

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA O PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

1º Ciclo Nacional de Capacitação
dos Coordenadores de Núcleo

MINISTRO DE ESTADO DO ESPORTE
Orlando Silva de Jesus Junior
SECRETÁRIO NACIONAL DE ESPORTE EDUCACIONAL
Julio Filgueira
CHEFE DE GABINETE
Fábio Roberto Hansen
APOIO ADMINISTRATIVO
Eidilamar Fátima da Silva Ribeiro
ASSESSORIA DE ORÇAMENTO
Elaine Cristina da Silva Siciliani

DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE
ESPORTE ESCOLAR
E IDENTIDADE CULTURAL
Gianna Lepre Perim

COORDENAÇÕES
FORMALIZAÇÃO DE CONVÊNIOS
Raquel Teixeira Tallarico

CAPACITAÇÃO
Marly Teresa Rangel Licassali

IMPLEMENTAÇÃO
Claudia Bernardo

OPERAÇÃO
Milena Carneiro Bastos

ANÁLISE TÉCNICA DO CUMPRIMENTO DO OBJETO
Glaucia Amorim

DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE
ESPORTE UNIVERSITÁRIO
Apolinário Rebelo

COORDENAÇÕES
PROJETOS ESPECIAIS
Silvia Regina de Pinho Bortoli

EVENTOS E APOIO AO
ESPORTE EDUCACIONAL
Antonio Carlos Pereira

RECURSOS INCENTIVADOS
Danielle Fermiano dos Santos Gruneich

ENDEREÇO

Secretaria Nacional de Esporte Educacional
SAN Q. 03 Bloco A - Edifício DNIT - 1º andar
CEP: 70.040-900 - Brasília/DF

Home page: <http://portal.esporte.gov.br/snee/segundotempo>

E-mail: segundotempo@esporte.gov.br

Central de Relacionamento

E-mail: central_segundotempo@esporte.gov.br

Fone: (61) 3429-6830

COLABORADORES

COORDENADOR

Amauri Aparecido Bássoli Oliveira
Universidade Estadual de Maringá

Cléo Tibério Araújo
Instituto Ayrton Senna

Clarice Alves Teixeira
Dourivaldo Teixeira
Universidade Estadual de Maringá

Ricardo Demétrio de Souza Petersen
Adroaldo Cezar Araujo Gaya
Nadia Cristina Valentini
Siomara A Silva
Lisiane Torres e Cardoso
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Claudio Kravchychn
Centro Universitário de Maringá

Cleide Marlene Vilauta
Luiz Cláudio Reeberg Stanganelli
Rosangela Marques Busto
Universidade Estadual de Londrina

Dirce Maria Corrêa da Silva
Centro Universitário Vila Velha
Prefeitura Municipal de Vitória

Evando Carlos Moreira
Faculdades Integradas de Santo André

Pablo Juan Greco
Universidade Federal de Minas Gerais

Ruth Eugenia Cidade
Wilson Aparecido da Mata
Universidade Federal do Paraná

Silvia Júlia Motta Carvalho
Paraná Esporte

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA O PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

1º Ciclo Nacional de Capacitação
dos Coordenadores de Núcleo

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira e
Gianna Lepre Perim

•
Organizadores

P964 Fundamentos Pedagógicos para o programa segundo tempo. / Organizado por Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira e Gianna Lepre Perim. - Brasília: Ministério dos Esportes; Porto Alegre: UFRGS, 2008.

296 p.; il.

1. Esporte: crianças. 2. Esporte: adolescentes. 2. Cidadania. I. Título. II. Oliveira, Amauri Aparecido Bássolo de, III. Perim, Gianna Lepre.

CDU: 796

Ficha catalográfica elaborada por Ivone Job, CRB-10/624

APRESENTAÇÃO

O Programa Segundo Tempo passa por um rico momento de qualificação e aperfeiçoamento.

Atualmente o Programa beneficia diretamente centenas de milhares de crianças, adolescentes e jovens em todo o País, através do acesso à vivência e iniciação esportiva, com materiais esportivos e reforço alimentar, ampliando o acesso ao esporte educacional.

A essência do processo de aperfeiçoamento, no entanto, é o fortalecimento da dimensão pedagógica do Programa Segundo Tempo, o que não pode ser assegurado sem construção de referências sólidas e a qualificação sistemática dos profissionais que atuam no projeto.

Diante deste contexto, nesse momento a qualificação do Programa se materializou na estruturação do processo de capacitação dos recursos humanos que atuam com o Programa na ponta, desenvolvendo uma nova base teórico-metodológica e indicando as bases do Sistema de Controle e Monitoramento do Programa.

A reformulação da capacitação, iniciada em 2006, prevê a formação em serviço de multiplicadores, constituindo padrões conceituais, operacionais e metodológicos minimamente homogêneos para garantir a identidade do programa. O processo está sendo realizado em parceria com o Instituto Ayrton Senna, bem como com a formação de uma rede de Consultores e Formadores da área, envolvendo de forma mais efetiva a Academia (IES). De forma sistêmica, descentralizada e presencial, a capacitação passa a ser obrigatória para os recursos humanos atuantes junto aos núcleos de esporte do Programa.

Essa capacitação inicial poderá ser complementada por ações de capacitação oferecidas à distância, com a capacitação semi-presencial, ao nível de extensão e de especialização, garantindo a continuidade na oferta dessa modalidade de capacitação acadêmica, de forma descentralizada, oportunizando aos profissionais da área de Educação Física, Esporte e áreas afins o acesso ao conhecimento produzido.

O material didático que apresentamos a seguir procurou materializar esse esforço empreendido pela Secretaria Nacional de Esporte Educacional e expressa a determinação do Governo Federal, através do Ministério do Esporte, de ampliar o acesso ao esporte e ao lazer como direitos sociais de todos os cidadãos.

É importante registrar que este é um processo em construção e, portanto, sujeito a críticas e sugestões para que possamos aprimorar cada vez mais os referenciais teóricos práticos para o Esporte Educacional.

Boa Leitura!

Orlando Silva
Ministro de Estado do Esporte

SUMÁRIO

PROGRAMA SEGUNDO TEMPO – INTRODUÇÃO / 9

Adroaldo Gaya

GESTÃO DE PROJETOS ESPORTIVOS / 13
SOCIAIS

Julio Filgueira

EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO / 31
HUMANO PELO ESPORTE

Instituto Ayrton Senna

A CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO
HUMANO E O ESPORTE EDUCACIONAL / 57

Adroaldo Gaya

Lisiane Torres

AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO
DE HABILIDADES ESPORTIVAS
CONSIDERAÇÕES PARA A PRÁTICA / 67

Nádia Cristina Valentini

Ricardo D. S. Petersen

A METODOLOGIA DE ENSINO DOS ESPORTES
NO MARCO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO / 81

Pablo Juan Greco

Siomara A Silva

PERCEPÇÕES DE COMPETÊNCIA, AUTOCONCEITO
E MOTIVAÇÃO: CONSIDERAÇÕES PARA A PRÁTICA ESPORTIVA / 113

Nadia Cristina Valentini

INCLUSÃO, GÊNERO E DEFICIÊNCIA / 123

Ruth Eugenia Cidade

Rosangela Marques Busto

PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO
PARA O PROGRAMA SEGUNDO TEMPO / 139

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira

Evando Carlos Moreira

ANEXOS / 165

ESPORTES DE RAQUETE / 167

Layla Maria Campos Aburachid

FUTEBOL / 183

Diogo Schüler Giacomini

Ricardo Leão de Andrade

BASQUETEBOL / 199

Juan Carlos Pérez Morales

Alexandre Santos Anselmo

VOLEIBOL / 217

Cristino Julio Alves da Silva Matias

Cláudio Olivio Vilela Lima

FUTSAL / 237

Marcelo Vilhena Silva

Pablo Ramon Coelho de Souza

HANDEBOL / 255

Pablo Juan Greco

Siomara A. Silva

ATLETISMO / 267

Pablo Juan Greco

Fabiano de Souza Fonseca

Severino Leão Albuquerque Neto

José Onaldo Ribeiro de Macêdo

PROJETO ESPORTE BRASIL – Manual de aplicação / 283
de medidas e testes somatomotores

PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

Adroaldo Gaya¹

INTRODUÇÃO

No Brasil, como em outros países, as desigualdades sociais e econômicas ainda colocam-se como um problema a ser superado. É significativo o número de indivíduos que vivem as conseqüências da exclusão social e, como tal, sofrendo da combinação de problemas relacionados com o desemprego, baixa renda, ambientes com alta criminalidade, difícil acesso à saúde, à educação, ao esporte, ao lazer, à cultura, ao transporte, ao saneamento básico.

Segundo Spozatti (2003), a exclusão social se caracteriza pelas diferenças nas relações societárias fundadas na desigualdade de oportunidades e na concentração da riqueza e de poder, que ao longo dos últimos anos, permanece deixando uma imensa parcela da população às margens da sociedade contemporânea (BULLA; MENDES; PRATES, 2004).

A exclusão social afeta indivíduos e grupos, em áreas urbanas e rurais, afeta sujeitos que são de alguma forma objeto de discriminação ou segregação. Como tal, a exclusão social é um processo que enfatiza a fragilidade na infra-estrutura social e potencializa o risco de permitir que uma sociedade de duas camadas (os incluídos e os excluídos) seja estabelecida em razão da negligência de seus gestores e da indiferença de parte significativa da população (COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS – CEC -, 1993, p.1).

Em relação às nossas crianças e jovens, as evidências são ainda mais trágicas. Sem cuidados médicos, com acesso restrito à escolaridade, desamparados, sobrevivem em um mundo adulto, tantas vezes perverso e sem o devido tempo de serem crianças. São, desde muito cedo confrontadas com a realidade do trabalho (forçado) pela necessidade da sobrevivência. Mundo violento, sem afeto, crianças tantas vezes maltratadas, agredidas sexualmente, fisicamente, psicologicamente e moralmente. Meninos e meninas de rua... Seus horizontes? Os semáforos das avenidas das nossas cidades. De onde mendigam algumas moedas em troca de alguns malabarismos que realizam sobre as costas do irmão ou do amigo mais velho, ou talvez do menos habilidoso, ou quem sabe do irmão ou amigo mais forte e capaz de suportar o peso do malabarista. Crianças no colo de outras crianças... Meninas, bem meninas, em seus braços um outro menino ou menina ainda mais menino ou menina, ambos, talvez não somem 15 anos. Mas lá estão eles a disputar uma esquina. Quem sabe? Para sonhar em dormir sem as dores da fome e do frio. Mães e filhos da exclusão social, literalmente sem eira e nem beira.² Crianças que denominamos em nosso

1 Professor Titular da UFRGS. Coordenador do Projeto Esporte Brasil. Pesquisador CNPQ.

2 Beira: aba de um telhado. Eira: parte sob um terraço. Diz-se, em Portugal: “um coitado sem eira nem beira”. Um coitado que em tempo de chuvas não tem onde se proteger. Sem recursos; na miséria.

jargão acadêmico como *crianças em situação de risco social* e, que correm também o risco de permanecerem como estatísticas das pesquisas científicas se não forem realizadas intervenções passíveis de mudar radicalmente esta realidade. Crianças em situação de risco social, em verdade são crianças excluídas dos direitos humanos mais elementares.

Adolescentes? Quantos jogados nas mãos do tráfico? Jovens sem acesso à cultura, ao esporte, condenados ao trabalho. Desde cedo vivenciando a violência que os rodeia em seu cotidiano. Sem perspectivas reais de sonhar com um mundo que lhe seja justo e solidário e, em tantos casos, tampouco esperançoso de uma vida longa. Exclusão social. Dura realidade de um mundo mergulhado em uma pluralidade imensa de sentidos, significados e valores. Sociedades nas quais coabitam tantos e tão diversos sentidos, significados e valores que nos tornamos reféns de um relativismo radical, em que tudo vale, tudo pode, tudo serve, pois tudo se justifica. Mundo Individualista, personalista, hedonista³ (LIPOVETSKY, 2005). Mundo das aparências. Mundo sem utopias⁴ (LUC FERRY, 2004). Mundo líquido, de amores líquidos e, como tal, de vidas desperdiçadas (BAUMAN, 2005, 2006, 2007).

Frente a estas situações que nos envergonham, alguns de nós, cidadãos solidários e comprometidos com os princípios mais singelos de humanidade reúnem-se em diferentes projetos e em distintos setores da sociedade e mobilizam forças para o desenvolvimento de ações voltadas para o enfrentamento da exclusão social e dos aspectos a ela relacionados.

Neste sentido, vários projetos sociais em diferentes áreas de intervenção vêm sendo realizados no Brasil. No que diz respeito especificamente à área da cultura corporal do movimento humano, poderíamos destacar muitas ações de inclusão social no âmbito do esporte, da cultura, da educação.

Muitos projetos sociais cujo eixo é o esporte são oferecidos em nosso país, muitas vezes sustentados por pressuposições de que o esporte pode promover a inclusão social (COALTER; ALISON; TAYLOR, 2000) além de muitos outros valores. Como afirma Tubino (2006), com base no documento das Nações Unidas, o esporte oferece possibilidades que se consolidam em práticas como a comunicação, cooperação, respeito pelas regras, resolução de conflitos, entendimento (compreensão), conexão com outras pessoas, liderança, valor do esforço, respeito com o outro, como vencer, como perder, como administrar a competição, *fair play*, auto-estima, responsabilidade, honestidade, trabalho em equipe, disciplina e confiança.

Ainda, segundo a Representante da UNESCO no Brasil em 2007, Senhora Mariza Costa, os projetos e programas que têm como foco o esporte, espalhados por todo o Brasil, mostram que é possível: promover a inclusão social; melhorar a convivência nas escolas e nas comunidades; diminuir a evasão escolar; desenvolver a cidadania; contribuir sensivelmente para a diminuição da violência; aumentar a auto-estima; desenvolver o espírito de grupo; disciplina e respeito às regras.

Reconhecendo a relevância do esporte como fenômeno sócio-cultural e sua potencialidade em configurar-se como coadjuvante de alto significado em ações comprometidas com a inclusão social, o Ministério do Esporte do governo brasileiro propôs o Projeto Segundo Tempo (PST). “O Ministério do Esporte procura orientar suas ações no sentido de promover a inclusão social e superar os problemas que afligem as camadas menos favorecidas da população” (ME - SNEED, 2007, p.2).

O Programa Segundo Tempo (PST) foi planejado com o intuito de “democratizar o acesso ao esporte educacional de qualidade, como forma de inclusão social, ocupando o tempo ocioso de crianças e adolescentes em situação de risco social” (op. cit, p.4) e, ainda apresenta os

3 Doutrina que considera que o prazer individual e imediato é o único bem possível, princípio e fim da vida moral.

4 País imaginário, criação de Thomas Morus (1480-1535), escritor inglês, onde um governo, organizado da melhor maneira, proporciona ótimas condições de vida a um povo equilibrado e feliz.

seguintes objetivos específicos: (a) Oferecer práticas esportivas educacionais, estimulando crianças e adolescentes a manter uma interação efetiva que contribua para o seu desenvolvimento integral; (b) Oferecer condições adequadas para a prática esportiva educacional de qualidade.

O PST estabelece como estratégia operacional a formalização de parcerias e alianças institucionais, mediante a descentralização da execução orçamentária e financeira para entes públicos e privados sem fins lucrativos. Tais entidades, dessa forma, tornam-se responsáveis pela execução do programa através da celebração de convênios ou instrumentos congêneres com o Ministério do Esporte, visando à implantação dos Núcleos de Esporte Educacional (NED).

Os NED comumente são constituídos por um grupo de 200 crianças e adolescentes, um coordenador de núcleo e dois monitores. Desenvolvem atividades esportivas e complementares tendo como orientação: (a) oferecer atividades no contra-turno escolar (b) oferecer a cada criança ou adolescente, no mínimo, três atividades esportivas realizadas com frequência mínima de três vezes por semana, e duas horas diárias; (c) oferecer atividades complementares (reforço escolar, atividades culturais...).

As atividades esportivas oferecidas nos NED “devem ter caráter educacional, tendo como objetivo o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, de forma a favorecer a consciência de seu próprio corpo, explorar seus limites, aumentar as suas potencialidades, desenvolver seu espírito de solidariedade, de cooperação mútua e de respeito pelo coletivo. O processo de ensino-aprendizagem deve estar voltado para estimular a compreensão da convivência em grupo, das regras necessárias à organização das atividades, da partilha de decisões e deveres para uma boa convivência social” (ME, *Op. cit.*, p.9). O esporte educacional na ótica do PST “tem como finalidade o desenvolvimento de valores sociais, a melhoria das capacidades físicas e habilidades motoras, a melhoria da qualidade de vida (auto-estima, convívio, integração social e saúde), diminuição da exposição aos riscos sociais (drogas, prostituição, gravidez precoce, criminalidade, trabalho infantil) e a conscientização da prática esportiva, assegurando o exercício da cidadania” (ME, *Op.cit.*, p.3).

Com tais perspectivas em seu horizonte, desde sua criação em 2003 até 2007, foram atendidos mais de dois milhões de crianças e adolescentes, com a participação de 9.943 coordenadores e 27.366 monitores (*idem*).

Não obstante, o PST está passando por reformulações. O ME, preocupado em aperfeiçoar o atendimento ao público alvo e com o intuito de oferecer melhores condições aos atores sociais envolvidos no programa, está propondo mudanças conceituais e gerais que terão impacto direto no desenvolvimento do programa, mais especificamente na atuação dos Recursos Humanos (ME, *Ibid*, p.3).

Este é o principal objetivo deste documento. Apresentar os pressupostos filosóficos e pedagógicos bem como as estratégias metodológicas que sustentam a proposta de um projeto de esporte educacional cujos compromissos políticos de inclusão social foram pautados, embora de forma breve, neste texto introdutório.

Ao discorrermos sobre as concepções de cultura corporal do movimento humano (CCMH), tivemos como propósito situar o esporte no âmbito da cultura. Esporte como uma aventura de homens e mulheres no longo curso de sua humanização. Esporte, como CCMH trata de identificar, descrever e interpretar técnicas e tecnologias corporais ricas de sentidos e significações simbólicas. O esporte interpretado no espaço da CCMH é compreendido como um patrimônio universal da humanidade e, como tal, deve ser objeto de tratamento pedagógico e instrumento de educação e formação de nossas crianças, adolescentes e jovens.

Todavia, é importante ressaltar que o esporte, como qualquer manifestação cultural, é historicamente situado e como tal agrega em suas formas de expressão a representação e ideologias de cada momento histórico. O esporte, como expressão da cultura, se insere no espaço de tensão entre os valores, princípios e hábitos que configuram os códigos culturais de cada período histórico.

Portanto, não se trata de justificar o esporte educacional com argumentos genéricos. Torna-se necessário definir quais os sentidos e formas do esporte que são relevantes para a educação. “É que por mais aberta que seja a concepção de esporte perfilhada não podemos dar como adquirido que o esporte é por definição pedagógica, uma realidade educativa” (GRAÇA, 2004, p.101). Ora! Conclui-se dessas conjecturas que a concepção do esporte educacional pressupõe a definição clara dos valores educativos que cada projeto partilha no plano político-pedagógico. Portanto, na segunda parte deste ensaio, não se trata de defender *lato-sensu* a inclusão do esporte como meio de educação de forma a se acomodar acriticamente as transformações que ocorrem no âmbito da CCMH. Trata-se, isto sim, de dar ao esporte o enquadramento pedagógico adequado para que possa exercer sua função de educação e formação.

Portanto, com vistas a subsidiar a uma estruturação pedagógica consistente que atenda aos preceitos técnicos e teóricos da constituição dos Núcleos do PST, foram organizados alguns temas para serem norteadores do processo de capacitação dos integrantes do sistema do PST, que situam o esporte nessa perspectiva.

Temas:

- ▶ Educação para o Desenvolvimento Humano pelo Esporte
- ▶ A Cultura Corporal do Movimento Humano e o Esporte Educacional
- ▶ Aquisição e Desenvolvimento de Habilidades Esportivas: considerações para a prática
- ▶ A Metodologia de Ensino dos Esportes no Marco do Programa Segundo Tempo
- ▶ Percepções de Competência, Autoconceito e Motivação: considerações para a prática esportiva
- ▶ Inclusão, Gênero e Deficiência
- ▶ Processos Avaliativos para Acompanhamento do Desenvolvimento Humano e Capacidades Físicas
- ▶ Planejamento e Organização para o Programa Segundo Tempo
- ▶ Experiências Práticas: ações diferenciadas por faixa etária

Os temas propostos não esgotam a temática, porém trabalhadas de forma articulada podem embasar a preparação dos Recursos Humanos que participam do Programa Segundo Tempo. Com isso, entende-se que a condição histórica da produção do conhecimento pode e deve constantemente alimentar esse processo de formação considerado dinâmico e permanente.

Nesse sentido, com a apresentação desse documento, esperamos constituir uma referência para subsidiar uma prática pedagógica coerente e consistente com os objetivos políticos do PST. Uma prática pedagógica na qual o esporte é percebido no espaço de uma filosofia humanista de valorização e promoção de nossas crianças, adolescentes e jovens. Um espaço radicalmente inclusivo em que nossas crianças e adolescentes, independente de suas habilidades, deficiências, competências, possam exercer o direito de ter acesso ao esporte. Ter acesso ao esporte educacional de qualidade. Acesso a uma prática pedagógica que lhe possibilite alargar seus horizontes na construção de uma cidadania responsável e plenamente digna.

REFERÊNCIAS

- BAUNMAN, Z. **Amor Líquido**. Sobre a fragilidade dos laços humanos. Trad, Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.
- BAUNMAN, Z. **Tempos líquidos**. Trad, Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2007.
- BAUNNAM, Z. **Vidas desperdiçadas**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2006
- GRAÇA, A. O Desporto na Escola: Enquadramento da prática. In. Gaya, A; Marques, A. & Tani, G. **Desportos para Crianças e Jovens**. Razões e finalidades. Porto Alegre: UFRGS, 2004.
- LIPOVESTKY, G. **A Era do Vazio**. Ensaio sobre o individualismo contemporâneo. Trad. Therezinha Monteiro Deutsch. Barueri: Manole, 2005.

GESTÃO DE PROJETOS ESPORTIVOS SOCIAIS

Julio Filgueira*

“A utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”
Eduardo Galeano

I. APRESENTAÇÃO

A democratização e garantia de acesso ao Esporte e ao Lazer contribuem para a reversão do quadro de injustiça e vulnerabilidade social que caracteriza a sociedade brasileira, uma vez que o Esporte e o Lazer atuam como instrumentos de formação integral do indivíduo e, como consequência disso, possibilitam o desenvolvimento da convivência social, a construção de valores, a melhoria da saúde e o aprimoramento da consciência crítica.

O grande desafio estratégico da atuação da Secretaria Nacional de Esporte Educacional – SNEED/ME é o fomento ao estabelecimento de Políticas Públicas de Esporte e Lazer efetivas, desenvolvidas de forma abrangente e continuada, para que seus resultados possam ser avaliados e mensurados quanto à qualidade, eficácia e efetividade de seus propósitos. Neste sentido, as parcerias institucionais com Estados e Municípios e as ações que envolvem as estruturas educacionais, sobretudo na esfera pública, assumem caráter estratégico.

Nesta perspectiva, cabe à Secretaria Nacional de Esporte Educacional a articulação de ações voltadas ao esporte educacional, abrangendo tanto as manifestações educacionais como aquelas relacionadas ao fomento e à prática de esporte de identidade cultural e criação nacional.

A Secretaria Nacional gerencia o Programa Segundo Tempo, meta presidencial, programa voltado à inclusão social de crianças e adolescentes em situação de risco social, através do Esporte.

O Programa Segundo Tempo, instituído em 2003 assumiu como objetivo: “democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte como instrumento educacional, visando o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como meio de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida”.

*Secretário Nacional de Esporte Educacional do Ministério do Esporte.

Pela descrição acima, é possível perceber que se trata de uma abordagem do esporte que supera a perspectiva mais comum do estímulo à formação de atletas para esportes competitivos. Toda a normatização do Programa Segundo Tempo está direcionada para contribuir com a formação integral dos beneficiados, por meio de projetos relacionados à prática esportiva oferecida no período do contra-turno escolar.

Neste sentido, o esporte educacional é caracterizado como toda forma de atividade física que contribua para a aptidão física, bem-estar mental, interação, inclusão social e exercício da cidadania. Conseqüentemente, assume como elementos indissociáveis de seu projeto pedagógico as atividades de lazer, recreação, práticas esportivas organizadas ou assistemáticas, modalidades esportivas e jogos ou práticas corporais lúdicas da cultura brasileira, de forma a possibilitar maior vivência e a instrumentalização na formação humana e de cidadania das crianças e jovens que participam das atividades.

Como ação governamental consolidada, o Programa Segundo Tempo, atende à expectativa da sociedade por ser funcional, prático, versátil e corresponder às necessidades das comunidades na oferta de atividades esportivas e de lazer para um público, muitas vezes, carente de oportunidades.

A seguir estão descritas as principais questões que precisam ser compreendidas para que possamos ter uma visão integral do Programa Segundo Tempo, desde sua base legal, diretrizes e objetivos, até sua estrutura e funcionamento.

II. O PROGRAMA SEGUNDO TEMPO NO CONTEXTO DA POLÍTICA NACIONAL

A) BASE LEGAL

Com a criação do Ministério do Esporte, em 2003, o status do esporte no Brasil mudou, passando a receber tratamento diferenciado por parte do Governo Federal, uma vez que passou a fazer parte da estrutura do Estado e constituir-se como política governamental efetiva.

Na estruturação burocrático-administrativa do Ministério do Esporte, foram criadas três secretarias finalísticas de acordo com as manifestações esportivas trazidas pela Lei nº 9.615/1998 (Lei Pelé), a Secretaria Nacional de Esporte Educacional, a Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer e a Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento.

A Secretaria Nacional de Esporte Educacional – SNEED/ME, órgão específico singular instituído pelo Decreto nº 4.668, de 9 de abril de 2003, diretamente subordinado ao Ministro de Estado do Esporte, tem por finalidade:

- I - Fazer proposições sobre assuntos da sua área para compor o Plano Nacional do Esporte e do Lazer;
- II - Implantar as decisões relativas ao Plano Nacional do Esporte e do Lazer e aos programas de desenvolvimento do esporte educacional;
- III - Realizar estudos, planejar e coordenar e supervisionar o desenvolvimento do esporte educacional e a execução das ações de promoção de eventos;
- IV - Zelar pelo cumprimento da legislação esportiva, relativa à sua área de atuação;
- V - Prestar cooperação técnica e orientar a aplicação de recursos financeiros destinados a outros órgãos da Administração Pública Federal, aos Estados, ao Distrito Federal, aos Municípios e às entidades não-governamentais sem fins lucrativos, em empreendimentos ligados ao esporte educacional;
- VI - Manter intercâmbio com organismos públicos e privados, nacionais, internacionais e governos estrangeiros, em prol do desenvolvimento do esporte educacional;

VII - Articular-se com os demais segmentos da Administração Pública Federal, tendo em vista a execução de ações integradas na área do esporte educacional;

VIII - Prestar apoio técnico e administrativo ao Conselho Nacional de Esporte;

IX - Coordenar, formular e implementar políticas relativas aos esportes educacionais, desenvolvendo gestões de planejamento, avaliação e controle de programas, projetos e ações;

X - Emitir relatórios técnicos específicos, quando se tratar de execução de obras ou realização de eventos em sua área de atuação.

A prática esportiva, conforme preconiza a Constituição Federal, é direito de cada cidadão e constitui dever do Estado garantir à sociedade – independentemente da condição sócio-econômica de seus distintos segmentos – o acesso ao Esporte e ao Lazer.

É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais como direito de cada um (...) Constituição Federal; Artigo 217

A SNEED/ME atua consoante com os princípios e diretrizes estabelecidos na Política Nacional de Esporte e na Política Setorial de Esporte Educacional, como também nas resoluções da Conferência Nacional de Esporte, na perspectiva da universalização do Esporte como fator de desenvolvimento humano e como instrumento de inclusão social, e consciente da necessidade de articulação de todas as ações governamentais que tenham como objetivo central a inclusão social de crianças e adolescentes.

B) O SEGUNDO TEMPO NO CONTEXTO DO PLANO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DO ESPORTE – PNDE (2007-2010)

O Plano Nacional de Desenvolvimento do Esporte integra-se ao esforço empreendido pelo Governo Federal, sob orientação do Presidente Lula, de criar condições para a superação do quadro de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social que caracteriza a estrutura da sociedade brasileira.

O Plano Nacional de Desenvolvimento do Esporte tem como horizonte estratégico o período 2007-2010 e está estruturado a partir de Eixos, Ações e Metas consoantes com o que dispõe a Política Nacional do Esporte, as Políticas Setoriais e as Resoluções das I e II Conferências Nacional do Esporte.

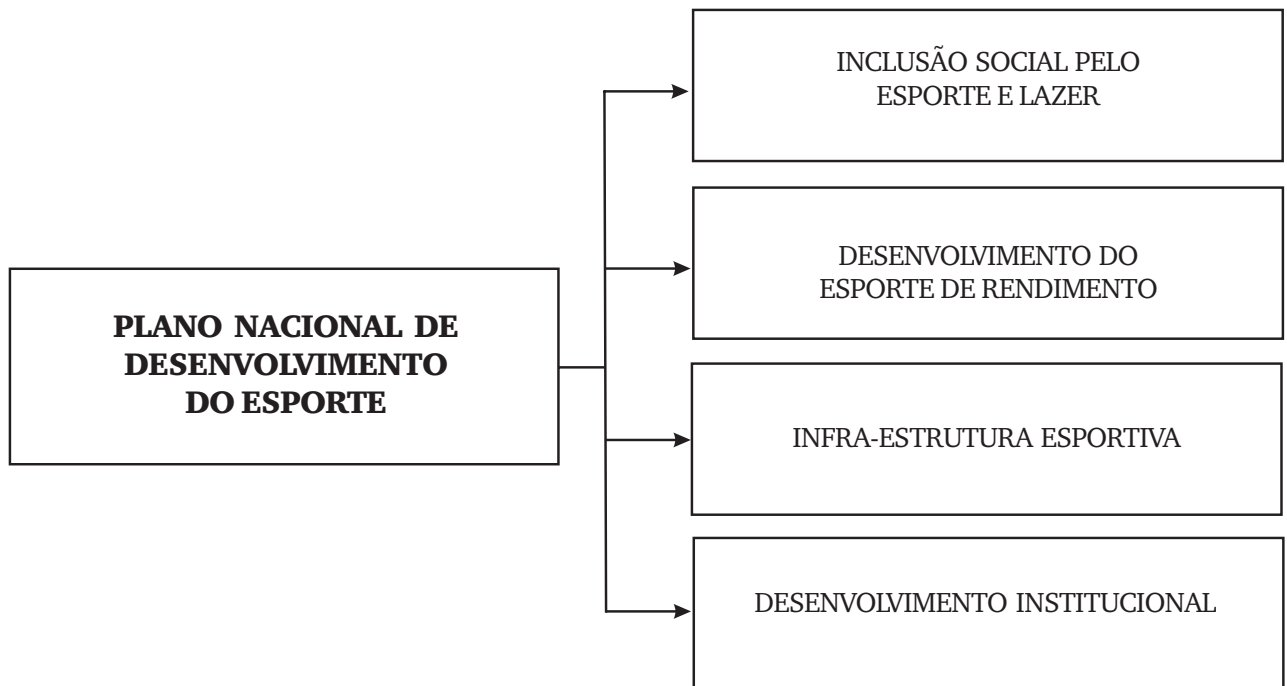
Os eixos do Plano Nacional de Desenvolvimento do Esporte expressam linhas de acumulação capazes de assegurar a sustentabilidade da Política Nacional do Esporte, premissa básica para a implantação do Sistema Nacional do Esporte e Lazer. Quatro Eixos compõem o Plano Nacional de Desenvolvimento do Esporte. Os Eixos são instrumentos de planejamento que conformam um conjunto de ações inter-relacionadas e coordenadas para alcançar objetivos específicos dentro dos limites orçamentários existentes, para o período 2007-2010.

O Plano de Desenvolvimento do Esporte é a síntese das iniciativas do Governo Federal, através de seu órgão gestor, o Ministério do Esporte, em torno das seguintes diretrizes:

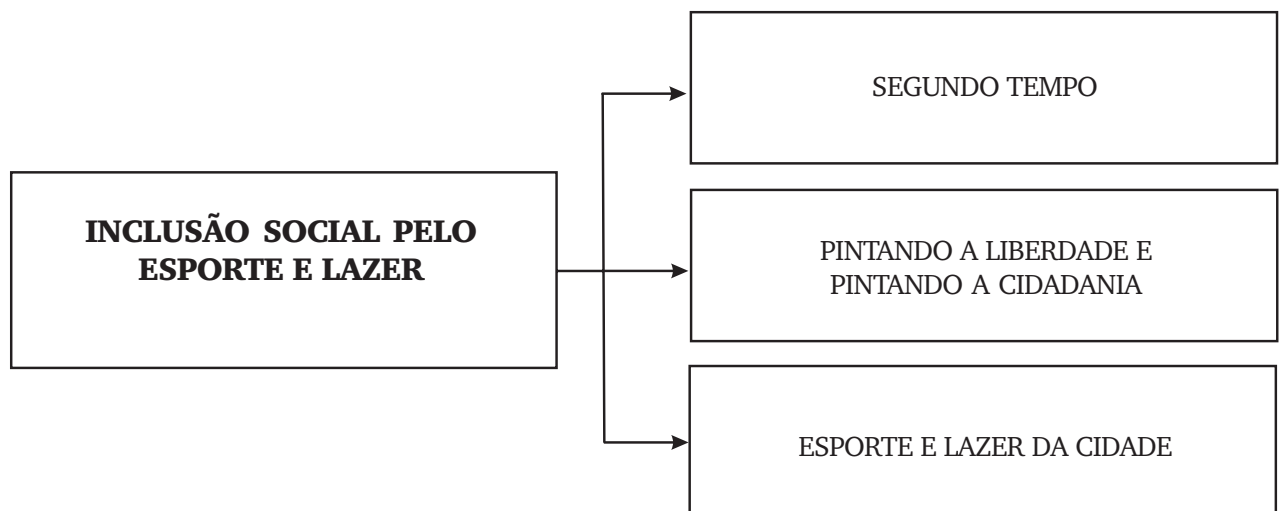
1. Democratizar o acesso ao esporte e ao lazer;
2. Promover o desenvolvimento humano e a inclusão social por meio do esporte e do lazer;
3. Fomentar a produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do esporte e do lazer;
4. Fortalecer o esporte de alto rendimento;
5. Articular e implementar Políticas Intersetoriais que possibilitem a formação da cidadania, a promoção da saúde e a qualidade de vida;

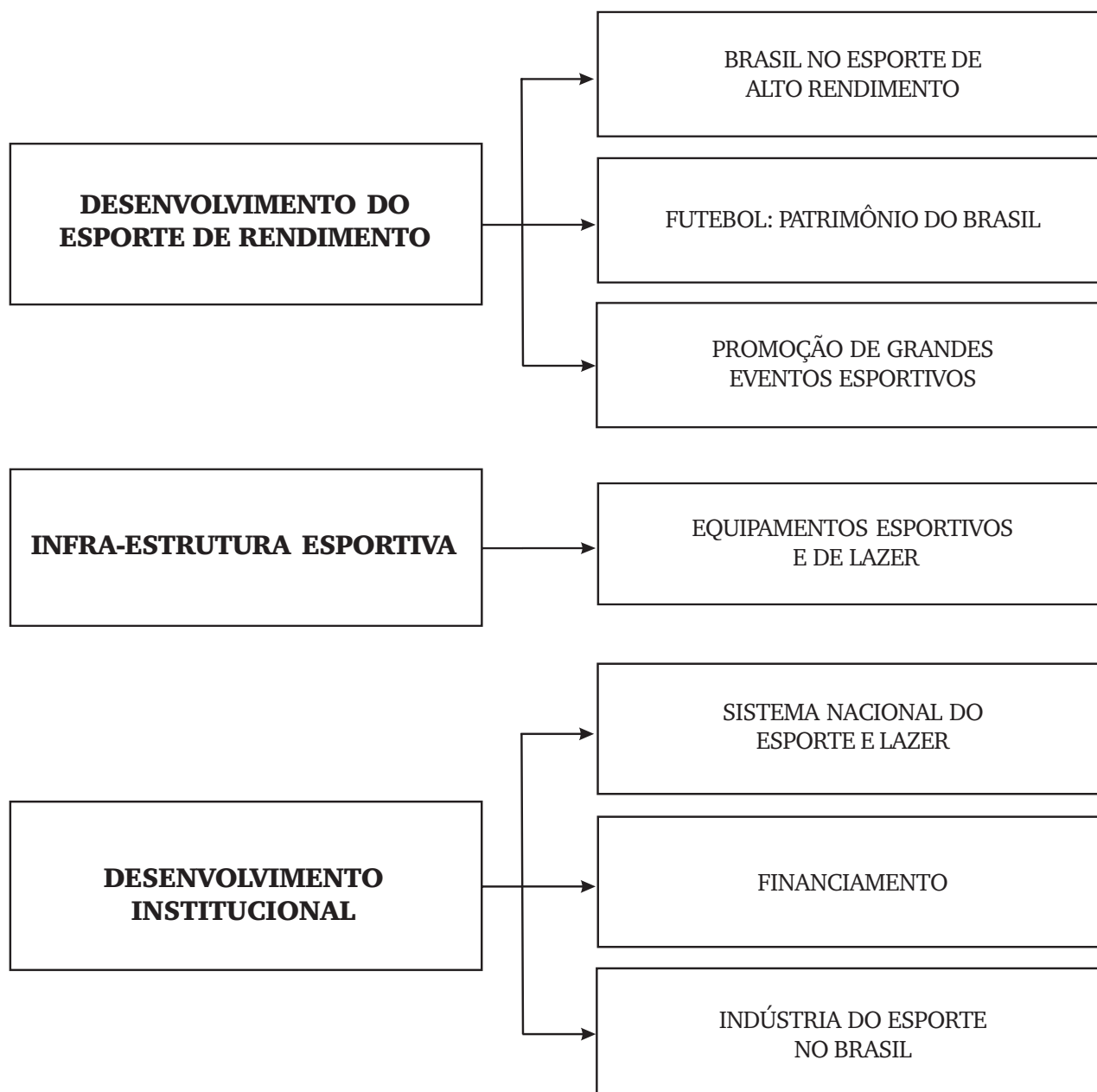
6. Implementar e desenvolver o Sistema Nacional de Esporte e Lazer;
7. Fomentar a indústria nacional e a cadeia produtiva do esporte e do lazer;
8. Potencializar o desenvolvimento do esporte escolar para crianças, adolescentes e jovens, contribuindo com a melhoria da qualidade de ensino;
9. Ampliar e qualificar a infra-estrutura de esporte e do lazer no País.

Eixos:



Ações estratégicas:





III. ASPECTOS GERAIS DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

A) CONCEPÇÃO DO PROGRAMA

- ▶ O Segundo Tempo é um programa destinado a democratizar o acesso à prática esportiva, por meio de atividades a serem realizadas no contra-turno escolar.

B) PÚBLICO ALVO

- ▶ Crianças, adolescentes e jovens, sobretudo, expostos a riscos sociais.

C) OBJETIVOS DO PROGRAMA

- ▶ Democratizar o acesso ao esporte educacional de qualidade, como forma de inclusão social, ocupando o tempo ocioso de crianças, adolescentes e jovens em situação de risco social;
- ▶ Oferecer práticas esportivas educacionais estimulando crianças, adolescentes e jovens a manter uma interação efetiva que contribua para o seu desenvolvimento integral;
- ▶ Oferecer condições adequadas para a prática esportiva educacional de qualidade.

D) AÇÕES ESTRATÉGICAS DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO (2007-2010)

A SNEED/ME a partir de reuniões e oficinas específicas, trabalhou o seu Planejamento Estratégico no sentido de definir suas Ações Estratégicas, para o período de 2007 a 2010.

Nessa perspectiva, a Secretaria Nacional de Esporte Educacional assumiu, como norte político da sua atuação, sete ações estratégicas que integram o Plano Nacional de Desenvolvimento do Esporte. Essas ações, por sua vez, determinaram a definição de um conjunto de Resultados Esperados e Projetos para o biênio 2007 - 2008, que orientam a atividade da Secretaria Nacional de Esporte Educacional – SNEED/ME.

Cabe ressaltar que as ações estratégicas apresentadas a seguir, têm como base as Orientações Estratégicas do Ministério – OEM que, por sua vez, tiveram sua origem no processo de elaboração do PPA 2008-2011, apresentando relação direta com as Orientações Estratégicas do Governo, assim como com a Política Nacional do Esporte, a Política Setorial de Esporte Educacional e, por último, o Plano Nacional de Desenvolvimento do Esporte, apresentado em 2007, após um processo de reuniões e debates do corpo diretivo do Ministério.

Ação Estratégica I: Qualificar e ampliar a abrangência do Programa Segundo Tempo:

1. Assegurar o atendimento médio anual de 800.000 beneficiados em 4.000 núcleos;
2. Atualizar e aperfeiçoar o atual modelo do Programa Segundo Tempo (metodologia, modelo de conveniamento, forma de execução, etc.) agregando valores aos núcleos de Esporte Educacional;
3. Fortalecer e estruturar a parceria com o Ministério da Educação – MEC, mantendo a identidade do ME;
4. Fortalecer as parcerias institucionais;
5. Articular a existência de núcleos do Programa Segundo Tempo em equipamentos construídos pelo Ministério do Esporte (infra-estrutura esportiva);
6. Articular os Projetos Especiais com o funcionamento de núcleos do Programa Segundo Tempo (Navegar, comunidades indígenas, comunidades quilombolas, Xadrez, entre outros);

Ação Estratégica II: Assegurar a oferta do Programa Segundo Tempo voltado ao público do ensino médio e superior:

7. Desenvolver um modelo específico para o Programa Segundo Tempo no ensino técnico médio e ensino superior;
8. Implantar núcleos do Programa Segundo Tempo no ensino técnico médio e ensino superior;
9. Articular atividades nos núcleos com Programas de emprego e renda para a juventude;

Ação Estratégica III: Oportunizar aos beneficiados do Programa eventos e programações diferenciadas ao longo do ano:

10. Atender aos beneficiados do Programa Segundo Tempo no período de férias escolares de janeiro;
11. Realizar Festivais Inter-núcleos do Segundo Tempo;

Ação Estratégica IV: Qualificar e aprimorar a gestão do Programa:

12. Organizar estratégias de gestão e implantar nova estrutura organizacional, com novos processos gerenciais;
13. Implantar Sistema de Controle, Monitoramento e Avaliação, com definição de indicadores, avaliação de impacto, transparência e controle social;
14. Assegurar os recursos e a infra-estrutura física e materiais necessários ao pleno funcionamento da Secretaria Nacional de Esporte Educacional – SNEED;
15. Instituir o Centro de Treinamento do Programa Segundo Tempo e da SNEED/ME;
16. Construir referenciais teóricos que contribuam para a documentação e qualificação do Programa Segundo Tempo;
17. Fortalecer a captação de recursos incentivados (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA e Lei de Incentivo Fiscal ao Esporte);
18. Ampliar e qualificar a equipe da SNEED/ME;

Ação Estratégica V: Qualificar o processo de capacitação de gestores do Programa, professores e monitores:

19. Capacitar a equipe interna da SNEED;
20. Capacitar e qualificar todos os recursos humanos (gestores, professores e monitores) dos convênios, de forma descentralizada e permanente, potencializando e qualificando a abrangência do Programa Segundo Tempo em todas as suas vertentes;

Ação Estratégica VI: Ampliar ações intersetoriais do Programa Segundo Tempo e da SNEED, no sentido de criar o que se está denominando “Rede Criança!”:

21. Lançar e articular a Rede Criança!, com foco em: a) Mães, b) Escola, c) Bairro e d) Geração de emprego e renda;
22. Fortalecer as relações institucionais viabilizando a Rede Criança;

Ação Estratégica VII: Fortalecer o Esporte Educacional brasileiro:

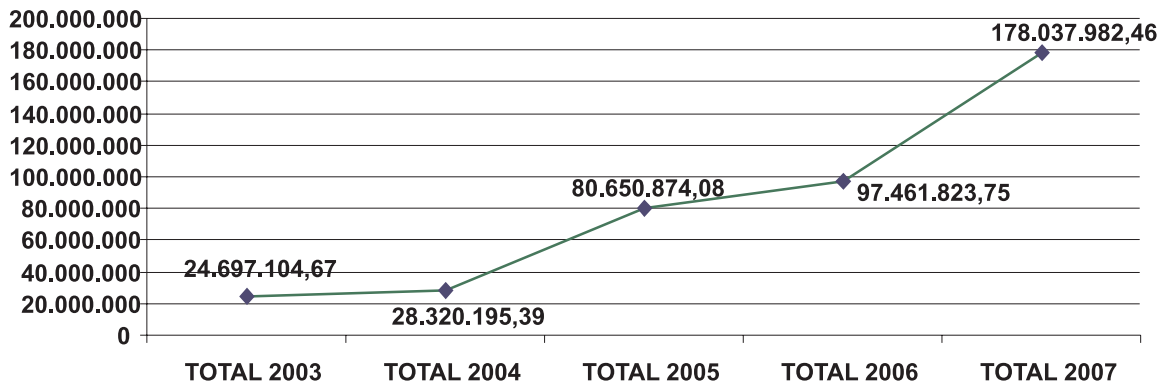
23. Contribuir para a implementação do Sistema Nacional do Esporte e Lazer;
24. Fortalecer as parcerias com a Confederação Brasileira de Desporto Escolar (CBDE) e com a Confederação Brasileira de Desporto Universitário (CBDU);
25. Apoiar a participação de escolares e juventude em jogos e eventos nacionais e Internacionais;
26. Apoiar a realização de eventos e ações nacionais e internacionais de caráter educacional.

E) PANORAMA NACIONAL DO FUNCIONAMENTO DE NÚCLEOS

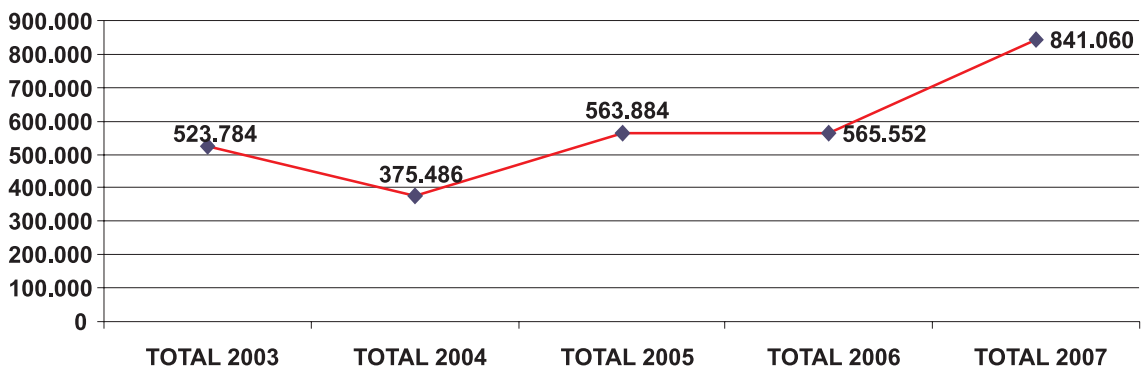
Os gráficos apresentados a seguir indicam a evolução do atendimento do Programa Segundo Tempo e a evolução dos recursos do Programa Segundo Tempo, respectivamente, na ação de funcionamento de núcleos.

Cabe destacar que a vigência dos convênios firmados muitas vezes incide sobre mais de um exercício, o que pode importar em patamares superiores àqueles obtidos com os investimentos concentrados em um único exercício.

Evolução de Recursos do Programa Segundo Tempo



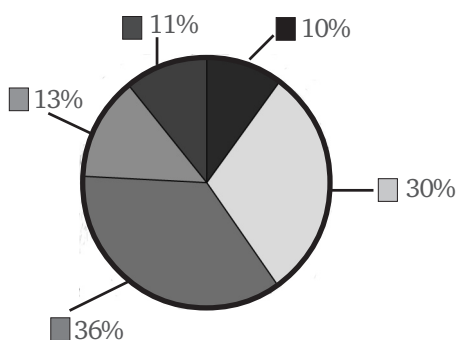
Evolução de Atendimento do Programa Segundo Tempo



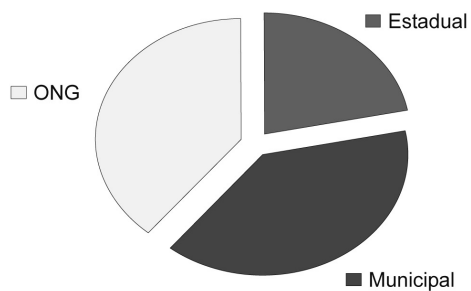
O Programa Segundo Tempo está em funcionamento em mais de 900 municípios, em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. São 234 convênios ativos, sendo 24 com Governos Estaduais (21 UF), 158 com Prefeituras, 01 com outros órgãos públicos e 51 com entidades do terceiro setor (ONGs, Instituições de Ensino, Oscip, etc.). O número total de atendimentos em 20/02/2008 é de 1.023.470 crianças e adolescentes.¹

¹ Dados de 20 de fevereiro de 2008.

DISTRIBUIÇÃO REGIONAL DE CRIANÇAS
 MINISTÉRIO DO ESPORTE
 PROGRAMA SEGUNDO TEMPO
 2007-2008



Distribuição de crianças por esfera



Recursos Humanos inseridos no Programa Segundo Tempo

Convênios	em vigência	início em 2008*	total
Coordenadores gerais	153	96	249
Coordenadores de núcleo	2.467	2.457	4.924
Monitores	6.366	6.311	12.677

IV. IMPLEMENTAÇÃO E GESTÃO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

AÇÃO DE FUNCIONAMENTO DE NÚCLEOS

A) MODELO DE CONVENIAMENTO

O Programa Segundo Tempo, contando com as parcerias firmadas com diversos Ministérios do Governo Federal, tem por estratégia de funcionamento o estabelecimento de alianças e parcerias institucionais, mediante a descentralização da execução orçamentária e financeira para Governos Estaduais, Governos Municipais, Organizações Não-Governamentais e entidades nacionais e internacionais, públicas ou privadas sem fins lucrativos. Por meio da celebração de convênios com o Ministério do Esporte, essas entidades se tornam responsáveis pela execução do Programa., que se dá por meio de Núcleos de Esporte Educacional.

B) MODELO DE EXECUÇÃO

O Núcleo de Esporte Educacional

Unidade básica de atendimento ao público-alvo do Programa Segundo Tempo, os Núcleos de Esporte Educacional são destinados à prática esportiva dos participantes do projeto, mediante programação de atividades a serem desenvolvidas no contra-turno escolar sob orientação de professores e estagiários de educação física devidamente habilitados e capacitados para a função. Apresentam a seguinte composição:

Quantitativo mínimo de alunos

Cada núcleo deve ter, no mínimo, 200 alunos.

Recursos humanos envolvidos na implementação do Programa

- ▶ Coordenador-Geral do Projeto Local (gestor): 01 para cada convênio firmado com o Ministério do Esporte. Preferencialmente profissional da área de Educação Física, Pedagogia ou Esporte, com experiência em gestão de programas esportivo-educacionais
- ▶ Coordenador de Núcleo: 01 para cada núcleo de 200 alunos. Preferencialmente profissional da área de Educação Física ou Esporte.
- ▶ Monitores: 02 para cada 200 alunos ou 03 monitores para cada 200 alunos, quando a entidade realizar acompanhamento pedagógico e outras atividades, desde que se garanta o mínimo de 2 monitores para as atividades esportivas, sendo estes estudantes de graduação regularmente matriculados em curso de Educação Física ou Esporte, preferencialmente já tendo concluído a primeira metade do curso.

Espaço Físico

Os núcleos devem oferecer espaço para a prática das atividades previstas. Podem ser utilizados os ambientes da escola, espaços comunitários (públicos ou privados), preferencialmente ociosos e localizados próximo ao local de residência dos participantes, desde que adequados à prática esportiva, preferencialmente com dependências de apoio.

Reforço Alimentar

Os núcleos oferecem reforço alimentar ao público atendido, de acordo com cardápio previamente estabelecido que atenda às recomendações nutricionais adequadas para a faixa etária atendida.

Oferta de Atividades Esportivas

Os núcleos devem oferecer, no mínimo, a prática de duas modalidades coletivas (futebol, futsal, handebol, basquete ou vôlei) e uma modalidade individual (atletismo, natação, vela, tênis de mesa, dança, capoeira, etc.). Para as modalidades coletivas, devem ser formadas turmas de no mínimo 25 e no máximo 40 alunos; Para as modalidades individuais, turmas de no mínimo 10 e no máximo 25 alunos.

Carga Horária

A carga horária das atividades distribuídas nos turnos da manhã, tarde ou noite, deve permitir a cada aluno ter acesso a no mínimo 2h e no máximo 4h de atividade diária, durante 03 vezes por semana. Alguns projetos oferecem atividades cinco vezes por semana.

Atividades Complementares

Os Núcleos devem oferecer atividades complementares, como reforço escolar, programação cultural e orientação em questões de saúde.

Distribuição de Material Esportivo

O Ministério do Esporte fornece materiais esportivos confeccionados pelo Programa Pintando a Liberdade e Pintando a Cidadania, que possuem centros de produção em unidades prisionais e em outros espaços comunitários de diversas regiões do Brasil. O material é distribuído de acordo com os quantitativos abaixo.

- ▶ Bolas: 10 bolas de cada uma das modalidades oferecidas (voleibol, basquetebol, handebol, futsal e futebol de campo) para cada 200 alunos.
- ▶ Redes: 01 par de redes de cada modalidade (1 para futebol de campo, futsal e handebol; 1 para basquete e 1 para a modalidade voleibol) para cada 200 alunos envolvidos.
- ▶ Uniforme: 01 camisa para cada aluno cadastrado

C) AÇÕES QUE COMPÕEM OS CONVÊNIOS

- ▶ Recursos Humanos;
- ▶ Capacitação de RH;
- ▶ Uniformes para beneficiados;
- ▶ Material Esportivo e Suplementar;
- ▶ Reforço Alimentar;
- ▶ Acompanhamento e Avaliação;
- ▶ Outros (divulgação ...).

D) RESPONSABILIDADES DO MINISTÉRIO DO ESPORTE NA EXECUÇÃO DOS CONVÊNIOS

- ▶ Recursos Humanos – Monitores;
- ▶ Capacitação de RH;
- ▶ Uniformes;
- ▶ Material Esportivo e Suplementar;
- ▶ Reforço Alimentar;
- ▶ Acompanhamento e Avaliação.

E) RESPONSABILIDADES DO PARCEIRO NA EXECUÇÃO DO CONVÊNIO

- ▶ Locais (Infra-estrutura);
- ▶ Recursos Humanos;
- ▶ Capacitação dos Monitores;
- ▶ Material esportivo e/ou Suplementar;
- ▶ Divulgação e Identificação Visual;
- ▶ Acompanhamento e Avaliação;
- ▶ Outros.

F) VIGÊNCIA E EXECUÇÃO DOS CONVÊNIOS

O Convênio entra em vigor a partir da data de sua assinatura e da publicação do seu extrato no Diário Oficial da União;

O período de vigência dos convênios do Segundo Tempo é de 12 meses, sendo os 02 meses iniciais destinados à estruturação do projeto e os 10 meses subsequentes à sua efetiva execução. Os processos de renovação poderão dispor de outros períodos de vigência, através da adoção de convênios plurianuais.

G) FUNCIONAMENTO DO NÚCLEO DE ESPORTE EDUCACIONAL NOS CONVÊNIOS

- ▶ Atividades esportivas: oferta de 3 modalidades diferentes (2 coletivas e 1 individual)
- ▶ Frequência (por aluno): 3 aulas por semana e 2 horas/dia (24h/aula/mês)
- ▶ Atividades Complementares: Passeios, palestras, artes plásticas, teatro, dança, música, poesia, desenho, etc.
- ▶ Suprimento de materiais esportivos e uniformes: Fornecidos pelo ME ou adquiridos
- ▶ Oferta de Reforço Alimentar: Cardápio aprovado

H) EVENTOS PREVISTOS PARA OS CONVÊNIOS

São atividades diferenciadas oferecidas ao longo do ano, que contribuem para o alinhamento pedagógico dos convênios, e para a ampliação e qualificação das vivências oferecidas aos beneficiados.

- ▶ Recreio nas Férias (Janeiro);
- ▶ Festivais Internúcleos (2º Semestre).

I) PROJETOS ESPECIAIS

São projetos que tratam de modalidades ou ações específicas não sistemáticas e que precisam de um olhar pedagógico/operacional diferenciado para que possam estar disponíveis aos parceiros do PST.

- ▶ Xadrez;
- ▶ Navegar;
- ▶ Pessoas com deficiências;
- ▶ Gênero;
- ▶ Indígenas;
- ▶ Quilombolas;
- ▶ Aeróbica Esportiva;
- ▶ Unidades de Internação Socioeducativa.

J) CICLO PEDAGÓGICO ANUAL DOS CONVÊNIOS

Importante destacar, no processo de qualificação do Programa, o estabelecimento dos Ciclos Pedagógicos Anuais. A característica básica dos Ciclos Pedagógicos Anuais é o alinhamento gerencial e pedagógico do Programa Segundo Tempo, viabilizado a partir da instituição de processos devidamente alocados no cronograma anual de atividades da SNEED e dos convênios, conforme representado graficamente abaixo.²

A estruturação do Programa a partir dos Ciclos Pedagógicos Anuais demandará o estabelecimento de dois Ciclos de Formalização de Convênios. Assim, os convênios formalizados no segundo semestre darão início ao atendimento dos beneficiados no mês de março do ano subsequente e os convênios formalizados no primeiro semestre no mês de agosto.

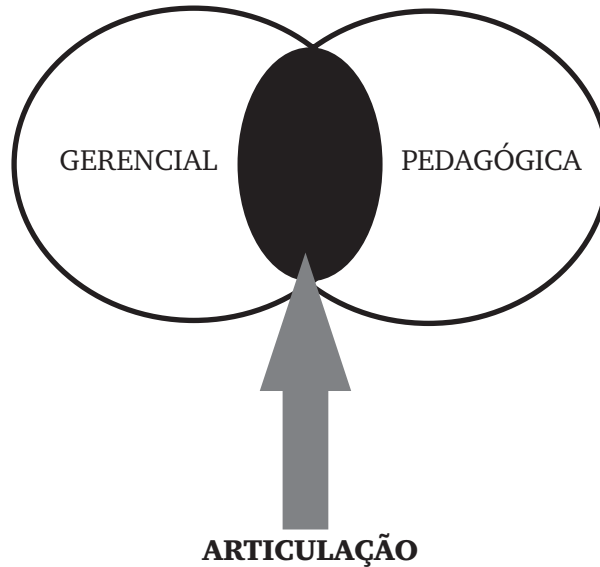
- ▶ Período Concentrado – Projeto Férias (Janeiro);
- ▶ Processo de Capacitação – Coordenadores Gerais e de Núcleos (Janeiro e/ou Fevereiro);
- ▶ Desenvolvimento Pedagógico (março a Junho);
- ▶ Período Concentrado – Projeto Férias (Julho);
- ▶ Desenvolvimento Pedagógico (Agosto a 15 de dezembro);
- ▶ Festivais internúcleos (2º semestre);
- ▶ Recesso para os beneficiados (15 de dezembro a 15 de janeiro).

Ciclo Pedagógico Anual												
JAN.	FEV.	MAR.	ABR.	MAI.	JUN.	JUL.	AGO.	SET.	OUT.	NOV.	DEZ.	
Recesso no atendimento	Formalização de Convênios (I) – 1º Semestre				Formalização de Convênios (II) – 2º Semestre							
	1º ciclo de capacitação de Coordenadores de Núcleos e Monitores		Início do atendimento Convênios (I)		2º ciclo de capacitação de Coordenadores de Núcleos e Monitores		Início do atendimento Convênios (II)					
	Projeto Recreio nas Férias		Desenvolvimento Pedagógico				Projeto Recreio nas Férias		Desenvolvimento Pedagógico			
									Festivais Inter-núcleos			
											Recesso no atendimento	

K) DIMENSÕES DO PROGRAMA

A gestão do Programa Segundo Tempo em todos os níveis – nacional e local – pressupõe duas dimensões que se articulam e se harmonizam. É preciso buscar a sinergia positiva entre essas duas dimensões, quais sejam, a dimensão gerencial e a dimensão pedagógica.

² O Ciclo Pedagógico Anual representado a seguir corresponde aos convênios formalizados no segundo semestre.



L) PROCEDIMENTOS DA SNEED/ME PARA A EXECUÇÃO DOS CONVÊNIOS

- ▶ Cadastramento do Parceiro no Sistema;
- ▶ Remessa de Material Esportivo;
- ▶ Acompanhamento dos dados cadastrados no Sistema do Programa;
- ▶ Análise da Proposta Pedagógica, Formulários de acompanhamento e Grade horária;
- ▶ Análise da qualificação dos recursos humanos;
- ▶ Análise do cumprimento dos procedimentos preliminares para liberação da Ordem de Início das atividades com os beneficiados;
- ▶ Autorização Oficial para início das Atividades do núcleo = Ordem de Início;
- ▶ Acompanhamento, Monitoramento e fiscalização da Execução do Projeto;
- ▶ Acompanhamento do alcance de metas previstas;
- ▶ Análise dos Relatórios Técnicos Periódicos;
- ▶ Realização de Visitas Técnicas aos Projetos;
- ▶ Encaminhamento de recomendações.

M) PROCEDIMENTOS DO PARCEIRO NA EXECUÇÃO DOS CONVÊNIOS

- ▶ Seleção, contratação, recepção e capacitação de Recursos Humanos;
- ▶ Avaliação das potencialidades dos locais;
- ▶ Adequação e Suprimento com materiais e/ou equipamentos;
- ▶ Manutenção, limpeza e segurança dos locais e materiais/equipamentos;
- ▶ Acompanhamento e monitoramento da execução do Projeto;
- ▶ Documentação das Ações;
- ▶ Encaminhamento de solicitações ao Ministério (alterações no Projeto Básico e reposições);
- ▶ Atualização sistemática da base cadastral;
- ▶ Entrega de relatórios periódicos;
- ▶ Elaboração e aplicação da Proposta/Plano Pedagógico do Núcleo;
- ▶ Estruturação e capacitação da equipe (monitores);
- ▶ Reuniões periódicas com os profissionais;
- ▶ Acompanhamento e monitoramento da execução das atividades do Projeto;

- ▶ Elaboração de Formulários e Fichas de acompanhamento de frequência e distribuição de material;
- ▶ Montagem da grade horária de cada local.

N) RECURSOS HUMANOS (QUADRO LOCAL) DESTINADOS AO CONVÊNIO

Conforme mencionado anteriormente o quadro local de Recursos Humanos do Programa Segundo Tempo é composto basicamente pelos seguintes profissionais:

- ▶ Coordenador Geral do Convênio;
- ▶ Coordenador Geral Pedagógico;³
- ▶ Coordenadores Setoriais Pedagógicos;⁴
- ▶ Coordenadores de Núcleos;
- ▶ Monitores.

O) ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR GERAL DO CONVÊNIO

- ▶ Interlocução do Convênio com a SNEED/ME;
- ▶ Gerenciamento da implementação das ações acordadas no Plano de Trabalho;
- ▶ Coordenação técnica e administrativa do Projeto;
- ▶ Definição e implantação da estrutura dos núcleos;
- ▶ Coordenação e supervisão técnica da equipe de profissionais;
- ▶ Acompanhamento, Monitoramento e avaliação da execução do Projeto;
- ▶ Consolidação e envio à SNEED/ME da Proposta Pedagógica, a partir dos Planos apresentados por cada núcleo e a revisão do Coordenador Pedagógico;
- ▶ Encaminhamento de relatórios periódicos a SNEED/ME;
- ▶ Identificação visual de todos os Núcleos.

P) COORDENADOR PEDAGÓGICO DO PROJETO

- ▶ Supervisão pedagógica da implantação e funcionamento dos núcleos;
- ▶ Consolidação da Proposta Pedagógica do Projeto como um todo, a partir dos Planos Pedagógicos apresentados por cada núcleo;
- ▶ Coordenação e supervisão da equipe de profissionais, monitoramento e avaliação das metas e resultados esperados.

Q) COORDENADORES DE NÚCLEO

- ▶ Estruturar o núcleo sob sua responsabilidade (RH, material esportivo, recursos físicos, inscrição e seleção dos beneficiados, etc.);
- ▶ Planejar coletivamente, preparar, observar as atividades desenvolvidas, debater, refletir e avaliar o Plano Pedagógico junto aos Monitores que atuam no núcleo sob sua responsabilidade e coordenação;

³ O Coordenador Geral Pedagógico deverá necessariamente ser um profissional graduado e habilitado em Educação Física, Esporte ou Pedagogia. Caso o Coordenador Geral do Convênio tenha essa qualificação exigida poderá concentrar as atribuições. Neste caso, o Coordenador Geral de Convênio e o Coordenador Geral Pedagógico poderão ser exercidas pelo mesmo profissional.

⁴ Os convênios do Programa Segundo Tempo com 16 (dezesesseis) núcleos ou mais poderão contar com o Coordenador Setorial Pedagógico, na proporção de um coordenador setorial para cada 10 (dez) núcleos, ou fração igual ou maior que 6 (seis).

- ▶ Elaborar e apresentar a Proposta/Plano Pedagógico para debater com o Coordenador-Geral/Pedagógico;
- ▶ Acompanhar e monitorar a execução das atividades do Núcleo, conforme Plano Pedagógico;
- ▶ Acompanhar o atendimento das atividades médico/odontológicas, etc.
- ▶ Preparar Relatórios Periódicos das atividades realizadas;
- ▶ Supervisionar o controle diário das atividades desenvolvidas;
- ▶ Revisar e Atualizar a base cadastral (núcleos, RHs e beneficiados) no sistema do ME;
- ▶ Auxiliar na seleção e inscrição dos monitores (observando as especificações do perfil pré-estabelecido para a função);
- ▶ Selecionar os beneficiados (conforme critérios estabelecidos);
- ▶ Cadastrar os monitores e beneficiados no sistema do Ministério;
- ▶ Organizar e promover outras atividades extras que possam enriquecer o projeto;
- ▶ Exigir e comprovar a frequência da equipe técnica e dos beneficiados;
- ▶ Capacitar a equipe de monitores;
- ▶ Elaborar as Fichas de Inscrição e dos Formulários de acompanhamento (frequência diária/semanal/mensal, distribuição alimentação, etc.);
- ▶ Organizar e elaborar a grade horária de cada local;
- ▶ Realizar os Testes do Projeto Esporte Brasil junto aos beneficiados (recomendado);⁵
- ▶ Realizar reuniões periódicas com os profissionais envolvidos nas atividades do Núcleo;
- ▶ Auxiliar e elaborar com os Monitores o planejamento mensal e semanal das atividades que estarão sob sua supervisão;
- ▶ Supervisionar o controle diário das atividades desenvolvidas.

R) MONITORES

- ▶ Desenvolver, juntamente com o Coordenador de Núcleo o planejamento semanal e mensal de forma a organizar e desenvolver as atividades relativas ao ensino e ao funcionamento do núcleo;
- ▶ Desenvolver atividades esportivas e complementares, sistematicamente nos dias e horários estabelecidos no Plano de Trabalho junto aos beneficiários do projeto, de acordo com as Diretrizes do Programa, sob a responsabilidade do Coordenador de Núcleo;
- ▶ Acompanhar a participação dos beneficiados, inclusive efetuando o controle de frequência e realizando sua atualização mensalmente;
- ▶ Desenvolver, juntamente com o Coordenador do Núcleo, relatórios a serem submetidos à aprovação da Coordenação Geral/Pedagógica do Projeto.

V. PRINCIPAIS DESAFIOS

Desde sua criação, o Programa cresceu, ganhou visibilidade, se consolidou e evidenciou, como não poderia deixar de ser, limitações e deficiências no seu processo de implantação que precisam ser superadas. Isso caracteriza o desafio presente do Programa e, conseqüentemente, da atuação da SNEED/ME, qual seja, assegurar o aperfeiçoamento e a qualificação do Programa Segundo Tempo, em busca da sua máxima eficácia e eficiência. Para tanto, capacitar todos os Recursos Humanos envolvidos no Programa Segundo Tempo e qualificar o atendimento oferecido aos beneficiados são questões imperativas.

⁵ Veja tema próprio no Material Didático do Ciclo de Capacitação de Coordenadores de Núcleos do PST

Implantar a Rede Criança!

O entendimento básico sobre o qual se estrutura a iniciativa de constituir a chamada “Rede Criança” é o de que o processo de inclusão social de crianças e adolescentes em áreas de vulnerabilidade social e expostos a riscos não se efetivará sem a articulação e interação de um conjunto de ações e políticas no ambiente em que essa criança está inserida. Trata-se de constituir uma rede de proteção social à infância, com o seguinte foco:

- ▶ Mães;
- ▶ Escola;
- ▶ Bairro;
- ▶ Geração de emprego e renda.

É necessário superar a desarticulação que de alguma forma atinge a todos os programas sociais no Brasil. Neste sentido, o surgimento da Agenda Social, com o objetivo de articular os programas por eixo principal, avaliar e propor novos programas, bem como estabelecer normativas de fomento à intersectorialidade, vem ao encontro das preocupações desta Secretaria.

Importante exemplo que materializa os indicativos do Governo Federal acima expostos, é a criação do Programa Mais Educação, numa parceria dos Ministérios da Educação, do Esporte, da Cultura e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e da Ciência e Tecnologia, que poderá fortalecer as ações desenvolvidas e ser o caminho para ampliar a jornada escolar, onde o esporte terá um papel fundamental. Uma outra política essencial diz respeito à ampliação e à melhoria da infra-estrutura esportiva do país, que foi materializada pela portaria interministerial entre o Esporte e a Educação, fomentando a construção de quadras esportivas nas escolas brasileiras.

Além disso, a articulação com outros programas de governo visando potencializar as ações voltadas à formação de crianças, adolescentes e jovens, também integra a ação estratégica proposta, respeitando a autonomia e as especificidades de cada programa, como por exemplo:

- ▶ Mais Educação;
- ▶ Cultura Viva e Pontos de Cultura;
- ▶ Centros de inclusão digital;
- ▶ Qualificação para o emprego;
- ▶ Bolsa Família;
- ▶ Programa Saúde da Família – PSF;
- ▶ Brasil Sorridente;
- ▶ Pro-Jovem;
- ▶ ProUni;
- ▶ Pronasci.

Tanto maior será a efetividade dos diversos programas, quanto maior for a interação entre eles no ambiente e na comunidade. Somente nessa perspectiva o Programa Segundo Tempo, assume caráter verdadeiramente transformador de uma determinada realidade que oprime e subjuga parcela das crianças, adolescentes e jovens do nosso País.

Transformar o Programa Segundo Tempo em Política Pública efetiva

O maior legado que pode ter a implantação do Programa Segundo Tempo em nosso País é, sem dúvida nenhuma, a sensibilização dos gestores públicos e da sociedade em geral, em todas as esferas, em torno das questões do esporte e do lazer.

O reconhecimento do esporte e do lazer como direitos sociais de todos os cidadãos e, neste caso específico, de crianças, adolescentes e jovens; a conseqüente democratização do acesso e a oferta de atividades esportivas qualificadas demandarão a elevação do patamar do Programa Segundo Tempo à condição de Política Pública efetiva, em permanente articulação e sinergia com a política educacional nos estados, municípios e em todo o Brasil. Esse é um desafio que depende de todos nós!

EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO PELO ESPORTE

Instituto Ayrton Senna

1. INTRODUÇÃO

I. APRESENTAÇÃO

A capacitação do Programa Segundo Tempo em 2008 inclui o módulo “Educação pelo Esporte para o Desenvolvimento Humano” como uma das nove áreas nas quais os coordenadores de núcleos parceiros do Programa deverão mergulhar a fim de qualificar a sua ação direta com as crianças e os jovens atendidos.

Essa metodologia que pretendemos abordar tem sua base na experiência de 12 anos do Instituto Ayrton Senna com o Programa Educação pelo Esporte realizado em 14 universidades brasileiras.

O objetivo maior da proposta é criar condições e oportunidades para que crianças e jovens possam desenvolver plenamente seus potenciais, transformando-os em competências que lhes proporcionem uma vida mais plena como pessoas, cidadãos e futuros profissionais.

O programa de formação deste módulo está estruturado dentro de quatro **alinhamentos** (Essencial, Conceitual, Estratégico e Operacional), entendidos como imprescindíveis para que se assimile, compreenda e aplique uma solução educacional.

II. QUEM É O EDUCADOR DA EDUCAÇÃO PELO ESPORTE?

1. Um profissional que reconhece a importância política e social do seu trabalho para que o País enfrente com sucesso seu maior desafio: o desenvolvimento de sua população e, em especial, das novas gerações.
2. Um profissional que alia o compromisso com o desenvolvimento de crianças e jovens à busca permanente de competência técnica.
3. Um profissional que trabalha com a certeza de que a educação é a única política pública que de fato pode transformar a vida das pessoas, ao desenvolver seus potenciais e prepará-las para a vida. E se sente valorizado por trabalhar nesse campo.
4. Um profissional que tem no esporte uma via privilegiada de educação integral de crianças e jovens pela sua capacidade de atuar de forma transformadora e abrangente em todas as dimensões humanas: a motora, a cognitiva, a social e a afetiva.

5. Um profissional que valoriza seu espaço de trabalho, planejando cuidadosamente suas atividades para que elas criem oportunidades ao desenvolvimento de competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas de seus educandos.

6. Um profissional que cuida não só do que ensina, mas também de como ensina, buscando criar, com seus educandos, uma relação rica e fecunda em que sejam vivenciados os valores éticos que devem nortear a vida e os valores afetivos propiciadores de manifestações de amor, de companheirismo, de aceitação e incentivo ao crescimento, tanto de educandos como de educadores.

Cabe ao educador **fazer com que a educação pelo esporte aconteça na prática, não como a pura repetição de uma receita que dá certo, mas como um campo enorme de novas experimentações e descobertas, criadas a partir da incorporação ao processo educativo de suas qualidades como educador e como pessoa.** Aliás, foi assim que foi criada a “educação pelo esporte”: juntando-se muitos ingredientes e muitas pessoas que, num verdadeiro mutirão de esforços, vontades, compromissos e determinação, colocaram a “mão na massa” para criar as melhores respostas à questão: **como desenvolver competências por meio do esporte?**

2. ALINHAMENTO ESSENCIAL

I. APRESENTAÇÃO

TODA CRIANÇA TEM UM POTENCIAL EM SI E O DIREITO DE DESENVOLVÊ-LO.
É POSSÍVEL DESENVOLVER ESSE POTENCIAL POR MEIO DO ESPORTE.

O que é essa nova maneira de promover uma educação complementar à escola e pelo esporte?

A nova maneira consiste em entender o esporte como uma via privilegiada para educar crianças e jovens para vida, promovendo, dessa forma, o desenvolvimento humano em nosso País. Trabalhado dentro da filosofia da educação pelo esporte, crianças e jovens desenvolvem **competências pessoais, sociais, cognitivas e produtivas.** Esta é a educação focada na promoção do desenvolvimento humano. É uma educação que desenvolve competências, capacidades, atitudes, comportamentos e valores. A que acredita que cada criança carrega em si um potencial. E essa educação é a oportunidade que deve ser oferecida pela sociedade para que o potencial em cada criança se realize.

II. DESENVOLVIMENTO HUMANO

Por que trabalhar pelo desenvolvimento humano das novas gerações?

Isso fica evidente quando analisamos o cenário nacional mais amplo.

O que a realidade nacional nos mostra é um Brasil profundamente desigual e excludente. Desigual na distribuição de renda e de recursos e na participação política; desigual no acesso à saúde, à cultura, à educação e ao trabalho; desigual, enfim, em oportunidades de vida.

A desigualdade torna o Brasil um país de contrastes. O Brasil como potência econômica: é uma das nações economicamente mais ricas do mundo. Num ranking que inclui mais de duzentos países, o Brasil detém o 9º PIB (Produto Interno Bruto)¹, indicador que mede a atividade econômica por meio da soma dos valores de todos os bens e serviços produzidos.

Mas, paralelamente, temos o Brasil país dos desafios humanos: quando deslocamos o nosso olhar do produto econômico para o ser humano, encontramos um país que, dentre mais de 170 nações, tem altos índices de exclusão e de desigualdade social, representados pela 70ª posição no IDH (Índice de Desenvolvimento Humano),² indicador que mede a qualidade de vida das pessoas com base nos níveis de renda, saúde e educação.

Percebemos, então, que o Brasil bem-sucedido em desenvolvimento econômico está muito longe de alcançar o mesmo êxito em desenvolvimento humano. A diferença entre o 9º lugar em economia e a 70ª posição em qualidade de vida dá a medida do desafio que temos pela frente para garantir desenvolvimento humano à população, aliado ao necessário crescimento econômico.

A desigualdade é percebida a olho nu. Os bairros vizinhos da Gávea e da Rocinha, na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, são o retrato desse abismo entre dois mundos:



O IDH do bairro da Gávea é de 0,94. Equivale ao IDH do Canadá, um dos primeiros da lista no ranking do IDH.

A Rocinha, separada da Gávea por alguns passos, tem um IDH de 0,73, equivalente ao da Palestina, um país assolado por guerras.

Além disso, alguns números do placar brasileiro também assustam:

<p>55 milhões de pobres 22 milhões de analfabetos 13 milhões de estudantes com defasagem idade/série 4 milhões de estudantes evadindo a escola a cada ano Baixa escolaridade = 5,7 anos de estudo</p>

1 PIB mundial em paridade de poder de compra - (BIRD – relatório 2007)

2 PNUD - relatório 2007/2008

Tudo isso nos mostra o tamanho do desafio a enfrentar. É a dívida educacional que temos para com o nosso povo. Tudo isso para mostrar que o compromisso de desenvolver o Brasil sob o ponto de vista humano é um desafio de todos nós: Governo, Empresas e Sociedade Civil organizada.

Por isso, a missão final de programas sociais deve ser **oferecer às crianças e aos jovens oportunidades de Desenvolvimento Humano por meio da EDUCAÇÃO**. Desenvolver soluções educacionais capazes de colaborar nessa empreitada. Promover a co-responsabilidade social. Advogar a causa da infância e da juventude e mobilizar a sociedade em torno dela.

III. A EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO: OS QUATRO PILARES E AS QUATRO COMPETÊNCIAS

O Paradigma do Desenvolvimento Humano

Todas as pessoas têm potenciais e têm o direito de desenvolvê-los. Para isso, precisam de oportunidades. Precisam, também, preparar-se para fazer escolhas, para si mesmas e para suas comunidades.

A visão de educação

O grande desafio do País é o desenvolvimento humano da população, entendido como o desenvolvimento dos potenciais das pessoas. E como podem ser desenvolvidos os potenciais de uma pessoa? Por meio da educação. Entendemos a educação como a única política pública que pode efetivamente contribuir para fazer eclodir as potencialidades inatas das pessoas. Existem oportunidades que asseguram a sobrevivência e a integridade das pessoas, porém as únicas que desenvolvem o potencial do ser humano são as oportunidades educativas. Estas não prescindem de outros tipos de oportunidades, como alimentação, saúde, habitação, emprego e geração de renda, contudo, sem a elevação do nível educacional, a influência desses fatores no processo de desenvolvimento torna-se limitada e precária.

As oportunidades educativas são fundamentais para desenvolver os potenciais das pessoas, para prepará-las a viver plenamente as suas possibilidades, para fazer escolhas baseadas em valores para, além de fortalecer as sociedades, superar a pobreza e a exclusão social.

IV. EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO: CONTEÚDOS DE APRENDIZAGEM

Quais são os conteúdos de aprendizagem com os quais trabalhamos?

Que **conhecimentos** abordar na educação pelo esporte?

Conhecimentos sobre o esporte, sobre a vida, sobre o funcionamento das sociedades, sobre ciência, arte, cultura, enfim, **todo conhecimento que possa enriquecer o universo cultural de nossos educandos e servir de base para o desenvolvimento de múltiplas competências, entre elas as cognitivas.**

Relacionamos competências à capacidade do educando utilizar o que aprendeu no processo educativo para conduzir suas ações em âmbitos determinados da atividade humana: pessoal, interpessoal, social, produtivo, político, artístico, científico e cultural.

Seguindo nossa lógica, as atitudes (fontes de atos) referem-se ao modo básico como o educando se coloca frente às diversas situações, dimensões e circunstâncias concretas de sua

vida. Enquanto posicionamento básico da pessoa em face de si mesma e das suas circunstâncias, a atitude depende do modo como a pessoa compreende e significa o contexto em que está inserida.

Finalmente, consideramos as habilidades como o domínio pelo educando do processo de realização dos atos necessários para o desenvolvimento de uma atividade, a consecução de uma tarefa ou o desempenho de um determinado papel nos campos pessoal, interpessoal, social, produtivo ou cognitivo.

O Instituto tem trabalhado com uma visão de educação traduzida no conceito de educação para o desenvolvimento humano.

Trata-se de uma educação capaz de promover quatro aprendizagens, conforme propõe a UNESCO³ – ser, conviver, conhecer e fazer – e capaz de transformar esses aprendizados em quatro competências na vida dos educandos – pessoal, relacional, produtiva e cognitiva.

Partindo, então, dos quatro pilares da educação para o século 21, o Instituto empreendeu uma definição das competências que cada uma das aprendizagens deveria gerar nos educandos: aprender a ser – conjunto de competências pessoais; aprender a conviver - competências relacionais; aprender a fazer - competências produtivas; aprender a conhecer - competências cognitivas.

Essas competências se traduzem em atitudes diante da vida. Ou seja, vemos todas as crianças como portadoras de potenciais que serão transformados em competências por meio da educação para o desenvolvimento humano. Assim, à medida que a ação educativa se processa, crianças e jovens vão transformando as competências em atitudes que irão expressar em todos os campos da sua vida. Ou seja:

- ▶ Aprendendo a ser, desenvolvem competências pessoais que vão formar uma nova atitude - serem eles mesmos e desenvolverem um projeto de vida;
- ▶ Aprendendo a conviver, desenvolvem competências relacionais que vão formar a atitude de conviver com as diferenças, cultivando novas formas de interagir e de participar na vida social.
- ▶ Aprendendo a conhecer, desenvolvem competências cognitivas que vão levá-lo a aprender como se aprende, ao apropriarem-se dos instrumentos de conhecimento e usá-los para o bem comum.
- ▶ Aprendendo a fazer, desenvolvem competências produtivas que vão levá-lo a atuar produtivamente, facilitando o ingresso e a permanência no novo mundo do trabalho.

O caminho para transformar aprendizagens e competências sublimou-se na execução dos Programas empreendidos pelo Instituto em parceria com diferentes instituições dos diferentes setores da sociedade (ONGs, universidades, empresas, órgãos públicos – sempre fundamentados na ética da co-responsabilidade).

Por essa razão, cada Programa é entendido como uma solução educacional, que pode ser disseminada para outras instituições, a fim de que o objetivo de promover o desenvolvimento humano no País atinja uma maior escala de beneficiados.

V. A EDUCAÇÃO PELO ESPORTE

O esporte vem se provando, dentro dos princípios aplicados pela educação pelo esporte, uma via poderosa e privilegiada para desenvolver o potencial de crianças e jovens. Tem, em si, a capacidade de educar para promover o desenvolvimento de competências pessoais (como a auto-estima, o autoconhecimento, o autocuidado), sociais (o espírito de equipe, a cooperação, a solidariedade), cognitivas (a resolução de problemas, o didatismo e o autodidatismo) e produtivas (criatividade e volatilidade). Ou seja: de promover o desenvolvimento humano. É

3 Relatório Jaques Delors, 1998 – “Educação, um tesouro a descobrir”.

um esporte que não está focado – até pelos objetivos que carrega em si – no desenvolvimento de habilidades específicas, como uma bela cesta no basquete ou um drible de mestre num jogo de futebol. É um esporte que precisa educar pra vida. Nesse modo de encarar e trabalhar o esporte com nossas crianças e nossos jovens, o foco principal é o desenvolvimento de potenciais de todos aqueles que participam do projeto. Não importa, de maneira alguma, a pré-disposição, ou o fenótipo, ou o talento para as atividades esportivas. O fim não é o rendimento, a competição, ainda que esses reflexos sejam festejados e encaminhados da melhor maneira possível.

Cenário

Além do foco maior e constante na questão do foco do educador nos potenciais de crianças e jovens, existe ainda a garantia do esporte como um direito.

Toda criança tem o direito de:

- ▶ Praticar esporte;
- ▶ Divertir-se e jogar;
- ▶ Usufruir de um ambiente saudável;
- ▶ Ser tratada com dignidade;
- ▶ Ser rodeada e treinada por pessoas competentes;
- ▶ Seguir treinamentos apropriados aos ritmos individuais;
- ▶ Competir com crianças que possuem as mesmas possibilidades de sucesso;
- ▶ Participar de competições apropriadas;
- ▶ Praticar esporte com absoluta segurança.

Os direitos da criança e do jovem ao esporte, ao lazer estão previstos na Constituição Brasileira, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e numa série de documentos internacionais.

Assim, toda criança e todo jovem têm o direito ao esporte e aos seus benefícios tendo ou não “jeito para esporte” ou “pinta de campeão”. Direito não se discute, se tem. Portanto, o princípio da inclusão de todos nas atividades é fundamental.

E como garantir que todos tenham a mesma oportunidade de desenvolver seus potenciais e competências por meio do esporte?

Certamente esse problema não é da criança ou do jovem, mas dos educadores. É sua função criar condições e oportunidades educacionais para que todos desenvolvam seus potenciais, aprendendo a conhecer, fazer, ser e conviver por meio do esporte, desenvolvendo competências, atitudes, habilidades, conhecimentos e valores, com respeito às diferenças de cada um. Afinal, queremos formar cidadãos democráticos, que saibam compreender, aceitar e conviver com as diferenças, livres de preconceitos e defensores dos direitos estabelecidos para todos.

Em relação a valores, as atividades esportivas permitem um intenso trabalho, uma vez que o esporte oferece ricas oportunidades para a sua expressão. Respeito, solidariedade, cooperação, sinceridade, senso de justiça, responsabilidade pessoal e coletiva (ou seus opostos) podem ser expressos e identificados nas atividades esportivas. São os valores que orientam o modo de agir e as nossas escolhas entre ser ou não ser. Daí a necessidade da mediação do educador no sentido de orientar o trabalho educativo pelos valores humanos pautados na ética.

Na educação pelo esporte, utilizamos todo o potencial do esporte não como um fim em si mesmo (ganhar ou perder, medir competências, ver quem é o melhor), mas como uma via, um meio, uma estratégia e, mais ainda, como um método de educar, de desenvolver pessoas, desenvolvendo seus potenciais. Em outras palavras, a aplicação da tecnologia da educação para o desenvolvimento humano pelo esporte contribui para a viabilização de todas as dimensões da vida, tornando crianças e jovens capazes de compreender a sua realidade, de realizar os seus sonhos, de participar da sociedade como cidadãos e de contribuir com idéias e ações para a transformação da própria vida e a de suas comunidades.

VI. OS QUATRO PILARES E AS QUATRO COMPETÊNCIAS

As competências podem ser adquiridas e desenvolvidas pela vida toda. Elas não perdem “a validade” e são úteis em qualquer profissão, em qualquer projeto de vida, pois são fundamentais para viver, conviver, aprender, trabalhar e ser.

As competências estão separadas em categorias por questões didáticas, porque, na realidade, estão sempre interligadas, umas acionando outras.

O pilar “ser” é um resumo dos demais, pois sempre estamos aprendendo a ser: quando conhecemos, produzimos ou na relação social.

Uma competência geral pode ser desdobrada na prática em outras mais específicas.

Após a definição das quatro competências, o Instituto debruçou-se sobre a questão: como incorporar as competências no processo pedagógico? Concluiu que essa incorporação deve ser feita de forma específica em momentos diferenciados da evolução do processo pedagógico - no planejamento, na execução e na avaliação.

O processo pedagógico e a incorporação das competências

No planejamento das ações, as quatro competências servem de elementos estruturadores das intervenções propostas, ou seja, todo desenho da ação educativa formulada deve contemplar esses quatro eixos.

Na execução das ações, as quatro competências são consideradas como parâmetros para a eleição dos conteúdos e da metodologia. Isto quer dizer que a eleição dos conteúdos das propostas pedagógicas deve ser feita levando em conta a capacidade de concretizar e expressar, no curso das ações educativas, as quatro competências básicas.

O desenvolvimento e incorporação dessas competências, até que se firmem como uma nova atitude perante a vida, depende diretamente da sua vivência em diversos contextos e atividades até que sejam incorporadas como um novo padrão de comportamento. Para que isso de fato aconteça, persistência e paciência são palavras-chave.

Na avaliação, as quatro competências servem de base para a construção de indicadores do impacto efetivo de nossas ações sobre seus destinatários.

Por isso, as competências não devem ser encaradas apenas como um rol de competências úteis, mas como mapa e bússola de todo o processo pedagógico.

As quatro competências e o esporte

- ▶ As atividades esportivas mobilizam todas as dimensões do ser humano de forma integrada (motora, cognitiva, emocional) e, por isso, se constituem em via privilegiada para o desenvolvimento das quatro competências, de habilidades e atitudes permanentes.
- ▶ A partir do conhecimento do esporte e da sua história é possível saber mais sobre a evolução da humanidade, seus valores, seus desafios, suas conquistas, tanto como construção humana quanto como fenômeno sociocultural.
- ▶ As atividades esportivas e as escolhas e decisões que ocorrem na sua prática expressam os valores daqueles nelas envolvidos. Daí, se constituem em uma fonte permanente de oportunidades para o trabalho com valores, por meio de uma postura metodológica que facilite a reflexão sobre esses mesmos valores, a sua vivência e adoção. Lembre que não basta dizer que se adota um valor como o respeito, a solidariedade, a cooperação etc. É preciso que a criança localize esse valor nas atividades e reflita sobre o papel que desempenhou nela para, em seguida, perceber a necessidade de sua adoção e vivência no contexto familiar, escolar e social mais amplo.

Textos para consulta

Aprender a Conhecer Competências cognitivas

Aprendemos do mesmo jeito que o coração bate: em todos os tempos e lugares – e para sempre. Com pessoas e bichos, com estrelas e flores. Com nossos acertos e erros. Aprender é direito de todos e não há aprendizagem sem amor. Aprendi que o aprender é infinito.

Marcos Antonio Pessoa da Silva Filho, 11 anos, PE.

Na visão do Relatório da Unesco, organizado por Jacques Delors, aprender a conhecer não significa simplesmente a acumulação de grandes quantidades de conhecimentos durante a fase escolar, mas a possibilidade de a pessoa expandir e aprofundar essa bagagem ao longo da vida. Para que a vontade de atualização de conhecimentos efetivamente mobilize o indivíduo na busca de oportunidades de aprendizagem, é preciso que ele tenha interesse e curiosidade intelectual e que sinta prazer em aprender. É este prazer de aprender o novo e de descobrir novos ângulos em coisas conhecidas que mobiliza e dinamiza nossas energias para enfrentar os desafios da aprendizagem. Sem isso, a aprendizagem fica reduzida a um ato mecânico do qual resulta uma assimilação passiva de informações, mas não uma recriação e apropriação pessoal e ativa do conhecimento, que caracteriza as aprendizagens significativas.

É preciso que os educandos aprendam a aprender e dominem o processo de produção e gestão do conhecimento, adquirindo as ferramentas essenciais que lhes permitam conduzir a própria aprendizagem, transmitir os conhecimentos adquiridos e construir seu próprio conhecimento. Portanto, as instâncias educativas têm pela frente o desafio de pensar não só o que ensinar, mas como ensinar, de forma a construir um ambiente propício para despertar o desejo de aprender e estimular a aquisição de aprendizagens significativas que formem uma base sólida para a criação, recriação e expansão de conhecimentos.

Além do mais, é preciso que os educandos aprendam a aprender e dominem o processo de produção e gestão do conhecimento, adquirindo as ferramentas essenciais que lhes permitam conduzir a própria aprendizagem (*aprender a aprender*), transmitir os conhecimentos adquiridos (*ensinar o ensinar*) e construir seu próprio conhecimento (*conhecer o conhecer*), de forma cada vez mais autônoma e competente.

Aprender a conhecer também é tomar posse da herança de conhecimentos produzidos pela humanidade para que a pessoa compreenda melhor o ambiente em que vive, seja capaz de analisar criticamente a realidade e atuar no sentido de sua transformação ou da preservação das conquistas sociais. Significa também desenvolver as competências mínimas que possibilitam navegar no mundo do conhecimento e adquirir novos saberes: a leitura, a escrita e a resolução de problemas.

Na história da humanidade, conhecimento e poder sempre estiveram intimamente associados, influenciando-se mutuamente — e mais ainda na época atual, denominada era do conhecimento. Por isso, na sociedade contemporânea, lutar pela democratização do conhecimento é lutar pela distribuição do poder. O poder de pensar, de compreender, de reivindicar, de ter uma vida digna e de contribuir para o aperfeiçoamento da sociedade.

Neste mundo complexo e em constante transformação, em que o conhecimento é o recurso mais valioso na vida das pessoas, das organizações e das comunidades, a responsabilidade de educar as novas gerações passa a ser compartilhada por toda a sociedade, deixando de ser tarefa exclusiva da escola. Isto quer dizer, por um lado, que a escola vem redefinindo seu papel e reformulando seus modelos pedagógicos para, por exemplo, fortalecer a integração social e para melhorar a qualidade do ensino público, buscando garantir o acesso efetivo de toda a população infanto-juvenil brasileira ao conhecimento e aos meios de alcançá-lo.

Por outro lado, a família e as organizações não-governamentais também se constituem em importantes espaços educativos que, em estreita cooperação com a escola, passam a assumir um compromisso com a formação das novas gerações por intermédio do desenvolvimento de projetos educacionais que venham não apenas apoiar e fortalecer a escola, mas complementá-la e enriquecê-la, melhorando a qualidade do ensino formal e a oferta de oportunidades educativas fora da escola, especialmente se tratando das populações economicamente menos favorecidas.

A importância que o conhecimento tem na nossa sociedade e a urgência em democratizá-lo impõem o dever ético de tornar o desenvolvimento das competências mínimas e a aquisição de saberes acessíveis a todas as pessoas, especialmente às novas gerações para que possam desenvolver suas potencialidades e viver dignamente. A distribuição do patrimônio e dos instrumentos do conhecimento realizada sem privilégios, discriminação e exclusão sem dúvida são uma faceta importante para que nosso país possa atingir níveis mais elevados de qualidade de vida, de justiça e de equidade social.

COMPETÊNCIAS COGNITIVAS MÍNIMAS (SEGUNDO OS SETE
CÓDIGOS DA MODERNIDADE DE BERNARDO TORO):

- Leitura e Escrita;
- Cálculo e resolução de problemas;
- Análise e interpretação de dados, fatos e situações;
- Acesso à informação acumulada;
- Interação crítica com os meios de comunicação.

COMPETÊNCIAS METACOGNITIVAS

- Autodidatismo (aprender a aprender);
- Didatismo (aprender a ensinar);
- Construtivismo (aprender a conhecer).

Aprender a fazer
Competências produtivas

Gosto muito do Projeto. Antes eu pensava que a vida era só assistir a TV, jogar bola e ir para a escola. Agora penso mais no futuro. Gosto de ensinar, de poder passar para o outro o que aprendi. Ensinar é um privilégio.

Luciano Ramalho, 13 anos, MG.

Aprender a fazer está intimamente associado a aprender a conhecer, uma vez que trata especificamente da aplicação, em uma profissão ou atividade, dos conhecimentos adquiridos pelos educandos no ensino formal e em outros espaços educativos. Trata, portanto, da formação para o trabalho, do desenvolvimento de competências para ser produtivo na vida.

A questão principal analisada pelo Relatório da Unesco, entretanto, vai além da aprendizagem de uma profissão: que formação dar às novas gerações considerando-se que o trabalho está em constante transformação em consequência dos avanços tecnológicos? No bojo dessas transformações, as funções e os conhecimentos específicos podem se tornar obsoletos em pouco tempo. Sendo assim, o que ensinar hoje aos nossos educandos que seja válido quando ingressarem no mundo do trabalho? Que competências priorizar?

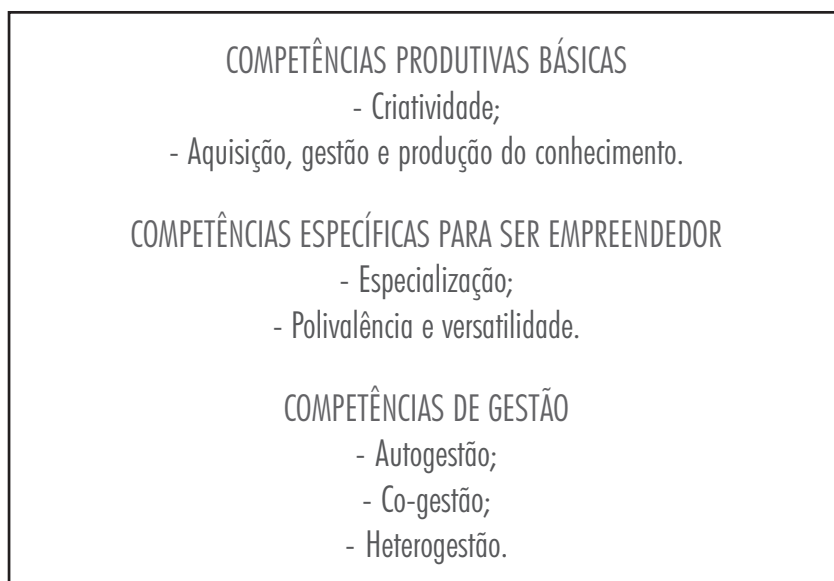
Diante dessas circunstâncias, é preferível focar a atenção no desenvolvimento de competências importantes para o desempenho de qualquer atividade humana e para o empreendedorismo, capacitando as pessoas a pôr em prática os seus conhecimentos e a enfrentar a diversidade do mundo do trabalho. A necessidade de atualização constante torna também imprescindível a predisposição para aprender sempre, renovar continuamente conhecimentos, habilidades e atitudes, e ser flexível e criativo.

Vale lembrar que o mundo pós-moderno, pós-industrial, exige um novo perfil de trabalhador e opera com o conceito de *competência profissional*. Esse conceito alia uma formação técnica de qualidade a competências de gestão cada vez mais requeridas para o desempenho de qualquer atividade como aptidão para trabalhar e decidir em grupo, para gerir e resolver conflitos, e para expressar-se com clareza, além de iniciativa, criatividade e autonomia para pensar e agir.

Qual contribuição uma organização social que trabalha com crianças de 7 a 17 anos pode dar para a formação de competências produtivas de seus educandos? Em primeiro lugar, valorizando a escola perante os educandos e buscando uma ação complementar com os seus professores e com a família.

Preparar adequadamente as novas gerações para a sua inclusão e sucesso no mundo do trabalho significa, portanto, oferecer-lhes um ensino de qualidade dentro e fora da escola.

Cabe à escola a responsabilidade maior de desenvolver aptidões e competências fundamentais para o exercício de qualquer profissão ou atividade empreendedora. Cabe às organizações sociais assumirem a co-responsabilidade pela educação das novas gerações, colocando a seu dispor educadores competentes e um ambiente rico em oportunidades educativas.



Aprender a conviver

Competências relacionais

O trabalho maior do projeto não é formar atletas, mas desenvolver futuros cidadãos e ajudar as pessoas a respeitar os direitos do próximo, a ter união e humildade e a ser responsável, ter autoconfiança e consciência de que você nunca está sozinho.

Educando, São Paulo.

Aprender a conviver é um dos maiores desafios da educação, especialmente se considerarmos o crescimento da violência e o clima de exacerbação da competição, tanto no nível

pessoal como no das organizações e dos países. Esse clima prioriza o sucesso individual e desfavorece a cooperação entre as pessoas e os povos e a convivência baseada na noção de igualdade e equidade. Além disso, existe uma tendência que leva a pessoa a supervalorizar as qualidades do grupo a que pertence, o que gera preconceitos de toda ordem e a noção equivocada de que uns valem mais do que outros. Este quadro nos dá a dimensão dos desafios e barreiras que devem ser transpostos para que a humanidade aprenda a conviver de acordo com valores humanos pautados pela ética.

Não nascemos conhecendo as regras de convivência. Elas precisam ser aprendidas e exercitadas até que sejam interiorizadas e se transformem em um padrão de conduta que se expresse naturalmente. É convivendo que se aprende a conviver, e este é um desafio presente por toda a vida da pessoa, dos grupos sociais e da própria sociedade.

Certamente a educação não poderá por si só dar resposta a todas as questões da convivência, mas sem dúvida tem um papel importante na superação desse quadro. O que é inadmissível é que ela se equivoque na sua ação e contribua para a perpetuação desses comportamentos, estimulando a competição de forma inadequada, reforçando preconceitos ou, ainda, que nada faça para superá-los.

O Relatório organizado por Jacques Delors alerta para o fato de que não basta pôr em contato pessoas que apresentem diferenças culturais e sociais para que elas aprendam a conviver. Se não forem tomadas as devidas precauções, o “estar junto” pode agravar tensões já existentes e degenerar em conflitos. Uma das estratégias para estimular a cooperação e a solidariedade é promover o engajamento das pessoas em redes interativas, pelas possibilidades que oferecem de ampliação de contatos e relacionamentos.

No nível pedagógico, é possível propiciar o engajamento de crianças e jovens em projetos educativos que lhes permitam desviar sua atenção de preconceitos e hostilidades para focalizar o alcance de objetivos comuns. O empenho em atingir objetivos compartilhados propicia o desenvolvimento de uma união e uma identificação maior entre os participantes do grupo, capaz de colocar as diferenças em segundo plano.

Especialmente no caso dos jovens, um caminho é desenvolver a cooperação e estimular o seu protagonismo, ensejando-lhes a oportunidade de participar de projetos comunitários em que possam exercitar atitudes de compromisso e co-responsabilidade com a vida comunitária.

Para que surtam o efeito desejado, os projetos comuns precisam ser motivadores e capazes de despertar no cidadão o desejo de ser cooperativo. Para o Relatório da Unesco, quando essa condição é proporcionada, “as diferenças e até os conflitos interindividuais tendem a reduzir-se, chegando a desaparecer em alguns casos”. O que acabamos de colocar não significa evitar o espírito crítico, as divergências e o confronto de idéias, mas aprender a enfrentar essas situações por meio do diálogo e da troca de argumentos, com respeito e adoção de princípios éticos.

Para que uma pessoa possa partilhar de um verdadeiro diálogo com outra, colocar-se no seu lugar e compreender as suas razões, primeiro deve conhecer a si mesma: como pensa, como age, como sente. Em outras palavras, aprimorar as competências pessoais, como o autoconhecimento, é indispensável para o aprendizado de competências relacionais mais amplas. Só assim seremos capazes de identificar no outro uma pessoa que tem os mesmos direitos que atribuímos a nós.

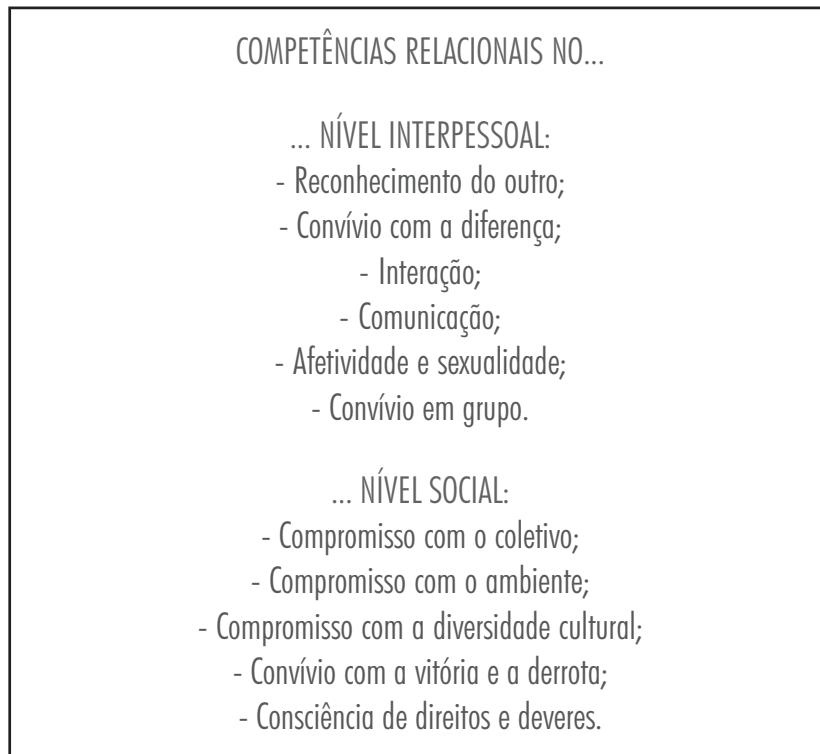
Conviver é encontrar-se com o outro. As competências relacionais, portanto, são aquelas que permitem às crianças e aos adolescentes desenvolverem sua capacidade de relacionamento no nível das relações interpessoais, e com a sociedade, num nível mais amplo de convivência.

O relacionamento interpessoal compreende a interação de duas ou mais pessoas, seja na família ou no círculo de amizades na escola e no trabalho e, como vimos, está ligado ao modo como cada pessoa percebe a outra.

Para que uma pessoa possa partilhar de um verdadeiro diálogo com outra, colocar-se no seu lugar e compreender as suas razões, primeiro deve conhecer a si mesma: como pensa,

como age, como sente. Em outras palavras, aprimorar as competências pessoais, como o autoconhecimento, é indispensável para o aprendizado de competências relacionais mais amplas.

O relacionamento no nível social diz respeito às comunidades, aos projetos coletivos, à política (no sentido mais abrangente do termo) e à cultura, ao meio ambiente, às cidades, ao país e a todas as instâncias públicas da vida.



Aprender a ser Competências pessoais

Sou muito grata ao Programa, pois me ensinou a ver que tenho capacidade de conquistar o que quero, de acreditar em mim, de lutar pelos meus objetivos, e me demonstrou que todo sonho que quero realmente e luto para realizar se torna possível.

Graciela de Oliveira Souza, 15 anos, RS.

Aprender a ser integra as três aprendizagens precedentes, o que significa poder tornar-se tudo aquilo de que se é capaz, despertando e fazendo florescer as potencialidades do ser humano nas dimensões cognitiva, produtiva, social e pessoal, de forma completa. Para isso, precisamos de oportunidades educativas que nos coloquem em contato com a nossa individualidade como ponto de partida para um processo de desenvolvimento que se estende por toda a vida, voltado para a totalidade do nosso ser: espiritualidade, inteligência, sensibilidade, sentido estético e responsabilidade pessoal.

Este desenvolvimento é um processo de maturação contínua da pessoa, que começa pelo conhecimento de si mesmo, de sua identidade, para se abrir, em seguida, à relação com o outro e com o mundo. Aprender a ser é ir ao encontro de si mesmo e transformar as próprias potencialidades em realidades, construindo um projeto de vida que reflita e encarne o projeto de ser em potencial que cada um de nós trouxe consigo ao nascer. Portanto, aprender a ser se realiza no desenvolvimento pleno da personalidade e nas ações que concretiza no mundo.

Durante o processo de aprender a ser, observa-se também um dos mais importantes aspectos da ação educativa, que é a construção de um universo de valores que servirá como uma

base para a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões, seja diante de si, do outro ou da sociedade. A educação para valores deve estar presente especialmente neste momento, e também acompanhar cada um dos demais aprendizados.

Para aprender a ser, o indivíduo precisa cultivar uma atitude de autodesenvolvimento e dominar as competências do conhecer, do fazer e do conviver para construir e reconstruir uma identidade singular e para construir e reconstruir projetos de vida. Pressupõe, portanto, um trânsito dialético entre as dimensões do conhecer a si mesmo e do conhecer os outros e o mundo, num processo de constante ampliação.

A educação na família, na escola e na comunidade deve cuidar para que sejam criadas as melhores oportunidades para a descoberta de quem somos, única forma de percebermos quem são os outros, de desenvolvermos uma atitude de empatia e de estabelecermos relacionamentos responsáveis e enriquecedores.

Para aprender a ser, o indivíduo precisa cultivar uma atitude de autodesenvolvimento e dominar as competências do conhecer, do fazer e do conviver para construir e reconstruir uma identidade singular e para construir e reconstruir projetos de vida.

O mundo em que vivemos, constantemente ameaçado pela alienação e por padrões homogeneizados, especialmente nas grandes cidades, precisa de seres humanos dotados de liberdade de pensamento, de imaginação, de espírito, de iniciativa. Cabe à educação levar os educandos a compreender o mundo que o rodeia, os desafios que apresenta, e prepará-los para assumir o papel de co-responsabilidade em relação aos seus destinos, tornando-os capazes de contribuir de forma criativa para o aperfeiçoamento das instituições, das idéias e dos padrões de justiça vigentes; e também capazes de lutar contra os problemas que afetam a sociedade – a partir da sua ação cotidiana e do lugar social que ocupam.

Na visão do relatório da Unesco, organizado por Jacques Delors, à qual aderimos plenamente, o desenvolvimento precisa estar comprometido com a realização completa do homem, considerando a sua riqueza e a complexidade das suas relações e dos seus papéis sociais, seja como pessoa, membro de uma família e de uma comunidade e cidadão, seja como produtor de sua própria realidade e de novas idéias. Aprender a ser se refere a esta plenitude do ser humano.

COMPETÊNCIAS PESSOAIS:

IDENTIDADE E ENCONTRO CONSIGO MESMO

- Autoconhecimento;
- Auto-estima;
- Autoconfiança;
- Autoconceito;
- Visão confiante do futuro;
- Autocuidado;
- Autodomínio;
- Autodisciplina.

PROJETO DE VIDA

- Querer ser;
- Autoproposição;
- Sentido da vida;
- Autodeterminação.
- Resiliência;
- Auto-realização;
- Plenitude;
- Valorização da vida;
- Capacidade de fazer escolhas.

VI. A EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO PELO ESPORTE APLICADA

Impacto na vida escolar

Trabalhamos de forma a unir esforços à escola para que a criança seja bem sucedida lá, assim como é nos nossos projetos de ação complementar. O impacto positivo na escola subentende uma ação de parceria, que traga a escola aos projetos/núcleos e levá-los até elas, envolvendo professores e diretores.

VII. A ESCOLA, A FAMÍLIA E A COMUNIDADE

A realidade mostra as influências que as crianças cotidianamente sofrem dos diferentes agentes do processo educativo: família, amigos, gangues, professores, vizinhos, mídia, igreja etc. e o quanto ficam vulneráveis a essas influências, considerando especialmente a falta de espaços de ação educativa complementar a escola.

Nesse sentido, a importância de projetos sócio-educativos no desenvolvimento das crianças ou jovens equaliza o direito ao desenvolvimento de potenciais por meio de uma educação para o desenvolvimento de competências, destinada a todas as crianças e todos os jovens e, prioritariamente, àqueles que estão mais afastados das oportunidades de desenvolvimento;

Temos vários trunfos para atrair as crianças: o poder que o esporte tem para uma prática pedagógica que pode desenvolver inúmeras aprendizagens; a nossa competência como educadores conscientes do nosso papel, ambiente agradável, bem organizado, uso de espaços e materiais adequados e “oficiais”, educadores preparados e, além disso, uma metodologia que aposta na alegria, no lúdico, no sucesso da criança em qualquer atividade e, ainda, a inclusão de outras opções de atividade como arte, saúde, leitura, escrita, literatura infantil, teatro, música etc.

Também estamos atentos às **expectativas e necessidades da criança, o que fará com que ela fique no núcleo**, porque são a sua porta de entrada e a razão da sua permanência. Esse é o ponto de partida para a ampliação de suas expectativas e para o conhecimento e valorização de outros conteúdos.

É evidente que o **trabalho articulado entre núcleo-família-escola**, em que todos falem a mesma língua, em que um valorize o outro, aumenta em muito o poder educativo do trabalho feito no núcleo em relação a outros grupos de influência.

VIII. A EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO PELO ESPORTE E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E VALORES

Veja, a seguir, um *case* do PEE que explica como, de forma prática, por meio de atividades esportivas, é possível trabalhar valores essenciais na formação dessas meninas e desses meninos para fazerem diferença como pessoas, cidadãos e futuros profissionais.

Fut-par — a essência da vida

A Equipe de Coordenação do Projeto Córrego Bandeira, MS, criou uma atividade que possibilitou a reflexão dos educandos sobre os princípios fundamentais que devem orientar nossas ações como pessoas e cidadãos e a forma como podem ser aplicados na vida, inclusive nas atividades esportivas.

No início, os educandos foram divididos em grupos para listar onze valores importantes para formar uma seleção do mundo e jogar o Jogo da vida.

A seguir, cada equipe criou uma estratégia de jogo baseada no futebol, com os jogadores, isto é, com os princípios e valores levantados, como amor, solidariedade, respeito, cooperação, justiça etc. Completada a tarefa, o grupo recebeu um retângulo de pano ou de papel com o desenho de um campo de futebol, sobre o qual distribuiu os jogadores, também confeccionados com o papel, tendo os nomes dos valores devidamente registrados e posicionados, de acordo com o esquema tático escolhido.

Depois, as equipes apresentaram suas seleções, justificando a posição de cada jogador: por que a justiça na defesa? Qual o papel da cooperação no ataque? E o do amor no gol? E assim por diante. Geralmente, surgem inúmeros esquemas táticos e todos devem ser justificados. Aplicados a uma situação concreta, os valores e princípios ganham vida e são colocados na fala dos educandos de maneira natural, sem qualquer conotação moralista.

O próximo passo foi retomar a fala dos educandos e aprofundar a discussão, com a orientação dos educadores. Cada valor é analisado, dissecado e comentado em relação a seu papel na vida pessoal e familiar, na convivência social e nos esportes, e a falta que fazem quando não são respeitados.

Esporte é movimento e chega à hora de passar da reflexão à ação. Assim, foi proposto um futebol de duplas. Formaram-se dois times e cada jogador encarnou um dos princípios levantados, responsabilizando-se por expressá-lo durante toda a partida. Só que a dupla teve de jogar de mãos dadas, como se fosse um só jogador. Ou melhor, ainda: podiam estar usando camisões especialmente confeccionados para a atividade, com espaço para dois jogadores e com os nomes dos valores impressos nas costas.

Formadas as duplas, o jogo teve início. O objetivo é marcar gol, andando, correndo, chutando, sempre em dupla, dentro da mesma camisa ou sem largar as mãos. Quando surgia uma dúvida, um conflito, uma polêmica, o jogo era paralisado e convocavam o valor que podia auxiliar no encaminhamento da questão. Às vezes, é só a justiça que pode dar um jeito na situação, outras vezes é a solidariedade, o respeito, ou o amor.

O jogo prosseguiu em meio a muitos risos, situações imprevistas e brincadeiras. É lógico que marcaram gols, mas eles não eram a meta principal, se comparados aos acontecimentos que rolaram durante o jogo. O importante era se divertir, divertir-se com o inusitado, com as duplas desengonçadas – um tão alto, outro tão baixinho, um é mais veloz e o outro mais lento, por isso era preciso acertar o passo.

Quando os educadores notavam cansaço ou queda de entusiasmo, propunham outras formas de jogar futebol. O importante era manter a alegria em alta.

Para encerrar a atividade, formou-se uma grande roda para comentar tudo o que aconteceu, recordar lances divertidos, expor sentimentos e analisar se é fácil ou não vivenciar concretamente, no esporte, os valores que tão bem defendemos na teoria. Transportou-se a análise para o Jogo da vida, em que pudemos sentir as dificuldades em manter a coerência entre o falar e o agir. E se as dificuldades são de todos, mais um motivo para exercitar na vida a lição da tolerância mútua, da compreensão, da paciência.

Nesta, como nas demais atividades de mesma natureza, propusemos ler um texto ou de uma poesia, escutar uma música que fale de esporte ou de valores, analisar aspectos do ganhar e do perder, levantar os ganhos e aprendizagens que a atividade trouxe para cada um e para o grupo.

Sem dúvida, esta atividade simples e prazerosa respeitou o direito de brincar, de se divertir, de ser criança ou de ser jovem de cada participante, além de propiciar oportunidades de aprender a conviver com os colegas, desenvolver a camaradagem e a solidariedade e perceber o valor da cooperação.

3. ALINHAMENTO CONCEITUAL

A via esporte e suas muitas possibilidades

É POSSÍVEL DESENVOLVER POTENCIAIS POR MEIO DO ESPORTE,
POIS O ESPORTE DESENVOLVE COMPETÊNCIAS PARA VIDA.

Os jogos populares

Uma das principais características da infância é o movimento pela sua ligação com aprendizagem e desenvolvimento motor, mental, social e afetivo, o que faz das atividades esportivas uma via privilegiada para desenvolver potenciais.

Os jogos populares fazem parte da cultura infantil e, ao serem trazidos para a atividade cotidiana com os educandos, permitem resgatar a memória lúdica da comunidade.

Partimos, então, do universo de atividades mais próximo às crianças, ou seja, as brincadeiras que formam o seu patrimônio cultural. Resgatá-las e vivenciá-las no interior do trabalho pedagógico tem por objetivo valorizá-las aos olhos da criança e valorizar a própria criança, acolhendo com interesse aquilo que ela conhece e também valoriza.

Partir do que a criança já sabe é fundamental para que ela se sinta segura e, além disso, para que a atividade comece dentro dela, isto é, vinculada às suas experiências. Desta forma, fica estabelecida a ponte que vai ligar o conhecido ao novo e por onde as experiências estarão sempre circulando, pois, afinal, muita coisa nova será criada a partir do já vivido, do já experimentado.

Veja, a seguir, alguns exemplos práticos dessa dinâmica dos jogos.

EXEMPLOS DE JOGOS POPULARES: PEGADORES E QUEIMADAS

Pegador: Salve-se com um abraço

Desenvolvimento

Escolher um participante para ser o pegador, em seguida informar aos demais (fugitivos) que para não serem pegos eles poderão salvar-se tocando em outro participante (inicialmente encostando pé com pé, em seguida, mão com mão, a seguir, costas com costas e no final através de um abraço), considerando esse participante um “pique” temporário (de 10 segundos).

Observações

Este pegador tem particularidades que valorizam a intervenção do educador com respeito à história de vida e à realidade em que vive o educando, considerando seus hábitos, preconceitos, dificuldades. Ou seja, nos pegadores que exigem contatos, o educador deve cuidar para respeitar conceitos regionais, que agem no sentido de impedir meninos de salvarem-se abraçando uns aos outros. Assim sendo, inicialmente, os fugitivos poderão ter algumas “dificuldades” em relação a salvar-se abraçando o outro, permanecendo distantes um dos outros. Por isso, nesta brincadeira, procuramos trabalhar a dificuldade de tocar um colega ou uma colega, criando uma condição progressiva favorável ao toque, em que o salvamento se inicia encostando pé com pé, a seguir mãos com mãos, costas com costas, até culminar no abraço. À medida que a brincadeira continua, e no calor e emoção que ela suscita, as crianças vão se preparando para quebrar modelos e tabus segundo os quais homem não pode tocar em homem, mulher tocar em mulher, entre outros, e acabam abraçando naturalmente seu companheiro para salvar-se.

Ao longo da atividade, as crianças percebem o valor do outro para salvar-se, chegando inclusive a cooperar com o outro, buscando-o para salvá-lo do pegador.

Chamar a atenção da criança que assim também acontece na vida. Geralmente primeiro nos preocupamos com nós mesmos, em seguida com as pessoas mais próximas e depois com o restante do mundo (isto é, as demais pessoas que fazem parte da nossa vida). Nesta atividade aprendemos que podemos contribuir uns com os outros e, como consequência, contribuir com nós mesmos, pois estamos juntos e fazemos parte de um mesmo “mundo” em que dependemos uns dos outros para viver, para aprender, para ser melhor. E quanto melhores formos individualmente, mais poderemos interferir e enriquecer o coletivo do qual participamos (grupo, classe, turma, família etc.). Citar o exemplo de desportistas como Ayrton Senna, Pelé, Daiane dos Santos que ao se projetarem individualmente como atletas e cidadãos brasileiros acabam trazendo um reflexo extremamente positivo para todo o país, isto é, ganham todos os brasileiros com sua performance individual. Assim também num time, num jogo coletivo, numa família – a nossa participação e esforço para ser melhor traz benefício para todo o grupo.

O toque é uma manifestação de carinho entre colegas, entre familiares, entre pessoas que se gostam. Os problemas podem surgir quando tocamos as pessoas com agressividade, sem respeitar a sua vontade e os limites que ela quer que sejam respeitados. Aí o toque pode ser considerado uma invasão, uma falta de respeito pelo outro.

Lembrar a importância do corpo de cada um, o único patrimônio comum a todos, por meio do qual vivemos e nos expressamos na vida. O corpo é como um instrumento de trabalho e por isso temos de cuidar dele com responsabilidade, entre outras coisas, definindo limites na interação com os outros.

Conclusões

Como vimos, entendemos a função desse pegador (e isso acontece com e outros jogos infantis) como um instrumento para avaliar o nível de competências (pessoais, sociais, produtivas e cognitivas) das crianças, sua maneira de ver e de estar no mundo e também sua capacidade motora naquele momento, o que nos traz a possibilidade de planejar ações que efetivamente contribuam para o seu desenvolvimento em todas as dimensões.

Um cuidado do educador deve ser de criar condições de sucesso para todos. Ter sucesso favorece a confiança de repetir a tarefa. É papel do educador ter controle total da atividade, o que inclui abrir espaços para a reflexão compartilhada sobre a brincadeira ou jogo com os participantes. No caso do pegador, cuidar, por exemplo, para que o perseguidor não fique muito tempo tentando pegar os outros sem sucesso e para que o fugitivo seja sempre pego com facilidade. Assim, ele deve ter o controle para mudar o pegador, utilizando, por exemplo, um material (bola, bandeira, boné, etc.) que identifique perseguidor e fugitivo para que, no momento combinado do jogo, perseguidor e fugitivo possam se desfazer do material, passando a tarefa a outro.

O educador deve lembrar-se também de delimitar uma área no centro, definindo um pequeno círculo para descanso, pensando nas crianças com problemas respiratórios e outros que poderão, por alguns segundos, descansar durante a brincadeira.

Queimada Secreta

Desenvolvimento

Dividir o grupo em duas equipes, solicitando que ambas escolham um componente para ser o “reizinho” (curinga) que deverá ser protegido pela sua equipe. Se ele for queimado a equipe adversária vence o jogo. É óbvio que a equipe adversária não sabe de antemão quem é o reizinho, mas poderá descobrir pela atitude protetora dos participantes. Combinar que, ao serem queimados, os participantes deverão mudar de lado da quadra, podendo estar não somente no fundo da quadra da outra equipe, mas nas laterais também, facilitando as estratégias de “queimada”.

Observações

Nesta atividade, como nas demais, o objetivo é que a criança brinque, enfrente desafios, desenvolva competências pessoais, sociais, motoras etc. Aqui o exercício é lidar com o sentimento de proteção, de co-responsabilidade perante o bem-estar de outra pessoa que tem significado para o grupo. Refletir com as crianças se essa situação evoca outras presentes no mundo e comentá-las. Pode ser comentada também a existência de rainhas na vida animal, entre formigas e abelhas, e a importância destas para a sua colméia e o quanto elas são protegidas pelas demais companheiras.

Conclusões

A queimada é um jogo tradicionalmente identificado como uma brincadeira “para meninas”, mas que também pode interessar aos meninos, quando novos desafios são introduzidos. Assim, podem ser de grande valia quando o educador precisa trabalhar questões de gênero e quebrar modelos pré-estabelecidos tais como “meninos jogam futebol e meninas jogam queimada”.

Os jogos vinculados ao esporte

A aproximação dos educandos com os esportes é realizada por meio de jogos pré-esportivos ou adaptados que permitem a inclusão de todos e aprendizagens gradativas, de acordo com o ritmo de cada um. As atividades são programadas para que os educandos possam experimentar situações de cooperação e de competição. Veja, a seguir, alguns exemplos.

EXEMPLOS DE JOGOS VINCULADOS AOS ESPORTES

O Futpar

Desenvolvimento

Solicitar que os participantes formem duplas, entregando-lhes uma tira de elástico (pode ser utilizado material similar: tecido, papel, corda, etc.), garantido que a dupla esteja “unida” (dependendo da faixa etária podemos amarrar os pés direito de um com o esquerdo do outro). Em seguida, dividimos o grupo em duas equipes. Estabelecer regras para o jogo, respeitando as contribuições do grupo, enfatizando os cuidados para evitarmos acidentes. Inicie o jogo de futebol com uma bola e coloque outra durante o jogo, ou inicie com as duas bolas. Uma sugestão possível é combinar ao longo do jogo, quando uma equipe marcar um gol a dupla “artilheira” (a dupla que efetuou o gol) deverá mudar de equipe. Isso fará com que a competitividade entre as equipes diminua, pois no final todos podem se considerar vencedores, pois participaram dos dois times.

Observações

Este jogo permite conversar com as crianças como foi jogar com o outro, como é estar com o outro no Projeto, na escola, em casa, entre outros espaços, o papel dos outros na nossa vida, o que o outro acrescenta a sua vida, às suas experiências, no que ele pode colaborar na execução de uma tarefa; e vice-versa, isto é, o papel que a criança pode representar na vida dos outros.

Basquete dentro e fora

Desenvolvimento

Dividir os participantes em duas equipes, solicitando que metade da equipe permaneça fora das linhas laterais e de fundo da quadra, e a outra dentro da quadra de basquete. Em seguida, informar

que os que estão “fora” da quadra não podem entrar e os que estão dentro não podem sair, entretanto devem jogar juntos, combinando jogadas entre si; portanto, a bola jamais sai de jogo pelas linhas laterais e de fundo. Depois de um período, trocam-se os papéis, quem estava dentro vai para fora, quem estava fora vai para dentro da quadra.

Observações

Valem para este jogo as mesmas observações feitas para o Futebol de quatro gols, isto é, no jogo podemos ousar, criar novas regras, propor novas situações e na vida também.

Hand-zonado (com quatro zonas)

Desenvolvimento

Dividir os participantes em duas equipes, sendo que cada equipe deverá distribuir-se em quatro zonas na quadra de jogo (defesa, meio defensivo, meio ofensivo e ataque), devendo, durante o jogo, passar bola obrigatoriamente pelas quatro áreas antes de ser arremessada a gol. Depois de um período, mudar os grupos de zonas até que todos tenham vivenciado (passado) por todas as áreas de jogo.

Observações

Discutir com os jogadores, quais as vantagens e desvantagens que eles percebem neste tipo de handebol. Onde são mais exigidos? Onde têm maiores oportunidades de aprender? Como é ter de mudar de área? O que é preciso para se adaptar à nova área? Que sugestões eles têm para a próxima vez que jogarem o mesmo jogo? Este jogo pode se relacionar com quais situações da vida?

Conclusões

A aproximação dos educandos com os esportes é realizada por meio de jogos pré-esportivos ou adaptados, que permitem a inclusão de todos e aprendizagens gradativas, de acordo com o ritmo de cada um. As atividades são programadas para que os educandos possam experimentar situações de cooperação e de competição.

4. ALINHAMENTO ESTRATÉGICO

O trabalho da educação pelo esporte é organizado na forma de projetos educativos que abordam temas de relevância sugeridos pelo próprio contexto educativo ou pela realidade social mais ampla.

Em geral, as questões sociais são complexas e mantêm inúmeras inter-relações com diversas dimensões da realidade. Assim, a compreensão mais abrangente de um tema social não pode ficar na dependência das explicações sugeridas por uma única área do conhecimento ou pela simples justaposição de conhecimentos oriundos de diferentes áreas ou disciplinas.

Para que ocorra uma compreensão global da realidade e de seus fenômenos, estes têm de ser considerados por meio de uma abordagem interdisciplinar, que permita desvendar os nexos e conexões que existem entre o todo e as partes e em relação às partes entre si.

A opção pela interdisciplinaridade visa, portanto, a abordar o conhecimento na sua totalidade e não de uma forma fragmentada por meio de disciplinas ou áreas consideradas isoladamente. Adotar essa postura interdisciplinar significa pensar na sua aplicação em um contexto educativo, não-escolar, com características próprias e com o objetivo de desenvolver competências, atitudes e valores socialmente relevantes.

As peculiaridades dessa ação educativa transformaram a busca pela interdisciplinaridade em um desafio diário de humildade, voltado à construção e reconstrução de novos saberes, à ressignificação de princípios e metodologias e à revisão de posturas frente a todo o processo

educativo. Nessa construção, localizamos três dimensões que consideramos essenciais para que a interdisciplinaridade se concretize: a **dimensão dos saberes ou conteúdos**, a **dimensão pessoal** e a **dimensão institucional**.

Na dimensão dos saberes ou conteúdos, adotar a prática interdisciplinar significa considerar o esporte nas relações que mantém com diferentes dimensões da vida social como à política, a econômica, a cidadania, os valores humanos, a saúde etc. Não só no nível social, mas também no nível individual o esporte favorece uma abordagem interdisciplinar ao propiciar uma interação efetiva entre as dimensões do pensamento, da emoção e da ação. Dessa forma, superamos a visão fragmentada sobre nossos educandos para considerá-los como seres únicos e complexos.

Não basta simplesmente integrar conteúdos, é preciso integrar as pessoas envolvidas no processo educativo – a dimensão pessoal. A integração pressupõe uma predisposição dos educadores para sentirem-se responsáveis pelo próprio crescimento como pessoa e como profissional e para colaborar com o crescimento de seus pares. Essa predisposição significa enfrentar desafios e construir novos conhecimentos, condutas e atitudes que rompam com o isolamento e a fragmentação do fazer pedagógico e que fortaleçam a coragem de ousar, de errar e de trabalhar coletivamente.

A concretização da interdisciplinaridade por meio da integração das pessoas e dos saberes inclui uma dimensão institucional que garanta a implementação de mecanismos democráticos de gestão que favoreçam o encontro, o diálogo e a participação de todos no processo de reflexão e de decisão sobre o trabalho pedagógico. Nesse sentido, o planejamento participativo se configura como um espaço fundamental para o aprimoramento da ação educativa, para o fortalecimento do grupo de educadores e para a construção de uma sólida cultura de trabalho interdisciplinar.

Organizado com base nos interesses e nas necessidades de educadores e educandos, o projeto educativo é um plano de trabalho que define, de modo integrado e intencional, objetivos, conteúdos, estratégias, resultados e formas de avaliação, visando a desenvolver os potenciais de crianças e adolescentes.

Ao mesmo tempo em que expressa os princípios e os valores da educação para o desenvolvimento humano pelo esporte, o projeto educativo é o instrumento para a sua concretização e o guia para direcionar a ação do educador.

A organização do trabalho pedagógico na forma de projetos educativos interdisciplinares nos permite vivenciar de forma integrada os princípios sustentadores de nossa proposta educacional.

A finalidade da educação é a formação integral da pessoa em todas as suas dimensões, por meio do desenvolvimento de competências cognitivas, produtivas, relacionais e pessoais. Esta concepção pressupõe uma compreensão abrangente do contexto social, de seus aspectos estruturadores, do que precisa ser modificado e do como intervir no sentido das mudanças. Justamente essas condições são favorecidas pelos projetos educativos, que partem da contextualização e da identificação de uma situação-problema, prosseguem na reflexão e resultam no planejamento de ações voltadas para resolver as questões suscitadas na análise, sempre mantendo a educação para o desenvolvimento humano como parâmetro.

Os projetos interdisciplinares possibilitam aos educandos estabelecer as conexões existentes entre o tema central e as áreas relacionadas a ele. Assim, os conhecimentos das áreas ganham nova significação: são buscados pela sua importância para a compreensão da realidade e para a sua transformação e não porque constam de uma lista de conteúdos que “têm de ser aprendidos” de forma fragmentada e descontextualizada.

Essa forma de operar permite aos educandos perceber que os conhecimentos acumulados pela humanidade e organizados nas diversas áreas do saber podem ser aplicados à vida práti-

ca para melhorá-la. Ocorre, assim, uma valorização desse conhecimento, que ganha vida e significação.

No que se refere à concepção de como se aprende a conhecer, os projetos educativos permitem que os educandos possam agir e interagir para a construção de novas competências, participando ativamente de um conjunto de atividades em que exploram, pesquisam, coletam e organizam dados, discutem e tiram conclusões, e em que aprimoram sua capacidade de observar, refletir, argumentar e estabelecer relações.

Nesse sentido, indagam, interpretam, analisam, constroem e reconstroem saberes sobre si mesmo, sobre os colegas, sobre os educadores e sobre o mundo.

Ao compreender o processo de construção de conhecimentos, os educandos aprendem a aprender, condição indispensável para qualquer pessoa enfrentar com sucesso os desafios da atualização constante demandados pela sociedade contemporânea.

O trabalho por projetos requer que o educador atue como organizador e coordenador das ações. O educador deixa de ser a única fonte de conhecimento para se tornar um mediador competente e um parceiro igualmente comprometido com os resultados da ação pedagógica, que incentiva o diálogo, a cooperação e a participação de todos. Que aprende com seus educandos e seus pares.

Ponto de partida e outros pontos

Os projetos interdisciplinares são definidos a partir de diferentes contextos e motivações, por exemplo, um fato social, uma situação-problema surgida no dia-a-dia, um tema de interesse trazido pelos educandos, uma necessidade de aprendizagem diagnosticada pelos educadores ou ainda uma questão abordada em outro projeto que precise ser aprofundada.

Em todos os casos, o objetivo é proporcionar a aquisição e a ampliação de competências, habilidades e atitudes necessárias ao pleno desenvolvimento dos potenciais que estão latentes nas crianças e nos adolescentes. No entanto, para que os projetos criem oportunidades propícias a provocar as mudanças almejadas em todas as dimensões do educando, precisam ser cuidadosamente planejados, desenvolvidos e avaliados.

O envolvimento dos educandos no processo de planejamento é indispensável para que os propósitos da ação educativa também se tornem seus. Eles precisam compreender o que estão fazendo, porque estão fazendo e quais as suas responsabilidades em relação aos resultados finais. Por isso, é importante avaliar quais chances que o tema proposto tem de desafiar e mobilizar os educandos para que se sintam estimulados a se envolver com o seu estudo. Isso porque é o interesse que mobiliza as estruturas cognitivas e afetivas dos educandos, predispondo-os a se envolver e se esforçar para aprender. Para que não desanimem, é importante também que o desafio esteja dentro das suas possibilidades de realização.

Aprovado o tema e feitos os ajustes necessários, é hora de definir o projeto interdisciplinar e seus objetivos. Ele pode ser estruturado a partir de cinco etapas básicas: **diagnóstico, elaboração do plano de ação, desenvolvimento, avaliação e divulgação**.

O diagnóstico envolve basicamente a identificação da realidade em que se quer intervir e a análise sobre as reais possibilidades de intervenção, considerando a relevância do tema para atender às necessidades educativas, a possibilidade de incorporar os interesses dos educandos e os recursos disponíveis.

É hora também de determinar com clareza o se quer aprender, desenvolver ou modificar. Nesta fase são mobilizados os saberes já disponíveis e buscados aqueles que faltam adquirir. Segue-se a fase de elaboração do plano de ação que envolve definir, programar e registrar as ações na forma de um plano de trabalho, em que fica evidenciado o que e como vai ser feito, por quem, com que objetivo, e em que período. A fase de desenvolvimento trata de pôr em

prática as atividades planejadas, refletir sobre elas, assim como sistematizar e explicitar os conhecimentos produzidos.

A avaliação está presente em todas as fases e envolve tanto o acompanhamento contínuo das ações, como a síntese dos resultados ao final de todo o processo. O acompanhamento permite que se faça intervenções no decorrer da execução do projeto, enquanto a avaliação é realizada ao final do projeto para aferir em que medida os objetivos foram alcançados.

A última etapa é a da divulgação de tudo o que foi aprendido. Afinal, apropriar-se de novos conhecimentos, em uma sociedade democrática, inclui assumir a responsabilidade de partilhar o que se sabe com colegas, com a comunidade e, em especial, com a família.

Um case para entender o trabalho baseado em projetos interdisciplinares: a Copa Sorriso

No Projeto Escolinhas Integradas, no RS, foi realizada a Semana da Saúde para ampliar a consciência de meninos e meninas sobre higiene bucal. Para falar de saúde em tempo de Copa do Mundo em um programa de esportes, foi preciso acionar a criatividade dos educadores. Daí surgiu a Copa Sorriso, “em que misturamos jogo de bola e pasta de dentes para formar times com nomes inusitados como Dente São, Escovação, Fio Dental, Flúor”, conta a educadora Patrícia Santos do Prado.

Além de propor o nome, cada time recebeu um kit contendo argila, papel pardo, caneta colorida, lápis de cor, massa de modelar e uma pequena apostila com textos e ilustrações sobre higiene bucal. De posse desse material, as equipes tinham de criar um grito de guerra e uma coreografia relacionada ao nome de sua equipe para apresentá-los aos adversários e para comemorar os gols.

Enquanto dois times jogavam, os demais pesquisavam e criavam produtos de higiene bucal com esse material, numa atividade que, além de divertida, realmente contagiou todo o grupo. As crianças demonstraram grande empolgação tanto com os jogos quanto com as pesquisas e as descobertas que faziam.

Um projeto que trabalhou especialmente os pilares do conhecer e do conviver e que integrou as áreas de apoio à escolarização, de esporte, de arte e de saúde merecia um grande prêmio. E ele chegou ao final da Copa Sorriso.

Para os educandos, as taças não poderiam ser outras: escovas de dente para todos que defenderam com tanta garra os seus sorrisos. Para os educadores, o troféu foi o sorriso estampado no rosto das crianças e a sua alegria de delas em aprender brincando.

5. ALINHAMENTO OPERACIONAL

I. A RELAÇÃO EDUCADOR – EDUCANDO

Para que as competências, habilidades, atitudes e valores sobre os quais falamos sejam desenvolvidos há a necessidade de contar com educadores comprometidos, competentes, que compreendam muito bem a importância do seu papel na vida das crianças e dos jovens com quem trabalham.

Permanecer atento às emoções e aprender a lê-las quando manifestadas: a infância é uma fase emocional por excelência, em que as crianças expressam suas emoções de forma visível, o que permite que sejam lidas pelos adultos, desde que estes sejam sensíveis para compreender as emoções na fala, nos gestos, na respiração, postura, entonação de voz.

Criar um clima propício à aprendizagem: planejar não só as atividades, mas preparar-se para intervir nas situações que possam despertar medo ou negação de realizar a

tarefa proposta. Se isso vale para todas as crianças, valerá ainda mais para aquelas que apresentam dificuldades emocionais. Dependendo do nível de ansiedade e frustração que a criança traz para o contexto educativo, será necessário criar situações em que o educador individualiza a sua atenção e entra em contato com a criança, olho no olho, procurando reduzir seu nível de desgaste emocional, conhecer seus interesses e estabelecer com ela vínculos de afeto e confiança.

Planejar estratégias para reduzir o desgaste emocional e a insegurança: agir no plano individual quando necessário, mas também no coletivo, promovendo vínculos de cooperação, solidariedade e companheirismo entre os educandos.

Minimizar o medo, a ansiedade, a frustração que geram ressentimentos e sensação de incapacidade. Eventos repetidos de frustração causam impacto negativo na auto-estima e autoconfiança. O medo de errar, o sentimento de incapacidade é que gera uma auto-imagem negativa e não os erros cometidos. Podemos aprender a encarar o erro como parte integrante do processo de aprendizagem, isto é, como tentativa de acerto, como uma experiência que pode nos trazer muitas informações para atingirmos o sucesso com maior segurança. **Não podemos perder de vista que essencialmente acreditamos que TODA criança nasce com um potencial e tem o direito de desenvolvê-lo.**

Maximizar a alegria, o prazer, ou seja, cuidar do desenvolvimento da criança, considerando a integração de suas dimensões afetiva, cognitiva, social e física e relacionar-se com ela tendo a consciência dessas mesmas dimensões em sim mesmo.

Valorizar as manifestações e produções do educando: valorizar pequenos gestos, pequenos avanços, pequenas transformações. Apontar esses eventos para a criança, para o grupo e sua família. Manter registros dos seus avanços e analisá-los periodicamente com a criança. Assim, ela saberá o quanto avançou e terá provas concretas nesse sentido, o que certamente terá um impacto na sua confiança na própria capacidade de aprender, incentivando-a a buscar patamares mais altos de desempenho.

II. ROTINAS DIÁRIAS

A roda

A roda nos dá esse formato de ‘assembléia’, onde todos falam e onde todos são ouvidos. É um espaço coletivo, um ponto de encontro de educandos e educadores. Ali se sentam todos para identificar quem está presente e quem faltou; para conversar sobre muitas coisas, para dar notícias sobre os acontecimentos na família, no Projeto ou na comunidade; para comentar fatos de interesse; para resolver divergências, fazer perguntas e esclarecer dúvidas; para encontrar soluções aos problemas cotidianos.

A roda tem a grande vantagem de igualar as pessoas, pois nela não há hierarquia há pessoas que dialogam, que trocam idéias, partilham sentimentos e aprendem uns com os outros. Na roda todos têm garantido o direito de se manifestar livremente.

Assim, a roda propicia o exercício de diversas competências relacionais como ouvir o outro com respeito e atenção, aguardar a vez de falar, comunicar suas idéias, respeitar opiniões diferentes, argumentar, contra-argumentar etc. A roda também possibilita o desenvolvimento de uma atitude de escuta e de respeito e a prática do diálogo como forma de tomar decisões, aceitar diferenças e resolver conflitos. Essa prática contribui para o desenvolvimento da identidade individual e grupal e do sentimento de pertencimento que, por sua vez, aumenta a confiança e fortalece o grupo.

A pauta (agenda do dia)

A etapa seguinte é organizar a pauta diária que vai ser desenvolvida com base na grade de atividades adotada pelo Projeto: discutem então o que vai ser feito, com base na proposta trazida pelo educador, qual a seqüência de atividades para os vários grupos, qual o tempo a ser empregado em cada tarefa etc. É importante dizer que é o educador que traz uma proposta de atividades que é apresentada, discutida e modificada pelos alunos. Ou seja, há um espaço para negociação.

Ao discutir a pauta aprendem há administrar o tempo e o espaço e a adequar o que se pretende fazer ao tempo e espaço disponíveis, uma aprendizagem muito importante na vida e especialmente no mundo do trabalho.

Na apresentação da pauta e de cada atividade o educador tem que ter a competência de convocar o interesse do educando, a vontade de participar. Alguns cuidados colaboram para interessar o educando na atividade proposta: apresentá-la com entusiasmo, falar sobre do que se pretende com ela, o que ela pode propiciar e, além disso, saber que conhecimentos eles já tem sobre aquela atividade. Ou seja, partir do que o aluno já sabe permite estabelecer uma ponte do educando com o novo e essa ponte lhe dá maior segurança, pois ele acaba percebendo que já detém algum conhecimento. Além do mais, o educando se sente valorizado por poder trazer sua experiência e sentir que ela é considerada por quem está ensinando.

(Lembrar que o mesmo procedimento vale na relação agente formador-educadores.)

Os combinados

Faz parte dos combinados o estabelecimento de normas de trabalho e de convivência, que têm por objetivo preparar as crianças e os jovens para perceber que a organização contribui para um melhor aproveitamento do tempo, das energias e dos recursos de que dispomos. Assim, os combinados se referem ao uso do tempo, do espaço, dos materiais e das atitudes facilitadoras da interação entre as pessoas. É preciso cuidar para que este momento não se prolongue muito, nem se torne cansativo. Assim, selecionar poucos combinados, mas ficar atenta a eles.

Em relação ao tempo

Aprender a lidar com o tempo é desenvolver habilidades que permitam administrá-lo de forma cada vez mais competente. Administrá-lo bem é fundamental para viver de forma mais harmoniosa e equilibrada numa sociedade em que o tempo é muito valorizado, mas que parece se tornar cada vez escasso, já que a falta de tempo é queixa comum em nosso dia-a-dia.

Aprender a calcular o tempo, a selecionar prioridades, a estabelecer seqüências, a registrar as decisões, a agendar, a lembrar são, portanto, habilidades produtivas indispensáveis para gerar um sentimento mais profundo de realização pessoal e profissional.

Em relação ao espaço

Aprender a lidar com o espaço significa ambientar-se, reconhecê-lo, tomar consciência de suas dimensões, de sua posição em relação a outros espaços, dos sons e cheiros que o caracterizam, da movimentação que ele permite.

Familiarizar-se com o espaço de realização das ações nos coloca mais à vontade, diminui eventuais tensões e ansiedades e nos deixa mais seguros para criar, pensar, partilhar.

O espaço pode permitir a organização das pessoas de diferentes formas: para trabalhar individualmente, em duplas, em trios, em grupos maiores ou no “grupão”, de acordo com uma

intencionalidade que tem de ser percebida em relação às vantagens que pode trazer para os resultados das ações que estão sendo desenvolvidas.

Ao mesmo tempo em que estabelece limites para as nossas ações, o espaço cria condições para um melhor desempenho ao facilitar a concentração e ao manter temporariamente fora do nosso alcance outras possibilidades de ação. Como em relação ao tempo, aqui também desenvolvemos habilidades do pilar aprender a fazer, importantes no mundo do trabalho.

Em relação aos objetos

No espaço estão dispostos os objetos que o compõem, por isso, temos de aprender a nos movimentar no lugar onde estamos nos dando conta dos objetos e dos vazios criados entre eles. É preciso aprender como usar os objetos, quais são suas finalidades, qual a melhor forma de utilizá-los, conservá-los, guardá-los e recuperá-los. Também temos de aprender a guardar e a conservar os desenhos, as palavras, os pensamentos e os nossos sentimentos.

Em contrapartida, temos de aprender a reconhecer quando se tornam insuficientes ou obsoletos e qual a melhor forma de descartá-los com respeito e responsabilidade. Todas são habilidades que fortalecem as aprendizagens do aprender a fazer.

Em relação à convivência

Nos espaços de convivência também estão às pessoas com as quais nos relacionamos. É a qualidade dos relacionamentos que estabelecemos com nós mesmos e com as demais pessoas que dá sentido e significado às nossas ações. Por isso, temos de identificar as barreiras que dificultam os relacionamentos e criar estratégias para a sua superação. Melhorar os relacionamentos e cuidar das palavras que dizemos e dos sentimentos que expressamos podem ser alcançados por meio de um trabalho coletivo de reflexão e de construção envolvendo educandos e educadores na definição de um pacto de convivência que envolva todos com o compromisso de desenvolver comportamentos que tornem a convivência mais respeitosa e sadia.

A avaliação

Ao final do dia, a roda ou assembléia volta a se reunir para avaliar o que foi feito, os resultados obtidos, os momentos mais felizes, as dificuldades encontradas, as sugestões de mudança etc. Também são estimuladas as auto-avaliações em relação à participação de cada um e ao respeito aos combinados.

A comparação entre o que foi planejado e o que foi executado é que vai ensinar os educandos a adequar progressivamente sua capacidade de realização ao tempo e espaço disponíveis, permitindo refletir sobre o que foi feito e colher dados que orientem sobre eventuais alterações para melhorar o desempenho pessoal e do grupo.

O registro

Os registros são organizados com a finalidade de preservar a memória individual e a do grupo, documentar sua trajetória e servir de referência para a definição de novos rumos para a ação. Tanto educandos como educadores realizam os seus registros.

Elaborar registros permite que as pessoas se reconheçam como protagonistas da sua própria história e da história do grupo, capazes de construir, criar e recriar novas realidades.

Os registros podem ser escritos, desenhados, cantados, esculpidos, dançados, falados, mas sempre apóiam o processo de autoconhecimento (aprender a ser), a construção de novos saberes (aprender a conhecer) e a organização do trabalho (aprender a fazer), dentre outras competências.

O estabelecimento de rotinas diárias decorre da concepção de educando como um ser portador de diversos potenciais, que, a partir das oportunidades presentes em seu cotidiano, é capaz de desenvolvê-los e de transformá-los em competências e capacidades para conhecer, trabalhar, viver e ser.

Em decorrência desta concepção, a participação do educando no trabalho pedagógico objetiva especificamente fazer com que ele aprenda a se organizar, a ocupar e a valorizar o tempo, a assumir responsabilidades e a desenvolver uma independência crescente para planejar o seu cotidiano e a sua vida.

6. CONCLUSÃO

Acreditamos que o que distingue a educação pelo esporte de outras expressões é o tratamento metodológico das atividades. Ou seja, embora as atividades esportivas, jogos, brincadeiras tenham um valor intrínseco, na educação pelo esporte vamos além. Essas atividades são utilizadas como meio para educar, ou seja, para desenvolver competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas, atitudes, comportamentos e valores. Isso ocorre por meio do cuidado metodológico, da reflexão sobre o que é vivido, da consciência de que o que se aprende numa atividade esportiva pode ser levado para a vida, no sentido de nos ajudar a viver melhor e de forma mais plena.

REFERÊNCIAS

HASSENPFUG, W. **Educação pelo Esporte – Educação para o desenvolvimento humano pelo Esporte**. São Paulo: Saraiva/Instituto Ayrton Senna, 2004.

Após a leitura deste tópico você deverá ser capaz de:

- ▶ **Saber como criar oportunidades educativas para o desenvolvimento humano pelo esporte e o desenvolvimento de competências e valores nas ações do PST;**
- ▶ **Compreender-se como um educador que atua de forma comprometida na educação de crianças e jovens para o seu desenvolvimento humano, utilizando o esporte como uma via privilegiada de aprendizados para a vida dos participantes do PST;**
- ▶ **Compreender o significado dos quatro alinhamentos básicos (Alinhamentos: Essencial, Conceitual, Estratégico e Operacional);**
- ▶ **Reconhecer o valor educativo dos Quatro Pilares da Educação preconizados pela Unesco (Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser), como aprendizagens fundamentais nas ações educativas realizadas pelo PST;**

A CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO HUMANO E O ESPORTE EDUCACIONAL

Adroaldo Gaya¹
Lisiane Torres²

INTRODUÇÃO

Reivindicar e demarcar as fronteiras da Cultura Corporal do Movimento Humano (CCMH) como um espaço próprio para as manifestações inerentes a corporalidade, constitui o primeiro objetivo deste estudo. CCMH compreendida como um campo de estudos próprio para investigação, para a expressão, para o ensino-aprendizagem, para a promoção de conhecimentos e de discursos sobre as múltiplas manifestações e expressões da corporalidade humana. CCMH, em que uma variedade imensa de tecnologias corporais ganha sentidos e significados simbólicos e existenciais. O esporte, a dança, o jogo, a ginástica, o teatro, o circo, as práticas laborais, e as terapias corporais...

Tratar do esporte como manifestação da CCMH é nosso segundo objetivo. Discorrer, embora muito brevemente, sobre sua relevância e seu papel cultural e social ao longo da história, serve como argumento para defender a hipótese de sua pluralidade de sentidos e formas.

No entanto, nem todas as suas formas e sentidos têm vocação para constituir-se como conteúdo pedagógico. O esporte educacional para se constituir como meio de educação e formação deve responder a duas questões principais: (1) qual a especificidade de conteúdos com valor educativo pode oferecer? (2) O que o esporte em seus conteúdos pode partilhar com o esforço educativo geral da família, da escola e de outros espaços educacionais? Estas questões definem o terceiro objetivo deste ensaio. O Esporte Educacional: seus pressupostos e princípios pedagógicos.

O ensaio inicia por uma reflexão sobre o significado de cultura. Assume o conceito de Lévi-Strauss: pertence à cultura tudo o que os homens e as mulheres acrescentaram à natureza. A partir desta definição justifica a demarcação da CCMH, destaca o esporte como sua relevante manifestação e, por fim, discute seu papel pedagógico.

1. SOBRE A CULTURA

Ao longo da história homens e mulheres têm produzido conhecimentos e técnicas visando atender seus interesses e necessidades. Como produto de sua criação, na expressão de sua humanidade, fabricaram ferramentas para atender as exigências de sua produção material;

1 Professor Titular da UFRGS. Coordenador do Projeto Esporte Brasil. Pesquisador CNPQ.

2 Professora Adjunto da UFRGS. Coordenadora adjunto do Projeto Esporte Brasil.

armas para a defesa e para a caça. Cultivaram a agricultura e desenvolveram a pecuária. Homens e mulheres dominaram o fogo, inventaram crenças e mitos que deram significados aos fenômenos da natureza, fundaram religiões que os protegem num mundo desconhecido. Através das artes fizeram dos sentimentos expressões visíveis nas rochas, nos utensílios, nas telas e na própria pele tatuada e prolongada por adornos que lhe atribuem identidade (GAYA e TORRES, 2004). A linguagem instaurou-se como forma de expressão e comunicação e, homens e mulheres tornaram-se filósofos, cientistas, literatos, poetas, trovadores... Homens e mulheres deram significado ao amor. Por amor se alegram e sorriem na felicidade de um beijo e se entristecem e choram na dor da despedida. Inventaram a saudade e a nostalgia para temperar às recordações do passado. A esperança e a angústia para revigorar a alma frente às expectativas do futuro incerto. Desenvolveram valores e princípios de convivência coletiva, propuseram a ética e para preservá-la criaram leis e normas. Enfim, dos corpos, dos movimentos, da expressão, da comunicação, da linguagem formaram-se distintos domínios culturais.



Como refere Lévi-Strauss: pertence à cultura tudo o que os homens e as mulheres acrescentaram à natureza. Através do trabalho³ a humanidade rompeu os grilhões dos imperativos da natureza. Enfim, homens e mulheres puderam superar os instintos naturais a ponto de ultrapassarem os determinismos físicos e biológicos. No universo do trabalho, no mundo da cultura se configuram construções de sentidos humanos da vida, com modificações da sua forma de expressão em concordância com o contexto histórico-social e na dependência da força criativa de pessoas e grupos (BENTO,1999).

2- SOBRE A CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO HUMANO

Formaram-se distintos domínios culturais. Sim! Também no domínio da corporalidade, da mesma forma, homens e mulheres criaram e desenvolveram um conjunto de práticas com diversas formas e sentidos. As danças, os jogos, as lutas, as ginásticas, os esportes, o teatro, o circo, as diversas e inúmeras técnicas de terapias corporais, etc. Enfim, para além de manifestações de sentimentos, motivações, desejos e crenças, homens e mulheres, constituíram um

³ Assume-se o conceito de trabalho como o processo em que homens e mulheres realizam, regulam e controlam mediante sua própria ação seu intercâmbio de matérias com a natureza. Uma atitude determinada de homens e mulheres perante a natureza (cf. MARX e ENGELS).

espaço de representação, de comunicação e de expressão corporal. Criaram uma complexa e variada tecnologia corporal que constitui uma manifestação evidente de seu processo civilizatório (Norbert Elias) ou de sua Hominescência (Michel Serres). O esporte, a dança, a ginástica, as artes cênicas... são manifestações culturais diretamente relacionadas às diversas possibilidades de expressão do movimento corporal humano. Enfim, homens e mulheres deram sentido **A Cultura Corporal do Movimento Humano**.



Reivindicar a Cultura Corporal do Movimento Humano (CCMH) tem sido um de nossos principais objetivos de investigação. Tratar da possibilidade teoricamente justificada em demarcar um espaço próprio para as manifestações culturais inerentes ao movimento corporal humano. Um campo de estudos próprio para investigação, para a expressão, para o ensino-aprendizagem, para a promoção de conhecimentos e de discursos sobre as múltiplas manifestações e expressões da corporalidade humana. Constituir sentidos às várias manifestações da corporalidade (nas práticas laborais, no lazer, na competição, na cooperação, na saúde, na performance, na educação...). Identificar instituições sociais específicas (esporte, teatro, circo, dança...). Atribuir normas e valores.

Sim! Cultura Corporal do Movimento Humano, um campo de estudo, no qual o movimento corporal é percebido como local de encontro, ponto de interações permanentes entre o cultural, o social e o biológico, tanto no plano das práticas como no das representações. Uma bioantropologia.

Sim! Cultura Corporal do Movimento Humano, uma pretensão antiga que Marcel Mauss já, em 1936 reivindicara, mas que, todavia, como referem Florence Braunstein e Jean François Pépin, ficou por realizar.

Ninguém, na verdade, abordou ainda essa tarefa imensa em relação à qual Marcel Mauss sublinhava a urgente necessidade, a saber, o inventário e a descrição de todos os usos que os homens, no decurso da história e acima de tudo ao longo do mundo, fizeram e continuam a fazer dos seus corpos (...) porque, cada técnica, cada comportamento, tradicionalmente aprendido e transmitido, funda-se em certas sinergias nervosas e musculares que constituem verdadeiros sistemas, solidários de todo um contexto sociológico. (BRAUNSTEIN e PÉPIN, 2001, p. 140).

Não obstante, para demarcar com clareza o significado da CCMH como objeto particular de estudo no âmbito da bioantropologia torna-se necessário identificar que manifestações do movimento corporal podem ser percebidas para além dos determinismos da natureza. Portan-

to, como definimos nas linhas anteriores que a cultura pressupõe tudo aquilo que homens e mulheres acrescentam a natureza, cabe interrogar: quais manifestações do movimento corporal humano configuram-se como expressões culturais? Será que todas as manifestações de movimento humano podem ser percebidas como cultura?

Não! É evidente que não. Por exemplo: os movimentos desordenados em uma convulsão epiléptica não se configuram para além de determinismos biológicos. Não traz em sua manifestação exterior qualquer sentido existencial ou simbólico... Pode-se afirmar que os movimentos do corpo físico estão apartados de qualquer intenção simbólica do sujeito. Sim, há ausência de significados, da mesma forma como ocorre nos movimentos reflexos que independem de nosso controle e em situações extremas em algumas doenças neurológicas graves como o mal de Parkinson.⁴

Portanto, conclui-se, e é importante salientar, que a CCMH trata de determinadas manifestações dos movimentos que revelam significado simbólico. São técnicas e tecnologias corporais com significados e intencionalidades que acrescentamos aos determinismos da natureza. São as formas e os modelos de utilização do corpo humano criadas com o fim de acrescentar à funcionalidade natural e determinista algum sentido existencial e simbólico. São manifestações da CCMH, entre outras, os esportes, as danças, as ginásticas, os jogos, as lutas...

3- O ESPORTE COMO MANIFESTAÇÃO DA CULTURA CORPORAL DO MOVIMENTO HUMANO

O esporte, enquanto manifestação da CCMH não é um fenômeno de simples compreensão. Com afirma Jorge Bento, o esporte é polimorfo e polissêmico. Tem muitas formas e sentidos. Por isso, toda e qualquer simplificação na tentativa de caracterizá-lo não vai além de uma pobre caricatura que sequer é capaz de expressar seus traços representativos essenciais.

Resultante dos diferentes atores e contextos sociais nos quais o esporte se insere, ele adquire múltiplas e distintas significações, sentidos e funções. Sua história é o testemunho evidente dessa conjectura.

Foram os gregos os inventores do esporte. Inventaram-no à luz de princípios valores e finalidades de divinização do homem e da humanização da vida. Os gregos inventaram o esporte em nome de uma filosofia da harmonia do corpo e da alma. Inventaram-no como uma prática e um símbolo de homens livres que transcendiam e visavam o sonho de dobrar o portal de entrada do Olimpo. Portanto, o esporte surgiu no âmbito da civilização e da cultura, trazia a paz e celebrava a beleza de mãos dadas com a poesia, o teatro, a retórica, a música e com outras formas de arte (Bento, 2004).

Já, os romanos atribuíram ao esporte outro sentido. O atleta foi representado pelo gladiador; a coroa de louros deu o lugar ao espólio dos restos mortais do vencido. No estádio trágico dos romanos os gladiadores saudavam César antes de morrer: *Ave César, os que vão morrer te saúdam* (Serres, 2005). Numa sociedade de forte conotação bélica salientam-se as características de uma prática esportiva voltada para a formação do guerreiro. Nos estádios romanos as práticas corporais se manifestavam num entretenimento grotesco da animalidade e do terror em homenagem aos imperadores (Bento, op.cit.).

No Renascimento, a sociedade retorna os ideais gregos. Na arte e no esporte as mentalidades recuperam os ideais da formação moral, livre e solidária da humanidade. O Barão de Coubertin institui os Jogos Olímpicos da Modernidade e com ele os ideais do Olimpismo. Thomas Arnold insere o esporte nas escolas públicas inglesas. Entretanto, o esporte reestrutura-se

⁴ A doença de Parkinson é uma afecção do sistema nervoso central que acomete principalmente o sistema motor. É uma das condições neurológicas mais frequentes e sua causa permanece desconhecida. Os sintomas motores mais comuns são: tremor, rigidez muscular, acinesia e alterações posturais.

numa sociedade com valores e princípios que lhe são subjacentes. O esporte moderno é produto da sociedade moderna. *O esporte moderno surgiu como uma emanção e expressão fidedignas dos princípios da sociedade industrial* (BENTO, 2007, p.20). Uma sociedade centrada nos princípios da racionalidade científica, na produtividade, na eficácia, no progresso, na hierarquização, na concorrência, no individualismo, na organização burocrática. Uma sociedade cujos valores morais centram-se principalmente no acúmulo de bens materiais. Pois o esporte inserido neste código cultural⁵ assume seus valores mais evidentes e, como tal, manifesta-se predominantemente na perspectiva do esporte de alto rendimento.

No esporte moderno assumem relevância os valores da alta performance, os regulamentos institucionalizados, a burocratização e a competição (GAYA e TORRES, 2004). Na sociedade moderna o esporte se profissionaliza e se torna um espaço de oferta de múltiplas mercadorias. Quase tudo nele se torna mercadoria. Os regulamentos são alterados por interesses econômicos e das grandes redes de comunicação social. Os atletas são importados e exportados pelo mundo afora principalmente pela sua possibilidade em gerar mais valia aos proprietários de seus passes ou espertos despachantes internacionais. Jovens talentos esportivos são valorizados não apenas por suas capacidades esportivas, mas por tornarem-se uma mercadoria valiosa. O mundo esportivo da modernidade capitalista se transforma num imenso *Shopping Center*.

Entretanto, alguns valores da modernidade são colocados em xeque, neste período de transição paradigmática em que vivemos nossa contemporaneidade. Numa sociedade que se anuncia como pós-industrial ou pós-moderna onde convivemos com a pluralidade de motivos, de sentidos, de finalidades, de ideologias e concepções de existência (LIPOVETSKY, 2005), o esporte, da mesma forma, assume uma nova configuração. Como refere Bento:

Se antes (o esporte) era uma atividade quase exclusivamente orientada e estruturada para o alto rendimento e a competição organizada, para a afirmação dos estereótipos da juventude forte e saudável, da virilidade e masculinidade, o esporte passou progressivamente a ser uma prática aberta a todas as pessoas e idades e a todos os estados de condição física e sócio-cultural. Expandiu-se e conquistou novas terras, ou seja, à vocação original da excelência e do alto-rendimento adicionou a instrumentalização ao serviço das mais distintas finalidades: saúde, recreação e lazer, aptidão, estética, reabilitação e inclusão (BENTO, 2007, p.21).

Numa sociedade plural em sentidos e finalidades o esporte, da mesma forma conjuga múltiplas formas e significados. Convivem:

- ▶ O esporte de rendimento onde predominam os aspectos parciais do comportamento corporal e motor objetiváveis e mensuráveis. Expressão corporal e motora onde se evidencia um fluxo contínuo de ações com componentes ordenados e estáveis, aos quais se aplicam os propósitos fundamentais da padronização, sincronização e maximização (DACCOSTA, 1983).
- ▶ O esporte educacional onde predominam as possibilidades da ação normativa na formação sobre valores, atitudes, habilidades e condutas.
- ▶ O esporte de lazer onde predominam as tarefas higiênicas, de saúde e de catarse, minimiza-se a formalidade e o rigor típico das regras institucionalizadas e abre-se oportunidade para modificações na forma, no espaço, na técnica e na participação.
- ▶ O esporte de reabilitação e reeducação onde se definem expressões diversas a partir das necessidades de seus praticantes. Configura-se como um coadjuvante de elevado significado nas estratégias de saúde pública e promoção da saúde.

O esporte de rendimento, esporte relacionado à saúde, esporte de lazer, esporte de reabilitação, esporte relacionado à estética, esporte educacional convivem sem conflitos num

5 Cf . Foucault. M. Episteme: o código cultural de uma época. As palavras e as coisas. Lisboa: DIFEL, 19

relativismo característico de uma sociedade que, conforme sugere Bauman (2007; 2004), vive tempos líquidos e se satisfaz com amores líquidos. São valores, tempos e amores que escorrem pelas nossas mãos, sem que possamos agarrá-los. Na sociedade pós-moderna minimizam-se os conflitos. Convivem indiferentemente, uns com os outros, múltiplos sentidos. Predominam os valores da personificação, do hedonismo.⁶ Sociedade sem referência estável e da desestabilização do social (LIPOVETSKY, 2005).

Em síntese, o que queremos destacar é que, distintamente do que algumas pedagogias nos querem convencer, não há esporte de sentido único. Um esporte como fenômeno singular. O que há são vários modos de representá-lo, de praticá-lo, de vivenciá-lo e de interpretá-lo (CONSTANTINO, 2007). O esporte é um fenômeno cultural socialmente construído. É historicamente situado e, como tal, agrega em suas formas de expressão as representações e ideologias de cada momento histórico (cf. MARX). O esporte como qualquer outra expressão cultural, se insere no espaço de tensão entre os valores, princípios e hábitos que configuram os códigos culturais de cada período histórico.

4. O ESPORTE EDUCACIONAL

O esporte educacional pode ser reconhecido como as manifestações esportivas às quais se atribuem compromissos pedagógicos no âmbito da educação e formação de crianças e adolescentes. Praticado nas escolas em aulas de educação física ou em outros espaços educativos, o esporte implica em espelhar os objetivos educacionais inerentes aos princípios de cidadania, de diversidade, de inclusão social e de democracia. Enfim, o esporte educacional implica na formação de valores, hábitos e atitudes.

O esporte educacional pressupõe o esporte como um patrimônio cultural da humanidade e como tal constitui um acervo a ser amplamente disseminado para que todos tenham acesso a ele, usufruam, transformem, transmitam e assim dêem seguimento ao seu contínuo processo de construção (TANI, 2007). O esporte educacional deve promover o desenvolvimento da cultura esportiva, cultivar e incrementar atividades que satisfaçam às necessidades lúdica, estéticas, artísticas, combativas e competitivas de nossas crianças e adolescentes, tendo como prioridade educá-los em níveis mais elevados de conhecimento e de ação para o exercício pleno da cidadania.⁷

Todavia, é importante ressaltar, que a inclusão do esporte como manifestação educativa justifica-se pelo reconhecimento de seu valor pedagógico e pela expectativa que ele é capaz de proporcionar à melhoria da vida das pessoas e da sociedade. O esporte assume incumbência pedagógica própria de contribuir para a educação da pessoa e para a melhoria da sociedade, quando através de sua prática oferece a possibilidade de ações normativas e de intervenção intencional sobre valores, atitudes, habilidades e condutas.

Nesse sentido, reforçamos a idéia de que não se trata de justificar o esporte educacional com argumentos genéricos. É necessário definir quais os sentidos e formas do esporte que são relevantes para a educação, pois “por mais aberta que seja a concepção de esporte perfilhada não podemos dar como adquirido que o esporte é por definição pedagógica, uma realidade educativa” (GRAÇA, Op. Cit, p.101). Ora! Conclui-se dessas conjecturas que o reconhecimento do esporte educacional pressupõe a definição clara dos valores educativos que pretende partilhar no plano político-pedagógico. Trata-se, isto sim, de dar ao esporte o enquadramento pedagógico adequado para que possa exercer sua função de educação e formação.

6 Hedonismo. Doutrina que considera que o prazer individual e imediato é o único bem possível, princípio e fim da vida moral.

7 Adaptado a partir da Política Setorial de Esporte Educacional (Res. 10/2006 do Conselho Nacional do Esporte).

Tani (2007), por exemplo, tem insistido num esquema muito esclarecedor sobre os papéis do esporte de alto rendimento e o esporte educacional. Para o autor:

- (1) O esporte de rendimento tem por objetivo o máximo desempenho enquanto o esporte educacional objetiva o ótimo, respeitando as características físicas, psicológicas, sociais e culturais dos praticantes e as diferenças individuais quanto a expectativas, aspirações, preferências e valores.
- (2) O esporte de rendimento prioriza a competição entendida como um processo de identificar o vencedor, de verificar o alcance de normas e critérios, de classificar e premiar segundo os resultados, já o esporte educacional visa à aprendizagem, ou seja, é um processo contínuo de auto-aperfeiçoamento em que o resultado é uma consequência desse processo e não seu objetivo. A competição é um procedimento que possibilita a avaliação da capacidade, a afirmação de possibilidades, a superação de outros, de si próprio e a busca de aperfeiçoamento.
- (3) O esporte de rendimento ocupa-se com o talento e o seu sucesso depende da eficácia na sua detecção. No esporte educacional preocupa-se com a pessoa comum: os gordos e os magros, os baixos e os altos, os fortes e os fracos, os habilidosos e os desajeitados, os ditos normais e os ditos deficientes. O esporte educacional é inclusivo.
- (4) O esporte de rendimento orienta-se para a especificidade, para uma modalidade específica. O esporte educacional orienta-se para a generalidade, dando oportunidade de acesso a diferentes modalidades esportivas, ou seja, pretende explorar a cultura esportiva de forma mais ampla possível.
- (5) O esporte de rendimento enfatiza o produto em forma de desempenho, recordes e índices muitas vezes impostos externamente aos praticantes. O esporte educacional o processo é valorizado. O progresso que cada pessoa experimenta em relação ao seu estado anterior.
- (6) O esporte de rendimento resulta em constante inovação técnica e tecnológica, enquanto o esporte educacional resulta na difusão e disseminação do esporte como patrimônio cultural.

Mas, quais as principais incumbências pedagógicas que o esporte educacional dispõe para contribuir com a formação da pessoa e para a melhoria da sociedade?

Talvez a mais relevante fosse a formação de um cidadão esportivamente culto. Um cidadão com competência para usufruir as diversas manifestações da cultura esportiva. Sujeito autônomo em sua prática esportiva de lazer, de saúde, de reabilitação, homens e mulheres em condições de ocuparem seus tempos de lazer com práticas esportivas de qualidade.

Não obstante, é preciso considerar que um cidadão esportivamente culto necessita de certas condições para o exercício de seu lazer esportivo. Exige, por exemplo, o conhecimento dos regulamentos básicos dos esportes; competências de aptidão física e de habilidades motoras para o desempenho; certas competências cognitivas específicas relacionadas aos fundamentos táticos do jogo; o desenvolvimento de uma moralidade intrínseca ao sujeito ou, em outras palavras, de uma autonomia moral. Conceber o “jogo limpo” como um valor moral imanente e não como algo imposto pelas regras e mecanismos de controles externos.

Sobre aptidão física, o que dizer? Hoje tão desprestigiada como conteúdo da EFI escolar, deixa reflexos evidentes nos padrões de saúde de nossa população de crianças e adolescentes. O sedentarismo, a obesidade, e diagnósticos precoces de diabetes, hipertensão arterial, colesterolemia, problemas posturais, queixas de dores nas costas... Clamam por uma intervenção pedagógica no ambiente do esporte educacional. Uma intervenção que integre ou reintegre os programas de exercícios físicos relacionados ao desenvolvimento da aptidão física. Por outro lado, a aptidão física é essencial para possibilitar uma prática esportiva de lazer qualifi-

cada, Temos a convicção que o desenvolvimento da aptidão física é um conteúdo relevante nos programas de esporte educacional.

Sobre as habilidades motoras e esportivas. A prática esportiva, mesmo na ótica do lazer, exige certos graus de proficiência. Não haverá motivação ou prazer em participar de atividades esportivas para as quais não se tenha algum grau de competência. Participar de um jogo de futebol com os amigos, um vôlei na praia, uma partida de basquete na praça pública, nadar no rio, na lagoa, no mar ou na piscina solicita um certo “saber fazer”. Portanto, propiciar a aprendizagem dos esportes e constituir um cabedal de conhecimentos teóricos e práticos sobre suas diversas manifestações constitui exigência para a formação de um sujeito esportivamente culto. O ensino competente, pedagogicamente estruturado e didaticamente organizado das modalidades esportivas constitui-se em conteúdo específico e relevante do esporte educacional.

Sobre a promoção da saúde. Cabe ao esporte educacional integrar os conhecimentos provenientes das várias disciplinas escolares e criar espaço para o seu adequado tratamento pedagógico. A saúde é um importante complexo temático. Nela, interagem conhecimentos relacionados aos hábitos de higiene corporal, aos hábitos alimentares, hábitos de sono, estilo de vida, exercícios físicos, práticas de lazer, além evidentemente das condições de moradia, saneamento básico, água potável, tratamento do lixo e meio ambiente. A educação para a promoção da saúde é conteúdo importante a ser tratado no planejamento didático do esporte educacional.

Sobre valores e a formação moral. Eis outro complexo temático transversal. Todavia, não basta introduzirmos a prática esportiva para crianças e adolescentes na expectativa de que suas normas e regras *per si* vão desempenhar o papel formador de preceitos éticos. As normas e regras dos esportes são imposições externas. Tem ação normativa. Entretanto, não basta apenas respeitá-las por exigência de um controle regulador externo. É preciso desenvolver um comportamento ético imanente. Algo que se constitui num princípio moral do próprio sujeito. Um comportamento auto-regulado. Um comportamento ético autônomo. Evidentemente para que tal processo de formação ocorra há a exigência de que os professores, coordenadores e monitores, estejam municiados com conhecimentos inerentes ao processo de desenvolvimento moral da criança. Mais do que isso estejam atentos para aproveitar cada oportunidade para exercitar tão precioso conteúdo de formação de um sujeito justo, solidário e com profundo e arraigado sentimento de alteridade.

Através do esporte fomos encontrar em Jorge Bento algumas aproximações importantes com o tema da formação moral. Refere o autor:

As atividades esportivas são concebidas e intencionadas como motivos e oportunidades para objetivos educativos situados além do fortalecimento, da funcionalidade e expressividade do corpo. O terreno esportivo é um espaço por excelência, de formação e educação e desenvolvimento da personalidade, de florescimento do Eu moral. Enfim, o esporte é uma forma de educação moral, cumprindo funções ao serviço de uma elevada formação ética dos indivíduos e da saúde moral da sociedade (BENTO, 2006, p53).

No esporte educacional, na educação da corporalidade esta implícita a formação moral. Os exercícios corporais nas se reduzem às práticas exclusivas de um corpo físico. Nele se manifesta a complexidade de interações.

O esporte educacional? Sim! Por tudo que ele representa enquanto expressão da CCMH; por tudo que pode partilhar com o esforço educativo geral da escola e por tudo que pode oferecer como contributo específico para a formação de nossas crianças e jovem.

REFERÊNCIAS:

- BAUNMAN, Z. **Amor Líquido**. Sobre a fragilidade dos laços humanos. Trad, Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2004.
- BAUNMAN, Z. **Tempos líquidos**. Trad, Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2007.
- BENTO, J. O. O. Contexto e Perspectivas. In. BENTO, J.O.; GARCIA, R. e GRAÇA, A. **Contextos da Pedagogia do desporto**. Lisboa: Horizonte, 1999.
- BENTO, J. O. Desporto para Crianças e Jovens: das causas e dos fins. In. Gaya, A; Marques, A. e Tani, G. **Desportos para Crianças e Jovens**. Razões e finalidades. Porto Alegre: UFRGS, 2004.
- BENTO, J.O. Do Desporto. In. Tani, G.; Bento, J. e Petersen, R. **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.
- BENTO, J.O. Em Defesa do Desporto. In. Bento, J.O. e Constantino, J.M. **Em Defesa do Desporto**. Mutações e valores em conflito. Coimbra: Almadina, 2007.
- BRAUNSTEIN, F; PÉPIN, J.F. **O Lugar do Corpo na Cultura Ocidental**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001, p.140.
- BULLA, Leonina Capaverde; MENDES, Jussara Maria Rosa; PRATES, Jane Cruz (Org.). **As Múltiplas Formas de Exclusão Social**. Porto Alegre: Federação Internacional de Universidade Católica: EDIPUCRS, 2004.
- CONSTANTINO, J.M. Os Valores Educativos do Desporto. In. Bento, J.O. e Constantino, J.M. **Em Defesa do Desporto**. Mutações e valores em conflito. Coimbra: Almadina, 2007.
- DaCOSTA, L. **Educação Física e Esportes Não-formais**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.
- SPOSATI, Aldaíza. Gestão intergovernamental para o enfrentamento da exclusão social no Brasil in. NOLETO, Marlova J.; WERTHEIN, Jorge. **Pobreza e desigualdade no Brasil: traçando caminhos para a inclusão social no Brasil**. Brasil: UNESCO, 2003.

AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES ESPORTIVAS CONSIDERAÇÕES PARA A PRÁTICA

Nádia Cristina Valentini¹
Ricardo D. S. Petersen¹

O processo de aquisição e desenvolvimento de habilidades motoras, especificamente as relacionadas à aprendizagem do esporte, contribui para o aperfeiçoamento das capacidades e habilidades individuais; promove o equilíbrio funcional da criança nas atividades de vida diária e no brincar; fortalece as relações interpessoais entre pares e educadores; e, aumenta a exposição do indivíduo em diferentes ambientes. As múltiplas dimensões evocadas pela prática esportiva permitem uma riqueza de contribuições para o processo desenvolvimental da criança, tendo como gênese o indivíduo e sua motricidade num ambiente específico de aprendizagem, onde ele é, e manifesta-se como um sujeito ativo no processo de ensino.

Neste contexto de aprendizagem, o aprender a fazer é permeado pela compreensão do que se faz, de uma consciência de si e dos outros, desenvolvida pela necessidade de se decidir frente aos novos desafios que são impostos. Os desafios impulsionam a adaptação ao meio; o controle das emoções; a aceitação de um desequilíbrio como fonte de um (re)equilíbrio. A organização e facilitação do ambiente de prática e dos materiais utilizados são fatores indispensáveis ao atendimento das possibilidades de execução do aprendiz que, autonomamente, toma decisões para tornar-se mais competente no contexto esportivo em que está inserido.

Nos programas esportivos, independente dos locais e das condições de prática, é necessário que o processo de ensino seja guiado por princípios pedagógicos e que este ambiente esteja voltado para o desenvolvimento das capacidades integrais da criança, sem perder de vista as implicações do processo de aquisição e desenvolvimento das habilidades motoras para seu cotidiano. Além disso, é necessário que sejam respeitadas as individualidades e potencialidades de todos os executantes, portanto, torna-se imprescindível ao professor que ensina o esporte conhecer como ocorrem os processos de aprendizagem e desenvolvimento, as características comportamentais peculiares à criança e ao adolescente, que fatores afetam a aquisição de novas habilidades e quais estratégias são mais efetivas na promoção do desenvolvimento. Essas questões serão discutidas a seguir.

O MOVIMENTO HUMANO: ESTRUTURA COORDENATIVA E PADRÕES DE MOVIMENTO

O movimento humano, o qual envolve a interação e cooperação de vários subsistemas (muscular, esquelético, postural, sensorial, perceptivo, entre outros), é visto como o resultado

¹ Professores Doutores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

das propriedades dinâmicas das coletivas de músculos - a estrutura coordenativa. Variáveis internas, tais como massa e rigidez muscular do segmento, e também variáveis externas, tais como a gravidade e forças reativas do ambiente e as características da tarefa contribuem para a montagem da estrutura coordenativa (BERNSTEIN, 1967; TURVEY, 1977; KUGLER, KELSO, TURVEY, 1980).

A estrutura coordenativa ou unidades de ação é definida como uma estrutura na qual um grupo de músculos englobando várias articulações está restringido a agir como uma única unidade funcional, enquanto desempenha uma determinada tarefa. A própria especificidade da tarefa, impõe ao indivíduo restrições na ação. As restrições são entendidas como as fronteiras ou características que limitam seu movimento. Deste modo, os músculos não são mais controlados independentemente, mas são funcionalmente relacionados entre si, formando um sistema auto-organizável (BERNSTEIN, 1967; TURVEY, 1977; WHITHING, 1984).

Para o ser humano, com enormes possibilidades de ação, as restrições proporcionam a organização do seu sistema de ação, objetivando um desempenho habilidoso para uma dada situação, em um determinado ambiente. É a busca pela simplicidade em sistemas de alta complexidade. Para Newell (1984) a coordenação e controle do corpo e membros na ação proficiente refletem uma ótima interação de forças musculares e não musculares, que incluem o ambiente, a tarefa que o indivíduo está envolvido, e as forças reativas que emergem da interação entre o indivíduo e o ambiente. Ou seja, a ordem temporal e espacial do movimento é entendida como algo que emerge de um sistema de alta dimensionalidade, restrito pelo indivíduo, pela tarefa, e, pelo ambiente no qual o movimento é realizado (CLARK, TRULY, PHILLIPS, 1990; THELEN, FISHER, 1983; THELEN, SMITH, 1994). Quando estas três fontes de restrição – indivíduo, tarefa e ambiente – se combinam, a coordenação e controle emergem no sistema. A combinação destas fontes de restrição especifica o padrão ótimo de coordenação e controle, ou seja, a estrutura coordenativa. A coordenação é, portanto, entendida como um problema de dominação das inúmeras possibilidades de movimento deste sistema - os graus de liberdade - envolvidas na formação dos padrões de movimentos. A combinação de infinitas possibilidades de interações das partes do componente e os vários fatores, como por exemplo, a inércia, as forças reativas e as condições iniciais - a variabilidade condicionada ao contexto – são necessárias para a formação dos padrões de movimento (BERNSTEIN, 1967). Portanto, a variabilidade da prática (por exemplo, a recepção de bola) com diferentes tipos de pegada (em cima, no peito, em baixo, lateral, com salto, etc.) com diferentes tipos de bola (grande, pequena, pesada, leve, etc.) em diferentes situações ambientais (sem adversário, com adversário, diferentes trajetórias da bola, etc.) é imperativa para a formação de diferentes padrões de movimento.

DESENVOLVIMENTO, PADRÕES DE MOVIMENTO, HABILIDADES FUNDAMENTAIS E ESPECIALIZADAS

As restrições – do indivíduo, do ambiente e da tarefa - ao mesmo tempo em que limitam o movimento, permitem o movimento pela canalização do comportamento motor. Ou seja, dão ao movimento uma forma particular e influenciam o padrão de movimento a ser adotado pelo indivíduo. A forma e estrutura dos membros do corpo humano, a meta particular deste indivíduo em uma tarefa, em um ambiente específico, interagem para formar ou restringir um padrão de movimento (HAYWOOD, GETCHELL, 2004).

Ao longo do processo de desenvolvimento, uma vez que as restrições e as interações entre as restrições se alteram, o indivíduo aprende a usar padrões de movimento que aperfeiçoam seu desempenho. Conforme sugerem Haywood e Getchell (2004) crianças mais jovens, considerando-se suas experiências motoras, tamanho, forma e força corporal, executam um padrão

de movimento que é o mais eficiente para elas próprias. Conforme crescem, amadurecem e ganham experiência, outros padrões de movimento se tornam possíveis, permitindo uma execução mais habilidosa. Portanto, o desenvolvimento de novas habilidades é entendido como um produto da influência do ambiente e das experiências únicas do indivíduo neste ambiente, mediado pelo desafio da tarefa; pelas oportunidades, de interação, instrução, prática, motivação, feedback, demonstração, climas de aprendizagem, entre outros fatores. O desenvolvimento de um repertório motor variado na prática esportiva depende da experiência prévia do indivíduo em jogos e brincadeiras, que promova o desenvolvimento das mais variadas habilidades motoras fundamentais.

Ou seja, a prática esportiva intensa só é observável quando existe o domínio das habilidades motoras fundamentais e a experiência constante das mesmas em diferentes contextos. Alguns autores (GABBARD, 1992; HAYWOOD, GETCHELL, 2004; PAYNE, ISAACS, 2002) consideram as habilidades motoras fundamentais como *blocos críticos* na construção de habilidades de movimento mais avançadas, utilizadas em atividades físicas, dança e esporte voltados para a saúde e a qualidade da vida. Outros autores (SIEDENTOP, 1994; SILVERMAN, 1991, 1985, 1988) destacam ainda que a participação de crianças em esportes e atividades físicas que enriquecem sua qualidade de vida atual e futura depende da prática de movimentos em níveis moderados e vigorosos durante a infância, a qual depende de um repertório motor diversificado.

É, portanto, necessário que na implementação de programas de iniciação desportiva as habilidades motoras fundamentais e as diferentes formas de combinar as mesmas sejam praticadas constantemente. Seefeldt e Haubenstricker (1982) sugerem que, ao refinar as habilidades motoras fundamentais, o indivíduo transpõe a *barreira da proficiência motora* adquirindo os níveis de habilidades necessários para avançar para práticas mais elevadas de aplicação das mesmas. Ou seja, passam a utilizar estas habilidades nos mais variados esportes; porém, ressaltam os autores, essa transposição é dependente da instrução apropriada. Sem instrução apropriada, oportunidades para prática diversificada e encorajamento os indivíduos podem apresentar dificuldades motoras (GOODWAY, RUDISILL, 1997; HAMILTON, GOODWAY, HAUBENSTRICKER, 1999; VALENTINI, 2002a, 2002b) que terminam por restringir a sua participação esportiva (HALVERSON, ROBERTON, 1979; SEEFELDT, HAUBENSTRICKER, 1982; TANI, MANOEL, KOKUBUN, PROENÇA, 1988). Essa perspectiva é compartilhada por outros autores, os quais sugerem que as habilidades motoras fundamentais não “emergem” naturalmente durante a infância; ao contrário, elas são o resultado de vários fatores ontogenéticos que influenciam o desenvolvimento motor da criança, entre eles a instrução (GABBARD, 1992; HAYWOOD, GETCHELL, 2004; PAYNE, ISAACS, 2002). Experiências esportivas podem ter efeitos positivos e de longa duração no desenvolvimento de indivíduos, desde que apropriadas às características de desenvolvimento dos mesmos.

Ainda mais, a implantação de contextos apropriados se fortalece frente à perspectiva do ensino inclusivo. Ensinar a todos, do menos ao mais habilidoso, é uma prerrogativa do processo de ensino-aprendizagem. Reconhece-se, portanto, a necessidade de contemplar em programas de iniciação esportiva estratégias que promovam a educação motora de todos os participantes. Esse processo torna-se mais desafiador quanto mais diversificado forem os níveis de habilidades dos participantes. Educadores enfrentam o desafio de introduzir práticas, criar materiais e organizar contextos que contemplem habilidades diferenciadas de crianças e adolescentes. O reconhecimento das diferenças e entendimento dos fatores que levam às mesmas constitui-se em uma ferramenta valiosa para que professores enriqueçam a participação de todos na prática esportiva e, conseqüentemente, a aquisição da competência.

A AQUISIÇÃO DA COMPETÊNCIA E AS FASES DO DESENVOLVIMENTO

A aquisição da competência ao longo das fases de especialização esportiva, transição, aplicação e utilização permanente em tarefas motoras, dependem de desempenhos na fase motora fundamental. Partindo de um padrão motor maduro o indivíduo refinará, por meio da prática esportiva, as várias habilidades que comporão o seu repertório motor especializado. De acordo com Gallahue (2003) sem oportunidades adequadas, encorajamento e instrução torna-se praticamente impossível para o sujeito atingir um padrão maduro de desempenho motor nas habilidades motoras fundamentais, o que vai inibir a aplicação destas habilidades nos estágios posteriores.

As novas habilidades motoras passam a ser incorporadas à medida que houver um melhor desempenho provindo da prática. Por meio de muitas horas de prática deliberada, o indivíduo aprimora seu repertório motor em geral e em um domínio específico, pois a demanda da prática para tornar o movimento especializado termina por restringir os domínios de especialização. Neste período especializado, as habilidades estabilizadoras, locomotoras e manipulativas são refinadas, combinadas e adaptadas para o uso em situações de crescente complexidade (GALLAHUE, 2003), que vão da transição a aplicação e a utilização permanente do repertório motor.

No período de **transição**, a criança começa a combinar e aplicar as habilidades motoras fundamentais no desempenho de atividades esportivas, recreacionais e na vida diária. Este período é marcado pelo maior controle e precisão que na fase anterior; pelo interesse generalizado por todas as atividades; pela afeição natural pelo movimento; pela descoberta de numerosas combinações motoras; e, pela expansão rápida de habilidades (GALLAHUE, 2003). É também um período onde a diversidade da prática é muito importante. Portanto, restringir o envolvimento da criança em algumas atividades pode repercutir em dificuldades nas próximas fases de desenvolvimento.

Com a ampliação das experiências motoras, a crescente sofisticação cognitiva, a qual torna o indivíduo capaz de tomar inúmeras decisões frente à mesma tarefa e aplicar estratégias nos jogos, os incrementos na coordenação, precisão, força, velocidade e agilidade, o sujeito opta pela participação em determinados esportes que lhe permitem obter sucesso e satisfação. Esta fase caracteriza-se pela **aplicação** das mais diversas habilidades refinadas nos jogos e esportes da preferência individual.

Nestes períodos de **transição e aplicação** (entre 6 e 11 anos) observa-se que a criança evidencia mudanças cognitivas, sociais e biológicas que facilitam a participação. Nesta fase a criança é cognitivamente mais capaz de manter níveis de atenção e interesse potencializados. Evidencia habilidades de descentralizar, seriar e fazer representação mental. Este desenvolvimento, somado a estruturação da realidade por meio da razão, e não mais pela assimilação egocêntrica, leva a criança a engajar-se e permanecer na atividade física, facilitando, dessa forma, o aprendizado de habilidades e estratégias de jogo mais complexas, como por exemplo, a formulação de esquemas táticos em jogos e de expectativas sobre o desempenho do adversário por parte da criança. A participação em movimentos seriados é facilitada pela capacidade de memorizar. Especificamente para a prática esportiva é o momento de introduzir regras do jogo, que já podem ser assimiladas, compreendidas e seguidas. A capacidade de memorizar estratégias de jogo e/ou aprender novas habilidades é altamente dependente das associações que a criança faz com as experiências vividas (VALENTINI, TOIGO, 2006).

No aspecto biológico, esse é um período caracterizado por um aumento inicialmente lento, porém estável, da estatura e do peso, com um constante progresso em direção à maior organização dos sistemas sensorial e motor. Esse lento período de crescimento permite à crian-

ça acostumar-se com seu corpo, fator importante na melhora tipicamente dramática que se observa na coordenação e no controle motor. As habilidades perceptivo-visuais tornam-se mais refinadas (precisão visual, acompanhamento, tempo de reação e de movimento e integração sensorio-motora) com a experiência e o processo maturacional, o que permite desempenhar habilidades mais sofisticadas, estando completamente estabelecidas no final desse período. Os interesses dos aprendizes no início desse período são similares, o que facilita a interação; embora ao final dessa fase comecem a divergir. Outro fator importante em termos biológicos, que termina por afetar aspectos sociais e psicológicos, é que não se observa diferenças fortes nos padrões de crescimento de meninas e meninos nesse estágio de desenvolvimento, o que implica que os mesmos são capazes de participarem juntos das atividades físicas (VALENTINI, TOIGO, 2006).

Socialmente, a criança torna-se mais cooperativa na troca de idéias e experiências, e envolve-se em jogos e em brincadeiras físicas. Passa a interessar-se mais pelo grupo de amigos dos quais recebe suporte, divide oportunidades de diversão e aprendizado e, gradualmente, vai tornando-se independente da família. A energia canalizada para a socialização, a construção da autonomia, o prazer pela atividade física, o gosto pela competição, a capacidade de compreender e empregar estratégias táticas e regras no jogo, bem como o refino das habilidades motoras e, muitas vezes, a influência do grupo, promovem o aumento da participação esportiva.

A manutenção desta prática esportiva ao longo do ciclo da vida; ou seja, a **utilização permanente** destas habilidades em práticas esportivas (recreacionais ou profissionais) se torna dependente das condições físicas, de oportunidades, da experiência adquirida, de condições socioeconômicas e da motivação do indivíduo (GALLAHUE, 2003).

Esta fase de utilização permanente inicia-se, em geral, por volta dos 11 ou 12 anos e perdura até o final da vida. É um período marcado pelo desenvolvimento cognitivo acentuado, principalmente no que se refere às habilidades de formular hipóteses e pensamentos abstratos. O raciocínio passa do real para o possível, tornando o indivíduo capaz de estabelecer soluções sistemáticas de problemas fundamentadas na lógica. Entretanto, é importante destacar que o início desta fase é caracterizado pelo idealismo do adolescente, que se manifesta por meio da resolução simplista de problemas complexos.

Quanto ao desenvolvimento emocional, há o surgimento e a valorização de novos sentimentos, comportamentos, objetivos e valores, principalmente da independência dos pais. O indivíduo vai-se tornando plenamente consciente das normas e pressões sociais. A aceitação social é baseada no grupo, e o respeito e a aprovação tornam-se gradativamente mais importantes.

O idealismo do adolescente pode repercutir na sua participação esportiva. Ao tornar-se consciente de seu potencial esportivo o adolescente pode encerrar a participação nos esportes ou participar de esportes de forma mais recreativa. Oportunidades adequadas de desenvolvimento no esporte propiciam ao adolescente tornar-se mais eficiente em sua organização social. Ou seja, trabalhar mais efetivamente para atingir objetivos comuns a uma equipe; aprender sobre a divisão do trabalho, compartilhamento de responsabilidades, sucesso e fracasso. Este período é também marcado pelo aumento de interesse pela profissão, relações afetivas, hobbies e, paralelamente, pode ocorrer um decréscimo de interesse pela opinião dos pais e pelos esportes de forma geral. A motivação para o esporte nesta faixa etária pode ser fortalecida por meio do contato social e do interesse pela saúde.

Portanto, a aquisição de habilidades motoras, nas diferentes fases do desenvolvimento – **transição, aplicação e utilização permanente** - depende de uma série de fatores, os quais poderão impulsionar ou limitar o desempenho de formas mais complexas de movimentos, ampliando ou restringindo a aplicabilidade do repertório de combinações. Garcia e Garcia (1996) sugerem que o desenvolvimento de uma habilidade esportiva é altamente variável e emerge da interação do indivíduo com o contexto específico, das intenções para a ação, do

direcionamento motivacional dos participantes e da especificidade da tarefa. A mediação do educador cumpre um papel crítico no processo de aprendizagem, podendo facilitar ou coibir o desenvolvimento de padrões mais sofisticados de movimento nas fases do desenvolvimento.

A ABORDAGEM SISTÊMICA E DINÂMICA DA APRENDIZAGEM E DO DESENVOLVIMENTO

Embora existam varias teorias que explicam o desenvolvimento e a aprendizagem, esta perspectiva dinâmica (figura 1) enfatiza o papel do ambiente como uma fonte importante de informação para a ação do movimento. É importante destacar que a teoria de restrições não subestima o papel do cérebro na organização do comportamento, e sim, localiza seu papel em um contexto apropriado que, acoplado a outros sistemas, é concomitantemente responsável pelo padrão dinâmico emergente de comportamento, ou seja, o Sistema Nervoso Central seria mais uma fonte de restrição à ação.

Nesta perspectiva sistêmica e dinâmica, Newell (1984) propõe que a ação motora ocorre em dois níveis, coordenação e controle. Durante o processo de Coordenação o indivíduo é capaz de apresentar o padrão básico do movimento (segmentos, grupos musculares e seqüenciamento da ação). Durante o processo de Controle, o indivíduo se torna capaz de dominar os parâmetros de controle dos padrões de movimento, como a força e a velocidade. Portanto, quando o educador propõem a prática esportiva, é importante entender como o organismo aprende a se movimentar, como o ambiente pode ser alterado para influenciar aprendizagem, e como a seleção da tarefa a ser aprendida pode ter um impacto crítico na aprendizagem e no desenvolvimento.

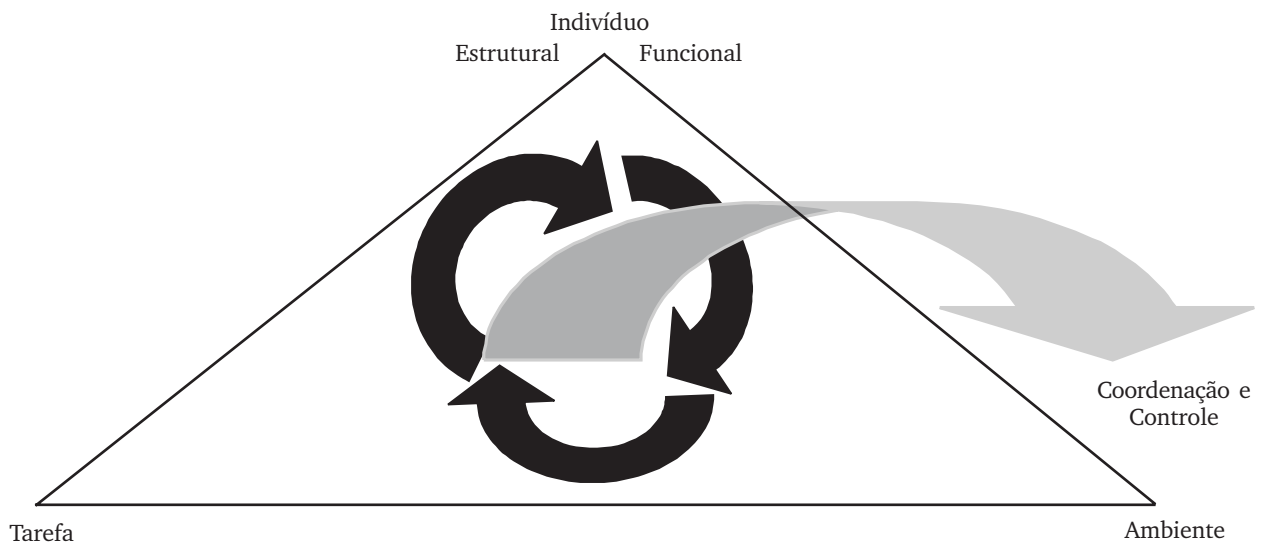


Figura 1. Modelo da Coordenação e Controle Motor proposto por Newell (1984).

O modelo proposto por Newell (1984) explica mais efetivamente, por meio das interações que ocorrem entre o indivíduo, ambiente e tarefa, a complexidade das mudanças do movimento relacionadas às idades; auxilia na identificação de fatores desenvolvimentais que afetam o movimento; e possibilitam ao educador a organização de ambientes e tarefas mais adequadas ao desenvolvimento. Durante a prática esportiva, vários fatores influenciam a aprendizagem e o desempenho e serão considerados a seguir, a partir da perspectiva do indivíduo, da tarefa e do ambiente.

ENTENDENDO O INDIVÍDUO

De acordo com Newell (1984) as restrições individuais são referentes às características físicas e mentais individuais, portanto as restrições individuais são estruturais e funcionais. As restrições estruturais são relativamente lentas no processo de mudança, porém sistemáticas, do crescimento ao envelhecimento (por exemplo: tamanho, peso, forma, etc) enquanto que as restrições funcionais mudam em um curto período de tempo, como por exemplo, alterações na motivação para a prática.

Dentre essas fatores, a seguir discutiremos restrições do indivíduo como as *diferenças individuais*, a *motivação*, a *atenção*, e o uso por parte do indivíduo do *feedback* e como estes afetam a aprendizagem esportiva de crianças e adolescentes.

As **diferenças individuais**, como por exemplo, as idades, níveis de funcionalidade e experiências passadas da criança e do adolescente devem ser conhecidas e consideradas pelo educador como ponto de referência funcional na implementação de intervenções. É também muito importante entender que cada indivíduo possui características únicas que tem um impacto na forma como o indivíduo responde a prática esportiva.

A **motivação** é uma variável chave no processo de aprendizagem e deve ser seriamente pensada no momento de estruturar e implantar as atividades esportivas. Sem motivação, muito pouco pode ser conquistado pelo indivíduo. Existem várias teorias motivacionais que podem ser utilizadas na prática esportiva. Os objetivos que direcionam o indivíduo para engajar-se na prática esportiva bem como percepções de competência elevadas influenciam no desempenho, nas expectativas futuras e na persistência frente às adversidades do esporte. Indivíduos motivados para prender tendem a demonstrar: (1) comportamentos intrinsecamente orientados; (2) o estabelecimento de objetivos de competência e maestria em diferentes tarefas; e (3) percepções de competência elevadas. De acordo com Harter (1978) percepções de competência elevadas são observadas quando o indivíduo: (1) experienciar sucesso enquanto aprende; (2) experienciar sucesso em tarefas desafiadoras; (3) receber suporte de pessoas significantes enquanto aprende; e, (4) aprender a reforçar e recompensar a si mesmo pelos seus esforços durante o processo de aprendizagem.

A **atenção** é essencial para que a aprendizagem ocorra e seja mantida por um longo tempo. Uma, entre várias teorias sobre atenção, *Limited Capacity Theory* (Kahneman, 1973), é fundamentada na capacidade de atenção do indivíduo. Kahneman propõe que os seres humanos têm política de locação responsável pela distribuição da capacidade disponível da atenção. Quatro fatores parecem influenciar o modo como a atenção é alocada. O primeiro fator é a ansiedade. De acordo com esta teoria, a ansiedade requer atenção. Quando a ansiedade é baixa um “grande espaço” da atenção é disponibilizado. Quando a ansiedade é alta, “pouco espaço” da atenção encontra-se disponível para outra informação sensorial que pode estar a caminho (exemplo: visual, auditoria, tátil, sinestésica, etc). O segundo fator que influencia a locação da atenção é o comando instrucional. Aparentemente, atenção se focaliza nas instruções e direções do instrutor. Por exemplo, quando é falado para o aprendiz que observe a localização do seu braço quando estiver soltando um objeto, ele irá dirigir sua atenção primeiramente para a posição do seu braço indiferente a outros aspectos do movimento. O terceiro fator associado com a locação da atenção é a disposição para distrair-se, isto significa que, quando estivermos realizando uma tarefa facilmente podemos distrair-nos com outros estímulos (exemplo: barulho alto, cores vibrantes, luzes com flashes, etc.). Para aprendermos eficientemente, devemos aprender a manter a atenção voltada para a tarefa e não voltar nossa atenção para estímulos que causam distrações. O quarto e último fator da locação da atenção é que seres humanos possuem um sistema de avaliação das demandas da atenção o qual prioriza “trabalhos” e determina qual deve ser atendido em ordem de importância.

Portanto, experiência, prática e instrução nos habilitam a priorizar atenção efetivamente, eficientemente e apuradamente. Estes pressupostos explicam por que uma criança peque-

na ou indivíduos com problemas de atenção não priorizam sua atenção adequadamente. Explica também por que uma criança talvez preste mais atenção a alguém que passa na rua do que as instruções de seu professor. Ou ainda, por que uma criança com déficit de atenção talvez escolha prestar atenção para a roupa que o professor está usando ao invés de prestar atenção na demonstração do movimento (KAHNEMAN, 1973).

Durante a prática esportiva, os participantes obtêm informações visuais, auditivas, proprioceptivas e táteis, sobre seu desempenho, todas estas fontes são denominadas de **feedback intrínseco**. Estas informações são fundamentais para a aquisição de novas habilidades. Entretanto, é importante considerar que muitas vezes novatos tem dificuldade para coletar informações dos próprios sentidos para corrigir e/ou melhorar o desempenho. Nesta situação, o feedback extrínseco se faz necessário. As restrições individuais, experiências prévias, desenvolvimento cognitivo, atenção, entre outros fatores, repercutem em diferentes estratégias de feedback propiciadas pelo educador (restrição do ambiente).

O **feedback** faz-se necessário com certa frequência, principalmente no início da aprendizagem esportiva. O **feedback extrínseco**, propiciado por uma fonte externa (exemplo: professor, técnico, etc.) é considerado uma das mais importantes variáveis na aprendizagem motora. Quando o feedback é fornecido para crianças e jovens, várias considerações devem ser feitas em relação às restrições individuais. Estas considerações incluem: (1) Que tipo de feedback deve ser propiciado? (2) Qual a frequência mais apropriada para fornecer feedback externo? (3) Quando feedback externo é propiciado, quanto tempo deve passar antes e depois da correção do erro?

Que tipo de feedback deve ser propiciado? Dependendo do nível do aprendiz (transição, aplicação, utilização permanente) tipos diferentes de feedback devem ser oferecidos. Um fator extremamente importante é que o feedback extrínseco deve ser específico (exemplo: “Quando arremessar a bola vire seus ombros em relação ao alvo em um ângulo de 90 graus”) é significativo para o aprendiz conquistar resultados melhores em termos de mudanças na ação motora e na aprendizagem. Entretanto, é importante reconhecer que o feedback extrínseco deve ser menos específico para um aprendiz iniciante do que para um avançado (exemplo: “Quando arremessar a bola vire-se para que seu ombro opositor aponte para o alvo”) e no caso de um novato, o feedback extrínseco com conotação mais generalizada talvez seja requerido (exemplo: “Vire de lado quando arremessar”). Em outras palavras, o feedback não deve ser tão preciso que cause confusão para o aprendiz, ou que torne o processo de compreensão extremamente difícil (MAGILL, 1999; SMOLL, 1972, VALENTINI, 2004).

Qual é a frequência mais apropriada para fornecer feedback extrínseco? A frequência do feedback extrínseco é também importante durante a instrução. Pesquisas sugerem que o nível de habilidade do aprendiz (restrições do indivíduo) deve ser considerado também nesta situação. Quando o aprendiz está em uma fase de transição da aprendizagem esportiva no qual a ocorrência de erros grosseiros nos fundamentos da tarefa, inabilidades de detectar e corrigir os erros, desempenho inconsciente é observado, o feedback extrínseco talvez seja necessário para o aprendiz em todas as tentativas para evitar a frustração e a perda da motivação. Ao contrário, quando o aprendiz começa a demonstrar sinais de avançar para uma fase de aplicação (exemplo: erros grosseiros menos frequentes, sinais de detecção e correção de erros, desempenho mais consistente, etc.), o feedback extrínseco deve ser propiciado intermitente. Em outras palavras, o feedback extrínseco não deve ser propiciado tão frequentemente a ponto de levar o aprendiz a depender de fontes externas de informação para a correção de erros. O objetivo é de propiciar o feedback ocasionalmente, de forma que o aprendiz solucione problemas e corrija erros com autonomia. Deve também ser observado que, ao propiciar feedback extrínseco toda a vez que o aprendiz faz uma tentativa na tarefa, talvez resulte em melhorias imediatas do desempenho, entretanto isso não reflete uma aprendizagem duradoura. Requerer do aprendiz a correção dos seus próprios erros e a solução de problemas em seu próprio “estilo” talvez resulte no aprendiz demonstrar desempenho imediato pobre. Entretanto, no

decorrer do tempo, o aprendiz demonstrará maior independência e melhor aprendizagem. Considerando que aprender é o principal objetivo, propiciar o feedback extrínseco (exemplo: quando o aprendiz demonstra sinais de frustração ou inabilidade em corrigir os erros) parece ser uma abordagem fundamental na instrução de habilidades motoras (BILODEA, BILODEAU, 1958; HO, SHEA, 1978).

Quando propiciar feedback extrínseco? Quanto tempo deve passar antes e depois da correção do erro? O tempo para propiciar o feedback extrínseco é também um fator importante em aprendizagem motora. A literatura desta área de estudo sugere que o melhor aprendizado ocorre quando é permitido ao aprendiz ter um tempo para processar a ação do movimento antes do instrutor propiciar a ele um feedback extrínseco. É importante encorajar o aprendiz a pensar sobre a ação motora, em termos de o que estava correto e incorreto nesta ação, antes de propiciar o feedback extrínseco. Em adição, uma vez que o feedback extrínseco é propiciado, é aconselhável que o aprendiz tenha um tempo adequado para processar o feedback antes de uma nova tentativa. A racionalidade para esta estratégia é assegurar que ao aprendiz é dado o tempo necessário para entender e processar a informação relacionada com a ação e com o feedback propiciado pela fonte externa (BRACKBILL, 1964; MAGILL, 1999).

De acordo com Thomas (1984), crianças com menos de 11 anos de idade requerem mais tempo para processar o feedback extrínseco do que outros indivíduos. Thomas demonstrou que crianças com idades entre 7 e 11 anos necessitam entre 10-15 segundos para processar a informação e preparar para a próxima resposta, enquanto que crianças menores de 7 anos talvez necessitem de até 15 segundos ou ainda mais. É importante perceber que, segundo Thomas, quando a tarefa é muito complexa, o indivíduo talvez necessite de ainda mais tempo para processar a informação externa.

ENTENDENDO O AMBIENTE

As restrições do ambiente são aquelas externas ao corpo, como propriedades do mundo que nos envolvem. São globais e inespecíficas à atividade, podendo ser físicas (temperatura, quantidade de luz, umidade, gravidade, tipo de superfície, entre outras), ou socioculturais (participação de meninas e meninos no esporte, valorização esportiva diferenciada, práticas esportivas características de uma cultura, entre outras).

Nos tópicos a seguir vamos discutir como o *ambiente* pode ser manipulado e alterado para proporcionar os fatores previamente discutidos sobre o organismo. Os seguintes fatores no ambiente parecem influenciar fortemente a aprendizagem do movimento: (1) instalações e equipamentos; (2) clima do ambiente; (3) as condições de prática; (4) a introdução de estratégias de demonstração e dicas verbais; (5) a motivação; (6) a atenção; e (7) a instrução.

Instalações e Equipamento: As instalações nas quais as atividades motoras são praticadas devem prover o espaço adequado para o movimento e devem ser motivadoras para os participantes. Áreas de prática devem ser decoradas com itens que promovam aprendizado apropriado a cada faixa etária (exemplo: sinais com palavras chave, desenhos das tarefas motoras a serem desempenhadas, fotos de diferentes contextos onde as habilidades motoras podem ser usadas, etc.). Os equipamentos devem ser adaptados às restrições funcionais e estruturais do indivíduo.

Clima do ambiente: Pesquisas recentes sugerem que o clima da instrução criado no ambiente de aprendizagem tem um efeito profundo na motivação, na percepção de competência, no desempenho e no desenvolvimento da criança e do adolescente aprendiz (AMES, 1992, VALENTINI; RUDISILL, 2004a, 2004b). De acordo com esses autores um educador deve incorporar diferentes variáveis no clima de aprendizagem, os quais encorajam os indivíduos a executar a tarefa com maestria. Estas variáveis devem: (1) propiciar experiências em diferentes tarefas motoras com níveis de desafios/dificuldades diferenciados; (2) oportunizar o compartilhamento de decisões sobre o processo de aprendizagem; (3) reconhecer o esforço e

as conquistas individuais; (4) propiciar caminhos autônomos para avaliar desempenho pessoal (programar tarefas que propiciem feedback interno e externo); e (5) propiciar liberdade para trabalhar no ritmo que é mais adequado para o indivíduo.

Condições de prática: Uma proposta teórica que tem recebido forte suporte na literatura em aprendizagem motora é a de que a prática deve incorporar grande variabilidade (SCHMIDT, 1977). É crítico assegurar que o aprendiz pratique tarefas motoras em diferentes contextos e condições (exemplo: variação na velocidade, força, superfície, textura, peso, altura, posição, distância, etc). Estas estratégias de prática devem ser proporcionadas para todos os aprendizes, entretanto, a variabilidade deve ser reduzida nas fases de transição da aprendizagem. Apresentar muita variabilidade no início da aprendizagem talvez atrapalhe o aprendiz e reduza a motivação para aprender.

As estratégias de **demonstração** introduzidas pelo educador na prática esportiva são decisivas para a eficiência do processo de aprendizagem. Com exceção das pessoas que são visualmente deficientes, seres humanos dependem fortemente da informação visual no processo de aprender. A teoria “*Cognitive Mediation*” ou “*Demonstration Theory*” (Bandura, 1974) sugere que existem quatro sub-processos que influenciam aprendizagem através da demonstração: (1) processos de atenção que determinam o que é observado e percebido durante a demonstração; (2) processos de retenção que transformam e reestruturam o que é observado na memória; (3) processos de reprodução do comportamento que traduzem a representação mental da ação que foi modelada em uma ação física; e (4) processos de motivação o qual enfatizam a importância de estar-se motivado para desempenhar uma ação que foi modelada. Outra teoria reconhecida, “*Dynamic View of Modeling*” (GIBSON, 1966, 1979; TURVEY, 1977) afirma que não existe um estágio de representação na memória entre a observação, a modelação da ação e o desempenho físico. Especificamente, esta teoria sugere que o sistema visual é designado para automaticamente processar a informação visual em ação motora. Os teóricos da “*Dynamic View*” propõem que o processo automático visual de informação em ação motora é extremamente importante nos estágios iniciais de aprendizagem.

Considerando as diferentes teorias, profissionais do movimento concordam que indivíduos evidenciam diferentes níveis de habilidades de automaticamente processar a informação visual em ação motora. Portanto, estratégias talvez tenham que ser usadas para ajudar estes aprendizes a desempenhar a ação observada. Educadores têm explorado o uso de **dicais verbais** acopladas à demonstração. Esta estratégia pode tornar-se uma ferramenta importante para ensinar o movimento ou as habilidades motoras para aprendizes com atrasos motores. Palavras chaves devem enfatizar os aspectos mais importantes da tarefa motora. Por exemplo, no ensino do arremesso, palavras chaves como: “bola atrás”, “apontar” com a mão de oposição, “dar um passo” com o pé opositor, e “arremessar”, podem facilitar a aprendizagem do arremesso com uma mão.

Motivação: Baseado nas necessidades motivacionais do organismo, os ambientes devem encorajar objetivos voltados à execução da tarefa com maestria, e objetivos que enfatizem as habilidades individuais e as conquistas pessoais. Estratégias como: (1) contextos desafiadores que são fundamentadas no nível de habilidade de individual; (2) feedback positivo quando na demonstração de esforços e/ou conquistas nas tarefas devem ser incorporadas na prática esportiva para assegurar o engajamento dos participantes.

Com relação à **atenção**, estratégias para incentivar a atenção incluem: (1) Propiciar intervalos durante a sessão instrucional; (2) manter ansiedade em níveis baixos; (3) quebrar a tarefa ou a habilidade em partes quando o aprendiz demonstrar dificuldades em desempenhar o movimento completo (exemplo: ensinar componentes específicos de cada habilidade separadamente); (4) encorajar o aprendiz a prestar atenção no início do movimento por que a atenção é quase sempre requisitada para iniciar o movimento; (5) ajudar o aprendiz a priorizar o foco da atenção ou aprender a selecionar sua atenção; (6) propiciar distrações durante o processo de aprendizagem quando o aprendiz estiver executando com maestria as habilidades básicas (ambiente mais natural possível); e (7) propiciar palavras chaves para que o aprendiz focalize nos aspectos mais importantes da habilidade motora.

Algumas estratégias para fortalecer a **instrução** incluem: (1) propiciar feedback significativo para o aprendiz baseado em seu nível de desempenho; e (2) prática variada e desafiadora com múltiplos conceitos de movimento sendo introduzidos durante a instrução. Graham (1998) sugere que, no momento da instrução de diferentes habilidades motoras, os conceitos sobre como estas habilidades podem ser executadas devem ser reforçados pelo educador. Combinações de diferentes conceitos e habilidades podem ser propostas em todas as atividades desenvolvidas. Por exemplo, chutar pode ser praticado usando muita ou pouca força, com diferentes formas de deslocamento, em diferentes direções, com a bola descrevendo diferentes trajetórias, entre outras possibilidades. A incorporação de conceitos pode tornar a aprendizagem mais significativa para a criança e para o adolescente.

ENTENDENDO A TAREFA

As restrições da tarefa, também são externas ao corpo e envolvem as metas, regras, e equipamentos utilizados na execução da tarefa os quais de alguma forma especificam ou restringem as dinâmicas da resposta. Em certas atividades esportivas existem regras que limitam a performance do indivíduo na procura do padrão ótimo. É o caso de certos tipos de saltos de ginástica olímpica. Em outros casos, a interpretação da regra pode resultar na exploração de padrões de movimento mais eficientes.

O entendimento da especificidade da tarefa proposta possibilita ao educador selecionar a tarefa a ser aprendida que gere mais impacto na aprendizagem e no desenvolvimento durante a prática esportiva. Existem vários fatores que precisam ser considerados quando decidir sobre a tarefa ou as tarefas que necessitam ser aprendidas. Primeiramente, avaliações precisam ser conduzidas para determinar o nível de função motora dos participantes. Quando existe um entendimento das necessidades do aprendiz e das que tarefas devem ser praticadas e aprendidas, análises da tarefa devem ser então conduzidas.

A análise da tarefa envolve determinar as habilidades que são necessárias para desempenhar a tarefa. (exemplo: agilidade, tempo de antecipação, foco de atenção, equilíbrio, coordenação viso-manual, coordenação viso-pedal, memória, força muscular, persistência, velocidade no processamento, acuidade visual, perseguição visual, percepção de profundidade, etc.). Por exemplo, pegar uma bola requer coordenação viso-manual, acuidade visual, percepção de profundidade, processamento de velocidade, tempo de antecipação. Após a determinação destas habilidades, o professor pode determinar quais destas habilidades precisam ser fortalecidas para o aprendiz. Devemos enfatizar que atividades básicas e/ou mais simples talvez precisem ser introduzidas antes da prática da própria habilidade especializada para assegurar que a experiência de aprendizagem está no nível apropriado de sucesso e desafios do aprendiz. Como por exemplo, o aprendiz que demonstra dificuldade em pegar uma bola deve iniciar este processo com objetos leves, balões, ou ainda praticar a pegada de objetos que são rolados no solo em uma linha reta antes de pegar objetos pesados (bola de basquete) que são arremessados.

Uma nota final a ser ressaltada é que tarefas e atividades a serem aprendidas precisam conter um objetivo específico a ser alcançado. Como, por exemplo, solicitar ao aprendiz para quicar a bola sem um objetivo final não é motivador para ele. Combinar esta atividade com arremessos em alvos, distâncias a serem percorridas e/ou alternar velocidades quando um sinal é dado podem tornar a aprendizagem mais motivadora. Portanto, assegurar-se sempre de que a atividade é divertida e intrigante é fundamental na construção da motricidade do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade mostra-nos a necessidade de repensarmos métodos e estratégias selecionados nas situações de ensino da prática esportiva a fim de se considerar os diferentes níveis de habilidades motoras das crianças, pois o seu desenvolvimento dá-se pela necessidade de ad-

quirir conhecimentos e de integrar-se ao contexto em que está inserido, um processo possível através da dinâmica mudança de suas ações rumo ao reconhecimento de suas potencialidades, tendo como base suas experiências.

A estruturação de programas motores que venham ao encontro das necessidades dos mais variados grupos, propiciando a elaboração de práticas esportivas mais efetivas que guiem crianças no desenvolvimento de habilidades mais sofisticadas, fortalecendo a participação em atividades físicas ao longo da vida, se configura em um importante desafio do esporte inclusivo. Organizar e implantar abordagens educacionais que vão ao encontro das necessidades de todas as crianças, desenvolvendo estratégias de ensino centradas no aprendiz, enfatizando a autonomia de crianças e adolescentes, acomodando a diversidade e maximizando as oportunidades para o sucesso e as conquistas pessoais é o papel essencial do professor.

REFERÊNCIAS

- AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Eds.), **Motivation in sport and exercise**. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, p. 161-176, 1992.
- BANDURA, A. J. Analyses of memory codes and cumulative rehearsal in observational learning. **Journal of Research in Personality**, v. 7, n. 1, 295-305, 1974.
- BERNSTEIN, N. A. **The co-ordination and regulation of movements**. London: Pergamon Press, 1967.
- BILODEAU, E. A.; BILODEAU, I. M. Variable frequency of knowledge of results and the learning of a simple skill. **Journal of Experimental Psychology**, v. 55, n.4, 379-383, 1995.
- BRACKBILL, Y. The impairment of learning under immediate reinforcement. **Journal of Experimental Child Psychology**, v.1, n.1, 199-207, 1964.
- CLARK, J.E.; TRYLY, T. L.; PHILLIPS, S.J. On the development of walking as a limit cycle system. In: THELEN, E. e SMITH, L. (Eds) **Dynamical systems in development: application** Cambridge, MA: MIT Press, 1990.
- GABBARD, C. P. **Lifelong motor development**. 3. ed. Dubuque, IA: Wm. C. Brown, 1992.
- GALLAHUE, D.L.; DONELLY, F.C. **Developmental physical education for all children**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2003.
- GARCIA, C.; GARCIA, L. Examining developmental changes in throwing. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 64, n. 2, 334-352, 1996.
- GIBSON, J. J. **The senses considered as perceptual systems**. Boston: Houghton Mifflin, 1966.
- GIBSON, J. J. **The ecological approach to visual perception**. Boston: Houghton Mifflin, 1979.
- GRAHAM, G. **Children Moving**. Champaign: Human Kinetics, 1998.
- GOODWAY, J. D.; RUDISILL, M. E. Perceived physical competence and actual motor skill competence of African-American preschool children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, n.14, v.3, 314-326, 1997.
- HALVERSON, L. E.; ROBERTSON, M.A. The effects of instruction on overhand throwing development in children. In: ROBERTS, G. e NEWELL, K. (Eds.), **Psychology of motor behavior and sport**. Champaign, IL: Human Kinetics, p. 258-269, 1979.
- HAMILTON, M. L.; GOODWAY, J. D.; HAUBENSTRICKER, J. Parent-assisted instruction in a motor skill program for at-risk preschool children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.16, v.4, 415-426, 1999.
- HAYWOOD, K.M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- HO, L.; SHEA, J. B. Levels of processing and the coding of position cues in motor short-term memory. **Journal of motor behavior**, v. 10,n.1, 113-121, 1978.

- KAHNEMAN, D. **Attention and effort**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1973.
- KUGLER, P.N.; KELSO, J. A. S.; TURVEY, M. T. On the concept of coordinative structures as dissipative structures: I. Theoretical lines of convergence. In: STELMACH, G.E. e REQUIN, J. (Eds.). **Tutorials in motor behavior**. Amsterdam: North-Holland, 1980.
- MAGILL, R. A. **Motor learning: Concepts and applications** (5th). Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown, 1999
- NEWELL, K. Physical constraints to development of motor skills. In THOMAS, J. (Ed.), **Motor development during preschool and elementary years**. Minneapolis: Burgess, p. 105-120, 1984.
- PAYNE, V. G.; ISAACS, L. D. **Human Motor Development: A Lifespan Approach**. (5th ed.). Mountain View, CA: Mayfield, 2002.
- SCHMIDT, R. A. Schema theory: implications for movement education. **Motor Skills: Theory into Practice**, v. 2,n.1, 36-38, 1977.
- SEEFELDT, V.; HAUBENSTRICKER, J. Patterns, phases, or stages: an analytical model for the study of developmental movement. In: KELSO, J.A. e CLARK, J.E. (Eds.). **The development of movement control and coordination**. New York: Wiley, 1982.
- SIEDENTOP, D. **Sport education: Quality PE through positives sport experiences**. Ohio: Human Kinetics, 1994.
- SILVERMAN, S. Research on teaching in physical education. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 62, n. 4, p. 352-364, 1991.
- SMOLL, F. L. Effects of precision of information feedback upon acquisition of a motor skill. **Research Quarterly**, v.43, n.1, 489-493, 1972.
- TANI, G.; MANOEL, J.; KOKUBUM; Proença. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.
- THELEN, E.; FISHER, D. M. The Organization of Spontaneous Leg Movements in Newborn Infants. **Journal of Motor Behavior**, v.15, n.1, p.353-377, 1983.
- THELEN, E.; SMITH, L. B. **A Dynamic Systems Approach to the Development of cognition and Action**. Cambridge: Bradford, 1994.
- THOMAS, J. R. **Motor development during childhood and adolescence**. Minneapolis, MN: Burgess, 1984.
- TURVEY, M. T. Preliminaries to a theory of action with reference to vision. In R. Shaw and J. Bransford (Eds.) **Perceiving acting and knowing**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, p. 211-265, 1977.
- VALENTINI, N.C.. A Influência de uma intervenção no desempenho motor e na recepção de competência de crianças com atrasos motores. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 16, n. 2, p. 61-75, 2002a.
- VALENTINI, N. C. Percepções de competência e desenvolvimento motor de meninos e meninas: um estudo transversal. **Revista Movimento**, v. 8, n. 2, p. 51-62, 2002b.
- VALENTINI, N.C.; RUDISILL, M. E. Motivational climate, motor-skill development and perceived competence: two studies of developmentally delayed kindergarten children. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 23, n.1, p. 216-234, 2004b.
- VALENTINI, N. C.; RUDISILL, M. E. Effectiveness of an inclusive mastery climate intervention on the motor skill development of children with and without disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 21, n.1,p. 330-347, 2004a.
- VALENTINI, N. C.; RUDISILL, M. E, GOODWAY, J. D. Incorporating a mastery climate into physical education: It's developmentally appropriate. **Journal Physical Education, Recreation, and Dance**, v. 70, n. 7, p. 28-32, 1999a.
- VALENTINI, N. C.; RUDISILL, M. E, GOODWAY, J. D. Mastery climate: children in charge of their own learning. **Teaching Elementary Physical Education**, v. n.2, 10, p. 6-10, 1999b.
- VALENTINI, N. C.; TOIGO, A.M. **Ensinando educação física nas séries iniciais: desafios & estratégias**. Porto Alegre: Salles Editora Ltda., 2005.

A METODOLOGIA DE ENSINO DOS ESPORTES NO MARCO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

Pablo Juan Greco¹
Siomara A Silva²

1. INTRODUÇÃO

As brincadeiras e os jogos são uma constante na vida das crianças, independentemente de seu gênero, cor, nível sócio-econômico e/ou de qualquer outro tipo de classificação ou referência. Essas atividades são vitais para o processo de crescimento e desenvolvimento harmonioso infantil, sejam eles motores, físicos ou psicológicos. Entretanto, com o passar dos anos, essas atividades têm se restringido a estímulos artificiais e com tempo marcado, diferentemente do que ocorria há algum tempo quando a liberdade de espaço e lugar era maior e a ocupação infantil com o estudo e/ou trabalho era limitada.

A liberdade vivenciada pelas crianças e a ocupação desse tempo com jogos e brincadeiras, propiciavam uma estimulação motora e cognitiva com amplitude significativa, o que favorecia uma futura participação em atividades de exigência mais complexa nesses domínios.

Diferentemente do que podemos observar nos dias de hoje a redução dessas experiências leva a uma redução nas possibilidades futuras de participações em ações com exigências mais complexas e, especialmente, a participação nos esportes. Quando as crianças jogam também estão aprendendo e transformando os jogos e as atividades conforme o momento que estão vivendo, de acordo a situação, por exemplo: quando os colegas estão presentes, quem é escolhido como o “bom”, quem é o “perna de pau”, quem vai para o gol, quem será o capitão, quem escolhe..., quem será o primeiro no jogo “mãe da rua”, quem corre para “roubar a bandeira”, no taco ou “bente altas” quem rebate.... Assim, jogando e brincando as crianças adquirem uma rica e variada quantidade de experiências motoras que lhes servem de base para a posterior aprendizagem dos esportes. **O jogo é uma forma de aprendizado incidental rica e importante na formação integral dos participantes do Programa Segundo Tempo.** Nesse sentido, entendermos e estudarmos adequadamente esse fenômeno e a forma como trabalhá-lo para propiciar uma estimulação adequada às crianças é de grande significado pedagógico.

Uma das áreas de investigação científica das Ciências do Esporte ocupa-se com as questões metodológicas, isto é, com os processos de ensino-aprendizagem e treinamento nos esportes. São pesquisadas as formas e os efeitos dos métodos de ensino e dos processos de iniciação aos esportes com crianças e adolescentes (nas escolas, clubes, etc.). Considera-se que o ensino dos esportes pode ser melhorado na medida em que as capacidades táticas, coordenativas e técni-

1 Professor Doutor da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

2 Professora – Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul UFRGS

cas possam ser relacionadas de forma adequada durante o processo pedagógico de ensino-aprendizagem.

Uma revisão dos modelos correntes de ensino dos esportes, que nas concepções de ensino tradicionais se apóiam basicamente no desenvolvimento das habilidades técnicas e de jogadas ensaiadas, mostrou que ainda se desconsidera o valor educativo do jogo, dos aspectos do ambiente, bem como da forma de desenvolver os processos cognitivos subjacentes ao aprendizado durante o ensino.

Neste tópico serão debatidas duas questões cruciais para o ensino dos esportes no Programa Segundo Tempo: o que é aprendido? Como algo é aprendido? Para responder a primeira questão serão focados os conteúdos do ensino-aprendizagem. Para responder a segunda questão serão explicadas as diferentes estratégias de ensino-aprendizagem (incidental-intencional) que o professor pode utilizar na práxis. Além disso, em relação à pergunta: o que é aprendido? serão abordados aspectos relacionados com conhecimento declarativo e processual e aspectos importantes sobre os processos de transferência na aprendizagem, como por exemplo, a transferência de componentes táticos e técnicos para os conteúdos específicos solicitados nas diferentes modalidades que o Programa Segundo Tempo possibilita que seja trabalhada nos núcleos.

Os métodos de ensino-aprendizagem se relacionam com desenvolvimento humano, que é considerado um processo adaptativo no qual se apresentam constantes modificações e adaptações do sujeito com o ambiente e com as tarefas. O desenvolvimento humano apresenta uma dinâmica e características multidimensionais, sendo necessário para sua compreensão adotar uma visão sistêmica que auxilie o direcionamento dos processos de ensino-aprendizagem nas diferentes fases da vida.

Os estudos na área do desenvolvimento motor confirmam que o ser humano apresenta grande similaridade no seu desenvolvimento (BAUR; BÖS; SINGER, 1994), seguindo um curso quase estereotipado, denominados de estágios do desenvolvimento. No entanto, existem diferenças individuais no seu processo. Pode-se chegar ao mesmo ponto de desenvolvimento por caminhos diferentes.

Neste tópico será apresentada uma concepção pedagógica de ensino-aprendizado dos esportes, relacionada com os processos de desenvolvimento humano denominada de Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE), especificamente idealizado para o Programa Segundo Tempo. O Sistema de Desenvolvimento Esportivo apóia-se em uma concepção que permeia as diferentes formas de manifestação dos esportes, sendo constituído por três estruturas nas quais se procede o desenvolvimento das capacidades inerentes ao rendimento esportivo (Estrutura Substantiva), ao longo do tempo e em diferentes fases e etapas (Estrutura Temporal). Capacidades representam a totalidade das condições necessárias para o exercício de uma determinada atividade, apresentam forte componente genético, mas são adquiridas e melhoradas ao longo da vida (BERGUIUS, 1985). O processo pedagógico que orienta a metodologia de ensino-aprendizagem a ser aplicada constitui mais uma estrutura (pedagógico-metodológica). O processo metodológico de ensino das diferentes modalidades esportivas do Programa Segundo Tempo sugerido enfatiza primeiramente as formas de ensino-aprendizado **incidental** e, posteriormente, os denominados processos **intencionais**, formais de ensino-aprendizagem direcionados pela melhorar a compreensão tática do aluno, em síntese, para desenvolver sua capacidade de jogo.

Propõe-se uma seqüência metodológica apoiada na concepção de uma “Iniciação Esportiva Universal” (GRECO, 1998; GRECO; BENDA, 1998; GRECO, 2005; GRECO; BENDA, 2006) como uma forma de aproximação plural ao esporte caracterizada pela seqüência dos conteúdos A-B-C, focada principalmente para nos jogos esportivos coletivos:

A. Da aprendizagem tática ao treinamento tático.

1. Capacidades Táticas Básicas - CTB (adaptado de Kröger e Roth, (2002).
2. Jogos Desenvolvimento Inteligência e Criatividade - JDIC (GRECO, 2002).
3. Estruturas Funcionais - EF (GRECO, 1998).

B. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico.

1. Capacidades Coordenativas -CC- (GRECO; BENDA, 1998).
2. Habilidades Técnicas – HT (KRÖGER; ROTH, 2002).

C. O Treinamento tático-técnico

1. Treinamento Tático
2. Treinamento Técnico
3. Treinamento integrado (físico-técnico, físico-tático, físico-técnico-tático)

A seqüência metodológica sugerida para o Programa Segundo Tempo é contemplada como um processo, um A-B-C, que deve ser preservado. Objetiva-se evitar tanto a mecanização e repetição analítica de atividades, com ênfase nas técnicas esportivas com base em modelos do adulto, do campeão, quanto à especialização precoce. Procura-se que o aluno tenha mais conhecimento do jogo (declarativo) e consiga expressar esse conhecimento através de ações motoras.

A complexidade do jogo no primeiro momento é simplificada, reduzindo-se a quantidade de participantes (por exemplo, jogar Basquete 2 x 2; ou Handebol 3 x 3 com ou sem goleiro, com ou sem curinga), mas mantendo as características das modalidades esportivas (situações com ataque-defesa, colaboração e oposição). Quando o numero de participantes no jogo é diminuído as alternativas táticas de tomada de decisão também são diminuídas, mas as dificuldades táticas e técnicas são preservadas e a idéia do jogo é mantida. Paralelamente com a aprendizagem tática, integram-se jogos e atividades para desenvolver as capacidades coordenativas, através de exercícios que focalizam os diferentes condicionantes de pressão da motricidade, e as habilidades técnicas necessárias a formar uma base geral para o posterior treinamento das técnicas específicas das modalidades, como por exemplo, a cortada, o toque, o lançamento em suspensão etc. Estas atividades solicitam dos alunos a alternância da atenção e da dissociação de segmentos musculares, ou ambos simultaneamente, no momento da realização. Estes são aspectos essenciais dos esportes de invasão e de combate e, portanto, não é aconselhável que sejam separados nas unidades técnica individual e depois tática no ato de ensino.

Os jogos para desenvolver a inteligência e a criatividade tática, através de tarefas que solicitam a percepção e a tomada de decisão complementam esta proposta.

Em anexo detalha-se com um exemplo uma série de jogos e atividades que o professor poderá utilizar na sua prática para desenvolver os conteúdos propostos nas diferentes faixas etárias nas modalidades de basquetebol, futebol-futsal, handebol, voleibol e esportes de raquete.

Destaca-se que, no marco do Programa Segundo Tempo o objetivo prioritário é desenvolver a seqüência dos conteúdos A e B. Os jovens terão a oportunidade, caso assim decidam, de se incorporar em programas de treinamento que visem uma modalidade de alto rendimento esportivo, completando o processo do A-B-C. O Programa Segundo Tempo capacita os participantes de forma ampla, geral, sem especializá-los em uma modalidade esportiva. Capacita-os, por exemplo, a decidir qual é a forma de manifestação do esporte na idade adulta. Pedagogicamente, todo processo de ensino-aprendizagem direciona-se a capacitar o indivíduo a tomar decisões. O Programa Segundo Tempo não visa de forma alguma treinar crianças e jovens para serem campeões em competições nas categorias de base.

A terminologia “iniciação esportiva” se presta a inúmeros equívocos e aparece com diferentes significados na literatura esportiva. Em muitos casos é considerada como uma simples aprendizagem de rotinas (técnicas) e jogadas (tática) restrita a aquisição de fundamentos básicos para que o praticante se desenvolva no contexto do jogo. Neste tópico, o conceito “iniciação

esportiva” apóia-se em princípios pedagógicos, considerando-a como um momento do processo de ensino-aprendizagem integrado na formação e desenvolvimento da personalidade das crianças e adolescentes participantes do Programa Segundo Tempo.

O programa configura-se em varias etapas e fases nas quais se desenvolvem as diferentes capacidades inerentes ao rendimento esportivo (motoras, técnicas, táticas, psicológicas, biotipológicas, sócio-ambientais), com o objetivo de a aquisição de competências, em situações o mais próximo possível do contexto real do jogo, considerando a individualidade do sujeito que aprende. Procura-se o aprimoramento de habilidades cognitivas, motoras e esportivas, bem como de atitudes, entendidas como a soma dos comportamentos latentes e os visíveis na ação, perante as situações defrontadas nos esportes.

2. JUSTIFICATIVA

O desenvolvimento humano e a aprendizagem ocorrem ao longo do tempo em diferentes dimensões (cognitiva, social, motora, psicológica). Modificam-se as capacidades e níveis de competência do indivíduo, contribuindo na formação da sua personalidade nas diferentes fases da vida. O conhecimento das fases e etapas do desenvolvimento motor capacita-nos a identificar processos atípicos, diagnosticá-los e, assim, propiciar formas de instrução adequadas para desenvolver estratégias específicas que vão ao encontro das necessidades e características individuais dos sujeitos participantes do Programa Segundo Tempo.

No Programa Segundo Tempo objetiva-se a formação integral das crianças e adolescentes fazendo uso do fenômeno cultural do esporte. Através das praticas esportivas variadas se oferece ao participante um arcabouço de conhecimentos que facilita sua decisão sobre a prática do esporte na idade adulta (saúde, lazer, recreação, rendimento, alto rendimento, profissional), bem como o capacita para decisões que vão muito além do domínio motor e que se relacionam com as dimensões cognitivas, sociais, afetivas, de estilo e qualidade de vida, entre outros aspectos.

No Programa Segundo Tempo considera-se o esporte um fator de educação, ou nas palavras de Bento (2004a) de “qualificação da cidadania e da vida... o esporte é pedagógico e educativo quando proporciona oportunidades, colocam obstáculos, desafios e exigências para se experimentar, observando regras e lidando com os outros, quando fomenta a procura do rendimento na competição e para isso se exercita, se treina e reserva um pedaço da vida...”.

Concorda-se com as palavras de Bento (2004a) que considera o esporte como um “fenômeno cultural, global, polimorfo, polissêmico e plurívoco”. Os princípios pedagógicos orientadores do SADE se caracterizam por compreender o fenômeno esporte na sua pluralidade de formas de expressão (polimorfia), bem como paralelamente em sua concepção polissêmica, isto é, considerando que o esporte apresenta diferentes sentidos, e significados. Respeitam-se, assim, as intencionalidades e potencialidades do praticante, há uma complementaridade das formas e nunca uma ruptura, dicotomização ou reducionismo fácil do fenômeno esporte.

O Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE) do Programa Segundo Tempo apresenta três estruturas que o caracterizam. Nestas se estabelecem às relações entre aspectos de “o que” deve ser desenvolvido (estrutura substantiva), em “que momento” (estrutura temporal), “de que forma” (estrutura pedagógico-metodológica). Estes aspectos respondem as perguntas “para que” e “porque” e “como” e pode ser sistematizado no ensino de esportes do Programa Segundo Tempo. As fases e etapas constitutivas do SADE são integradas conforme critérios pedagógicos, didáticos e metodológicos que visam relacionar por um lado o ensino com o aprendizado (ensino-aprendizado) e, por outro, o desenvolvimento com o nível de rendimento (desenvolvimento-rendimento), ambos os processos devem ser adequados à faixa etária, nível de maturação biológica, experiência, cultura local etc.

O processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento das capacidades, competências, habilidades, atitudes, comportamentos e valores, necessárias a prática dos esportes com crianças e adolescentes é considerado como um processo de formação, de preparação do indivíduo para sua plena integração na sociedade. A seqüência do A-B-C dos conteúdos propostos não pode ser desvirtuado em um processo de treinamento visando o alto nível de rendimento no esporte. O processo pedagógico do Programa Segundo Tempo deve ser entendido como uma orientação para o desenvolvimento das capacidades, das competências, das habilidades, das atitudes, comportamentos e valores, a partir da oferta rica e variada de experiências em todas as áreas que abrange a cultura corporal do movimento, sem reduzi-lo a especificidade de uma modalidade esportiva. Paralelamente, os participantes do Programa Segundo Tempo estarão sendo capacitados a tomar decisões conscientes e de forma crítica.

Destaca-se que o processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento se caracteriza pelo conjunto de interações entre dois pólos: ensino e treinamento. Um dos problemas graves na literatura esportiva no Brasil (e de muitos acadêmicos que produzem conhecimento nessa área) consiste na visão do processo de treinamento como um sinônimo exclusivo de alta performance, do máximo desempenho, de alto rendimento. Essa visão resulta em uma conceituação reducionista do fenômeno esporte, pois não considera suas dimensões pedagógicas, sociais, psicológicas, sendo reduzido a uma visão biológica.

O ensino-aprendizagem e o treinamento neste ensaio são considerados processos pedagógicos que constituem um todo indivisível, que se influenciam reciprocamente, apresentando relações de dependência mútua. No programa Segundo Tempo considera-se o treinamento como um momento do longo processo de ensino-aprendizado. Portanto, deve ser planejado a longo prazo, organizado e sistematizado, orientado cientificamente, controlado no momento exato, avaliado e corrigido adequadamente durante sua extensão total.

No Sistema de Desenvolvimento Esportivo (SADE), define-se a aprendizagem como a aquisição relativamente duradoura de experiências que modificam o comportamento ou as possibilidades da sua expressão (EBERSPÄCHER, 1987). A aquisição dessa experiência pode acontecer de duas formas diferentes:

► **Incidental:** apóiam-se no princípio de experimentar jogando, se aprende sem ter esse objetivo e, ao jogar, se aprende.

► **Intencional:** ou formal. Ênfase em processos conscientes, intencionais de aquisição de conhecimento e aprendizagem (GRIFFIN; OSLIN; MITCHEL, 1995; GRIFFIN; MITCHELL; OSLIN, 1997).

O processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento-treinamento da forma esportiva compreende-se a partir das interações entre o sujeito que aprende, e apreende, com o sujeito que ensina. A interação aluno-professor com as tarefas, e com o ambiente conforme a tríade pedagógica (Sujeito-Ambiente-Tarefa (NITSCH, 1986)) delimita o processo metodológico de ensino dos esportes no Programa Segundo Tempo. O Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE) se apresenta inserido no decorrer do processo pedagógico de ensino-aprendizagem e desenvolvimento-treinamento, direcionando-se conforme suas diferentes formas de manifestação em interação com a cultura e conhecimentos existentes na comunidade em que se insere.

A seguir, na **figura 1**, se descreve a visão pedagógica das formas de manifestação do esporte, também denominadas de formas de expressão ou níveis de rendimento, no marco do Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE) do Programa Segundo Tempo.

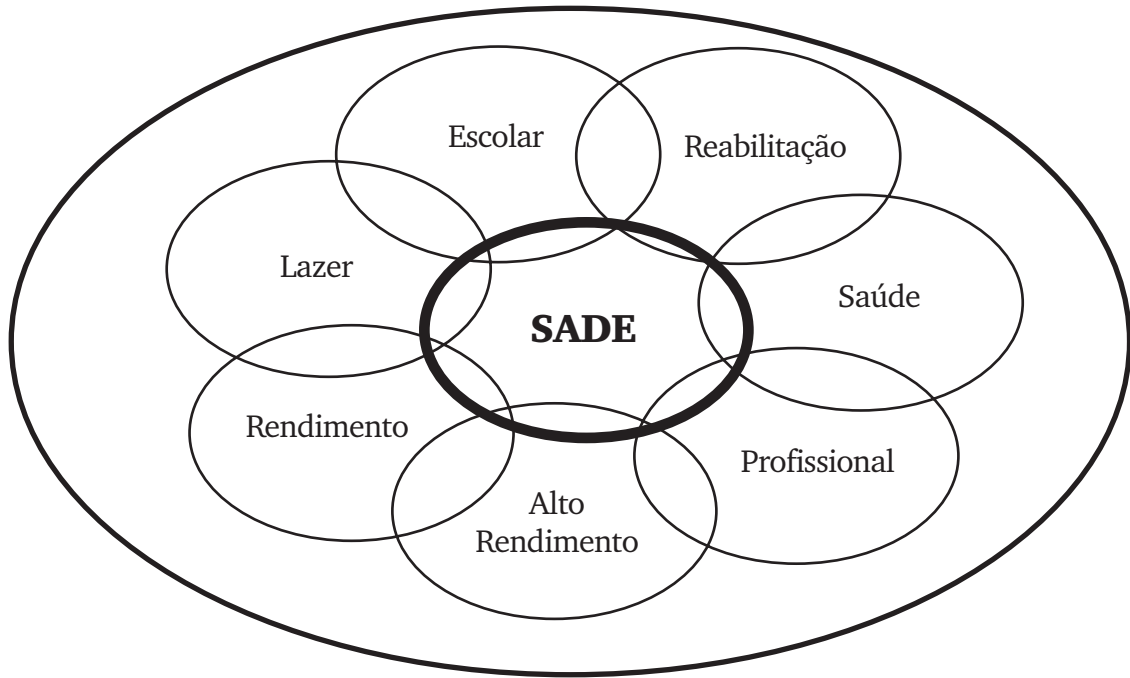


Figura 1. Visão integrada das diferentes formas de expressão do esporte (adaptado de Greco, 1995).

3.0 SISTEMA DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO ESPORTIVO (SADE) NO MARCO DO PROJETO SEGUNDO TEMPO

Os autores que investigam na área das ciências do esporte consideram o processo de desenvolvimento da forma esportiva, do treinamento esportivo dividido em três ou em quatro momentos: iniciação, especialização e alto rendimento ou treinamento de base, orientação, especializado e de alto nível de rendimento.

O Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE) do Programa Segundo Tempo se apóia em modelos desenvolvidos por diferentes autores (GROSSER; BRUGGEMANN; ZINTL, 1981; MATWEJEV, 1981; GROSSER; NEUMAIER, 1986; MARQUES, 1993; CARL, 1997; BOMPA, 1999; MARTIN; NIKOLAUS; OSTROWSKI *et al.*, 1999; MARTIN; KARL; LEHNERTZ, 2001; BARBANTI; AMADIO; BENTO *et al.*, 2002; NITSCH; MUNZERT, 2002; WEINECK, 2003; BOMPA, 2005). No SADE objetiva-se promover a formação humana através da prática esportiva consciente, desenvolvendo a personalidade de crianças e adolescentes através do esporte, ou seja, é necessário entender o SADE como um sistema no qual ocorrem os processos de evolução ao longo do tempo.

O SADE é composto por três estruturas (substantiva, pedagógico-metodológica e temporal) que se relacionam entre si. Especificamente, é através da estrutura pedagógico-metodológica que estas relações se concretizam, por exemplo, para se desenvolver a capacidade motora força (uma das capacidades inerente à estrutura substantiva), em uma das suas diferentes formas (força máxima, força potencia ou força resistência), é necessário observar o método de ensino-aprendizagem ou de treinamento a ser utilizado e deve-se considerar, também, em qual etapa e fase (estrutura temporal) a criança ou adolescente participante do Programa Segundo Tempo se encontra.

Na **Figura 2**, a seguir, são destacadas as três estruturas que compõem o SADE. Trata-se das estruturas:

- a) Substantiva: refere-se às capacidades inerentes ao rendimento esportivo.
- b) Pedagógico-Metodológica: refere-se aos processos pedagógicos e metodológicos.
- c) Temporal: refere-se às etapas e fases ao longo do SADE.

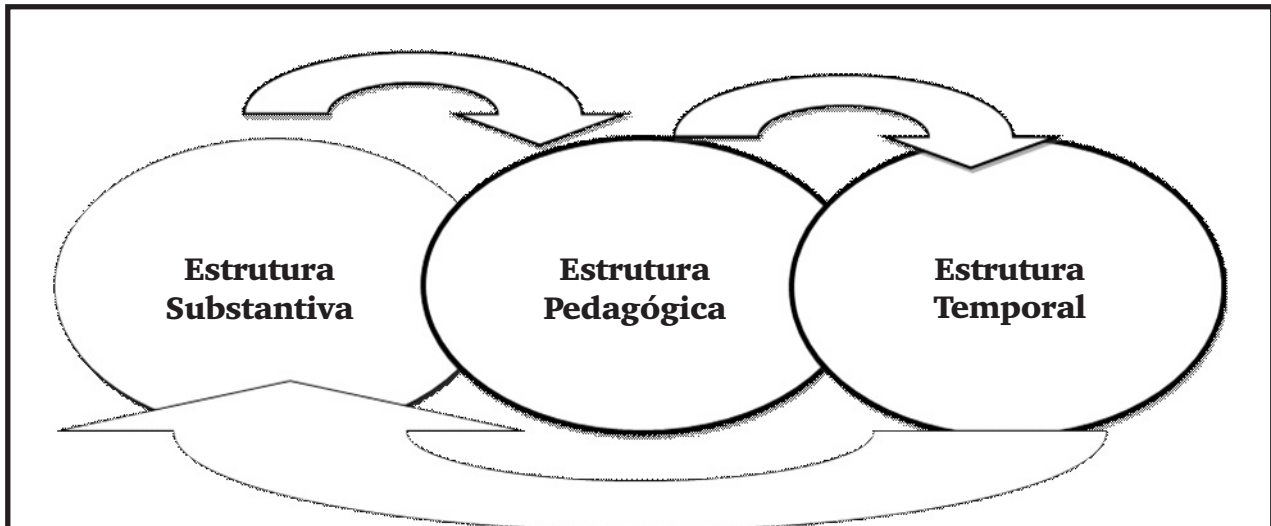


Figura 2. Estruturas do Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (baseado em GRECO, 1998; GRECO; BENDA, 2006).

3.1. AS ESTRUTURAS CONSTITUTIVAS DO SADE

Na figura 2 através das linhas de união desenhadas sugerem-se as interações presentes no SADE. As estruturas constitutivas do SADE são consideradas como um conjunto inseparável, inter-relacionado e dependente entre si.

Para compreensão do funcionamento as três estruturas citadas - substantiva, pedagógico-metodológica e temporal – é preciso pensar na forma do pêndulo, isto é, as interações entre estas, devem ser interpretadas no movimento pendular, de forma horizontal que relaciona os extremos e, ao mesmo tempo, se desenvolve na forma vertical, ao longo do tempo, oportunizando a aquisição de mais volume e qualidade de conhecimento.

3.1.1. Estrutura Substantiva

A estrutura substantiva compreende as diferentes capacidades inerentes ao rendimento esportivo. A designação de substantiva apóia-se no conceito de que existe um conjunto de capacidades que representam a substância, a essência do rendimento. Estas capacidades, por sua vez, determinam os conteúdos a serem programados e ministrados para desenvolver as competências das crianças e adolescente, ao longo do tempo, de forma direcionada a oportunizar posteriormente as decisões sobre como será a prática do esporte na idade adulta. A estrutura substantiva que abrange os diferentes níveis do rendimento em esportes, que se expressa nas formas de manifestação do esporte, é composta pelo conjunto das capacidades(GRECO; BENDA, 1998):

- ▶ Biotipológicas (**Genótipo e Fenótipo**);
- ▶ Motoras (Condicionais - força e resistência-; coordenativas; mistas -velocidade e flexibilidade-);

- ▶Técnicas;
- ▶Táticas;
- ▶Psicológicas (Cognitivas, Volitivas, Emocionais);
- ▶Socio-ambientais.

Em todos os esportes e também na vida cotidiana são solicitadas prestações motoras que põem à prova a capacidade do ser humano de realizar movimentos e ações de forma competente. Por exemplo, na terceira idade, dificuldades de locomoção, ou de manuseio de instrumentos levam a uma diminuição da qualidade de vida do indivíduo. A relação entre esporte e qualidade de vida sustenta a necessidade de se planificar adequadamente ao longo do tempo (Estrutura Temporal) o desenvolvimento das capacidades inerentes ao rendimento esportivo (Metodologia), como forma de relação com o mundo, nas diferentes fases da vida. Segundo Kröger e Roth (2002) dificilmente se obtém ganhos representativos nas capacidades em jovens e adultos, principalmente quando estes não foram estimulados quando crianças. A pesquisa mostra a importância de se observar as características do desenvolvimento das capacidades (motoras, cognitivas, sociais...) nas diferentes faixas etárias, pois estas colocam em evidência as diferenças individuais no nível das funções dos processos internos. As capacidades motoras constituem-se em pré-requisito para mais de uma estrutura de diferentes movimentos e apresentam uma amplitude e generalizações variadas. Os processos endógenos (amadurecimento e crescimento) e os processos exógenos (aprendizagem e adaptação biológica) devem ser potencializados pelo processo de ensino-aprendizagem de forma adequada para provocar os efeitos desejados.

3.1.2. Estrutura Temporal

No Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento do Programa Segundo Tempo a Estrutura Temporal se constitui de quatro etapas: formação, transição, decisão, re-adaptação. Elas apresentam internamente diferentes fases relacionadas pedagógica, didática e metodologicamente entre si. Tanto as etapas quanto as fases que as constituem apresentam objetivos específicos. Estes são determinados, por exemplo, na interação de fatores como idade cronológica, a experiência, a cultura corporal de movimentos, a maturidade biológica. Os objetivos específicos de cada etapa estão concatenados e se relacionam entre si constantemente. Deve-se compreender que as etapas indicam uma necessidade de não “atropelar” os processos de desenvolvimento e maturação, bem como de respeitar as necessidades e características das crianças e adolescentes participantes do Programa Segundo Tempo. As etapas apresentadas permeiam uma visão seqüencial necessária que deve ser considerada. Já nas fases inerentes a cada etapa ocorrem defasagens oriundas da forma e quantidade de aquisição de experiências, etc. Portanto, a intervenção pedagógica do professor deve relacionar as tradições e cultura do local, com as características de maturação e experiência dos participantes. **Não pode ser pensada de forma alguma, a reprodução do sistema aqui expresso, como prioritário e absolutista, eliminando ou desconsiderando as experiências de vida da população de crianças e adolescentes nas quais o Programa Segundo Tempo está implantado.**

A seguir na **Figura 3**, apresenta-se a estrutura temporal, constituída de quatro etapas (formação, transição, decisão e re-adaptação) que decorrem evolutivamente no espaço de tempo da infância e adolescência. É importante destacar que as etapas e fases sugeridas devem ser consideradas como pontos de referência para o professor.

Neste aporte se considera que será na “etapa de decisão” o momento recomendado para se definir qual será a forma de manifestação do esporte em que o sujeito egresso do Programa Segundo Tempo deseja concretizar sua prática esportiva. Para facilitar ao aluno essa escolha é

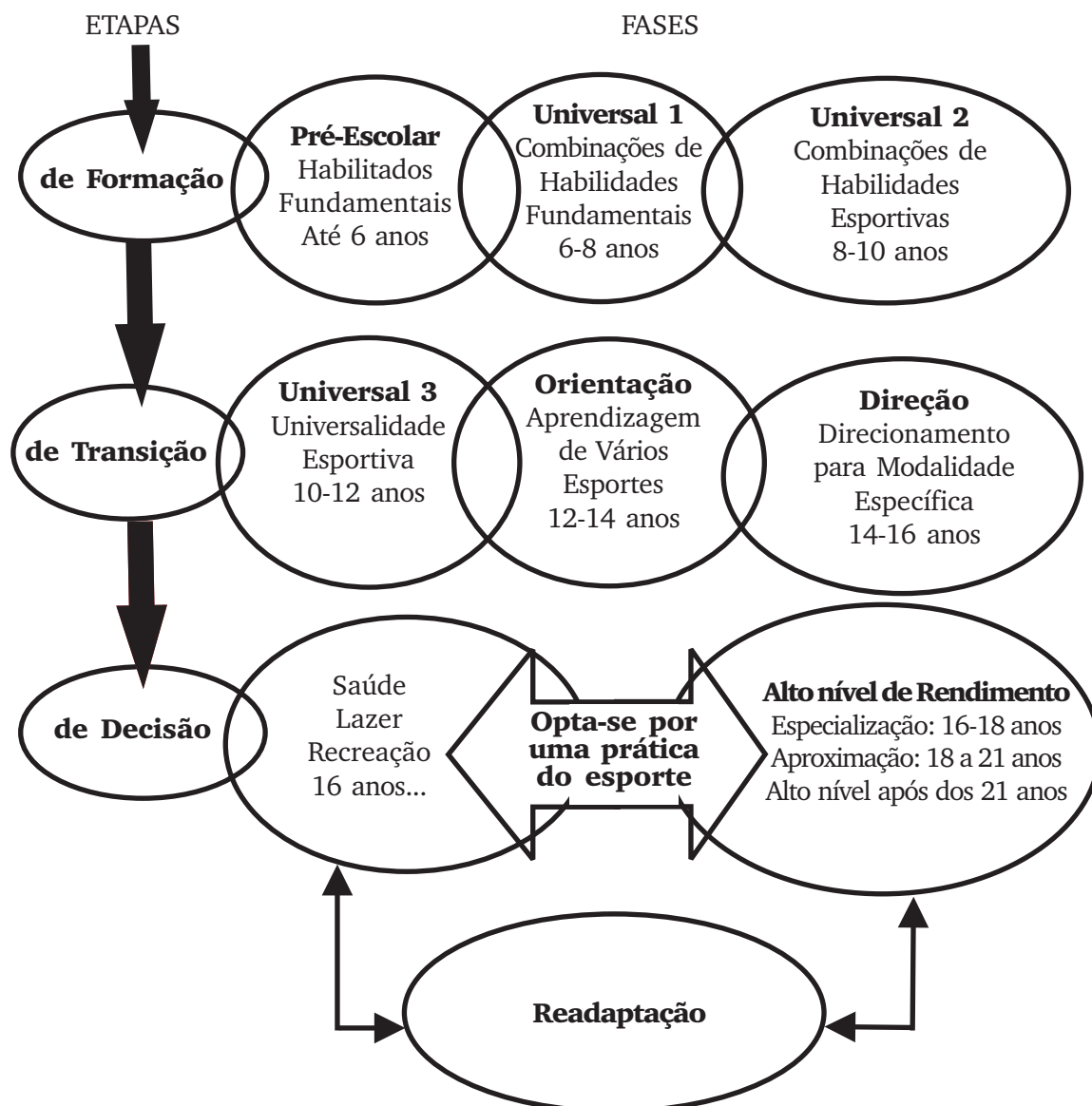


Figura 3. Estrutura Temporal com suas etapas e fases (adaptado de GRECO, 1995; GRECO; BENDA, 2006).

necessário considerar diferentes fatores. Caso a decisão seja pela prática do esporte de alto nível de rendimento as características biotipológicas específicas da modalidade escolhida são decisivas. No voleibol, por exemplo, solicita-se que os atletas sejam altos, acima de 1,95 cm de estatura, ou seja, a biotipologia (somatório do Genótipo e Fenótipo) passa a ser fator excluyente para a prática do esporte no alto nível de rendimento para essa modalidade. Outros esportes podem solicitar atletas velozes, ou com potência de lançamento, outras atletas com determinado peso, ou características morfológicas diferenciadas (no atletismo, os lançadores, ou os fundistas, no judô, nas diferentes categorias por peso...). Portanto, a decisão para o esporte de alto rendimento depende da possibilidade de adaptação do conjunto das capacidades direcionadas às solicitações presentes nas modalidades específicas.

No alto nível de rendimento objetiva-se maximizar os resultados e o desempenho, já no caso da prática do esporte de saúde, lazer, recreação, os processos de ensino-aprendizagem são direcionados a proporcionar ao praticante **os meios, as ferramentas para responder as solicitações do esporte de maneira que levem o mesmo a sentir prazer, a compreender e gostar da prática, proporcionando competências e habilidades que oportunizem a melhoria da sua qualidade de vida.** A escolha por uma

dessas manifestações do esporte será oportunizada no Programa Segundo Tempo através das formas de desenvolvimento dos conteúdos pedagógico-metodológicos presentes no SADE, que serão descritos a seguir.

O desenvolvimento humano ocorre nas interações do indivíduo com o ambiente e com as tarefas com as quais este se defronta. Se uma criança for bem estimulada em seus aspectos cognitivos, sociais, sensoriais e motores, desde o nascimento, seu padrão motor será modelado conforme as expectativas para sua faixa etária, portanto suas potencialidades para o aprendizado de novas habilidades serão muito maiores daquelas crianças que não forem estimuladas.

De acordo com as pesquisas existentes, sabe-se que a criança passa por momentos não estáveis, na forma de picos de aprendizado em que seu padrão motor de movimentos retrata as estimulações as quais foi exposta, e ressalta também as restrições estruturais e funcionais caso não tenha tido oportunidades adequadas.

A velocidade em que se dá e o nível de desempenho que atinge uma criança ao executar uma ação motora é uma característica exclusiva de cada indivíduo. Aos seis ou sete anos de idade, uma criança tem todas as possibilidades estruturais e funcionais para atingir o padrão maduro nas habilidades fundamentais (correr, saltar, rolar, arremessar, etc.) e, até os dez anos de idade, de combinar e aplicar estas habilidades em situações de jogo. Entre os dez e doze anos de idade apresentam-se as condições básicas para o aprendizado esportivo, o primeiro momento de aproximação do esporte que não pode apresentar-se nos moldes do esporte do adulto. Daí em diante, os vários esportes poderão ser aprendidos perante as possibilidades de oferta que variam de acordo com as condições ambientais (escola, clube, ginásio, na rua, etc.).

A primeira etapa da estrutura temporal é denominada de **Formação** e, assim como todas as outras que compõem a Estrutura Temporal, se constitui de diferentes fases.

Na fase pré-escolar (até 6 anos) apresenta-se a necessidade de disponibilizar para as crianças atividades desafiadoras que solicitem a execução de ações motoras tais como chutes, lançamentos, recepções, rebatidas, corridas, dribles, saltos de maneira variada sem nenhum modelo ou padrão pré-estabelecido. Torna-se importante que a criança possa descobrir movimentos a partir da vivência dos diferentes padrões de execução dos movimentos. As crianças entre 3 e 6 anos de idade brincam e aprendem com as habilidades explorando e descobrindo as propriedades dos diferentes elementos (materiais esportivos) que possam ser utilizados nesta etapa do processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento. Aprender como o quique de uma bola de basquetebol é diferente do quique de outra bola, por exemplo, a de handebol. Descobrir a bola mais leve, mais pesada, mais fácil de pegar, de rebater, de lançar faz com que a criança alargue a base do seu baú de experiências motoras.

Na **fase Universal I (6-8 anos)** objetiva-se a combinação de habilidades. Ao redor dos 7 anos de idade a criança vai passar por momentos de desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais (GALLAHUE; OZMUN, 2001). Nesta fase as crianças devem vivenciar habilidades motoras sem nenhuma especialização ou direcionamento a uma modalidade esportiva. As crianças devem aprender a ter prazer em praticar tarefas esportivas tomando, assim, gosto pelo esporte. As crianças podem apresentar um nível maduro em uma habilidade e em outra não, isto é, o nível da execução de uma habilidade representa o momento que esta tem de experiência, ou seja, o quanto a criança já experimentou e repetiu de diferentes formas aquela habilidade, e outros elementos que sejam transferíveis para a organização da mesma. Por isso o professor deve estar atento a identificar crianças que ainda **não** executam habilidades em nível maduro e direcionar através do seu método de ensino formas de contribuir mais diretamente com a aquisição deste padrão. Favorecer que a criança obtenha êxito e, conseqüentemente, prazer em realizar as tarefas no esporte.

A mudança dos estágios inicial, elementar e maduro (GALLAHUE; OZMUN, 2001) das habilidades não acontece igualmente em todas as habilidades praticadas. O desenvolvimento

das habilidades locomotoras (correr, pular), manipulativas (arremessar, apanhar) e estabilizadoras (equilibrar-se em um só pé) depende diretamente das experiências vividas, e da forma em que a oferta das mesmas é apresentada. O método é de fundamental importância no processo de desenvolvimento.

No SADE o treinamento da coordenação visa à melhoria dos padrões de movimento das crianças e adolescentes. As exigências coordenativas nos esportes são gerais em relação aos movimentos necessários as técnicas específicas (por exemplo, o lançamento em suspensão no handebol), e influenciam o nível de condução e regulação dos movimentos voluntários (ROTH; WILLIMCZIK, 1999). As capacidades coordenativas apresentam alta treinabilidade, e são consideradas como a base para o aprendizado e controle das habilidades técnicas; dependem da herança genética, mas também do processo de desenvolvimento da aprendizagem e do treinamento. A fórmula para planificar o processo de ensino-aprendizagem das capacidades se apóia na estruturação das diferentes formas de recepção de informação através dos órgãos dos sentidos (visual, acústico, tátil, sinestésico, vestibular ou equilíbrio) e na modificação de habilidades simples (correr, saltar, lançar), dificultando as condições de realização da motricidade (KRÖGER; ROTH, 2002).

As habilidades fundamentais no nível maduro de domínio precedem as habilidades especializadas direcionadas às modalidades esportivas, as mesmas são ferramentas aplicáveis nas inúmeras atividades motoras complexas da vida diária, da recreação e dos esportes. Nesta proposta do Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE) as habilidades especializadas são denominadas neste ensaio de “**Habilidades Técnicas**”, e consideradas necessárias à participação com sucesso nos jogos esportivos coletivos. Na faixa etária dos 6-10 anos de idade é preciso complementar o desenvolvimento dos padrões fundamentais na direção do estado maduro, portanto, é importante sistematizar o desenvolvimento das **Habilidades Técnicas** (KRÖGER; ROTH, 2002) (Organização dos ângulos, Controle da força, Determinar o tempo de passe e da bola, Determinar linhas de corrida e tempo da bola, Oferecer-se, Preparar, Antecipar a direção e distância do passe, Antecipação da posição defensiva, Observar deslocamentos), consideradas como a base para o posterior treinamento das técnicas ou “fundamentos” específicos das modalidades esportivas. Estas habilidades técnicas não têm uma especificidade para uma modalidade, apresentam-se como básicas para as exigências das técnicas específicas posteriores (as Habilidades Técnicas serão amplamente descritas posteriormente no ponto 5.2).

Ter uma habilidade no nível maduro possibilita que a criança consiga acoplar e combinar as solicitações necessárias a executar suas ações no esporte. As combinações universais, ou seja, de habilidades sem especialização para uma modalidade favorecem as transferências de conteúdos ao longo do processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento favorecendo a aplicação das mesmas em várias práticas esportivas. Combinar habilidades motoras variando as exigências e solicitações coordenativas (pressão de tempo, precisão, organização, complexidade, variabilidade e carga) em um contexto situacional, isto é, com jogos e atividades direcionadas de forma objetiva ao conteúdo são pré-requisitos da **Fase Universal II**. Nesta fase, na faixa etária entre os 8-10 anos, visa combinar habilidades esportivas. Propõe-se a alargar ainda mais o baú de experiências esportivas das crianças unindo habilidades esportivas maduras nas diversas situações características dos jogos esportivos coletivos assegurando o desenvolvimento da coordenação e das habilidades técnicas.

A segunda etapa do SADE, denominada de **Etapa de Transição**, abrange dos 10-12 aos 14-16 anos de idade e se compõe de três fases: a de universalidade esportiva, a de orientação e a de direção. Na **Fase de Universalidade Esportiva** (10-12 anos) as habilidades técnicas adquiridas devem ser aplicadas aos vários contextos das modalidades específicas, como basquetebol, futsal-futebol, handebol, esportes de raquete etc. para que as crianças, quase

adolescentes, desenvolvam uma base motora variada que lhe capacite a transferir habilidades gerais para a prática dos esportes, tais como, jogar uma bola em um alvo com a mão, com o pé e com uma raquete ou bastão diferenciando e adaptando as características do movimento, sendo capazes de transferir aprendizados para o conjunto de modalidades que se jogam com mão, pé, rede e raquete.

Na **Fase de Orientação** (12-14 anos) o objetivo é proporcionar situações de ensino-aprendizagem nas quais os adolescentes utilizem seu repertório motor (as capacidades coordenativas e as habilidades técnicas) em situações reais de jogo isto é, em contextos específicos, porém com redução da complexidade, através da redução de numero de jogadores (por exemplo, jogar handebol 2 x 2 + 1). Isto significa que o professor deve proporcionar aos praticantes situações que oportunizem a vivencia das diferentes modalidades esportivas (basquete, futebol, futsal, handebol, voleibol entre os esportes coletivos, atletismo saltos, lançamentos, entre as modalidades individuais) sem especializar em uma única modalidade ou em uma posição e função específica. Objetiva-se proporcionar aos jogadores vivências de jogo nas varias posições e conseqüentemente conhecimento das funções táticas de uma mesma modalidade, aprendendo as características de exigências das mesmas. O objetivo é proporcionar ao jogador universalidade de conhecimentos em uma modalidade, formar um participante “allrounder”, isto é, universal que saiba agir em diferentes posições do jogo em vários esportes.

Na **Fase de Orientação** os adolescentes já têm preferência por uma modalidade, mas ainda não é momento de ser um especialista na mesma, ainda pode conhecer e praticar outras modalidades, de forma a complementar seu acervo motor e suas experiências e vivências táticas, antes de escolher aquela que pode ser sua modalidade preferida. Qualquer que seja a modalidade, ele irá escolher aquela que tem mais conhecimento, isto é, que foi apresentada no decorrer do processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento, ou seja, ensinada nos estágios e fases anteriores. Para um adolescente toda modalidade pode ser “nova”, mas é importante que ele próprio possa experimentar, fazer e avaliar se as tarefas e problemas que se apresentam nessas modalidades coincidem com sua capacidade de resolvê-las, proporcionando-lhe prazer na prática e gerando conhecimento.

Na **Fase de Direção** (14-16 anos) objetiva-se direcionar os jovens para uma modalidade esportiva para a qual eles tenham maior afinidade e possibilidades de sucesso. Neste sentido, coloca-se **direcionar** como uma ação pedagógica que visa auxiliar o jovem na sua tomada de decisão, nunca será no sentido de obrigá-lo a prática de uma modalidade específica, por exemplo, aquela que o professor gosta. Nesta faixa etária os participantes já se consideram “jogadores”, portanto, deve-se informar ao jovem as características específicas das posições táticas da modalidade de jogo. Oportuniza-se um processo de ensino-aprendizado através de atividades nas **Estruturas Funcionais**, nas quais joga-se com tarefas táticas a serem aplicadas nos jogos (2x2; 3x3 ou 3x 3+1) como, por exemplo, desenvolver cruces, bloqueios, jogo na profundidade etc. O conhecimento técnico-tático adquirido sobre essa modalidade ajudará o participante do Programa Segundo tempo a decidir a forma que o esporte vai ocupar na sua vida como cidadão.

Na **Fase de direção**, há a experiência de diferentes cenários de competição, ou seja, se apresentam diferentes níveis de exigência, de cobrança, constituindo uma importante opção pedagógica. O professor deve orientar as formas de organização dessas competições e estruturá-las de forma pedagógica.

Na **Etapa de Decisão** (veja figura3) (16-18 anos), apresenta-se o momento da escolha pela forma de prática do esporte na idade adulta. Este momento encontra-se fora do marco de abrangência do Programa Segundo Tempo. Mas é função do Programa capacitar o jovem para escolher por uma das formas de prática do esporte (voltada para o lazer, saúde, qualidade de vida ou para os diferentes níveis do esporte de rendimento).

Na **Etapa de Decisão** ocorre geralmente um alto nível de evasão de jovens da prática do esporte, nas suas diferentes formas de expressão. A fase de decisão pressupõe um importante momento na vida do ser humano. Destaca-se que a decisão torna-se mais fácil caso durante o processo de formação esportiva ao longo do tempo se tenha contemplado, desde o ponto de vista técnico-tático, a gradativa aquisição de conhecimento, tanto declarativo (saber falar sobre o esporte) quanto processual (saber fazer no esporte). Portanto, do ponto de vista das capacidades motoras é necessário que se tenham alcançado os níveis básicos de domínio para se ter uma base na busca da excelência que a modalidade solicita para sua prática no alto rendimento. O Programa Segundo Tempo preocupa-se com oportunizar que jovens adolescentes possam tomar essa importante decisão com conhecimento e competência.

A figura 4, a seguir descreve-se **no momento da decisão** as fases a serem percorridas para se chegar ao esporte de alto nível de rendimento (especialização, aproximação e alto nível de rendimento).

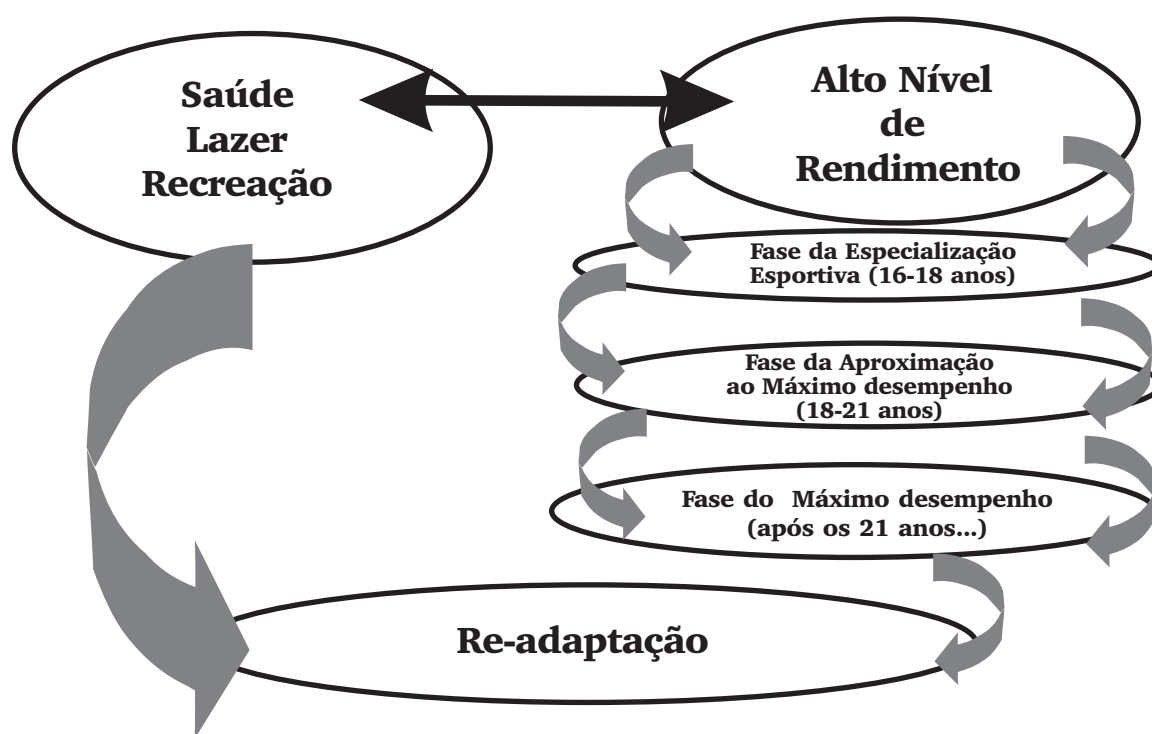


Figura 4. Fases a serem percorridas para se chegar ao esporte de alto nível de rendimento nos esportes coletivos (Baseado em GRECO, 1995; GRECO, 2003; GRECO; BENDA 2006).

O caminho para o esporte de alto rendimento (no exemplo dos jogos esportivos coletivos), pode ser duro e longo, vários aspectos fazem parte do sucesso e devem ser planejados de forma criteriosa, aplicando-se o conhecimento de várias disciplinas científicas que compõem a área das Ciências do Esporte. Observa-se que as relações da etapa de decisão após a escolha pelo esporte de alto nível de rendimento trazem, paralelamente, a necessidade de se estruturar uma outra etapa, a de re-adaptação, isto é, se pensar em que fazer após o alto nível de rendimento. Este é um tema que escapa a proposta do Programa Segundo Tempo, mas que deve ser contemplado como um conhecimento necessário, pois a partir da decisão, quais as opções pela prática do esporte nos níveis de expressão de Saúde, Lazer, Recreação.

3.1.3. Estrutura Pedagógico-metodológica

No Programa Segundo Tempo vivencia-se uma prática educacional do esporte, que oportuniza a formação da personalidade do indivíduo através do esporte, do processo de ensino-aprendizado, nas etapas de Formação, Transição, Decisão.

Conforme Oerter e Montana (1982) e Montada “o treinamento³ de formação é necessário quando uma cultura julga o esporte de alto nível, para adultos como um aspecto importante no seu contexto. Então, só então, pode-se começar um longo caminho até o produto final, com a formação das crianças e adolescentes”.

É necessário que o professor do Programa Segundo Tempo assimile os princípios pedagógicos presentes nas estruturas inerentes ao SADE e os adapte aos conteúdos a ministrar na sua realidade situacional. O processo de aprendizagem e desenvolvimento da forma esportiva presente no SADE significa **agir** (ação) pedagogicamente em situação. No “SADE” questionam-se os modelos tradicionais de ensino e aprendizagem, aplicados particularmente na iniciação aos esportes. Recomenda-se a necessária reflexão crítica para adequar a proposta de ensino-aprendizado, a cultura local, as experiências das crianças e jovens onde se realiza o Programa Segundo Tempo.

No marco do Programa Segundo Tempo a construção do processo de ensino-aprendizagem apóia-se pedagogicamente na seqüência do ensino implícito ao explícito (formal) (GRANÇA; OLIVEIRA, 1995; GRECO; BENDA, 1998; KRÖGER; ROTH, 2002; GRECO; BENDA, 2006). Solicita-se que o professor conheça muito bem as características e exigências (táticas e técnicas) que as modalidades esportivas apresentam aos iniciantes. A aprendizagem do aluno ocorre de forma implícita, através da seqüência de jogos e atividades que o professor oportuniza, mas o ensino que o professor programa deve ser altamente intencional, sistematizado e orientado com a progressão das dificuldades para a compreensão do jogo que se oferece ao aluno. As regras de comportamento tático a ser apreendidas pelos alunos de forma implícita, seguindo o princípio de experimentar jogando, solicitam que o professor seja um perito na compreensão tática dos jogos, que programe uma adequada progressão metodológica levando os alunos a desenvolver e realizar suas idéias, despertando sua criatividade.

A proposta do Programa Segundo tempo centra-se inicialmente no ensino-aprendizagem através de processos incidentais de aprendizagem, principalmente na infância até os 12-14 anos, para gradativamente se objetivar, nas etapas de orientação e direção, um equilíbrio entre ambas as formas possíveis de aprendizagem: o incidental e o formal.

O processo de ensino-aprendizagem no Programa Segundo tempo apresenta uma seqüência na qual se inverte a ordem tradicional dos modelos existentes. Inicia-se o ensino-aprendizagem com os conteúdos relacionados com a aprendizagem tática, paralelamente desenvolve-se o processo de aprendizagem motora.

O processo de ensino-aprendizagem se compõe de uma seqüência de um A-B-C composto pelos momentos:

A. Da aprendizagem tática ao treinamento tático.

1. Capacidades Táticas Básicas – CTB (KRÖGER; ROTH, 2002).
2. Jogos desenvolvimento inteligência e criatividade tática - JIC (GRECO, 2002).
3. Estruturas Funcionais – EF (GRECO, 1998).

B. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico.

1. Capacidades Coordenativas – CC (GRECO; BENDA, 1998; KRÖGER; ROTH, 2002).
2. Habilidades técnicas – HT (KRÖGER; ROTH, 2002).

C. O Treinamento tático-técnico

1. Treinamento Tático
2. Treinamento Técnico
3. Treinamento integrado (físico-técnico, físico-tático, físico-técnico-tático)

³ Na literatura em língua alemã utiliza-se o termo treinamento com sentido pedagógico para caracterizar também os processos de ensino-aprendizado. Diferencia-se o nível de rendimento no qual o treinamento é aplicado.

Os conteúdos aqui apresentados serão desenvolvidos com mais profundidade no item 4, no qual será tratado o processo da aprendizagem tática ao treinamento tático; e no item 5 o processo da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Já no item 6 será abordado o processo de treinamento tático-técnico.

4. DA APRENDIZAGEM TÁTICA AO TREINAMENTO TÁTICO

A aprendizagem tática se apóia no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem orientado nas relações existentes entre os elementos comuns aos esportes coletivos (BAYER, 1986; GARGANTA, 1995; GRIFFIN; OSLIN; MITCHEL, 1995; GRIFFIN; MITCHELL; OSLIN, 1997; GRECO, 1998), tais como:

- ▶ Bola;
- ▶ Espaço de jogo;
- ▶ Objetivo do jogo (gol-cesta-ponto);
- ▶ Colegas;
- ▶ Adversários;
- ▶ Público (ou outros colegas);
- ▶ Arbitragem / mediador
- ▶ Regras do jogo;
- ▶ Situação específica na qual a decisão é tomada pela ação no jogo.

O processo de aprendizagem tática do Programa Segundo Tempo oportuniza o desenvolvimento da lógica e da compreensão tática do jogo, apoiado nos parâmetros táticos constitutivos comuns dos esportes. Nesta proposta metodológica a biografia de movimento de uma criança e de um adolescente se constrói através da aquisição de experiências de movimentos de forma incidental durante muitos anos, resgatando jogos e brincadeiras populares, jogar para aprender.

Quando as crianças jogam, por exemplo, “rouba bandeira”, ou quando jogam Handebol 3x3+1; elaboram regras táticas, em ambos os casos distribuem funções entre os componentes da equipe, sendo que as regras táticas do jogo são aprendidas na unidade percepção-ação.

4.1. CAPACIDADES TÁTICAS BÁSICAS.

As atividades e jogos para o desenvolvimento das Capacidades Táticas Básicas – **CTB** (Adaptado de KRÖGER; ROTH, 2002) devem ser priorizados aproximadamente entre os 6 a 10 anos de idade. Logicamente, as idades devem ser tomadas somente como referência, cabendo ao professor aplicar ou não atividades relacionadas a esses conteúdos conforme o desenvolvimento de cada aluno da sua turma.

Kröger e Roth apresentam uma sistematização da lógica do jogo na forma de conteúdos a serem apresentados nas aulas para desenvolver a compreensão da dinâmica dos jogos esportivos coletivos de invasão (basquete, futebol-futsal, handebol, hockey, rugby...).

O Quadro 1, a seguir, apresenta as definições e alcances de cada um dos parâmetros, ou, nas palavras de Kröger e Roth “tijolos” necessários para a construção dos conceitos táticos básicos dos jogos esportivos coletivos, por parte das crianças e adolescentes.

Parâmetro-Tijolo	Atividade/Tarefas táticas nas quais:
Acertar o alvo	Deve-se lançar, chutar, combater, disparar uma bola a um alvo, para que atinja um local escolhido
Transportar a bola para o objetivo	Objetiva-se transportar, jogar, fazer a bola chegar a um objetivo determinado.
Criar superioridade numérica	O importante é através do jogo com o colega conseguir um ponto, gol, ou preparar o ponto, gol para o outro (assistência).
Jogo coletivo	O importante é receber a bola do colega, ou passar a bola para este.
Reconhecer espaços	É importante reconhecer as chances para se jogar ao gol.
Superar o adversário	No confronto com o adversário consegue-se assegurar a posse da bola.

Quadro 1. Capacidades táticas básicas (KRÖGER; ROTH, 2002).

No Quadro 2, a seguir estão apresentados os jogos que permitem compreender melhor o significado dos parâmetros citados. Os jogos aqui sugeridos estão descritos no anexo.

Parâmetro	No jogo tem relação com	Jogos*
Acertar o alvo	Objetivo do jogo	Acerte o seu. Acerte no balanço.
Transportar a bola para o objetivo	Objetivo do jogo	Jogo da velha. Jogo dos bambolês
Criar superioridade numérica	Colega	Roubar a bola (tipo roupa bandeira). Fute-hande-rúgby-bunda-gol.
Jogo coletivo	Colega	Jogo dos 10 passes.
Reconhecer espaços	Adversário e ambiente	Jogo dos setores.
Superar o adversário	Adversário e ambiente	Policiais e ladrões 1 x 1 com bola.

Quadro 2. Parâmetros constitutivos das capacidades táticas básicas e a relação destes com diferentes jogos para seu desenvolvimento.

* Muitos destes jogos estão disponibilizados no CD demonstrativo das práticas

Os exemplos oferecidos podem ser resumidos na forma em que um jogo decorre, ou seja, o time em ataque controla o objeto do jogo (a bola) e o outro tenta interceptar o objeto ou impedir os movimentos do adversário. Assim, desenvolvem-se estratégias (KRÖGER; ROTH, 2002) para se conquistar o gol, que caracterizam os conteúdos táticos a serem apreendidos, por exemplo, para se fazer o gol (**acertar o alvo**) é necessário: **transportar a bola para o objetivo**, o que solicita o **jogar em conjunto**, pois quem não tem a bola tem que **oferecer-se, orientar-se** para facilitar a ação do colega, criando opções para este passar. Pode-se, assim, **criar superioridade numérica**, necessária para **superar a ação do adversário**.

4.2. JOGOS PARA DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE TÁTICA (JIC)

Os Jogos para Desenvolvimento da Inteligência e da Criatividade Tática –**JDIC**–, caracterizam-se como jogos com situações de oposição e colaboração, com ou sem invasão do campo da equipe adversária, mas que não apresentam relações diretas com uma modalidade específica, se apóiam nos elementos comuns das modalidades conforme sugerido por Bayer (1986) e Graça e Oliveira (1995), e devem ser jogados com as mãos, pés e bastão, de forma a oportunizar diferentes experiências motoras.

São jogos em que é necessário ter presentes as características das modalidades, por exemplo, em relação às fases do jogo de basquetebol, como: defesa / ataque e retorno defensivo ou contra-ataque. Nos Jogos para desenvolvimento da inteligência e criatividade tática, solicitam-se variações de situações, e uma diversidade e complexidade dos processos cognitivos de Atenção / Percepção, na qual se tenha diversidade e complexidade de decisões a serem tomadas.

Na concepção deste tipo de jogos é importante que o professor coloque regras que possibilitem a maior variedade de situações táticas, oportunizando o aumento e alternância da atenção. São jogos que exigem do participante recorrer às formas de pensamento divergente e convergente, base da criatividade tática. É importante que existam situações de oposição, com o aumento gradativo de participantes, variabilidade técnica, e diversidade de decisões (mais de um alvo, diferentes formas de marcar ponto, com o pé, com a cabeça). Nestes jogos enfatiza-se a exigência nos processos cognitivos necessários a tomada de decisão e cria-se uma necessidade de adaptação do repertório motor a situação de jogo, ou seja, não será sempre possível resolver a situação executando uma ação motora padrão. Outra das características importantes destes jogos consiste no apelo tático as diferentes formas de marcação individual, o que traz inúmeras vantagens na formação tática individual.

4.3. AS ESTRUTURAS FUNCIONAIS

As Estruturas Funcionais **-EF-** apóiam-se na idéia de jogos com situações reais do esporte, porém com número reduzido de jogadores (SPÄTE; SCHUBERT; ROTH *et al.*, 2002). Nas Estruturas Funcionais se oportuniza o trabalho em pequenos grupos ou sociedades, que se apresentam basicamente com as constelações de jogo 1x1; 2x2; e 3x3. Estes pequenos grupos incorporam momentos reais de um jogo, como ser ataque x defesa, desenvolvem o conhecimento tático-técnico individual e de grupo. As formas de marcação predominante são a marcação individual e a marcação individual em zona. Nas Estruturas Funcionais o professor pode alterar as formas de realização do jogo, por exemplo, apresentar Estruturas Funcionais com superioridade numérica, com inferioridade numérica e em igualdade numérica. Uma alternativa pedagógica que se sugere é de utilizar o “curinga”, isto é um (ou vários) jogadores que apóiam o atacante (também podem apoiar os defensores). São colegas que no ataque servem de ponto de apoio, acompanham o jogo, porém estão impedidos de fazer gol, de lançar-chutar-arremessar a gol.

Nas Estruturas Funcionais o professor tem inúmeras alternativas metodológicas que permitem modificar alternadamente a forma de jogar:

- 1) Espaço do jogo (largura + profundidade).
- 2) Tamanho do campo (maior ou menor).
- 3) Complexidade (Número de jogadores tipo de passe).
- 4) Número de decisões (Número de objetivos: quatro gols, por exemplo).
- 5) Número de combinações táticas (somente vale gol após um cruzamento).
- 6) Espaços e alternativas de criatividade (deixar jogar, “learning by doing”).

5. DA APRENDIZAGEM MOTORA AO TREINAMENTO TÉCNICO

O processo de aprendizagem motora do Programa Segundo Tempo apóia-se no desenvolvimento das capacidades e habilidades, isto é no **Desenvolvimento da Coordenação** e das **Habilidades Técnicas**. Posteriormente, irá oportunizar o processo de **Treinamento Técnico** específico das modalidades sobre uma ampla base de experiências motoras.

Em relação às exigências coordenativas que se apresentam nos jogos, observa-se que estas são gerais para as diferentes modalidades, ou seja, são gerais em relação aos esportes e influen-

ciam o nível de condução e regulação dos movimentos voluntários tanto nos esportes quanto na vida cotidiana. As capacidades coordenativas apresentam alto nível de treinabilidade e, para as crianças e adolescentes, constituem uma base para o aprendizado das **Habilidades Técnicas**; bem como em uma base para o controle das mesmas. São altamente dependentes da herança genética, talento, porém, são modificadas através do processo de aprendizagem/treinamento. As capacidades coordenativas constituem o pré-requisito para mais de uma estrutura de diferentes movimentos e apresentam uma amplitude e generalização variada. Diferentes fatores limitam o desenvolvimento das capacidades coordenativas, entre estes os mais importantes são: a quantidade de coordenações intra e intermusculares solicitadas no movimento, a condição dos analisadores, ou seja, o estado dos órgãos dos sentidos no momento de receber a informação do próprio corpo e do ambiente, a situação da aprendizagem, a experiência e repertório de movimentos adquiridos anteriormente, bem como as condições ambientais, sexo, idade.

O desenvolvimento da coordenação e das habilidades técnicas apóia-se em atividades mais analíticas, direcionadas especificamente ao objetivo almejado.

5.1 O ENSINO-APRENDIZAGEM E TREINAMENTO DA COORDENAÇÃO

Para os especialistas das “ciências do esporte” as capacidades coordenativas compõem a base central da denominada “inteligência motora” (MARTIN, 1988; ROTH, 1993; ROTH, 1998; KRÖGER; ROTH, 2002). O desenvolvimento das capacidades coordenativas oportuniza uma aprendizagem motora mais acabada e completa.

O nível de conhecimento sobre as capacidades coordenativas não é tão diferenciado como o das capacidades condicionais de força e resistência. No entanto, a melhoria das capacidades físicas decorre fundamentalmente do desenvolvimento da capacidade de rendimento coordenativo na infância e adolescência (WEINECK, 2003). Em geral, se aceita que as capacidades coordenativas são reguladoras e condutoras das ações e de movimentos necessários à solução de tarefas e problemas motores. Elas são pré-requisitos de organização de determinadas classes de tarefas e podem ser definidas e caracterizadas como “propriedades qualitativas do nível de rendimento humano”(GRECO; BENDA, 1998).

O nível qualitativo de domínio se expressa em momentos em que, por exemplo, o jogador realiza uma ação motora de forma segura, econômica e adequada com a situação ambiental. As capacidades coordenativas facilitam a realização de ações tanto em situações ambientais previsíveis (estereótipo de movimentos, tarefas fechadas) quanto nos momentos imprevisíveis do jogo (adaptação da técnica em tarefas abertas como os jogos esportivos coletivos).

O valor das capacidades coordenativas na formação integral das crianças e adolescentes tem sido descuidado nos processos de ensino-aprendizagem tradicionais.

Para planejar um processo de ensino-aprendizagem das capacidades coordenativas é necessário responder primeiramente a questão: quantas e quais são as capacidades coordenativas, para em um segundo momento responder à questão sobre as formas de planejamento e sistematização desses conteúdos. Não existe até hoje, lamentavelmente, nenhuma resposta clara a nenhuma dessas duas questões. As capacidades coordenativas são entendidas no Programa Segundo Tempo dentro de um contexto geral da motricidade do ser humano.

No Programa Segundo Tempo oportuniza-se uma seqüência de atividades na qual, conforme as diferentes faixas etárias aumentam-se os elementos com que as crianças realizam as atividades coordenativas. Crianças de 6-8 anos trabalham todas as possibilidades que cada elemento oferece (bola, bastão, bambolê, corda, cones, garrafas pet, coletes, etc.) para realizar atividades como lançar, receber, empurrar, tracionar, quicar etc. Objetiva-se que as crianças concentrem a sua atenção no elemento e realizem de forma adequada a atividade. Já para as crianças dos 8 aos 10 anos de idade são apresentadas atividades com dois elementos simulta-

neamente, por exemplo, rolar um bambolê no braço e quicar uma bola com a outra mão. Objetiva-se a distribuição da atenção e a dissociação de segmentos musculares, e ambos os processos simultaneamente. Crianças de 10-12 anos realizam atividades coordenativas com três elementos simultaneamente, visando que os processos de realização do movimento sejam concretizados de forma que a dissociação da atenção e de segmentos musculares seja operacionalizada de forma simultânea. Por exemplo, rolar um bambolê em um braço, quicar uma bola com a outra mão e passar e receber com os pés uma bola passada pelo colega.

Estas atividades direcionadas aos diferentes exigências coordenativas que solicitam os esportes solicitam um valor motivacional e se inter-relacionam com o direcionamento de diferentes processos cognitivos inerentes à execução das atividades. As capacidades coordenativas estão presentes em todas as atividades do indivíduo, o que delimita o seu caráter universal para a vida de uma forma global. Em geral, se aceita que quanto mais complexa e difícil seja a ação motora a ser executada, maior será o significado das capacidades coordenativas requisitadas (NEUMAIER, AUGUST; MECHLING, HEINZ, 1995; WEINECK, 2003).

O desenvolvimento da coordenação e, paralelamente, das capacidades coordenativas, é de extrema importância nos jogos esportivos coletivos já que a dinâmica do jogo não permite que o jogador execute permanentemente de forma exata um modelo padrão ou ideal da Técnica. Por exemplo, no handebol o sistema de referência para realização da ação motora se apresenta em um meio ambiente aberto, no qual diferentes condicionantes de pressão (tempo, precisão, complexidade, variabilidade, organização e carga (NEUMAIER, A.; MECHLING, H., 1995; GRECO; BENDA, 1998; KRÖGER; ROTH, 2002) colocam uma alta exigência na motricidade.

No Quadro 3, a seguir, observam-se os parâmetros inerentes ao treinamento da coordenação para as diferentes modalidades esportivas, e a definição dos mesmos.

Parâmetros de pressão	Tarefas coordenativas nas quais se solicita:
Tempo	Mínimização do tempo ou a maximização da velocidade.
Precisão	É necessária a maior exatidão possível.
Complexidade	Devem ser resolvidas seqüências de exigências sucessivas, em seqüência.
Organização	Apresenta-se a necessidade de superação de exigências simultâneas.
Variabilidade	Há necessidade de se superar exigências ambientais variáveis e situações diferentes.
Carga	Existe exigência de tipo físico – condicional ou psíquicas.

Quadro 3. Elementos de pressão da coordenação motora em situações de jogo (KRÖGER; ROTH, 2002).


A fórmula de combinar a recepção de informação com a pressão na motricidade leva a criança à execução de diferentes tarefas que oportunizam a melhoria do desempenho, proporcionando possibilidades de desenvolvimento da sua coordenação (Quadro 3). No treinamento da coordenação, a apresentação das exigências de informação e os condicionantes da ação devem ser modificados de forma tal que, durante o processo de ensino-aprendizagem, se apresentem tarefas de movimento não convencionais e pouco conhecidas (NEUMAIER, A.; MECHLING, H., 1995; NEUMAIER, 1999). A fórmula para o ensino-aprendizagem-treinamento das capacidades coordenativas consiste em apresentar habilidades simples (com e sem a bola) e relacioná-las com os elementos de pressão da percepção e dos sentidos que procedem à recepção da informação.

A quantidade de facetas que se abrem para o processo de ensino-aprendizagem-treino da coordenação em relação às exigências sobre uma ação motora coordenada, neste modelo simplificado, é realmente impressionante. Por exemplo, se tomarmos uma das exigências aferentes e uma das exigências eferentes junto com um dos seis elementos ou condicionantes de pressão, poder-se-ia ter praticamente cerca de 60 combinações triplas. Além do mais, apresenta-se uma quantidade muito grande de possibilidades didáticas e metodológicas em relação aos conteúdos do ensino com informações múltiplas, de forma tal a oferecer exigências de pressão na realização de exercícios para o Programa Segundo Tempo.

Na iniciação esportiva as exigências condicionais (atividades de força e resistência) devem ser diminuídas ou evitadas. No treinamento dos componentes das capacidades coordenativas, deve-se proceder exatamente ao contrário, ou seja, a variedade de exigências aferentes e eferentes presentes nas atividades devem adicionar sistematicamente os condicionantes de pressão. Em outras palavras, no treinamento da coordenação, quanto pior, melhor, quanto mais difícil e complexo, melhor.

Exercícios de coordenação podem ser elaborados através da forma metodológica apresentada para todas as idades e se constituem em conteúdos a ser organizados em cada encontro no Programa Segundo Tempo. Eles podem, por exemplo, ser usados no momento de aquecimento ou como conteúdo principal numa aula de esportes. As formas do treinamento da coordenação e das capacidades coordenativas como um todo devem ser aprimoradas dia-a-dia, treino a treino, sendo 15 minutos de várias atividades suficientes em cada sessão.

O quadro 4, a seguir, apresenta exemplos dessa combinação na prática.

Pressão de organização	Analisador vestibular (equilíbrio)
Lançar a bola para cima e pegá-la após um giro completo sobre o eixo longitudinal.	
Circundação dos braços simultaneamente e em sentido contrário.	
Andar paralelo a uma linha reta e simultaneamente cruzar os braços, abrir e fechar as pernas e pés.	
Balançar-se acima de um banco sueco e conduzir uma bola.	
Jogo da sombra com o colega quicando uma bola.	
Dançar com bolas conforme a música.	
Balançar-se acima de um banco sueco, lançar e pegar uma bola.	

Quadro 4. Exemplos de atividades para o treinamento da coordenação. Do lado esquerdo atividades com pressão de organização. À direita para melhoria do equilíbrio, com pressão de organização e tempo. (GRECO; SILVA; CAVALCANTE, 2005).

5.2. O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES TÉCNICAS

Até os 10-12 anos de idade é necessário complementar o processo de aprendizagem motora desenvolvendo paralelamente às capacidades coordenativas, ou seja, atividades que visem à melhoria das **Habilidades Técnicas**. É importante apresentar as crianças atividades nas quais possam ser reunidos os elementos comuns ao conjunto das modalidades esportivas, que solicitem sua motricidade, isto é, a execução de ações motoras direcionadas a objetivos concretos que serão gerais para o posterior treinamento da Técnica.

Parte-se do conceito de desenvolver as potencialidades das crianças a partir das semelhanças na motricidade de uma sucessão específica de movimentos, completos ou parciais, que podem ser utilizados como base para a solução do problema da dinâmica gerada numa situação esportiva, em um jogo, mas que não se caracterizam por serem treinados até a maximização como se faz com as técnicas.


No Quadro 5, a seguir, são descritas as Habilidades Técnicas conforme agrupadas por Kröger e Roth (2002):

Habilidades técnicas	Objetivo: (definição e exemplo)
Organização dos ângulos	Organizar, regular e conduzir de forma precisa à direção de uma bola lançada, chutada ou rebatida.
Controle (regulação) da força	Controlar, conduzir, regular de forma precisa à força de uma bola lançada, chutada ou rebatida.
Determinar o tempo de passe e da bola	Determinar o momento espacial para passar, chutar ou rebater uma bola de forma precisa.
Determinar linhas de corrida e tempo da bola	Determinar com precisão a direção e a velocidade de uma bola que é enviada na sua direção no momento de correr e pegar.
Se oferecer (se preparar)	O importante é se oferecer, se preparar ou iniciar a condução de movimento no momento certo.
Antecipar a direção e distância do passe	Determinar a correta direção e distância de uma bola passada prevendo-a corretamente.
Antecipação da posição defensiva	Antecipar, prever, a real posição de um ou vários defensores.
Observar deslocamentos	Perceber os movimentos, desfocamento de um ou vários adversários.

Quadro 5: Habilidades Técnicas e seus objetivos (KRÖGER; ROTH, 2002.)

No Quadro 6 apresenta-se um exemplo de como podem ser desenvolvidos os parâmetros de organização dos ângulos e controle da força, tendo como referência um tipo de brincadeira comum em Minas Gerais, o jogo de peteca, adaptado na sua forma de apresentação. No jogo, dois grupos de 3 crianças cada, da mesma equipe, separadas por uma linha central, devem procurar manter as petecas a maior quantidade de tempo possível no ar, ou seja, “não deixar a peteca cair”. Duas petecas são mantidas simultaneamente no ar, uma vermelha, que só pode ser passada para o colega do outro lado com os pés, ou seja, chutando-a, e outra branca, que somente pode ser passada com as mãos. Com isto, além de se ter uma atividade que oportuniza o desenvolvimento dos parâmetros das habilidades técnicas, organização dos ângulos e controle da força, bem como a antecipação da direção e distância do passe realizado pelo colega, há também uma atividade cognitiva, de percepção da cor da peteca, indicando a forma de ser rebatida.

Na proposta pedagógica do Programa Segundo Tempo, o conceito de **Habilidade Técnica** é ajustado aos jogos esportivos coletivos e se distancia do conceito comumente utilizado nos estudos de aprendizagem motora. As **Habilidades Técnicas** são vistas como componentes necessários ao posterior treinamento da técnica e, por esse motivo, Kröger e Roth (Baseado em 2002) as denominam de “tijolos” presentes em todas as técnicas que constituem as diferentes modalidades esportivas. No quadro 6 se apresentam exemplos de atividades para seu desenvolvimento.

Parâmetro	Atividade: Jogo de fute-voley com as petecas	Fotografia
<p>Controle da força</p> <p>Organização dos ângulos</p> <p>Antecipar a direção e distância do passe</p>	<p>Acertar a bola: Três alunos de cada lado de uma quadra de vôlei-peteca (rede mais baixa, ou com cones com uma corda, como na foto). Ou separados no círculo central da quadra, pela linha do meio. Dois tem uma peteca na mão, (podem ter também cada um ou somente um deles uma raquete). Devem se passar às petecas por cima da rede ou corda, uma vez com a mão outra com os pés. Objetivo do colega que vai receber, e observar a peteca enviada pelo colega do outro lado da rede, em que momento a mesma atinge seu ponto mais alto, calcular onde vai cair no próprio campo, e antes que caia rebater a mesma enviando-a para onde o colega está. Ganha o grupo que manter mais tempo as petecas no ar.</p>	 <p>Varição: todos os alunos com raquetes, passe da peteca e quem recebe rebate e gira, e sem perder a seqüência, uma vez com a mão uma vez com o pé, se deve rebater a peteca para o outro lado. Nesse caso teremos também os condicionantes coordenativos de pressão de tempo e pressão de organização.</p>

Quadro 6. Atividade para desenvolver as Habilidade Técnicas (baseado em KRÖGER; ROTH, 2002; GRECO; BENDA, 2006).

6. O TREINAMENTO TÁTICO-TÉCNICO

Espera-se que a bagagem de conhecimento de cada indivíduo adquirida ao longo do Programa Segundo Tempo o motive a ser um praticante regular de esporte e de diferentes atividades físicas, fazendo uso nesse caso, de todo o histórico de vivências com o esporte. Também que essa experiência e conhecimento facilitem a decisão por uma das formas de manifestação do esporte.

Durante a permanência dos jovens no Programa Segundo Tempo o professor estará atento ao desenvolvimento das capacidades e potencialidades de cada um dos participantes. O processo de ensino-aprendizado dos esportes através de uma metodologia que privilegia as formas incidentais de aprendizado deve oportunizar um amplo repertório de habilidades táticas e técnicas que facilitem o processo de treinamento seja quando se visa o alto nível de desempenho, ou seja, para práticas do esporte de lazer, saúde, recreação etc.

O Programa Segundo Tempo objetiva através do esporte contribuir com a formação integral dos jovens e, subjacente a esta, oportunizar, caso o jovem desejar, o aprimoramento de sua capacidade de jogo, que serve de base para um posterior treinamento tático. Ambos os processos são compreendidos como um *continuum*.

No Programa Segundo Tempo as condições para uma prática do esporte nos diferentes níveis de rendimento estarão garantidas. Caso a decisão do jovem egresso do Programa Segundo Tempo seja a de se iniciar no longo caminho do esporte de alto nível de rendimento, conforme foi detalhado no SADE, inicia-se o processo de treinamento com as fases de especialização em uma modalidade esportiva, aumenta-se a participação em competições, o volume de prática semanal, e se tem uma carga maior de treinamento das capacidades condicionais, preparando para uma fase posterior de aproximação aos altos níveis de rendimento.

A prática de esportes no Programa Segundo tempo não se fundamenta exclusivamente no ensino da técnica esportiva, não tem como objetivo o adestramento de um exército de futuros

atletas desprovidos de consciência crítica. Pelo contrário, quando um jovem egresso do programa Segundo Tempo toma a decisão da prática do esporte de Alto rendimento, o faz sabendo da qualidade das potencialidades desenvolvidas ao longo dos anos e das dificuldades, riscos e benefícios da prática do esporte de alto rendimento.

Quando se trata de um de “treinamento esportivo de alto rendimento” o direcionamento deve ser voltado para se obter resultados no esporte de performance, objetivando o desenvolvimento e otimização do potencial do atleta até seus limites máximos.

Por esse motivo, as etapas: treinamento, competição, regeneração delimitam como deve ser idealizado o processo pedagógico visando o alto nível de rendimento.

6.1. O TREINAMENTO DA TÁTICA

No desenvolvimento da capacidade Tática direcionam-se as ações de ensino-aprendizagem principalmente a melhoria dos processos de percepção e de tomada de decisão. O processo de treinamento tático compreende a elaboração de planos de ação, bem como a chamada desses planos para realizar e concretizar a ação (SONNENSCHNEIN, 1987).

Na interação com a tática estão envolvidos processos cognitivos de percepção, de elaboração de informação e de tomada de decisão, que implicam na utilização de uma técnica determinada. Em uma situação de jogo, os processos de tomada de decisão são conduzidos pelos jogadores sob sua própria responsabilidade e, nessas situações, apresentam sua capacidade tática individual. Na tomada de decisão unem-se processos fisiológicos e processos perceptivo-cognitivos, os quais regulam a ação motora.

Tomar uma decisão tática nos esportes significa que o jogador deve concluir: o que fazer, porque fazer, como fazer, quando fazer, onde fazer, ou seja, com qual gesto técnico será realizada a tomada de decisão necessária para solucionar a tarefa ou problema que o atleta se defronta na situação.

O treinamento tático extrapola os alcances do Programa Segundo Tempo, portanto não serão ampliadas aqui as informações sobre o tema. Uma revisão da bibliografia na área do treinamento esportivo bem como os textos de cada modalidade oferece informações complementares ao leitor interessado.

O Quadro 7 apresenta como exemplo, um resumo dos objetivos a serem desenvolvidos no processo de treinamento técnico e tático.

INICIAL	POSICIONAL	DECISÃO
Aquisição de conhecimento tático geral.	Aprimoramento dos processos perceptivos.	Treinamento da tomada de decisão.
Aprendizagem de regras táticas gerais (Quando – então).	Identificação e codificação de sinais relevantes.	Reconhecimento das relações das estruturas táticas das ações.
Da tática geral a tática especial.	Otimização do conhecimento tático	Aplicação de técnicas de treinamento mental.
Da tática individual a tática grupal.	Aprimorar a relação tempo-espaco com a bola, adversário, colega, quadra, etc.	Aplicação de variações e inovações táticas nas soluções de problemas do jogo.
Inter - relação da técnica e da tática. (Como+Quando).	Execução de esquemas táticos nas posições na quadra (onde).	Treinamento da tomada de decisão em situações de estresse físico e psíquico.
Treinamento da antecipação, interceptação, dissuasão e da atenção com jogos com marcação individual.	Aumento da precisão nas ações táticas individuais e grupais.	Aplicação de variações técnicas para solução dos mesmos tipos de problemas.

Quadro 7. Etapas do treinamento tático (adaptado de GRECO, 1995; GRECO, 1998).

6.2. O TREINAMENTO DA TÉCNICA

Na práxis do treinamento esportivo existe uma carência de modelos teóricos que descrevam as alternativas para o treinamento da técnica esportiva. Em geral no treinamento da técnica têm sido adotados procedimentos analíticos isolados, dissociados do contexto do jogo, que não tem sido sempre a forma mais eficaz de ensino-aprendizagem.

No treinamento da técnica no esporte de alto nível de rendimento devem ser consideradas as interações da capacidade técnica com os processos cognitivos, particularmente com a percepção e a atenção. No complexo perceptivo os processos cognitivos de atenção-antecipação articulam a busca, recepção, codificação, comparação, imaginação e formulação de um modelo motor de um projeto necessário à transferência de informações. Não existe percepção sem atenção e sem estímulo, mas o estímulo não determina por completo a percepção, o jogo entre ambos é um olhar inteligente, onde se completa o visto com o que se sabe, e se proporciona estabilidade a aquilo que não a tem (MARINA, 1995).

Cada técnica pode ser considerada como uma forma de solução motora de questões e problemas que se apresentam no jogo, e podem-se unir com diferentes formas de soluções motoras para, assim agrupadas em um tipo de habilidade comum, facilitar seu treinamento.

O nível de experiência anterior de quem é treinado, assume um papel preponderante no processo de treinamento técnico.

Uma possível linha de pensamento para a formatação de um modelo de treinamento técnico caracteriza-se na ênfase dos processos atencionais bem como na continuidade e combinação de fases que abrangem: do aprender uma técnica nova, aperfeiçoá-la dando-se seqüência ao processo de atenção-automatização e estabilização-variação. Ou seja, o treinamento técnico apresenta quatro fases (ROTH, 1997):

- 1) Aprendizagem de uma técnica nova,
- 2) Aperfeiçoar o aprendido,
- 3) Continuum: atenção - automatização,
- 4) Continuum: estabilização - variação.

A Figura 5 apresenta as fases do treinamento da técnica conforme idealizado por Roth (1997), no qual o eixo do pêndulo centra-se nos processos de atenção e no *continuum* dos processos para obter a automatização e, posteriormente, a variação e estabilização (adequação e correção) da técnica a ser aprendida.

Nesta proposta, os autores partem da idéia de que os três primeiros objetivos são fundamentais para a aprendizagem de qualquer tipo de técnica. As fases de nova aprendizagem e do aperfeiçoamento se sucedem uma à outra. Simultaneamente, no sentido vertical da técnica, desde o início do processo se procura a automatização, a qual não se procede no último degrau do treinamento exclusivamente e, sim, vai sendo adquirido gradativamente. O objetivo da automatização da técnica está dirigido a obter a liberação da atenção da execução do próprio movimento. O quarto plano dos conteúdos, dentro do continuum: **Estabilização X Variabilidade** centra-se na idéia de assegurar os processos de automatização sem erros, e permitir a variabilidade da execução da técnica. Em que momento exato do processo do continuum será dada a ênfase na estabilização ou na variabilidade, depende do tipo de tarefa e de habilidade que se está trabalhando. O processo de treinamento técnico extrapola o marco do Programa Segundo Tempo, portanto, recomenda-se a leitura de obras citadas nas referências deste texto para complementar o conhecimento.

6.3. TREINAMENTO INTEGRADO

O alto nível de rendimento, principalmente nos jogos esportivos, apóia-se no construto de relações entre as capacidades substantivas (motoras, técnicas, táticas, psicológicas,

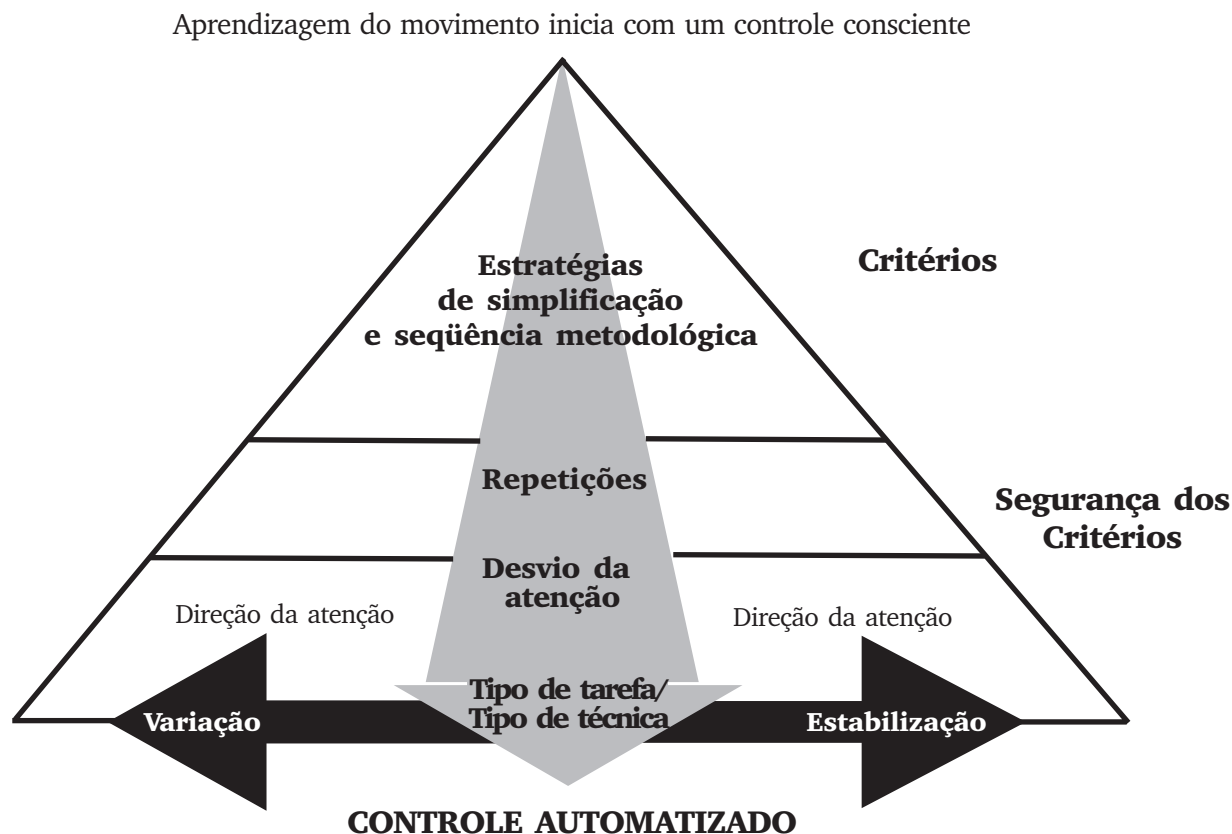


Figura 5. O modelo do treinamento da técnica (adaptado de ROTH, 1997).

biotipológicas, sócio-ambientais). O conhecimento de cada uma dessas capacidades, de seus alcances, conceitos, classificações, limitações, é necessário para a elaboração de qualquer processo de treinamento. Em princípio poderia se falar da existência de duas lógicas para relacionar os componentes do rendimento esportivo:

- 1) Uma aditiva (cada capacidade é trabalhada em separado e somam-se umas as outras).
- 2) Uma integrativa (combinam-se elementos).

Esta forma última forma de pensamento para a organização do processo de treinamento é conhecida na literatura como treinamento em complexo (MEMMERT, 2004) ou de treinamento integrado (Figura 5). O treinamento integrado é definido como “forma metodológica de treinamento direcionada a oferecer soluções ao mesmo tempo a diferentes aspectos principais da preparação do esportista” (SCHNABEL; THIESS, 1993).

As vantagens do treinamento em complexo no esporte de alto rendimento, no esporte de alto nível, podem ser resumidas na sua proximidade com o tipo de atividade competitiva, com uma melhoria concentrada de fatores do rendimento em situações típicas que caracterizam as exigências do esporte competitivo, no qual ganha-se tempo através da integração nas atividades dos componentes físico-técnicos, ou técnico-táticos bem como físico-técnico-táticos e, paralelamente, se favorece um aumento da motivação dos atletas pelo fato das atividades serem próximas do jogo.

A Figura 6 descreve o processo de treinamento integrado, as relações entre os conteúdos técnico, táticos, físicos e o necessário aumento do volume e intensidade dos treinamentos, em relação a participação em competição.

Pode-se observar que novos conceitos e modelos de treinamento são solicitados para se obter a maximização de rendimento; nesse sentido, a práxis caminha vários passos a frente da pesquisa, da produção e divulgação do conhecimento científico.

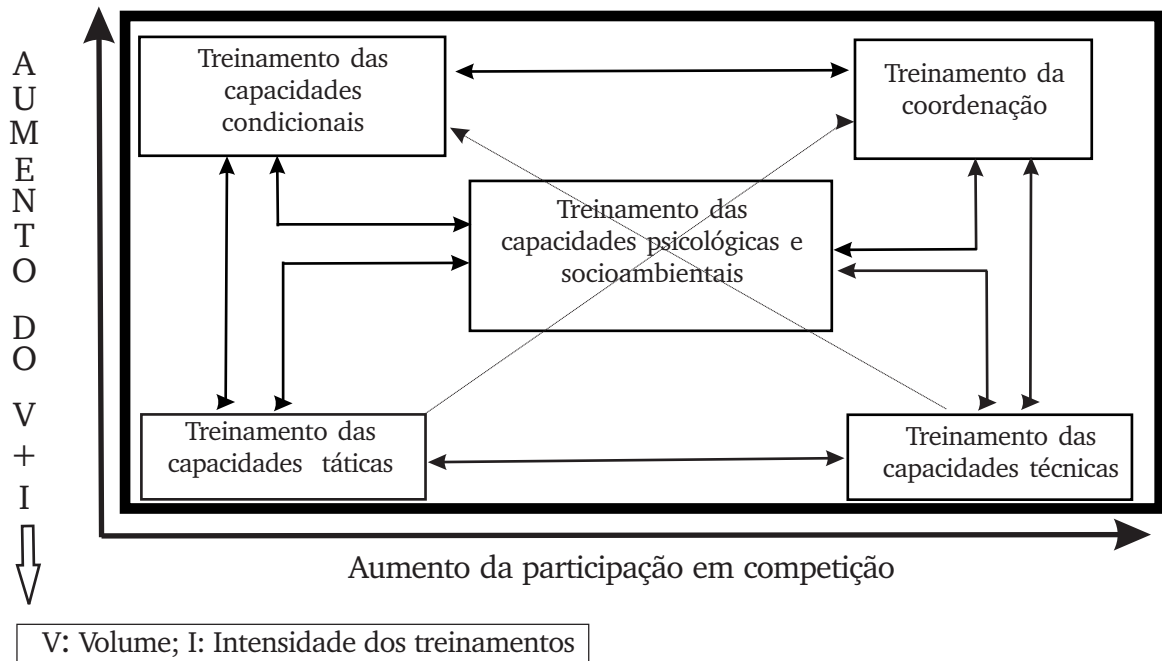


Figura 6. O Treinamento integrado nos esportes (adaptado de MEMMERT, 2004).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento das potencialidades do ser humano é uma tarefa altamente delicada, complexa, que solicita reflexões pedagógicas que sustentem teoricamente a sistematização dos processos de ensino-aprendizagem e desenvolvimento. Especificamente nos esportes, na aquisição de habilidades ao longo do tempo, a simples prática, bem como a prática por si só, não são suficientes para garantir que se alcancem os objetivos de aprendizado.

O ensino das modalidades esportivas não pode ser centrado exclusivamente na transmissão dicotômica de conteúdos técnicos e, depois, o jogo. Bento (2004a; 2004b) adverte que a partir do seu corpo a criança aprenderá a lidar com ele para ter a oportunidade de educação e formação. No Programa Segundo Tempo, através do esporte se possibilita a construção da cidadania, da apropriação cultural, do conhecimento, desenvolvem-se capacidades, habilidades esportivas, bem como comportamentos, atitudes, valores que constituem conteúdos essenciais à construção da autonomia intelectual e moral através do esporte.

Especificamente neste ensaio tratou-se do tema da iniciação esportiva, da aproximação à prática de esportes para crianças e jovens, tema complexo no qual ainda não se tem um pensamento suficientemente fundado sobre o mesmo (GAYA; MARQUES; TANI, 2004). Descreveu-se uma proposta para integração do processo metodológico de ensino-aprendizagem-treinamento no conjunto das estruturas inerentes a concepção de um Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE). Uma proposta eminentemente pedagógica que procura respostas à solicitação de intervenções responsáveis, éticas, apoiadas em metodologias adequadas à realidade ambiental.

Por se tratar de uma proposta para a iniciação esportiva as atividades sugeridas enfatizaram primeiramente um processo de aprendizado incidental para o intencional, formal, isto é, jogar para aprender, resgatando-se as brincadeiras populares, os jogos de rua, de forma tal que ao

longo do processo se oportunize também a promoção do talento que existe em cada um dos participantes do Programa Segundo Tempo. Joga-se para aprender, para compreender os comportamentos táticos, é compreendendo o jogo e consolidando a reflexão crítica, a elaboração do conhecimento e do pensamento tático através do desenvolvimento da capacidade de jogo.

Um dos pré-requisitos necessários para se aprender consiste em estabelecer relações entre a vontade de auto-superação e o conhecimento das reais possibilidades de sucesso. A mera prática de atividades, que solicitam diferentes habilidades, por exemplo, em um jogo de handebol realizar um passe, em muitos casos não produz comportamentos adequados a situação, bem como não podem ser considerados como ações apreendidas, principalmente quando esta prática encontra-se associada com a repetição, levando a mecanização, sem reflexão pedagógica, oportunizando os erros e as falhas. Estes erros podem ser automatizados (pela repetição) e perante a fala de construção pedagógica, provocar uma perda da motivação do praticante. Crianças e adolescentes podem melhorar suas potencialidades ao longo do ciclo de vida. Nessa progressão o somatório dos fatores endógenos (maturação e amadurecimento) e exógenos (adaptação biológica e aprendizagem) solicita o acompanhamento pedagógico inerente a um processo sistêmico de ensino-aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, a proposta do Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo (SADE) se constitui em unidade inseparável no qual ambos se influenciam e se relacionam de forma mútua. É necessário entender que no esporte, a formação não pode ser uma cópia do modelo do esporte do adulto. É necessário também compreender que o esporte dos adultos influencia as crianças e adolescentes. Os questionamentos que surgem conseqüentemente são: por quê, para quê, o quê, quando, como, onde se deve proceder a prática de esportes com crianças e adolescentes.

No marco do Programa Segundo Tempo decorre um processo contínuo de formação, da infância a adolescência, no qual se considera o “ser criança” como uma fase importantíssima na vida, portanto, não se deve “roubar” da criança e jovem a alegria, a oportunidade de jogar para aprender (aprendizado incidental), bem como de aprender jogando (aprendizado intencional).

Neste texto objetivou-se descrever um processo pedagógico dinâmico, que se insere na formação da cidadania e oportuniza a prática do esporte sem pressões de performance ou ditada por modelos de referência estereotipados para classificar o rendimento. As brincadeiras e jogos populares de rua são resgatados para sua incorporação nos diferentes conteúdos que fazem a proposta.

A aprendizagem nos esportes, como toda aprendizagem do ser humano, consiste de um processo multifatorial, de adaptação às exigências que as situações com que se defrontam lhe solicitam. Portanto, é necessário compreendê-lo como um processo adaptativo dos diferentes fatores que caracterizam e determinam o nível de exigência das capacidades inerentes ao rendimento esportivo (motoras, técnicas, táticas, psicológicas, biotipológicas, sócio-ambientais).

Para tanto, a partir da interpretação dos sentidos, formas e significados que caracterizam o esporte, assumindo uma concepção pedagógica (o quê e para quê), que considera as diferentes formas de manifestação do esporte (escolar, saúde, recreação, reabilitação, rendimento, alto nível de rendimento, profissional) foi desenvolvida uma linha de pensamento na qual se descreve um Sistema de Aprendizagem e Desenvolvimento Esportivo caracterizado por apresentar as seguintes estruturas: substantiva (o quê) temporal (quando) e pedagógica (como) que se relacionam entre si. Compreende-se como um processo contínuo, sistemático e planejado ao longo do tempo, de ensino, de aprendizado e de treinamento (os níveis de rendimento em que este esteja delimitado e objetivado). Deve-se compreender que estas estruturas de forma isolada também estão presentes no esporte, mas que, no Programa Segundo Tempo, o fator de destaque está nas interações entre estas.

A concepção pedagógica aqui elaborada deve oportunizar a organização do planejamento estratégico necessário ao desenvolvimento das capacidades, competências, conteúdos, comportamentos, atitudes e hábitos de forma sistemática e integrada, facilitando sua regulação, através de sucessivas formas de avaliação.

Nesse processo, um tema que não fora aqui abordado, e têm especial importância, refere-se à participação em competição (MARQUES; OLIVEIRA, 2002). Esta permite uma estabilização dos hábitos e das capacidades na medida em que, nela todas as alternativas de solicitação e demanda de decisões se fazem presentes. Porém a competição torna-se pedagogicamente importante se inserida e considerada como um processo e não como um fim em si mesmo. A formação através do esporte possibilita uma formação para a vida.

A constatação que crianças e adolescentes realizam quando observam que são capazes de fazer algo, e que isto pode ser feito cada vez melhor, junto com outros, é um aspecto crucial no Programa Segundo Tempo que também se relaciona com os objetivos da Unesco, aprender a ser, a conhecer, a conviver, a fazer - aos quais consideramos importante se considerar e agregar aprender a aprender e aprender a ser empreendedor.

As diferentes etapas e suas fases de desenvolvimento da forma esportiva apresentados na estrutura temporal caracterizam-se por acompanhar o conceito de que as pessoas podem apresentar fases de desenvolvimento diferentes, conforme sua maturidade e seu relacionamento com o ambiente, porém todos passam pela seqüência não sendo recomendável a sua aceleração. Por exemplo, nas diferentes etapas de desenvolvimento o ser humano como um todo se relaciona com o ambiente e se aproxima do mundo através das suas atividades manipulativas. A manipulação de diferentes objetos permite a criança melhorar os ajustes dos seus sentidos sinestésicos, táteis, e perceptivos. Na estruturação dos esquemas corporais a aquisição de um adequado tônus muscular facilitando o ajuste postural. Assim, o jogo e o esporte se constituem em um dos elementos facilitadores desses objetivos.

Jogar e praticar esportes solicita de um acompanhamento pedagógico sistematizado, que não pode ser deixado ao azar. No Programa Segundo Tempo objetiva-se formar cidadãos críticos, conscientes das suas potencialidades, dos seus deveres e direitos. Através do esporte propõe-se não somente uma adequada progressão metodológica, mas incorpora-se uma sistematização da ludicidade necessária a todo processo educativo. A seqüência metodológica segue os princípios da aprendizagem incidental em um primeiro momento, para depois se sistematizar um ensino-aprendizagem intencional acompanhado pedagogicamente ao longo das diferentes etapas.

Como resumo técnico: Um dos objetivos do Programa Segundo Tempo consiste na expansão de todas as capacidades motoras em uma base ampla que sirva de reserva, para facilitar futuramente o aprendizado de técnicas específicas das crianças e jovens participantes. Não é visado o alto nível de rendimento em idades precoces, pois geralmente, este tem uma curta duração, logo aparece uma saturação do esporte, marcando as diferenças individuais e inter-individuais de forma negativa.

O processo de ensino-aprendizagem centrado nas habilidades técnicas tal como proposto nos métodos tradicionais de ensino-aprendizagem não é adequado para o Programa Segundo Tempo, entre outros motivos por que neste encontra-se pouca progressão metodológica que sirva para uma pequena percentual dos alunos dada a ênfase para a execução da técnica, o que levaria que grande parte dos alunos saísse do programa com um irrisório saber a respeito dos jogos esportivos e dos esportes.

A proposta da iniciação esportiva universal aqui detalhada se apóia no ensino dos esportes a partir dos seus elementos comuns (BAYER, 1986; GRECO, 1998), dos seus parâmetros ou "títulos" (KRÖGER; ROTH, 2002) constitutivos principalmente através de um processo que integra a aprendizagem tática com a aprendizagem motora (coordenação e habilidades técnicas) de forma a estimular o desenvolvimento da compreensão tática do jogo, da sua lógica, sem submeter às crianças e aos iniciantes em geral a desgastantes processos de repetição de técnicas, respeitando a experiência de movimento das crianças, e adaptando as atividades e jogos a cultura de movimento existente no local em que o Programa Segundo Tempo é aplicado.

Bom trabalho.

Após a leitura deste capítulo você será capaz de:

1. **Caracterizar as formas de ensino incidental e intencional.**
2. **Conhecer as etapas e fases do SADE.**
3. **Entender quais os conteúdos e a seqüência metodologia proposta para o PST.**
4. **Identificar os tijolos táticos básicos para ao ensino dos jogos.**
5. **Modificar a forma de jogar utilizando as estruturas funcionais.**
6. **Saber quais são os condicionantes de pressão da capacidade coordenativa.**
7. **Compreender os parâmetros das habilidades técnicas.**
8. **E após aplicar das atividades propostas (anexo), variar e construir novas atividades identificando os parâmetros que as mesmas desenvolvem. Podendo ter assim um banco de atividades direcionadas em todos os parâmetros e idade culturalmente construída no seu núcleo.**

8. REFERÊNCIAS

- BARBANTI, V. J.; AMADIO, A. C.; BENTO, J. O., *et al.* **Esporte e Atividade Física. Interação entre rendimento e saúde.** São Paulo: Manole, 2002.
- BAUR, J.; BÖS, K.; SINGER, R. **Motorische Entwicklung:** Schorndorf: Hofmann, 1994.
- BAYER, C. **La enseñanza de los juegos deportivos colectivos.** Barcelona: Hispano Europea, 1986.
- BENTO, J. O. Desporto para crianças e jovens: das causas e dos fins. In: GAYA, A.C.; MARQUES, A.T.; TANI, G. (Ed.). **Desporto para crianças e jovens. Razões e finalidades.** Porto Alegre: UFRGS Editora, 2004a. p.
- _____. **Desporto. Discurso e Substância.** Portugal: Ed. Campo das Letras. Universidade de Porto, 2004b.
- BERGUIUS, R. Verbete: Capacidades. In: DORSCH, F. (ORG.) (Ed.). **Diccionario de psicología.** Barcelona: Herder, 1985. p.
- BOMPA, T. O. **Periodização. Teoria e metodologia do treinamento.** São Paulo: Phorte, 1999.
- _____. **Treinando atletas de desporto coletivo.** São Paulo: Phorte, 2005.
- CARL, K. Bedeutung der Sportwissenschaft für die Weiterentwicklung des leistungsorientierten Nachwuchssports. In: BISP (Ed.). **Jahrbuch 1996:** Köln: Strauss., 1997. p. 15-33.
- EBERSPÄCHER, H. **Handlexikon Sportwissenschaft.** Reinbeck /R. F. Alemanha: Rowohlt, 1987.
- GALLAHUE, D.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** São Paulo: Phorte Editora, 2001.
- GARGANTA, J. Para uma teoria dos Jogos Desportivos Colectivos. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Ed.). **O ensino dos jogos desportivos.** Porto: CEJD/FCDEF-UP, Portugal., 1995. p. 11-25.
- GAYA, A. C.; MARQUES, A. T.; TANI, G. **Desporto para crianças e jovens. Razões e finalidades.** Porto Alegre: UFRGS Editora, 2004.
- GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. **O ensino dos jogos esportivos coletivos.** Porto: Centro de Estudos dos Jogos Esportivos / Universidade do Porto., 1995.
- GRECO, P. J. **O ensino do comportamento tático nos jogos esportivos coletivos: aplicação no handebol.** 1995. 224 p. - Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 1995.
- _____. **Iniciação Esportiva Universal. Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- _____. O ensino-aprendizagem-treinamento dos esportes coletivos: uma análise inter e transdisciplinar. In: GARCIA, E. S; LEMOS, K. L. M. (Ed.). **Temas atuais VII em Educação Física e Esportes.** Belo Horizonte: Health, 2002. p. 53-78.
- _____. Ensino aprendizagem treinamento dos jogos esportivos coletivos: iniciação esportiva universal uma escola da bola. **FIEP Bulletin - special editon**, v. 73, n., p. 31-42. 2003.
- _____. Iniciação esportiva universal e escola da bola: uma integração de duas propostas. In: GARCIA, EMERSON; LEMOS, KATIA (Ed.). **Temas atuais em Educação física e esportes X.** Belo Horizonte: Ed. Health, 2005. p.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. **Iniciação Esportiva Universal. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.v.1.

_____. Iniciação ao esporte: uma escola da bola para crianças e adolescentes. In: DE ROSE JUNIOR, DANTE (Ed.). **Modalidades esportivas coletivas.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 180-193.

GRECO, P. J.; SILVA, S. A.; CAVALVANTE, O. A. Aprender a jogar handebol jogando, jogar para aprender. In: ESPORTE], COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA [DO MINISTÉRIO DO (Ed.). **Manifestações dos Esportes (Esporte escolar - especialização5).** Brasília: Universidade de Brasília CEAD, 2005. p. 140-171.

GRIFFIN, L. A.; OSLIN, J. L.; MITCHEL, S. A. An analysis of two instructional approaches to teaching net games. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 66, n., p. 64. 1995.

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

GROSSER, M.; NEUMAIER, A. **Técnicas de Entrenamiento.** Madrid: Martinez Roca, 1986.

GROSSER, M.; BRUGGEMANN, P.; ZINTL, F. Leistungssteuerung. In: (Ed.). **Training und Wettkampf.** München: BLV Verlagsgesellschaft, 1981. p.

KRÖGER, C.; ROTH, K. **Escola da Bola: Um ABC para iniciantes nos jogos esportivos.** São Paulo., 2002.

MARINA, I. A. **Teoria da Inteligência Criadora.** Lisboa. Portugal: Anagrana, 1995. (Caminho da ciência)

MARQUES, A. A periodização do treino em crianças e jovens: resultados de um estudo nos centros experimentais de treino da Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade de Porto. In: BENTO, J. O.; MARQUES, A. (Ed.). **A ciência do desporto, a cultura e o homem.** Porto: FCDEF-Câmara Municipal de Porto, 1993. p.

MARQUES, A.; OLIVEIRA, J. O treino e a competição dos mais jovens: rendimento versus saúde. In: BARBANTI, V. J.; AMADIO, A. C.; BENTO, J. O., *et al.* (Ed.). **Esporte e Atividade Física. Interação entre rendimento e saúde.** São Paulo: Manole, 2002. p.

MARTIN, D. **Training im Kindes- und Jugendalter.** Alemanha: Schorndorf, 1988.

MARTIN, D.; KARL, C.; LEHNERTZ, K. **Manual de metodologia del entrenamiento deportivo.** Barcelona: Paidotribo, 2001.

MARTIN, D.; NIKOLAUS, J.; OSTROWSKI, C., *et al.* **Handbuch Kinder und Jugendtraining.** Schorndorf: Hofmann, 1999.

MATWEJEV, L. P. **Grundlagen des sportlichen trainings.** Berlin: Sportverlag, 1981.

MEMMERT, D. **Kognitionen im Sportspiel. Wissenschaftliche Berichte und Materialien.** Köln: Sport und Buch Strauss, 2004.

NEUMAIER, A. **Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining.** Strauss. Köln: Ed. Sport und Buch, 1999.

NEUMAIER, A.; MECHLING, H. Taugt das Konzept koordinativer Fähigkeiten als Grundlage für sportartspezifisches Koordinationstraining? In: P. BLASER, K. WITTE & CH. STUCKE (Ed.). **Steuer- und Regelvorgänge der menschlichen Motorik**, 1995. p.

_____. Allgemeines oder sportartspezifisches Koordinations -training? Ein Strukturierungsvorschlag zur Analyse und zum Training spezieller Koordinativer Leistungsvoraussetzungen. **Leistungssport**, v. 25, n. 5, p. 14-18. 1995.

NITSCH, J. R. Zur handlungstheoretischen Grundlegung der Sportpsychologie. In: GABLER, H.; NITSCH, J. R.; SINGER, R (Ed.). **Einführung in die Sportpsychologie. Teil 1.** Grundthemen: Schorndorf: Hofmann, 1986. p. 188-270.

NITSCH, J. R.; MUNZERT, J. Aspectos del entrenamiento de la técnica desde la perspectiva de la teoría de la acción. Aproximaciones a un modelo integrador. In: NITSCH, JURGEN R.; NEUMAIER, AUGUST; MARÉES, HORST DE, *et al.* (Ed.). **Entrenamiento de la técnica: contribuciones para un enfoque interdisciplinario.** Barcelona: Editorial paidotribo, 2002. p. 585.

OERTER, R.; MONTADA, L. **Entwicklungspsychologie.** Weinheim: Beltz. Munchen, 1982.

ROTH, K. De lo fácil a lo difícil gradualmente. **Stadium**, v. 160, n. 27, p. 17-24. 1993.

_____. Von Künstlern und Legenden: Wege zum kreativen Spiel. In: HOSSNER, E. J.; ROTH, K. (Ed.). **Sport-Spiel-Forschung - zwischen Trainerbank und Lehrstuhl.** Ahrensburg: Czwalina, 1997. p.

_____. Como melhorar as capacidades coordenativas. In: GARCIA, EMERSON; LEMOS, KATIA; GRECO, PABLO JUAN (Ed.). **Temas atuais em Educação física e esportes III**. Belo Horizonte: Ed. Health, 1998. p.

ROTH, K.; WILLIMCZIK, K. **Bewegungswissenschaft**. Reinbek: Rowohlt, 1999.

SCHNABEL, G.; THIESS, G. **Lexikon der Sportwissenschaft**. Berlin: Sportverlag, 1993. (Leistung, Training, Wettkampf. Band 1 e 2)

SONNENSCHNEIDER, I. **Wahrnehmung und taktisches Handeln im Sport**. Alemanha: B.P.S., 1987. (Betrifft Psychologie & Sport Sonderband 10)

SPÄTE, D.; SCHUBERT, R.; ROTH, K., *et al.* **Manual de handebol**. São Paulo: Phorte, 2002.

WEINECK, J. **Treinamento Ideal**. São Paulo: Editora Manole Ltda., 2003.

PERCEÇÕES DE COMPETÊNCIA, AUTOCONCEITO E MOTIVAÇÃO: CONSIDERAÇÕES PARA A PRÁTICA ESPORTIVA

Nadia Cristina Valentini¹

As percepções de competência, ou os julgamentos expressos pelo indivíduo sobre suas habilidades em diferentes domínios; bem como, a autoconfiança do mesmo ao realizar uma atividade, tem sido foco de interesse de vários pesquisadores nas últimas duas décadas, pois esses constructos incidem diretamente na estruturação do autoconceito durante a infância e a adolescência; repercutindo positiva ou negativamente no engajamento dos indivíduos na atividade esportiva. Este interesse investigativo é uma demanda da prática que nos desafia a entender o complexo e dinâmico processo da motivação humana.

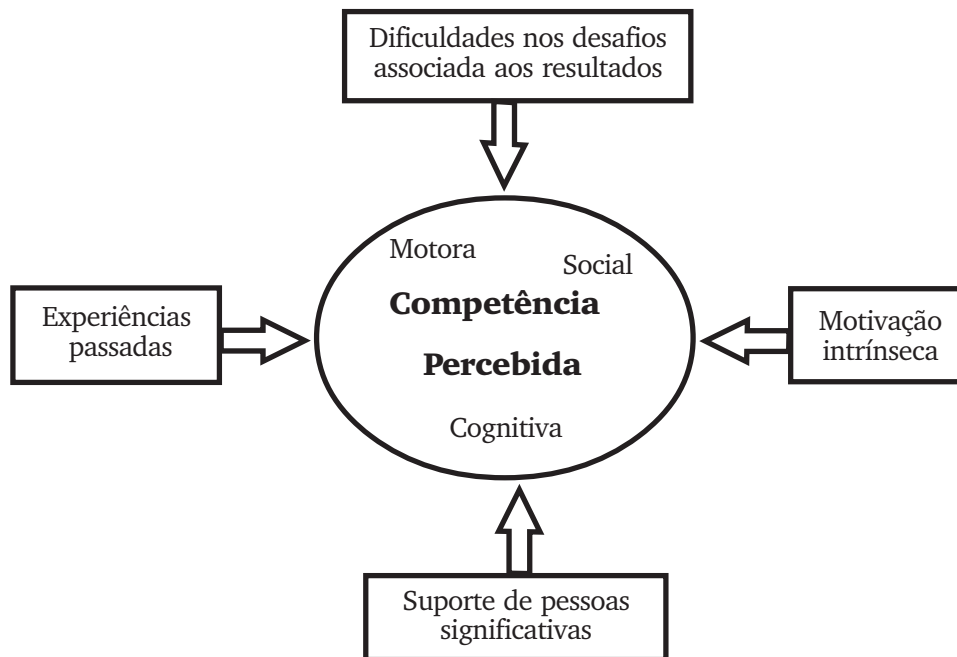
Como as percepções de competência são construídas, os fatores que as influenciam (e são influenciados por ela), bem como a sua expressão por crianças e jovens, parecem componentes críticos da motivação para a aprendizagem. Os padrões de motivação adotados por crianças e adolescentes na participação esportiva ou em outros contextos de conquistas pessoais e aprendizagens são fortemente influenciados pelas percepções de competência que as crianças e os adolescentes evidenciam. Muitos dos estudos voltados à investigação da motivação infantil têm como referencial teórico o modelo de percepção de competência proposto por Harter (1978). Esta pesquisadora propõe o entendimento das percepções de competência a partir de um modelo multidimensional, no qual a competência infantil é demonstrada nos domínios cognitivo, social (ou interpessoal) e físico. A expressão de diferentes percepções de competências em domínios específicos parece ser construída muito cedo na infância. Estudos evidenciam que crianças a partir dos quatro anos expressam percepções de competências relacionadas a domínios específicos (HARTER, 1978, 1982), sendo, portanto, capazes de identificar os domínios em que já possuem mais habilidades.

Essa abordagem multidimensional permite verificar em qual domínio (cognitivo, social ou motor) a criança e/ou adolescente está investindo maior energia e esforço, para tornar-se mais competente o que revela: (1) o maior interesse em determinada área; (2) a influência de diferentes agentes socializadores em resposta aos esforços dessas crianças e jovens; assim como (3) a história pregressa de socialização (HARTER, 1978).

Nesta perspectiva motivacional, como a percepção de competência se desenvolve e a precisão do indivíduo no momento de auto-avaliação são fatores críticos no processo de desenvolvimento infantil. Harter (1978) sugere que a motivação para a competência na criança é estruturada sobre quatro fatores, os quais parecem influenciar níveis mais elevados ou mais baixos de percepção de competência. Estes fatores incluem: (a) experiências passadas; (b)

¹ Professora Doutora da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

dificuldades ou desafios associados com o resultado da tarefa; (c) suporte e interação pessoal com outros que são significativos para a criança; e (d) motivação intrínseca. Considerando-se estes fatores, uma criança que exibe pouca motivação intrínseca talvez esteja menos consciente de sua competência por possuir poucas experiências prévias, conhecimento limitado dos desafios da tarefa proposta e, no decorrer das experiências, por receber pouco suporte de pessoas significativas (pais, professores, pares, entre outros).

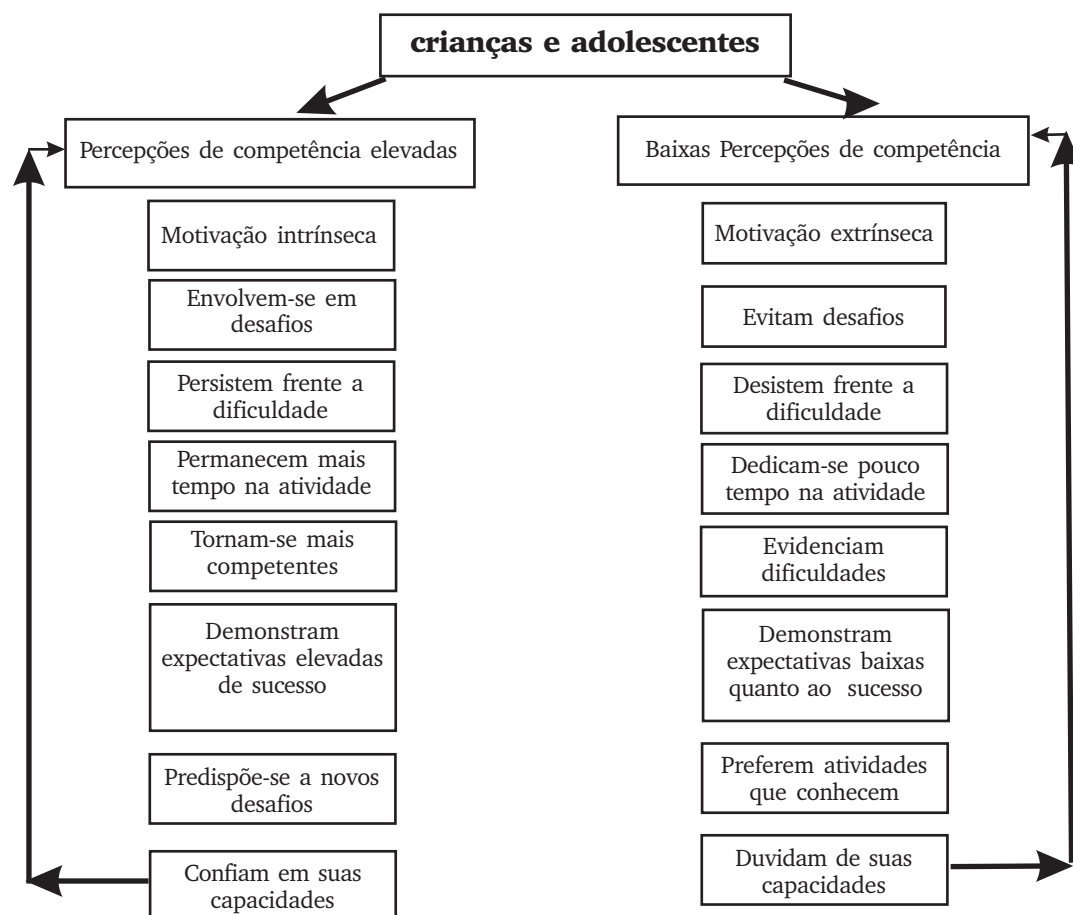


No contexto de aprendizagem esportiva, as crianças que percebem a si mesmas como altamente competentes em uma atividade ou habilidade, tendem a persistir por mais tempo e continuar em tentativas de executar a habilidade com maestria, mesmo quando encontram dificuldades. Ao contrário, crianças que percebem a si próprias como pouco competentes tendem a desistirem ou perderem o interesse na maestria de habilidades ou tarefas, principalmente quando encontram dificuldades (HARTER, 1978, 1982; RUDISILL, PEMBERTON, 1990).

Crianças que não evidenciam conscientização de sua competência real são mais vulneráveis no sentido de superestimar ou subestimar sua competência real (ULRICH, 1987). Estas duas formas de julgamento influenciam decisivamente a aprendizagem e o engajamento da criança no esporte. Ou seja, superestimar a competência talvez leve a criança a expectativas não realistas no desempenho de tarefas esportivas e fracassos no processo e nos resultados. Por exemplo, experienciar fracassos quando a tarefa esportiva não é percebida como difícil talvez resulte em baixa percepção de competência (HARTER, 1982). Subestimar competência conduz a elaboração de baixas expectativas por parte da criança em relação a sua competência futura, o que influencia conseqüentemente desempenho e motivação para persistir.

A precisão com que a criança percebe sua própria competência é, portanto, fundamental no estudo da motivação para a aprendizagem de diferentes tarefas esportivas. A discrepância entre percepções de competência física expressa pela criança e seu desenvolvimento motor real talvez influencie negativamente a motivação desta para conquistar ou persistir nas atividades físicas (GOODWAY, RUDISILL, 1997; RUDISILL, *et al* 1993; WEISS, 1995). A investigação dos fatores que influenciam esta precisão ou discrepância entre a percepção e a competência real tem sido pouco discutida na literatura.

O fator idade tem sido apontado em alguns estudos como influente na discrepância entre as percepções de competência e desenvolvimento motor real. Estudos evidenciam que crianças



entre 5 e 11 anos de idade avaliam seus desempenhos motores, porém, as mais jovens não são muito precisas sobre estas percepções (HARTER, 1982; RUDISILL, *et al* 1993). Crianças mais jovens, por volta de cinco anos de idade, frequentemente reportam percepções de competência física elevada embora demonstrando desempenho motor real baixo (GOODWAY, RUDISILL, 1996; OVERBY, *et al* 1994).

Em geral, observa-se que as percepções de competência de crianças são inicialmente altas, permanecendo relativamente altas e constantes, por um determinado período de tempo. Neste período de tempo ocorre o desenvolvimento físico da criança e o enriquecimento das habilidades motoras, resultando em percepções mais precisas e realistas da competência física real (RUDISILL, *et al* 1993; ULRICH, 1987). O estudo transversal conduzido por Rudisill *et al* (1993) sugere que crianças mais velhas evidenciaram níveis mais altos de desenvolvimento motor que as crianças mais jovens, entretanto, não reportaram alterações nas percepções de competência ao longo dos anos. Em outras palavras, com o aumento da idade, o desenvolvimento motor melhorou e as percepções de competência permaneceram as mesmas. Os resultados de Rudisill *et al* (1993) são similares aos resultados prévios de Harter (1982) e Ulrich (1987) os quais sugerem a observação de um possível platô por volta dos 8 anos até os 12 anos de idade na precisão das percepções em níveis moderados. Valentini (2002a, 2002b) sugere que, para crianças do sul do Brasil, as percepções de competência permanecem elevadas até aproximadamente 10 anos para, então se observar o platô em níveis mais congruentes com o próprio desempenho.

Portanto, considerando a perspectiva teórica proposta por Harter (1982) questionamentos podem ser levantados em relação à precisão na percepção e auto-avaliação de competência de crianças que em geral possuem poucas oportunidades de prática motora. Goodway e Rudisill

(1997) e Valentini (2002a), investigando crianças que demonstravam dificuldades motoras, sugerem que estas crianças não são precisas quanto as suas competências motoras reais; e, que é necessário propiciar instrução e oportunidades apropriadas de prática de movimentos para desenvolver percepções pessoais precisas sobre competências.

Em relação às percepções de competência física e gênero, vários estudos sugerem a ausência de diferenças nas percepções de meninos e meninas (GOODWAY, RUDISILL, 1997; VALENTINI, 2002a). Outros estudos, entretanto, sugerem que meninos tendem a reportar índices mais elevados nas percepções de competência física quando comparado com meninas (RUDISILL, PEMBERTON, 1990; ULRICH, 1987).

No processo de desenvolvimento, a percepção de competência é considerada, portanto, um mediador importante na manutenção ou aumento da motivação, especialmente de crianças, pois a forma como a criança percebe sua competência, influencia suas razões para conquistar e persistir em atividades esportivas. Parece-nos, fundamental ao desenvolvimento da criança propiciar oportunidades para a construção de percepções elevadas de competência por meio do desenvolvimento da competência motora real em diferentes habilidades esportivas, de lazer ou competitivas.

A COMPETÊNCIA PERCEBIDA E A MOTIVAÇÃO PARA A PRÁTICA ESPORTIVA

Como a criança se percebe; a maneira que ela julga suas habilidades; as metas que adota na realização de tarefas; e, os caminhos que usa para engajar-se nas atividades são variáveis motivacionais que interferem diretamente na construção de habilidades. A motivação, nessa perspectiva, é considerada uma construção psicológica que está intrinsecamente ligada aos fatores pessoais, sociais e cognitivos dos indivíduos em situações de conquistas (ROBERTS, 1992). A motivação não é entendida como inata, mas sim como o resultado de experiências individuais, contextos únicos e níveis de autoconfiança em situações em que a capacidade é avaliada. O comportamento da criança e do adolescente parece ser, portanto, mediado pelos objetivos que o levam a executar a atividade. Ou seja, as atividades propostas podem ser realizadas com o intuito de avaliar a si próprio em comparação ao desempenho de outros, ou em relação a padrões pessoais e/ou a padrões sociais já estabelecidos (NICHOLLS, 1989). Considerando esses fatores, a motivação para aprender pode ser incitada ou suprimida pelo contexto que se estabelece na educação física.

As estratégias de ensino e a forma de instrução que o professor emprega no contexto de aprendizagem esportiva influenciam as conquistas dos participantes, em decorrência dos objetivos e das metas que adotam, das percepções que constroem em relação às suas habilidades pessoais e sociais, do engajamento ou não-engajamento evidenciado nas atividades, bem como das mudanças na orientação da motivação, intrínseca e/ou extrínseca (AMES, 1992a; DECI, RYAN, 1985; VALENITNI, 2002a).

Com relação aos objetivos e às metas adotados, pesquisas sugerem que a forma como o indivíduo percebe e interpreta as informações provenientes do contexto de aprendizagem propicia a adoção de padrões distintos de motivação, os quais podem ser orientados para a maestria da tarefa e/ou para a satisfação do ego. Vários autores (AMES, 1992b; EPSTEIN, 1988; NICHOLS, 1989) argumentam que a orientação para a maestria concretiza-se quando o aprendiz, em ambientes de conquista, evidencia: (1) o desejo de desenvolver novas habilidades e participar com potencial total; (2) a valorização do esforço e do processo de aprender; (3) a crença de que os esforços conduzem a melhorias e conquistas; (4) a construção de parâmetros individualizados de superação; (5) o anseio de tornar-se competente; (6) o uso de

estratégias cognitivas frente ao fracasso e/ou à dificuldade; (7) a persistência e a curiosidade. Em contrapartida, na adoção da orientação voltada para a performance ou a satisfação do ego, o aprendiz evidencia: (1) o desejo de fazer bem e com sucesso, porém, superando outros; (2) a valorização da habilidade em detrimento do esforço; (3) a desistência frente a dificuldades ou fracassos; (4) a atribuição de fracassos a fatores externos; (5) a necessidade de receber julgamentos positivos e evitar julgamentos negativos sobre seu desempenho; (6) a comparação constante de seu desempenho com o desempenho de outros – parâmetros normalizados de sucesso; (6) a busca do reconhecimento público (AMES, 1992b; EPSTEIN, 1988, NICHOLLS, 1989).

Com relação às percepções de competência, ao engajamento e à orientação da motivação, Harter (1978) sugere a existência de uma relação circular entre as mudanças nas percepções de competência, no engajamento e na motivação. Crianças que demonstram decréscimos nas percepções de competência, em geral, têm dificuldades para permanecer engajadas nas atividades e evidenciam declínios na orientação intrínseca da motivação, assumindo, muitas vezes, orientações extrínsecas na realização de tarefas e desgastando, conseqüentemente, as percepções de competência futura. Entretanto, crianças que demonstram enriquecimento de suas percepções de competência, paralelamente, intensificam a orientação intrínseca da motivação. Essas crianças talvez estejam mais bem preparadas para perseverar nas atividades esportivas e para preservar suas percepções elevadas nos diferentes domínios – cognitivos, social e interpessoal.

É importante, ainda, considerar que, na construção da competência infantil, não somente o valor que a própria criança atribui à obtenção de sucesso nos diferentes domínios é avaliado. Os valores que são relevantes para seus pares e para os adultos próximos e significativos são considerados na estruturação da competência percebida. Ainda mais, há de se considerar, no processo educativo, as experiências passadas, as dificuldades ou os desafios nas atividades cotidianas e as interações pessoais (suporte de pessoas importantes) quando se objetiva fortalecer a competência atual e a competência percebida dos estudantes (HARTER, 1978). Esses aspectos ressaltam, de maneira ainda mais contundente, a participação do contexto escolar frente aos julgamentos que a criança constrói sobre suas habilidades.

Portanto, é importante refletir sobre o contexto de aprendizagem esportiva e sobre como este pode ser estruturado para potencializar a aprendizagem. Os ambientes de aprendizagem têm uma influência fundamental no desenvolvimento da motivação. Experiências ricas em significado para cada estudante são imprescindíveis no desenvolvimento de percepções positivas sobre competências e no aumento do interesse e do engajamento no processo de aprendizagem.

Recentes pesquisas em motivação aplicadas à educação e ao esporte vêm sendo guiadas pelo entendimento fundamental de que a aprendizagem pode ser enriquecida quando estratégias de motivação são introduzidas objetivando a conquista – entendida como a maestria em diferentes habilidades – especialmente para crianças que demonstram pouco rendimento escolar; não participam efetivamente de atividades esportivas; e/ou evidenciam riscos de contínua frustração (VALENTINI, 2002a, 2002b). Este ambiente de motivação, *o contexto de motivação para a maestria*, pode ser implantado e potencializado por meio da estrutura TARGET² para o ensino de habilidades motoras proposta por Valentini e Rudisill (2004a, 2004b) Valentini, Rudisill e Goodway (1999a, 1999b), a partir dos estudos desenvolvidos previamente por Ames (1992a) e Epstein (1988). A maioria dos estudos que promovem *o contexto de motivação para a maestria* são teoricamente fundamentados nas contribuições acadêmicas de Epstein (1988) e Ames (1992a, 1992b). Epstein (1988) sugere que um plano compreensivo para influenciar a motivação permanente de crianças pode ser realizado mediante a identificação de princípios e estratégias nas diferentes dimensões do contexto de aprendizagem — TARGET: tarefas, auto-

2 Cada letra da palavra TARGET representa uma dimensão do cotidiano de sala de aula, ou seja: *tasks* (tarefas), *authority* (autoridade), *recognition* (reconhecimento), *grouping* (grupo), *evaluation* (avaliação) e *time* (tempo).

ridade, reconhecimento, grupo, avaliação e tempo. O trabalho de Ames (1992a) consistiu em mapear esses princípios e estratégias que guiam ao *contexto de motivação para a maestria*, de forma que exemplos práticos fossem integrados na rotina diária de aprendizagem. Valentini *et al* (1999a, 1999b, 2002, 2004) ampliam a utilização destas estratégias para o ensino de habilidades motoras fundamentais e especializadas. Portanto, na concepção da estrutura TARGET, proposta por Valentini *et al*, cada dimensão compõe uma estrutura conceitual de trabalho, na qual estratégias para a maestria das habilidades motoras fundamentais e especializadas podem ser implementadas, algumas estratégias serão brevemente descritas a seguir.

A *tarefa* é a primeira dimensão do contexto de aprendizagem proposta na estrutura TARGET. Quando as *tarefas* contêm um nível ideal de desafios (tarefas que não são nem muito fáceis nem muito difíceis) os aprendizes buscam naturalmente tornarem-se mais competentes, demonstrando engajamento cognitivo e completo envolvimento emocional com a tarefa proposta. Além disto, os níveis ideais de desafios convergem para as necessidades de aprendizes rápidos e lentos, e são intrinsecamente motivadores. Outra importante característica a ser considerada é que as tarefas são mais facilmente aceitas pelos aprendizes quando o professor as apresenta com entusiasmo, articulando as expectativas positivas e enfatizando o conhecimento que será construído a partir delas. A diversidade das tarefas também repercute positivamente na motivação (VALENTINI, 2002b; VALENTINI, TOIGO, 2004). Estas características das tarefas parecem facilitar a introdução de ambientes de motivação orientados para a maestria.

Com relação à *autoridade*, a literatura tem evidenciado que modelos de motivação adaptados, motivação intrínseca para aprender, fortalecimento da confiança em si mesmo e o uso de efetivas estratégias cognitivas, são observados quando os professores envolvem os aprendizes na tomada de decisões, apoiando sua autonomia (VALENTINI, 2002b). Além disso, o respeito ao ritmo individual de aprendizagem, o estabelecimento de prioridade por parte dos alunos, bem como o apoio à organização própria e ao desenvolvimento de estratégias pessoais para aprender, promovem a responsabilidade do estudante. Esta mudança na ênfase da responsabilidade do professor para o aluno é um caminho efetivo na promoção de trocas e aprendizagens entre participantes com diferentes níveis de habilidades.

Com relação ao *reconhecimento* dos esforços e sucessos do estudante no contexto de aprendizagem, a literatura contemporânea (AMES, 1992a; EPSTEIN, 1988) sugere que a manutenção e/ou promoção da motivação dos participantes para aprender podem ser conquistadas por meio: (1) do reconhecimento e recompensa dos progressos individuais e de grupos de alunos, bem como do sucesso alcançado nas diferentes tarefas esportivas; (2) da criação de oportunidades para que esforços e interesses sejam recompensados; e, (3) do fortalecimento do próprio valor. Para que o professor reconheça o esforço, o compromisso e o sucesso demonstrado pelo aprendiz; é necessário o conhecimento da história de cada um. Assim, os sucessos anteriores e resultados atuais devem ser considerados no planejamento de um sistema de reconhecimento de conquistas esportivas (VALENTINI, 2002b).

Com relação aos *grupos* formados no contexto de aprendizagem, observa-se que, tradicionalmente, a escola guia os contatos e interações dos estudantes em duplas e/ou grupos de amigos. A prática do esporte pode facilitar ainda mais essas interações, e ao fazê-lo influenciar diretamente a motivação dos mesmos. Portanto, para fortalecer as motivações dos aprendizes devem ser propiciadas cotidianamente as mais variadas situações de organização autônoma em grupos, bem como as formações de grupos flexíveis e heterogêneas em relação à raça, idades, níveis de habilidade e gênero. É por meio das trocas que as diferenças trazem novas oportunidades de aprendizagem no esporte levando ao respeito e a celebração destas diferenças (VALENTINI, 2002b).

A *avaliação* se constitui numa dimensão fundamental na implantação da técnica de motivação orientada para a maestria. Os aprendizes podem atingir um alto nível de entendimento

sobre seus esforços, habilidades e progressos por meio de um efetivo sistema de avaliação. Este sistema de avaliação deve conter critérios desafiadores ainda que possíveis de serem alcançados. Deve conter procedimentos claros e éticos para monitorar progressos esportivos, e disponibilidade de informação explícita e freqüente sobre o progresso de cada participante (VALENTINI, 2002b).

A carga de trabalho motor apropriada para cada participante, o ritmo de aprendizagem e o tempo destinado para realizar e concluir as tarefas propostas se constituem em estratégias importantes a serem adotadas para fortalecer a motivação em termos da dimensão *tempo* da estrutura *TARGET*. A organização de uma agenda flexível para as atividades competitivas e de lazer propostas pelo professor proporciona experiências e tempo suficiente para que todos os aprendizes desenvolvam suas habilidades respeitando-se os ritmos individuais de aprendizagem (VALENTINI, 2002b).

Resumindo, esse clima de motivação é salientado quando o processo de aprendizagem é valorizado por meio da ênfase no significado do aprender, construindo comportamentos autônomos e oportunidades para aprendizagem auto dirigida. São, portanto, componentes críticos para a implantação de *contexto de motivação para a maestria*: (1) grande variedade de atividades com níveis diferenciados de desafios; (2) oportunidades para escolha de atividades; (3) estabelecimento cooperativo de regras e conseqüências para a quebra de protocolos; (4) participação coletiva na tomada de decisões; (5) grupos heterogêneos de trabalho; (6) trabalho com pares, pequenos grupos, grandes grupos e tutores; (7) participação em avaliações privadas sobre o progresso e o esforço; (8) organização pessoal do tempo e do ritmo das atividades; (9) construção de critérios individualizados de avaliação; (10) reconhecimento do esforço e das conquistas; (11) envolvimento de pessoas significativas no suporte e no reconhecimento das conquistas; (12) compartilhar conquistas; (13) nutrir o interesse e o prazer na aprendizagem; (14) estimular papéis de liderança em todas as crianças; (15) uso de dicas verbais para o automonitoramento da aprendizagem; (16) oportunidades para envolver-se em resolução de problemas e reconstrução cognitiva de habilidades; (17) esforço incondicional na construção da autonomia. Portanto, as decisões sobre instrução, planejamento de atividades, conteúdo, ritmo e avaliação, em uma perspectiva para a maestria das mais variadas habilidades, parecem ajudar a construir um contexto de aprendizagem esportiva que seja desafiador e apropriado para todos os aprendizes (VALENTINI, 2002a).

No centro dessa concepção está o entendimento de que o esforço e as conquistas estão relacionados. Em outras palavras, o esforço conduzirá ao progresso pessoal e à maestria de habilidades. A perspectiva do *contexto motivacional para a maestria* sugere que a relação esforço-maestria auxilia as crianças a construírem padrões de conquistas esportivas que têm implicações para a aprendizagem ao longo da vida. Outro ponto essencial é a convicção de que crianças são intrinsecamente conhecedoras de seu estado de desenvolvimento. Ou seja, propiciadas oportunidades adequadas, as crianças tendem a selecionar tarefas que as desafiem em suas habilidades – não tão fáceis que as levem ao aborrecimento e não tão difíceis que as levem a renúncia – com o intuito de tornarem-se mais competentes. O contexto positivo propicia à criança informações importantes sobre suas competências, com as quais a criança pode aprender a ter prazer em experiências de movimento como também a sentir-se bem em relação às suas conquistas. Como resultado, essa perspectiva é centrada na figura do aluno, e não na do professor.

Embora vários estudos no contexto da Educação Física têm demonstrado ganhos motores significativos para crianças que experienciam intervenções com abordagens de ensino centradas na figura do professor, ou seja, mais diretivas ou tradicionais (CONNOR-KUNTZ, DUMMER, 1996; HAMILTON, GOODWAY, HAUBENSTRICKER, 1999), pesquisas mais recentes sugerem que ambientes tradicionais, de instrução direta, talvez não sejam os mais vantajosos para

promover desenvolvimento, aprendizagem e motivação de todas as crianças (NTOUMANIS, BIDDLE, 1999a, 1999b; PAPAIOANNOU, 1998; PAPAIOANNOU, KOULI, 1999; TREASURE, ROBERTS, 2001; VALENTINI; RUDISILL, 2004a).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aliada à importância de considerar a motivação infantil no processo de ensino aprendizagem, a implantação de contextos esportivos apropriados se fortalece frente à perspectiva do ensino inclusivo. Reconhece-se, portanto, a necessidade de introduzir estratégias que envolvam todos os aprendizes. Esse processo torna-se mais difícil quando a população de participantes torna-se incrivelmente mais diversa e professores encaram o desafio de criar práticas, materiais e contextos que contemplem habilidades diferenciadas de crianças que enriqueçam a motivação de todos os aprendizes e, conseqüentemente, a sua aprendizagem. Sendo alicerçado sobre a autonomia do aprendiz, a inclusão de todos é inerente ao *contexto* motivacional para a maestria.

Cabe ao educador a estruturação de programas esportivos que venham ao encontro das necessidades dos mais variados grupos, propiciando a elaboração de práticas mais efetivas que guiem as crianças à construção de habilidades especializadas mais avançadas. A estruturação de ambientes adequados ao desenvolvimento só é possível quando o educador reconhecer os parâmetros psicológicos que influenciam a participação, o engajamento e o conseqüente desenvolvimento das habilidades motoras; e, compreende como se estrutura a competência infantil, bem como o julgamento que a criança faz dessas competências. Fatores fundamentais para fortalecer padrões de motivação e da participação na prática cotidiana.

A implantação de abordagens pedagógicas no meio esportivo que vão ao encontro das necessidades de todas as crianças, desenvolvendo estratégias de ensino centradas no aprendiz, promovendo a autonomia, acomodando a diversidade e maximizando as oportunidades para o sucesso e as conquistas de todos, é essencial à participação em atividades físicas ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

- AMES, C. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), **Motivation in sport and exercise** (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, 1992a.
- AMES, C. Classroom: Goals, structures, and student motivation. **Journal of Educational Psychology**, 84, 409-414, 1992b.
- CONNOR-KUNTZ, F.; DUMMER, G. M. Teaching Across the Curriculum: Language Enriched Physical Education for Preschool Children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v.13, n 3, p. 302-315, 1996.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press, 1985.
- EPSTEIN, J. Effective schools or effective students? Dealing with diversity. In R. Hawkins & B. MacRae (Eds.), **Policies for America's public schools**, p. 89-126. Norwood, NJ: Ablex, 1988.
- GOODWAY, J. D.; RUDISILL, M. E. Influence of a motor skill intervention program on perceived competence of at-risk African American preschoolers. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 13, p. 288-2301, 1996.
- GOODWAY, J. D.; RUDISILL, M. E. Perceived physical competence and actual motor skill competence of African American preschool children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 14, p. 314-326, 1997.
- HARTER, S. Effectance motivation reconsidered: toward a developmental model. **Human Development**, v. 21, p. 34-64, 1978.

- HARTER, S. The perceived competence scale for children. **Child Development**, v. 53, p. 87-97, 1982.
- NICHOLLS, J. G. **The competitive ethos and democratic education**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.
- NTOUMANIS, N.; BIDDLE, S. J. H. Affect and achievement goals in physical education: A meta analysis. **Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports**, 9, 315-332, 1999a.
- NTOUMANIS, N.; BIDDLE, S. J. H. A review of motivational climate in physical activity. **Journal of Sports Sciences**, 17, 643-665, 1999b.
- OVERBY, BRANTA, GOODWAY, & SMITH. The relationship of parental attitudes to perceived competence, motor development, and physical fitness of at risk youth. Paper presented at the **National Convention of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance**. Denver, CO, 1994.
- PAPAIOANNOU, A. Students' perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, 69(3), 267-275, 1998.
- PAPAIOANNOU, A.; KOULI, O. The effect of task structure, perceived motivational climate, and goal orientations on student's task involvement and anxiety. **Journal of Applied Sport Psychology**, 11, 51-71, 1999.
- RUDISILL, M. E.; MAHAR, M. T.; MEANEY, K. S. The relationship between children's perceived and actual motor competence. **Perceptual and Motor Skills**, v. 76, p. 895-906, 1993.
- RUDISILL, M. E.; PEMBERTON, C. L. Sex differences on various cognitive parameters under conditions of success and failure for three motor tasks. **Psychology and Sociology of Sport**, v. 2, p. 33-43, 1990.
- TREASURE, D. C., & ROBERTS, G. C. Student's perceptions of the motivational climate, achievement beliefs and satisfaction in physical education. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, 72, 165-175, 2001.
- ULRICH, B. D. Perceptions of physical competence, motor competence, and participation in organized sport: Their interrelationships in young children. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 58, p. 57-67, 1987.
- VALENTINI, N. C. A influência de uma intervenção motora com contexto de motivação para a maestria no desenvolvimento motor de crianças portadoras ou não de necessidades especiais: uma perspectiva inclusiva. In: III Seminário de Comportamento Motor. Gramado. **Anais**. 2002a.
- VALENTINI, N. C. A influência de uma intervenção motora no desempenho motor e na percepção de competência de crianças com atrasos motores. **Revista Paulista de Educação Física**. v. 16, n1, p 61-75, 2002b.
- VALENTINI, N. C., RUDISILL, M. E.; GOODWAY, J. D. Incorporating a mastery climate into elementary physical education: It's developmentally appropriate. **Journal of Physical Education, Recreation, and Dance**, 70, 28-32, 1999a.
- VALENTINI, N. C., RUDISILL, M. E.; GOODWAY, J. D. Mastery climate: Children in charge of their own learning. **Teaching Elementary Physical Education**, 10, 6-10, 1999b.
- VALENTINI, N. C.; TOIGO, A. M. **Ensinando Educação Física nas séries iniciais: Desafios & Estratégias**. Canoas; Editora Unilasalle/Salle, 2004.
- VALENTINI, N. C. & RUDISILL, M. E. (2004a). Motivational climate, motor-skill development and perceived competence: Two studies of developmental delayed kindergarten children. **Journal of Teaching in Physical Education**, 23, pp. 216-234.
- VALENTINI, N. C. & RUDISILL, M. E. (2004b). An inclusive mastery climate intervention and the motor development of children with and without disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, 21, pp. 330-347.
- WEISS, M. R. Children in sport: An educational model. In: MURPHY, S. M. (Ed.), **Sport Psychology Interventions**. Champaign, IL: Human Kinetics, 1995. p. 36-69.

INCLUSÃO, GÊNERO E DEFICIÊNCIA

Ruth Eugenia Cidade¹
Rosângela Marques Busto²

INTRODUÇÃO

O objetivo deste texto é destacar algumas idéias e conceitos sobre inclusão social e relacioná-la às questões de gênero e deficiência no âmbito das práticas esportivas. A tarefa é difícil, porque para lidar com conceitos precisamos ser cuidadosos, atentos e críticos. A intenção é abordar alguns destes conceitos e idéias que, de alguma maneira, estão presentes nas nossas práticas, teorias e discursos, dissociados ou não.

A estratégia de construção deste texto articulou-se nos conceitos de inclusão e estigma e de como associá-los às questões da deficiência e de gênero nas práticas esportivas, em especial do Programa Segundo Tempo (PST).

SOBRE INCLUSÃO E ALGUNS DESDOBRAMENTOS...

Inclusão refere-se basicamente à possibilidade efetiva de participação na construção da vida social e nos bens sociais, culturais, educacionais nela produzidos. E à exclusão aos grupos sociais minoritários que participam minimamente ou estão em grande parte excluídos desta construção e no acesso àqueles bens.

A Inclusão está acontecendo em todo o mundo, fato que vem se efetivando a partir da década de 50. A inclusão é um processo amplo, com transformações pequenas e grandes, nos ambientes físicos e na mentalidade das pessoas, inclusive da própria pessoa ou grupo considerado minoritário ou estigmatizado para promover uma sociedade que aprenda a problematizar e a conviver com a diversidade humana (CIDADE; FREITAS, 2002; 2005).

Entretanto, é preciso discutir sobre estereótipo, estigma e preconceito que formam o tripé em que se apóia a segregação (AMARAL, 1994). Estes estão numa relação dialética, são utensílios na dinâmica que leva a um círculo vicioso nas relações sociais.

O **preconceito** significa julgamento prévio, ou seja, antes de conhecer. É uma atitude favorável ou desfavorável, positiva ou negativa, anterior a qualquer conhecimento (AMARAL, 1995).

Em todas as épocas e no mundo inteiro, os agrupamentos humanos alimentaram preconceitos uns em relação aos outros. Certamente, o preconceito não é um fato universal, isto é, comum a todas as civilizações e povos; mas está suficientemente divulgado para ter inspirado conflitos internacionais e querelas nacionais. (ROSE, 1972, p. 161).

1 Professora Doutora da Universidade Federal do Paraná - UFPR

2 Professora Doutora da Universidade Estadual de Londrina - UEL

O preconceito é, portanto, também uma fonte de desgraças e de incompreensão mútuas. De certa forma, representa as relações de poder nos interesses de grupos. Quase sempre, o preconceito é acompanhado de opiniões inexatas ou sem fundamento no que se refere às pessoas que constituem o seu objeto. Julgam-se as pessoas não pelos seus méritos, mas em função de idéias exageradas e deformadas, referentes ao que se crê serem as características do grupo, admitindo-se erradamente que todos os membros de uma mesma coletividade são idênticos e que as exceções não existem ou são insignificantes. A informação é uma arma poderosa de combate às idéias falsas e completas, pois, com esta, o conhecimento ataca diretamente o preconceito (ROSE, 1972).

No caso dos deficientes, esse tipo de situação tornou-se rotineira e já perdura há séculos, em grande parte devido à ignorância. A ignorância ou desconhecimento não são em si suficientes para impulsionar, mas marcam o início do preconceito e tomam aspectos os mais diversos. Ora são noções falsas referentes às características físicas, tradições culturais ou crenças de um povo, ora verdadeiros mitos que facilitam entendimentos sobre-humanos ou de fraquezas. A ignorância provém tanto da ausência de conhecimentos como da presença de idéias falsas. A ignorância em si não faz nascer o preconceito, mas favorece e pode ser considerada matéria-prima para a perpetuação de atitudes preconceituosas e leituras estereotipadas da deficiência (AMARAL, 1995).

Enfim, o preconceito é um conjunto de situações históricas, econômicas e políticas com ênfase nos conflitos resultantes das formas de estratificação e mobilidade social, da cultura, dos valores e das tradições. É resultante de processos de comunicação, aprendizagem e consciência nos – e entre – os grupos. Quase sempre, o preconceito está associado ao *estereótipo* que é um rótulo, clichê, um chavão, idéia ou expressão muito repetida. É um julgamento qualitativo baseado no preconceito e, portanto, anterior a uma experiência pessoal (AMARAL, 1995). Funciona como um modelo conceitual rígido que é aplicado de modo uniforme a todos os indivíduos de uma sociedade ou grupo, apesar de seus matizes e divergências. No caso da pessoa com deficiência, é o rótulo (ou o estereótipo) de que o deficiente é “ineficiente e incapaz” que alimenta e cristaliza o preconceito. Outro exemplo de estereótipo é a idéia geral que se tem de que os deficientes são dotados de uma enorme força de vontade e coragem, além de um talento extraordinário em alguma área específica (por exemplo, os cegos, para a música). Os estereótipos mais usuais são: vítima (desamparado, sofredor), herói (intrépido, corajoso) e vilão (marginal, agressivo, criminoso).

Além disso, em torno da pessoa com deficiência, forma-se também o *estigma*, que é uma marca, um sinal, uma tachação. O estigma tem relação com características que vão compor a representação do estigmatizado, atributos considerados como qualidades negativas. São marcas utilizadas pelos homens para distinguir alguém, alguma atitude ou a aparência de outro homem. “Toda pessoa considerada fora das normas e das regras estabelecidas é uma pessoa estigmatizada” (RIBAS, 1983, p. 16). Um exemplo comum de estigma é a desvalorização do indivíduo deficiente porque há ausência de alguma parte do seu corpo ou a limitação de alguma função motora, fazendo com que a sociedade o veja como “coitadinho”. Portanto, a pessoa com deficiência é segregada, excluída, estigmatizada e muitas vezes levada ao isolamento em nome da normalidade, cujos critérios parecem ser de produtividade e de adaptação aos padrões pré-estabelecidos pela sociedade.

Sendo assim, estigmatização é:

...uma forma de classificação social pela qual um grupo – ou indivíduo – identifica outro segundo certos atributos seletivamente reconhecidos pelo sujeito classificante como negativos ou desabonadores (GOLDWASSER, 1999, p. 30).

Pode também ser compreendida como uma forma de relação social impessoal ou despersonalizante, uma vez que não considera o outro como indivíduo, mas apenas como representante de uma determinada classe de estigma, tipicamente característico.

Para Goffman (1988), o estigma pode ser considerado como “inabilitação para aceitação social plena”, o que nos conduz a concluir que o estigma se estabelece nas relações interpessoais.

Para promovermos a inclusão nas práticas esportivas podemos aproximar, integrar aqueles que são considerados diferentes ou minorias. Esta aproximação foi denominada, por Amaral, de *integração física* ou integração de primeiro nível, em que há proximidade, redução da distância física e/ou ocupação do mesmo espaço.

Cabe aqui destacar que meninos e meninas, deficientes e não-deficientes precisam ocupar os mesmos espaços de práticas esportivas. Quando estão juntos fisicamente podem se perceber e reconhecerem-se como iguais ou como diferentes. Essas situações são importantes e favoráveis à ampliação dos conceitos pessoais sobre si mesmo e sobre o outro.

Amaral argumenta que, por um lado, a integração física pode contribuir para minimizar o preconceito, favorecer os contatos mistos, como também pode ter um efeito contrário ao esperado, ou seja, fortalecer o estigma e justificar uma segregação de caráter menos explícita. Em suas palavras, “estar simplesmente ‘ao lado de’ não propicia real e efetiva integração” (AMARAL, 1995, p. 103), é apenas um primeiro e importante passo, mas não o suficiente para romper com o isolamento dos grupos.

Nesse sentido, Amaral (1995) cita ainda a *integração funcional* ou de segundo nível, em que as pessoas podem e devem ter uma atividade em comum, mesmo que estejam utilizando estratégias e equipamentos diferentes ou desenvolvendo as mesmas atividades em ritmos, formas e níveis de precisão também diferentes, favorecendo a experiência vivenciada. E aponta para dois níveis de integração: o físico, pelo fato de estarem num mesmo espaço, e o funcional, porque estão desempenhando uma atividade comum.

Meninos e meninas, deficientes e não-deficientes juntos, ocupando o mesmo espaço e praticando a mesma atividade esportiva podem, na convivência, aprender a relacionar-se, aprender sobre o outro, sobre como interagir com a diferença, em diferentes possibilidades, aprender a compartilhar e resolver conflitos.

Outra forma de integração, denominada por Amaral como de terceiro nível de integração ou *integração social*, supõe que haja comunicação de forma a reduzir a distância interpessoal durante o *contato misto*, viabilizando uma real interação. Esta interação pressupõe reciprocidade.

Nesta forma de integração a reciprocidade indica o saber falar e o saber ouvir de forma a ser compreendido e saber compreender. É interagir estando atento ao outro, suas necessidades e capacidades, respeitando limites, peculiaridades e possibilidades. Sempre pensando aqui em meninos e meninas, deficientes e não-deficientes.

E o quarto nível de integração ou *integração social* só é possível pela vontade política no sentido de possibilitar o acesso às formas de organização de uma comunidade social, entre elas: legislação, investimentos econômicos para serviços de habilitação e reabilitação, capacitação e atualização profissional, enfrentamento de barreiras atitudinais e eliminação de barreiras arquitetônicas.

Neste nível TODOS os participantes do PST devem buscar conhecimentos e informações sobre como enfrentar as barreiras atitudinais e arquitetônicas frente às questões de gênero e deficiência em seus núcleos.

SOBRE DEFICIÊNCIA E PRÁTICA ESPORTIVA

Para exemplificar o que foi colocado até agora e apresentarmos as questões relativas especificamente a pessoas com deficiência, apresentaremos uma história verídica publicada como parte de um artigo denominado “*Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação*”.

CAFÉ-COM-LEITE

Jardim Paulista, fim dos anos 40. Noites de verão.

Como era então meu cotidiano? Se não estivesse operada, acordar, fazer lição, brincar um pouco, almoçar, ir para o colégio, voltar, tomar banho, brincar ou jogar, ouvir Nhô Totico pelo rádio, ler na cama e dormir.

Quando chegava o verão a rotina se modificava. Contrapondo-se ao ouvir rádio e ir dormir, as noites quentes traziam as brincadeiras de rua.

Que coisa complicada era essa alteração. Quanta ambivalência! Por um lado, mergulhar na vida lá fora, por outro lado, abrir mão da proteção lá de dentro: noites de verão traziam brincadeiras de roda, passa-anel, estátua e telefone sem fio. Mas traziam também calçadinha-é-minha, lenço atrás, queimada, pegador...

Nestas brincadeiras eu era café-com-leite, e era sempre terrível ser café-com-leite. No jogo de equipe, a humilhação de me sentir escolhida por favor (a custo as lágrimas eram engolidas por trás do sorriso amarelo). No “salve-se quem puder”, a de roçar no pegador e não ser pega, de não receber o lenço, de não ser atingida pela bola.

Que mal me fazia ser café-com-leite! Aquele faz de conta que é, mas não é. Um jogo de mentiras, de cartas marcadas, de fingimento, até talvez intencionado.

Foi à professora de ginástica do colégio que me fez viver uma coisa diferente. É estranho, mas durante anos me esqueci de seu nome. Hoje me lembro: dona Consuelo.

Por lei, eu estava dispensada de suas aulas. Minha atividade esportiva restringia-se à aula de natação, permitida e incentivada porque benéfica para minha reabilitação.

Assim, nem o uniforme de ginástica eu precisava ter.

Eu me sentava ali por perto e ficava, mais uma vez, observando o mundo acontecer.

Isso não durou muito. Terá parecido uma eternidade? Um dia, ela me chamou para a roda de alunos sentados no chão. Em claro e bom som, propôs a mim e ao grupo que eu comesse a participar das aulas.

_ Como? _ perguntei alarmada, com os olhos pregados nos colegas.

_ Muito simples. Você fará o que pode fazer e não fará o que não pode. Por exemplo: aprenderá como tocar a bola com as pontas dos dedos, como dar saques, quais as regras do jogo. Ter o prazer de pegar na bola você terá. Mas não competirá num jogo, pois não seria bom nem para o time nem para você. Ajudar o juiz, aprender a pensar com ele, você pode e fará.

E desfiou um rosário de alternativas que incluíam jogos competitivos e atividades individuais de ginástica: “levantar os braços, flexionar a cintura dá para fazer, então faz; flexionar os joelhos, saltar, correr não dá pra fazer, então não faz.”

Simples e honesto.

Eu nunca precisei ser café-com-leite nas aulas de ginástica e, ainda por cima, ganhei o calção azul bufante e a camiseta de malha! (AMARAL, 1998, p. 28)

Sabemos que o processo de Inclusão é complexo e não pretendemos neste texto minimizar ou encerrar as discussões sobre este difícil e intrincado percurso. O objetivo neste momento é refletir sobre alguns fatos que podem nos ensinar como agir diante de situações semelhantes a esta que acabamos de ler em “café-com-leite” como, por exemplo:

- ▶ Quais as brincadeiras escolhidas pelas próprias crianças que acabavam por expor mais as dificuldades motoras da protagonista;

- ▶ Como os diferentes níveis de integração vistos anteriormente aparecem na aula de ginástica;
- ▶ E a maneira aparentemente simples como a professora resolve integrar a aluna nas atividades;
- ▶ E no final do relato podemos pensar sobre o sentido de pertencimento e de grupo expresso na alegria de poder participar das atividades junto com os outros e ainda ganhar o uniforme.

Estas são algumas das muitas coisas para pensar sobre o processo de Inclusão, lembrando sempre que tal ação não diz respeito somente às pessoas com deficiência, mas sim a TODOS aqueles que apresentam diferentes e peculiares condições ou também conhecidas por necessidades especiais.

A **Atividade Motora Adaptada** ou Educação Física Adaptada é “uma parte da educação física, cujos objetivos são o estudo e a intervenção profissional no universo das pessoas que apresentam diferentes e peculiares condições para a prática das atividades físicas” (PEDRINELLI, 2005, p.4). A Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência não se diferencia da Educação Física em seus conteúdos, mas compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender às necessidades de seus alunos.

Para fins exclusivamente didáticos e com intuito de identificar o universo das necessidades especiais, considera-se a evolução terminológica ocorrida nestes últimos anos, e apresenta-se a seguinte forma:

- ▶ Deficiência (mental ou intelectual, auditiva, visual, motora e múltipla);
- ▶ Condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou psicológicas (com manifestações comportamentais que acarretam prejuízos no relacionamento social);
- ▶ Altas habilidades (qualidades de superdotados);
- ▶ Distúrbios de saúde (obesidade, diabetes, cardiopatias etc.);
- ▶ Problemas de comunicação, fala e linguagem;
- ▶ Dificuldades de aprendizagem.

A atividade motora adaptada se constitui em uma grande área de adaptação ao permitir, a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades. O programa de atividades e práticas esportivas quando adaptada ao aluno com deficiência, possibilita ao mesmo a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando-o na busca de uma melhor adaptação (CIDADE; FREITAS, 1997; 2002; 2005).

DEFINIÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS

Deficiência Mental ou déficit intelectual: Existem diferentes definições de deficiência mental, em função dos critérios em que se baseiam.

Caracteriza-se por registrar um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho (AAMR, 1992; AAIDD, 2007).

Deficiência Auditiva: Corresponde à perda parcial ou total da audição. A classificação é feita de acordo com a perda sensorial apresentada (medida em decibéis).

Deficiência Visual: Pode-se dizer que a deficiência da visão refere-se a uma limitação sensorial que pode anular ou reduzir a capacidade de ver, abrangendo vários graus de acuidade visual, permitindo várias classificações da redução da visão.

Deficiência Física (motora): “É toda e qualquer alteração no corpo humano, resultado de um problema ortopédico, neurológico ou de má formação, levando o indivíduo a uma limitação ou dificuldade no desenvolvimento de alguma tarefa motora”. (COSTA, 1995, p. 8).

CONSIDERAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

É importante que o professor tenha os conhecimentos básicos relativos ao seu aluno como: tipo de deficiência, idade em que apareceu a deficiência, se foi repentina ou gradativa, se é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas. Implica, também, que esse educador conheça os diferentes aspectos do desenvolvimento humano: biológico (físicos, sensoriais, neurológicos); cognitivo; motor; interação social e afetivo-emocional (CI-DADE; FREITAS, 2002).

Conhecendo o aluno, o professor poderá adequar a metodologia a ser adotada, levando em consideração:

- ▶ Em que grupo de educandos haverá maior facilidade para a aprendizagem e o desenvolvimento de todos;
- ▶ Por quanto tempo o aluno pode permanecer atento às tarefas solicitadas, para que se possa adequar as atividades às possibilidades do mesmo;
- ▶ Os interesses e necessidades do educando em relação às atividades propostas;
- ▶ A avaliação constante do programa de atividades possibilitará as adequações necessárias, considerando as possibilidades e capacidades dos alunos, sempre em relação aos conteúdos e objetivos da Educação Física.

Segundo Bueno e Resa (1995), tais adequações envolvem:

- ▶ Adaptação de material e sua organização na aula: tempo disponível, espaços e recursos materiais;
- ▶ Adaptação no programa: planejamento, atividades e avaliação;
- ▶ Aplicar uma metodologia adequada à compreensão dos educandos, usando estratégias e recursos que despertem neles o interesse e a motivação, através de exemplos concretos, incentivando a expressão e criatividade;

As considerações acima levam em conta a remoção das barreiras para a aprendizagem, colocando o aluno como o centro das preocupações e interesses do professor. “...a necessidade de os alunos serem incluídos na aprendizagem! Para tanto, a prática pedagógica precisa ser revista e aprimorada”. (EDLER CARVALHO, 1998, p.182).

EXEMPLIFICANDO...

No dia-a-dia TODOS os participantes podem aprender sobre limites e possibilidades na restrição física e sensorial como, por exemplo, nestas variações de jogos que estão vinculados aos esportes:

1. Vôlei sentado: Praticado desde 1956 é jogado em quadra com 10x6 metros, com a rede a 1,15 metros de altura do piso em sua parte superior para homens e a 1,05 metros para mulheres. Seis atletas portadores de deficiência física participam do jogo sentados na quadra. As únicas exceções às regras convencionais do vôlei tradicional são justamente o tamanho da quadra, a posição dos jogadores que jogam sentados e a possibilidade de se bloquear

o saque. A modalidade surgiu de uma fusão do vôlei olímpico com o Sitzbal - esporte alemão sem rede, praticado sentado por pessoas com limites de mobilidade. No vôlei sentado, podem participar amputados, paralisados cerebrais, lesionados na coluna vertebral e pessoas com outros tipos de deficiência locomotora. **Adaptando** ao dia-a-dia das atividades do PST podemos ter variações quanto ao número de jogadores, número de toques na bola e pode-se também deixar “pingar” no chão. Mas é fundamental não tirar os glúteos do chão no momento do toque na bola. O sentido é perceber que há restrições, mas principalmente que há possibilidades motoras.

2. Futebol 7: oficialmente é praticado somente por atletas homens com paralisia cerebral, com seqüelas de traumatismo crânio-encefálico ou acidentes vasculares cerebrais. Segue as regras da FIFA, com adaptações feitas sob a responsabilidade da Associação Internacional de Esporte e Recreação para Paralisados Cerebrais (CP-ISRA). O campo tem no máximo 75m x 55m, com balizas de 5m x 2m e a marca do pênalti fica a 9,20m do centro da linha de gol. Cada equipe tem sete jogadores em campo (com o goleiro) e cinco reservas. A partida dura 60 minutos, divididos em dois tempos de 30, com intervalo de 15. Não há regra de impedimento e a cobrança da lateral pode ser feita com apenas uma das mãos, rolando a bola no chão. Todos os jogadores pertencem às classes menos afetadas pela paralisia cerebral, ou seja, são todos andantes. **Adaptando** este jogo, uma variação é simular para cada jogador uma restrição física semelhante a uma hemiplegia, ou seja, um lado do corpo tem restrição e o outro lado não. Para esta atividade é preciso imobilizar a perna e o braço do mesmo lado, por exemplo, o direito, que é o de dominância da maioria das pessoas. Isto pode ser feito com faixas crepe ou uma tala. Depois de braços e pernas imobilizados, todos jogam o futebol (com ou sem variações) numa mesma condição.

3. Golbol: é um jogo criado exclusivamente para deficientes visuais. O esporte foi inventado em 1946 pelo austríaco Hanz Lorezen e pelo alemão Sepp Reindle, com o intuito de reabilitar veteranos da Segunda Guerra Mundial que ficaram cegos. Durante a partida, os jogadores ficam em lados opostos da quadra, arremessando a bola com as mãos. O objetivo de cada equipe, composta por três pessoas, é acertar o maior número de bolas possíveis no gol do adversário. A partida dura 14 minutos e neste período a torcida deve permanecer em silêncio, já que os jogadores se orientam por guizos colocados dentro da bola. A quadra mede 18x9 m e o gol tem 9 m de comprimento e 1,30 m de altura. **Adaptando** este jogo para o nosso dia-a-dia, deficientes e não deficientes podem jogar juntos. Para viabilizar a prática onde não houver a bola com guizo, própria deste jogo, é possível enrolar uma bola, que pode ser de vôlei, basquete ou outra, em sacos plásticos de supermercado (porque são bem barulhentos). Os participantes, vendados, poderão vivenciar e refletir sobre restrições e possibilidades das pessoas com deficiência visual.

Estes são apenas três dos muitos exemplos de adaptações que podemos aplicar a fim de oportunizar aos participantes do PST práticas que levem a reflexão e discussão sobre adaptações, respeito às diferenças, restrições e possibilidades nas atividades esportivas. Para o caso de participantes com deficiência dentro dos PST faz-se necessário também alguns cuidados específicos que passamos a referir.

CONHECER PARA PREVENIR...

No caso da deficiência física/motora a **Disreflexia Autonômica:** A disreflexia ou hiperreflexia autonômica pode ocorrer em um aluno que tenha lesão medular alta (T4 -6 ou acima). Um episódio de disreflexia autonômica pode acontecer súbita e dramaticamente. Uma dor de cabeça em marteladas, sudorese, manchas cutâneas acompanham hipertensão e queda

na frequência cardíaca. A hipertensão pode ser maligna, se não tratada, pode resultar em perda da consciência total, crises convulsivas, distúrbios visuais, apnéia e acidentes vasculares cerebrais por hemorragia. Pode ocorrer óbito. As causas mais comuns da Disreflexia são: problemas urinários, especialmente bexiga cheia demais, infeccionada ou com pedras; dilatação do intestino causada por prisão de ventre; escaras ou áreas sob pressão exagerada, e até mesmo a irritação causada por deitar-se sobre um objeto pequeno sem perceber; queimaduras e espasmos uterinos, principalmente antes e nos primeiros dias da menstruação ou durante o parto (Werner, 1994). A disreflexia é uma emergência médica. Como medida preventiva em suas aulas o professor que tiver um aluno com lesão medular, usuário de cadeira de rodas, deve pedir que o aluno faça o esvaziamento da bexiga e intestino antes da aula de Educação Física. Observar os locais de maior contato com a cadeira de rodas (glúteos e as costas) para ver se não há a formação de escaras. E ainda observar que as aulas de Educação Física não sejam na hora mais quente do dia, para que não haja complicações do tipo: febre e insolação.

No caso da deficiência mental ou déficit intelectual os professores de Educação Física precisam saber que as pessoas com Síndrome de Down apresentam problemas associados, dos quais destacamos: cardiopatia - 50%; problemas respiratórios - 40%; hipotonia generalizada - quase 100%; variação térmica - 100%; obesidade - acima de 50%; problemas de linguagem - quase 100%; retardo mental - 100%; **instabilidade atlantoaxial** - 12 a 20%; problemas de visão - 60%; problemas de audição - 50%; má formação da tireóide - 4%; problemas odontológicos - quase 100%; hérnia umbilical - quase 50%; distúrbios digestivos - 12%; leucemia - 10%; hepatite (A ou B) - 70%. (TEZZA, 1995). A instabilidade atlantoaxial, destacada aqui, é descrita como instabilidade, subluxação ou deslocamento da primeira e segunda vértebras cervicais (C1 e C2), onde se situa a articulação atlantoaxial. A instabilidade atlantoaxial é um fator predisponente a complicações neurológicas. Aos alunos com Síndrome de Down recomenda-se a investigação com Raios-X lateral da coluna cervical em posição neutra, flexão e extensão dentro da máxima amplitude de movimento possível, antes de entrar na prática da atividade motora. Algumas das atividades de risco para esta parcela de pessoas com Síndrome de Down são: ginástica olímpica, salto em altura, nado golfinho, mergulho, alguns exercícios de aquecimento que causem o stress da região cervical e esportes de contato direto. Observem que estas recomendações só são válidas para os acometidos de instabilidade atlantoaxial.

No caso de deficiência visual assegure-se de que ele está familiarizado com o espaço físico, percursos, inclinações do terreno e diferenças de piso, estas informações são úteis, pois previnem acidentes, lesões e quedas. É importante que toda a instrução seja verbalizada, dando possibilidade para o que o aluno com deficiência visual entenda a atividade proposta. No banheiro ou vestiário mostre-lhe onde está o vaso sanitário, o papel, a pia, etc. Cuidados especiais com os alunos de visão subnormal, com patologia de deslocamento de retina, não deverão fazer atividade física em que haja possibilidade de traumatismo na cabeça.

No caso da deficiência auditiva veja se a prótese está bem adaptada, para evitar ruídos, se está suja ou entupida, verifique as condições das pilhas e se está bem regulada.

No caso da epilepsia é preciso saber que é uma situação que se caracteriza pela existência de crises anômalas que tendem a repetir-se e que partem de descargas cerebrais patológicas, não estando necessariamente associada ao déficit intelectual ou outra deficiência. São mais comuns às **convulsões e as ausências**. Nas **convulsões** há vários tipos, há um tipo de crise convulsiva mais severa, com movimentos violentos e descontrolados e perda da consciência. Neste caso, não tente mover a pessoa, a não ser que ela esteja em um lugar perigoso. Proteja-a o melhor que puder contra ferimentos, mas não tente controlar os movimentos. Retire de perto qualquer objeto cortante ou duro. Não coloque nada na boca da pessoa enquanto ela está tendo uma convulsão, e nem qualquer objeto para impedi-la de morder a língua. No intervalo entre espasmos, vire gentilmente a cabeça da criança para um lado, para

que a saliva caia da boca e não seja levada para os pulmões quando ele respira. Quando a crise acabar, a pessoa poderá ficar sonolenta e confusa. Deixe que durma (WERNER, 1994). Nos casos de **ausência** há uma parada das atividades. O olhar fica vago e não responde se lhe falamos, pode pestanejar, poucos minutos depois retoma a atividade sem se dar conta.

Observamos que, para cada participante com deficiência que se apresente no PST, o educador deve buscar junto à família e outros profissionais envolvidos as orientações pertinentes ao caso.

Finalmente, nesta nova situação, para a Inclusão, é preciso como forma adicional, considerar as peculiaridades da população associadas às estratégias que serão utilizadas. Com base no que foi colocado, o professor de Educação Física poderá conhecer a necessidade, os interesses e as possibilidades de cada aluno e de cada grupo com que trabalha (o que já têm sido feito por ele). Há uma infinidade de fatores que influem na aprendizagem de pessoas com deficiência entre elas as características das tarefas motoras, o sujeito que aprende, aprendizagem prévia, o contexto da aprendizagem, o tipo de informação, etc.

Não existe nenhum método ideal ou perfeito da atividade motora que se aplique no processo de Inclusão, porque o professor sabe e pode combinar numerosos procedimentos para remover barreiras e promover a aprendizagem dos seus alunos.

SOBRE GÊNERO...

Gênero e o seu conceito têm sido bastante discutidos no meio acadêmico. Em nossa sociedade as desigualdades entre homens e mulheres são intensamente atribuídas às distinções de sexo, com cunho exclusivamente biológico. Então sexo remete às diferenças físicas entre homens e mulheres; e o conceito gênero se refere à organização social da diferença sexual. As discussões sobre gênero são mais complexas do que uma simples oposição entre dois pólos, o masculino e o feminino. Os estudiosos da área alertam para a pluralidade existente em cada um dos pólos, assim homens e mulheres que se afastam da forma hegemônica do masculino e do feminino são considerados *diferentes* e usualmente são alvo de discriminação e preconceito. Neste texto, em específico, a preocupação é apontar para os educadores algumas questões que implicam na orientação, na convivência e no respeito à diferença entre meninos e meninas no dia-a-dia das práticas esportivas no PST.

Temos muitas questões em torno desta temática e não pretendemos aqui dar respostas a todas elas, mas almejamos ao menos discutir e apontar alguns caminhos. Evidentemente temos menos meninas participando dos programas de atividades esportivas, no PST são aproximadamente 36%, e nesse sentido é preciso primeiro entender um pouco este processo para depois tentarmos transformar esta situação. A preocupação com a menor participação de meninas e mulheres em programas de atividades físicas e esportivas é mundial. Nesse sentido, várias ações têm sido planejadas e executadas.

SOBRE AS MULHERES E A PRÁTICA ESPORTIVA: ATUALIDADES

Para observar o processo feminino de envolvimento nos esportes, é preciso ter em mente que cada época é válida em si mesma. Proibidas na Antigüidade de participar dos Jogos Olímpicos como atletas e como espectadoras, o caminho percorrido pelas mulheres foi longo, tendo sua lógica interna segundo a razão histórica.

Suas possibilidades de felicidade, seus riscos de infelicidade, seu sentido ou seu sem-sentido, e para citar Marias, “convém não projetar levemente sobre outras épocas nossa maneira particular de julgar a realidade” (MARIAS, 1981, p. 9).

Desde o princípio, as mulheres tiveram que se esforçar para ter *um pé* no mundo do esporte. Isso pode ser visto, por exemplo, através da ainda dominante presença masculina no

esporte e da menor exposição das mulheres (DUNNING, 1999). A participação maior ou menor da mulher em atividades esportivas seja como praticante ou como expectadora, variou de cultura para cultura, de época para época.

Foi a partir da Revolução Francesa e do surgimento da burguesia que a prosperidade e o desenvolvimento econômico começaram a mudar significativamente o cotidiano e a vida doméstica da mulher do século XIX, isto é, do *mundo desenvolvido*. A iluminação a gás, seguida pela luz elétrica, iluminou todos os cômodos das casas; em lugar das tinas cheias de água nos lombos dos burros ou das carroças, a água corrente e abundante passou a sair das torneiras; o frio no interior das residências foi vencido, as chaminés tornaram-se mais eficazes, pois o carvão de pedra superou as limitações da lenha; apareceram as primeiras cozinhas *modernas*, com fogão – uma grande placa de ferro – e suas diversas *bocas* com discos que regulavam a intensidade do fogo, conservavam as panelas sempre quentes e permitiam várias possibilidades culinárias. Na área médica, a introdução da anestesia e da assepsia facilitou os partos e evitou as infecções puerperais, diminuindo a mortalidade materna. Nos transportes, os trens afastaram o perigo das viagens em diligências, tombando pelos caminhos, temíveis em tempos de gravidez. A invenção da máquina de costura e de escrever (MARÍAS, 1981) trouxe, para dentro das casas, afazeres antes possíveis somente fora delas.

De 1875 em diante, as mulheres do *mundo desenvolvido* visivelmente começaram a ter menos filhos. “Não obstante, é razoável supor que o fato de ter menos filhos foi, na vida das mulheres, uma mudança mais notável do que a de ver sobreviverem mais filhos seus” (HOBSBAWM, 1988, p. 273).

A vida da mulher nessa época melhorou admiravelmente, no entanto, ela continuou no mundo *privado*. A condição feminina consistia no fato de que uma mulher só podia fazer aquilo sobre o que havia um acordo positivo, uma aprovação social. Em outros termos, a vida da mulher estava muito determinada pelas formas sociais, estritamente canalizada a um conjunto de possibilidades muito limitado.

Após a década de 1870, tornou-se óbvia a mudança na posição e nas expectativas sociais das mulheres, principalmente as da classe média e suas afinidades de idéias com a burguesia. A campanha ativa em prol do direito feminino ao voto; a notável expansão da educação secundária para meninas; embora irregular, a incorporação da mulher à cultura universitária e a identificação com os movimentos operários e socialistas; o direito de sair para o trabalho e de ter profissão (HOBSBAWM, 1988; MARÍAS, 1981).

O afrouxamento das convenções possibilitou uma maior liberdade da mulher dentro da sociedade. A prática de dançar, social e ocasionalmente, em bailes e o desaparecimento gradual das barbatanas nas roupas femininas, assim como a socialização dos corpos em torno das máquinas para tornar os movimentos mais livres firmes, exigindo o uso de sutiã (criado depois de 1910), são alguns exemplos. O esporte possibilitou aos jovens (homens e mulheres) encontrarem-se fora dos limites da casa, alargando o estreito círculo familiar, pois algumas mulheres tornaram-se sócias de clubes de turismo e alpinismo. O tênis, inventado em 1873, rapidamente tornou-se o jogo preferido dos subúrbios da classe média, em grande parte por ser bissexual e, por conseguinte, promover o encontro de filhos e filhas desse universo social. Em 1884, depois de seis anos de criadas as disputas simples masculinas, criaram-se às femininas em Wimbledon. Nessa época, a invenção da bicicleta emancipou mais a mulher do que o homem, assim como a prática crescente dos esportes de inverno entre as mulheres; as férias em estações de veraneio possibilitaram os banhos mistos (HOBSBAWM, 1988).

Essas transformações estão associadas a uma lenta mudança na balança de poder entre os sexos, ao desenvolvimento de modernas formas de controle da natalidade, e às invenções de máquinas domésticas. Dunning (1999) coloca que, provavelmente, as mulheres, ao buscarem o esporte, foram motivadas pelo seguinte:

1. Interesse em obter as satisfações miméticas, sociais e de mobilidade que se pode conseguir através do esporte, juntamente com os ganhos relacionados com a identidade e autoconceito que podem advir dessas atividades;
2. Igualdade de oportunidades como resultado das limitações impostas tradicionalmente aos papéis femininos.

O ideal do amadorismo, que reunia classe média e nobreza, concretizou-se em 1896, nos primeiros Jogos Olímpicos da época moderna. Realizados em Atenas, seguindo a tradição cultural dos jogos, somente os homens competiram. A participação feminina foi admitida formalmente em 1900, nos Jogos Olímpicos de Paris, em que 19 mulheres competiram em dois esportes – o golfe e o tênis (OLYMPIC, 2003).

No final do século XIX e início do século XX, mulheres que praticavam esportes considerados *categoricamente inaceitáveis* – como o rúgbi, o boxe e o hockey –, isto é, esportes que ainda são tidos como inapropriados para mulheres, provavelmente estavam conscientes da idéia então dominante da implicação entre modalidade e masculinização. Caso se tornassem feministas ou não, estariam deliberadamente se posicionando contra os ideais contemporâneos de então (contra o acordo e aprovação social), quanto à feminilidade e ao *habitus* feminino.

A condição do esporte como um *locus* de masculinidade se altera à medida que aumentam a autoconfiança, a assertividade e a independência das mulheres no âmbito de seu *habitus* e de seu poder. Em termos organizacionais, à medida que elas ingressavam no esporte, tais experiências concorreram para questionar as idéias e instituições tradicionais de preponderância masculina. Para tentar combater a idéia do esporte como reduto exclusivamente masculino, as mulheres nos EUA receberam suporte de alguns homens influentes. James Naismith, por exemplo, que inventou o basquete, em 1891, como um esporte de inverno para os jogadores de futebol, proclamou o basquete como um *esporte ideal para mulheres* (DUNNING, 1999).

O movimento esportivo feminino ganhou força com uma mulher extremamente dedicada, à francesa Alice Melliât, que começou a freqüentar os estádios convencida de que o esporte auxiliava no desenvolvimento da personalidade, do arrojo e de um espírito desenvolto. Com o tempo, se tornou uma excelente esportista e a primeira mulher a obter o diploma que era concedido a remadores de longa distância. Em 1917, Alice Melliât fundou a Federação de Sociedades Femininas da França (FFSF). Em 1921, em Mônaco, ela organizou a Olimpíada Feminina, com a participação de cinco países: Inglaterra, Suíça, Itália, Noruega e França. Em 31 de outubro de 1921, com o apoio dos Estados Unidos, Inglaterra, Itália, Tcheco-Eslováquia e França, ela organizou a Federação Internacional Desportiva Feminina (FSFI). Em 1922, aproximadamente 300 mulheres, de sete países, participaram da segunda Olimpíada Feminina. Alice Melliât, não contente com a pouca atenção dada às mulheres nos Jogos Olímpicos de 1928 e 1932, decidiu realizar, em 1930 e 1934, os Jogos Mundiais Femininos em Praga, Tcheco-Eslováquia, e Londres, respectivamente. A FSFI se dissolveu em 1938, pois as provas femininas foram pouco a pouco incluídas nos Jogos Olímpicos (CARRILLO, 2000).

A partir do incremento do movimento feminista e com o conseqüente questionamento dos papéis sociais, mesmo as mulheres que rejeitavam o feminismo passaram a participar de atividades esportivas. Tal situação contribuiu para contestar antigas crenças, como, por exemplo, a idéia de que as mulheres são o sexo frágil ou que lhes falta espírito competitivo e coletivo (ALONSO, 2003).

O esporte, em sua dimensão social, ainda é um *lugar* de predominância masculina. O fato de o esporte ter emergido de um passado de desigualdades, carregado de valores masculinos, influencia na menor participação das mulheres na prática esportiva (ROCHA FERREIRA, 1997, p. 126).

O envolvimento feminino em atividades esportivas ainda é menor que a masculina, mas vem aumentando lenta e gradualmente. Nos Jogos Olímpicos, por exemplo, em 1900, eram 19 mulheres participantes (1,6% do total dos participantes); em 1984, 1.567 mulheres (23% do total dos participantes) e 4.069 (38,2% do total dos participantes) nos Jogos Olímpicos de

Sydney. Em Atenas eram 4.329 mulheres, 40.7% do total de participantes, 2.5% a mais do que em Sydney (IOC, 2007).

Para avançar na discussão, é necessário esclarecer que, apesar de tabus, crenças e valores criados em torno da participação feminina no esporte, o fato de a mulher participar dessas atividades é uma realidade sociocultural a ser mais investigada.

O esporte é um fenômeno cultural de caráter universal, multirracial, praticado em países ricos e pobres. Tem uma lógica própria, isto é, são valores, normas, regras; noções, ordem, função; problemas de tensão e formas de exercício, e, principalmente, controle do poder. São traços peculiares presentes em maior ou menor intensidade, que podem ser denominados de *estrutura*. Entretanto, quando o esporte é colocado desta maneira, podemos facilmente interpretar que aquilo a que chamamos de *estrutura* está separado das pessoas que a constituem, o que não é real.

A mulher no esporte tornou-se um tema que, desde o princípio dos anos 90, tem recebido crescente atenção no cenário mundial. Em função da realização da “I Conferência Mundial sobre a Mulher e o Esporte”, é possível apontar alguns dos desdobramentos ocorridos. Essa conferência reuniu políticos e dirigentes de âmbito nacional e internacional em Brighton, Inglaterra, de 5 a 8 de maio de 1994.

O enfoque internacional sobre a mulher e o esporte abrangeu muitos países em todos os continentes; reconheceu e valorizou as mulheres de todo o mundo e a diversidade das culturas; examinou temas como: cultura, gênero, sexualidade e necessidades especiais; incluiu deliberações sobre liderança, comercialização e meios de comunicação; além de treinamento com conselheiros e a formação de redes de contato.

No entanto, o que destacou essa conferência mundial como marco nos avanços sobre a mulher e o esporte foram seus três resultados principais:

- ▶ A elaboração da Declaração de Brighton;
- ▶ O desenvolvimento de uma Estratégia Internacional para o Esporte Feminino;
- ▶ A formação de um Grupo de Trabalho Internacional sobre a Mulher e o Esporte.

A Declaração de Brighton é, em si, um conjunto de princípios estabelecidos para acelerar as mudanças frente à participação e envolvimento das mulheres no esporte. Ela é um marco histórico que vem, no decorrer desses anos, transformando-se no eixo das estratégias, articulações e ações em favor de uma cultura esportiva que capacite e valorize a participação da mulher em todos os aspectos do esporte.

A declaração reconhece o valor do esporte, uma vez que, quando praticado de maneira honesta e igualitária, enriquece a sociedade, fomenta a amizade entre os povos e proporciona muitos benefícios aos indivíduos. Ela é um marco histórico que vem, no decorrer destes anos, transformando-se no eixo das estratégias, articulações e ações em favor de uma cultura esportiva que capacite e valorize a participação da mulher em todos os aspectos do esporte.

Finalmente, em relação a estes documentos todos registram marcadamente as iniciativas, as ações e os avanços a partir da realização da I Conferência Mundial sobre a Mulher e o Esporte. Os resultados da Conferência ainda mobilizam organismos e pessoas; e em vários lugares do mundo seu desdobramento vem transformando ações e atitudes em benefícios para meninas e mulheres envolvidas no esporte.

Destacamos que mundialmente há ênfase em medidas possam ajudá-las a superar dificuldades pessoais e sociais, desenvolvendo auto-estima e confiança em si mesmas, assegurando igualdade de oportunidades no acesso a atividades físicas, competições, treinamentos e posições de liderança propiciando uma mudança na cultura e nos sistemas esportivos.

Nesse sentido, considerando que 70% dos participantes do PST são meninos e que 30% são meninas levantamos algumas questões:

Considerando as meninas e mulheres na prática esportiva:

- ▶ Se não estão inseridas nos programas de atividades esportivas, onde estão?
- ▶ Quais áreas/assuntos são importantes ou de interesse para elas? Quais práticas esportivas são de seu interesse?
- ▶ Como esta representação pode ser ampliada nos programas de atividades esportivas do PST?
- ▶ Que ações/tarefas podem assegurar a implantação de políticas e atividades nos programas esportivos que possibilitem uma maior participação de meninas?

Cada coordenador de núcleo do PST ao pensar sua realidade local e tentar responder estas questões inicia um processo de transformação dessa realidade. Ao pensarmos em práticas esportivas podemos enxergar as múltiplas formas de atividades para que meninos e meninas estejam juntos. Como vimos no início deste texto, quando tratamos de como promover a inclusão há pelo menos duas formas de integração que podem ser utilizadas para aproximar meninos e meninas durante as práticas esportivas. A primeira é estarem juntos (integração física) e a segunda é estarem fazendo a mesma atividade (integração funcional). Nesse sentido é preciso pensar em áreas de interesse e estratégias para fazer acontecer. Quem conduz o processo é o educador, que precisa planejar como incluir meninos e meninas na mesma atividade.

Para exemplificar selecionamos uma estória tirada de um gibi da “turma da Mônica” de novembro de 1999, intitulada “brincadeira de menino” que procuramos aqui resumir assim: Mônica, conhecida personagem de Mauricio de Souza, passa na casa da sua melhor amiga Magali para convidá-la para brincar. A mãe da Magali aparece e diz que a menina está com gripe e precisa de repouso e por isto não vai poder sair de casa. A Mônica sai pelo caminho, triste e pensativa quando cruza com o Cebolinha e convida-o para brincar com ela de “casinha”. Ele se recusa e diz: “homem não brinca de casinha” e a Mônica retruca dizendo: “ah, Cebolinha! Que preconceito!” e o Cebolinha fala: “preconceito uma ova! Casinha é coisa de menina! Vou te mostrar o que é brincadeira de menino!”... enquanto ele sai de cena Mônica fica ali debaixo de uma árvore brincando sozinha quando o Cebolinha faz várias aparições com brinquedos e brincadeiras supostamente só de meninos. Primeiro ele aparece “voando” num skate e cai na frente dela. Depois aparece numa bicicleta, bate numa pedra e cai. Aí, aparece de patins, tropeça e cai. Finalmente reaparece com uma bola... Chutando sem parar bate na árvore, a bola bate na árvore e volta acertando a sua cabeça e ele novamente caem. Desanimado e desistindo das “suas” brincadeiras, Cebolinha aparece no último quadro ao lado da Mônica brincando de “casinha”.

Bem, as histórias em quadrinhos, feitas para crianças inicialmente parecem querer mostrar que meninos e meninas podem brincar juntos. Primeiro há uma tentativa de quebrar a idéia preconcebida de brincadeiras próprias para meninos e meninas. O que parece ser adequado. No entanto, as cenas demonstram que os brinquedos de meninos colocados pelo autor (skate, bicicleta, patins e bola) têm mais movimento e ação. Considerando isto se pode inferir que o fato da Mônica estar debaixo da árvore parada, brincando de “casinha” sem grandes movimentos é em si mais segura, mas também mais monótona. Para um leitor mais atento esta idéia pode ser passada pelo desenho contradizendo a mensagem principal.

O que podemos depreender deste exemplo?

Por mais que a estória e a nossa vontade “insista” em dizer que é possíveis meninos e meninas brincarem juntos, nós os educadores temos que ter o cuidado no momento de aplicar a atividade no dia-a-dia.

Estudos relatados por Finco (2003) sobre as relações de gênero e crianças confirmam que meninos e meninas demonstram comportamentos, preferências e competências apropriados para o esperado em cada sexo conforme as normas e padrões estabelecidos socialmente.

O que pretendemos aqui é alertar para o fato de que não adianta simplesmente colocarmos meninos e meninas, por exemplo, para jogarem futebol juntos e aí, para minimizarmos os conflitos e facilitar a participação delas no jogo tornamos as meninas “café-com-leite”. Ou seja, não se pode banalizar e desconsiderar suas possibilidades de desempenho na atividade. Será necessário construir e aplicar um jogo (ou atividade) que considere as possibilidades e valorize as habilidades de todos os participantes, independente de serem meninos ou meninas.

Como exemplo, a queimada é um jogo tradicionalmente identificado com as meninas e futebol para os meninos. Há que se buscar outras maneiras de jogar estes jogos, discutindo com os participantes adaptações e desafios.

EXEMPLIFICANDO...

No cotidiano TODOS os participantes podem aprender sobre interesses, necessidades e possibilidades nas diferenças entre meninos e meninas como, por exemplo, nestas variações de jogos que estão vinculados aos esportes:

1. Futebol com elástico: os participantes formam duplas, um menino e uma menina, que estarão unidas por uma tira de elástico. Em seguida, divide-se o grupo em duas equipes. As regras podem seguir as seguintes sugestões: durante um tempo do jogo só as meninas podem fazer o gol, depois só os meninos, ao longo do jogo, após a familiarização com estas regras pode-se então estabelecer que qualquer um dos participantes pode fazer o gol. Em outra adaptação além dos gols, os passes também podem ser determinados ora só para meninas ou para meninos e depois os dois. A intenção é oportunizar a todos a possibilidade de poder experimentar tanto os passes quanto os gols.

2. Queimada: a tradicional queimada (ou caçador) pode ser adaptada observando a maior participação de meninos no momento de formar as equipes. Meninos e meninas de mão dadas, em duplas podem constituir outra forma de jogar. Assim como no exemplo do futebol, a dupla forma uma unidade. E neste sentido os participantes das duplas tendem a se proteger, se ajudarem e se responsabilizarem um pelo outro no decorrer do jogo.

3. Hóquei sobre piso: O jogo de hóquei sobre piso consiste em conduzir um disco de feltro, fazendo o uso de tacos, em direção ao gol. É uma atividade esportiva adaptada (sem a utilização dos patins) e sugerimos que seja praticada por meninos e meninas em equipe mista. Originalmente consiste em um jogo praticado em uma quadra de piso liso e uma baliza de gol com as medidas de 1,80mX1,20mX0,60m. Utilizam-se como implementos: bastões com o mínimo de 0,90m e no máximo 1,50m e um disco de feltro vazado com diâmetro de 20cm e o orifício central de 10cm de diâmetro. São recomendáveis capacetes e caneleiras de proteção. As equipes são compostas de 06 jogadores em cada equipe. O objetivo do jogo consiste em conduzir o disco com o bastão e fazer o gol na equipe adversária. Uma dica é usar cabo de vassouras como bastões e “encapá-los” com mangueira de borracha. É diferente e desafiador!

4. Taco ou bete-ombro: Este jogo muito conhecido em nosso país é jogado por duas duplas, sendo que uma tem o taco e a outra a bola. A dupla que possui a bola tem por objetivo derrubar a “casinha” através do lançamento da bola, conquistando assim os “betes”. É excelente formação de duplas mistas, interessa a meninos e meninas em diferentes níveis de habilidades.

Apresentamos acima quatro dos muitos exemplos de jogos e adaptações que podemos aplicar a fim de oportunizar aos participantes do PST interações específicas entre meninos e meninas sempre observando e orientando ao respeito às diferenças, valores necessidades e possibilidades de cada um na vivência das atividades esportivas.

É necessário considerar que as meninas geralmente estão em casa cuidando de afazeres domésticos como limpar a casa, lavar roupa, preparar o alimento ou ajudar as mães a cuidar de irmãos mais novos. No sentido de oportunizar e aumentar a participação de meninas nos Núcleos do PST sugere-se atenção dos coordenadores e professores de Núcleos na implantação destas ações colocadas até aqui. Como forma adicional é possível também promover ocasionalmente torneios só para meninas, nos quais os participantes do PST convidam meninas para o evento, a fim de tornar conhecido o Programa e incentivar estas a participarem sistematicamente.

O tema é intrincado e nos ajuda a pensar que existem ainda muitas outras questões para ponderar e pesquisar:

- ▶ Como meninos e meninas percebem-se uns aos outros e a si mesmos nas práticas das atividades esportivas?
- ▶ Qual o significado de se destinar alguns tipos de atividades para meninos e outras para meninas?
- ▶ Existem práticas “certas” ou “erradas” para meninos e meninas?

Finalmente a idéia ao longo de TODO o texto é questionar conceitos pré-concebidos e determinações que permeiam nossas práticas. É a oportunidade de pensarmos em como podemos contribuir para o desenvolvimento dos potenciais e competências dos participantes do PST numa perspectiva inclusiva.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, L. K. Mulher, corpo e mitos no esporte. In: SIMÕES, A. C. (Org.). **Mulher e esporte, mitos e verdades**. São Paulo: Manole, 2003. p. 35-47.
- AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules)**. São Paulo: Robe, 1995.
- AMARAL, L. A. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.
- AMARAL, L. A. **Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação**. In: Diferenças e Preconceito: alternativas teóricas e práticas. Coordenação de Julio Groppa Aquino. São Paulo: Summus, 1998, pp28-29.
- BUENO, S. T.; RESA, J.A.Z. **Educacion Fisica para niños y niñas com necesidades educativas especiales**. Malaga : Ediciones Aljibe, 1995.
- CARRILLO, L. F. C. Mujer y olimpismo?. **Revista Digital**, Buenos Aires, año 5, n. 24, ago. 2000. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>> Acesso em: 3º set. 2007.
- CIDADE, R. E. Mulheres e Desporto Adaptado: Revisando as recomendações dos organismos Internacionais. **Revista da Sobama**, vol7, no2002.
- CIDADE, R. E.; FREITAS, P. **Introdução à Educação Física e ao Desporto para pessoas portadoras de deficiência**. Curitiba: Ed. UFPR, 2002; 2005.
- CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. From Rome to Sydney: an analysis to the sport competitions played at the Paralympic Games. In: INTERNACIONAL SYMPOSIUM ADAPTED PHYSICAL ACTIVITY, 13., 2001, Viena, Áustria. **Abstracts...** Viena, 2001. p. 98.
- CIDADE, R.; FREITAS, P. De Roma a Sydney: uma análise das modalidades esportivas disputadas nos Jogos Paraolímpicos. In: FÓRUM BRASIL ESPORTE, 2000, Londrina. **Anais...** Londrina: Eduel, 2000. p. 144.
- COSTA, A. Aprendendo sobre deficiência física. In: **Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiência: educação à distância**. Rio de Janeiro: ABT: UGF, 1995, v. 4.
- DUNNING, E. **Sport Matters**. Sociological studies of sport, violence and civilization. London: Routledge, 1999.
- EDLER CARVALHO, R. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

- FINCO, D. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. In: PROPOSIÇÕES, Campinas, SP, v 14, n3, set/dez, 2003. pp 89-101.
- GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação de identidade deteriorada. São Paulo: Zahar, 1988.
- GOLDWASSER, M. J. “Cria fama e deita-te na cama”: um estudo de estigmatização numa instituição total. In: VELHO, G. (Org.). **Desvio de divergência**: uma crítica da patologia social. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1999. p. 29-51.
- HOBSBAWM, E. A nova mulher. In: HOBSBAWM, E. **A era dos impérios**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. p. 271-306.
- IOC. **Comparative evolution of women’s participation in the Olympic Games**. Disponível em: <http://multimedia.olympic.org/pdf/en_report_206.pdf> Acesso em: 30 set. 2007.
- MARÍAS, J. **A mulher no século XX**. São Paulo: Convívio, 1981.
- OLYMPIC. **Comparative evolution of women’s participation in the Olympic Games**. Disponível em: <www.olympic.org/uk/utilities/reports> Acesso em: 14 out. 2003.
- RIBAS, J. B. C. **O que são pessoas deficientes**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- ROCHA FERREIRA, M. B. A mulher e esporte: uma abordagem histórica-antropológica. In: **V ENCONTRO de História do esporte, lazer e Educação Física**. Coletânea. Maceió, 1997. p. 126.
- ROCHA FERREIRA, M. B. **Complexidades da mulher, como mãe e na prática esportiva**. Incursões psicodramáticas e antropológicas. Campinas, 2002. Monografia (Especialização em Sócio-Psicodrama) - Instituto de Psicodrama e Psicoterapia de Grupo de Campinas.
- ROSE, A. M. A origem dos preconceitos. In: DUNN, I. C. et al. **Debates, raça e ciência** – II. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 161-194.
- WERNER, D. **Guia de Deficiências e Reabilitação Simplificada**. Brasília: CORDE, 1994.

PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO PARA O PROGRAMA SEGUNDO TEMPO

Mauro Aparecido Bássoli de Oliveira¹
Evando Carlos Moreira²

O Programa Segundo Tempo tem se constituído como uma ação imprescindível ao processo de inclusão social de nossas crianças, adolescentes e jovens. A utilização do fenômeno “esporte” em suas múltiplas possibilidades tem atraído e mantido os participantes do Programa Segundo Tempo em ações integrativas e socializantes com vistas à cidadania.

O esporte como um elemento da construção social é hoje um dos maiores fenômenos sociais, consegue cativar as pessoas para a sua prática de uma forma livre e autônoma, com possibilidades de representações que transcendem a prática alienada para uma prática comprometida e rica em valores que contribuem para a construção da cidadania e da inclusão social.

Contudo, como para qualquer ação que se coloque como séria e comprometida, ela não pode prescindir de uma estrutura organizacional e de planejamento. Dessa forma, esta oficina tem por objetivo apresentar os passos e as possibilidades para que os integrantes do Programa Segundo Tempo se organizem e planejem, da forma mais adequada possível, suas ações com vistas a terem uma estrutura lógica e que seja adequada às realidades nas quais se inserem.

As componentes básicas de um planejamento se prendem essencialmente a: **diagnóstico, estruturação dos objetivos, seleção e organização dos conteúdos, estratégias metodológicas, seleção de recursos e processos avaliativos.**

Dessa forma, esta oficina tratará dessas componentes para que todos possam ter clareza dos passos e seus constituintes imprescindíveis a um bom planejamento.

MAPEANDO A REALIDADE: O DIAGNÓSTICO

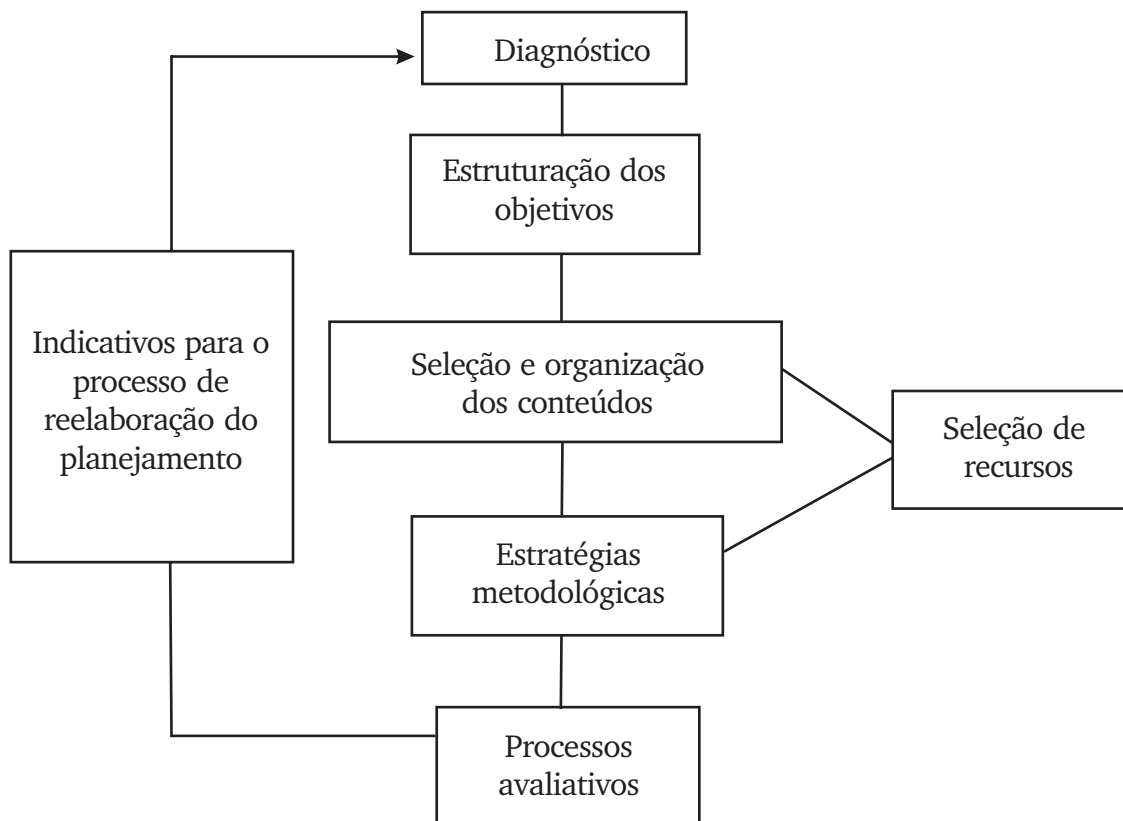
Um aspecto importantíssimo e que deve ocorrer antes de qualquer ação de planejar é o reconhecimento da realidade, o diagnóstico, a reflexão sobre o universo em que se está inserido. Isso permitirá identificar quais são as reais necessidades do grupo.

Olhar para a realidade, estabelecer um julgamento sobre essa realidade e prever caminhos que possibilitem atender as suas necessidades básicas contribui e evita erros desnecessários.

Apresentamos abaixo algumas questões iniciais para esse momento:

¹ Professor Associado do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá - PR

² Professor Doutor da Faculdade de Educação Física de Santo André – Fefisa - SP



Como é a localidade em que se insere o Núcleo do Segundo Tempo?

Levantar os indicadores de infra-estrutura da localidade (saneamento básico, ruas asfaltadas, postos de saúde, locais para lazer e esporte, escolas, mercados e todos os demais dados que possam contribuir para a visualização geral da localidade).

Qual é a constituição social instalada na localidade?

Procurar levantar o nível econômico dos moradores da localidade, população, homens, mulheres, crianças, adolescentes, assim como o perfil de idade e densidade demográfica.

Quais são os hábitos locais em relação às atividades sociais?

Verificar como a população da localidade se diverte e faz uso do tempo livre. Levantar as brincadeiras, esportes praticados, danças e festividades mais frequentes e características do local.

Quais são os problemas sociais que a localidade enfrenta?

Verificar se há problemas relacionados a drogas, gangues e delinquência de forma geral. Levantar dados relacionados ao atendimento geral da comunidade pelo setor público e se os mesmos estão desenvolvendo adequadamente os serviços – escola, postos de saúde, praças de esportes, dentre outros. Levantar indicadores de como os problemas podem afetar o bom desempenho e/ ou andamento normal de atividades que visem à integração social dos futuros participantes do Programa Segundo Tempo.

Quem serão os alunos atendidos?

Identificar as características básicas dos alunos, tais como idade e preferências de atividade. Esses dados possibilitam organizar melhor o cronograma de práticas esportivas, o nível de habilidades e capacidades a serem trabalhadas, não com a finalidade de explorar seu potencial esportivo, mas de organizar tarefas que atendam às necessidades individuais.

Estas questões devem, de forma inicial, apresentar um quadro real da situação em que se encontra a localidade com a qual se estará relacionando o Programa Segundo Tempo. Por isso, estes aspectos são imprescindíveis de serem levantados, a fim de contribuir para o processo de planejamento que se dará a partir dessas informações gerais.

Ter em mãos o perfil geral da localidade em muito facilitará os processos de intervenção, assim como, facilitará futuros processos avaliativos de análise para entendermos como o Programa Segundo Tempo interfere na comunidade.

Apenas como forma de exemplificar o indicado no mapeamento da realidade, apresentamos o exemplo abaixo.

MAPEANDO A REALIDADE: O DIAGNÓSTICO

- ▶ A região é muito carente de infra-estrutura, existe apenas uma escola e um posto de saúde para atender uma população numerosa. O asfalto e o saneamento básico atendem uma pequena parte da população.
- ▶ O nível sócio-econômico é muito baixo, visto as altas taxas de desemprego e subemprego. Também são baixos os indicadores de escolaridade de toda a população do bairro.
- ▶ As famílias da região têm muitos filhos, muitas delas são dirigidas por mulheres, pois estas foram abandonadas pelos maridos ou viúvas que perderam seus esposos, vítimas da criminalidade, que é muito grande no local.
- ▶ Há indícios de fortes esquemas de comércio de drogas na região. Poucas são as ações públicas no sentido de conter e/ou reprimir essa situação observada. Muitas crianças são utilizadas para funções dentro das organizações desse comércio no bairro.
- ▶ A população conta com poucos espaços para o desenvolvimento de atividades esportivas e culturais, tais como o salão da Associação de Amigos do Bairro, um campo de futebol e o pátio da Igreja, onde se realizam festas em datas comemorativas.
- ▶ As crianças atendidas no núcleo têm idades muito diferentes, cerca de 50% delas têm entre 7 e 10 anos, 30% delas têm entre 11 e 15 anos e 20% têm 16 e 17 anos.
- ▶ São crianças muito carentes e procuraram o núcleo porque é uma maneira que os pais e/ou responsáveis encontraram para afastá-las das ruas. Muitas delas, inclusive, têm pai ou mãe encarcerados.
- ▶ Essas crianças apresentam muitas dificuldades físico-motoras, bem como sócio-afetivas, fruto da carência material e afetiva. As atividades esportivas a que são vinculadas são o futebol, futsal e capoeira. Não há espaços e oportunidade para outras práticas. Contudo, em conversas com as crianças e adolescentes da região detectou-se que eles almejam por outras opções de práticas esportivas, tais como voleibol, basquetebol, karatê, tênis de campo além de outras práticas corporais como as danças de rua (street dance).

Com base no diagnóstico deve-se partir para o processo de estruturação da proposta pedagógica a ser apresentada. A proposta deve ser clara e fundamentada nas tendências disponibilizadas na literatura especializada da área e áreas afins. Para essa estruturação alguns cuidados são essenciais, conforme apresentado a seguir.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

- ▶ Nesse espaço a coordenação deverá colocar os princípios filosóficos que orientarão as ações do núcleo, ou seja, as concepções teóricas que fundamentam a inserção de um núcleo nessa realidade detectada, de que forma as ações prospectadas podem contribuir nas relações da comunidade, qual a concepção de esporte a ser trabalhada e como poderá contribuir no processo de emancipação dos participantes, assim como, em suas conquistas pessoais.
- ▶ Trata-se de um espaço reservado para que a proposta seja defendida e fundamentada nos princípios que entende como viáveis e propícios às comunidades com as quais estará interagindo.
- ▶ Não há a exigência de uma fundamentação que atenda a uma vertente específica, o que há é a indicação de que a proposta apresentada seja coerente, que procure atender ao princípio básico da inclusão, do respeito às diversidades, vinculada às ações participantes e emancipatórias, assim como que possua um caráter formativo e informativo.
- ▶ Esta fundamentação norteará as ações do núcleo, portanto, é imprescindível que seja disponibilizada a todos os seus integrantes e que estes entendam as exigências resultantes em suas práticas junto aos participantes das ações desenvolvidas pelo núcleo em sua plenitude.
- ▶ Procure observar os documentos disponibilizados para a estruturação do Programa Segundo Tempo, pois o mesmo apresenta as finalidades e propósitos almejados pelo Programa, assim como a utilização do esporte como meio de inserção social.

PERSPECTIVANDO O FUTURO: OBJETIVOS

Após a conclusão do diagnóstico e de sua respectiva análise, inicia-se a fase de **estruturação dos objetivos**. Nesta fase perspectiva-se um futuro e ele será projetado em etapas através dos objetivos que o Núcleo definirá como alvo de suas atuações ao longo do período que compreende o planejamento.

Há, por vezes, uma confusão ao se determinar objetivos para prática esportiva e em como diferenciá-los dos conteúdos. O objetivo deve expressar uma intenção, o que se busca quando do desenvolvimento de uma ação.

Dessa forma, faz-se necessário determinar objetivos gerais, macros, para um período longo de tempo (no caso do Programa Segundo Tempo, organizar os objetivos para o período de vigência do convênio) e objetivos específicos, micros, para uma unidade temática (de acordo com a atividade (modalidades esportivas dança, xadrez ou outra proposta que será proposta pelo núcleo).

Libâneo (1994, p. 119) afirma que os objetivos: “[...] antecipam resultados e processos esperados do trabalho conjunto do professor e dos alunos, expressando conhecimentos, habilidades e hábitos (conteúdos) a serem assimilados de acordo com as exigências metodológicas [...]”.

Para que haja harmonia na estruturação e hierarquização dos objetivos, é importante que se atente para o fato de que deverá existir uma relação direta entre eles. Os objetivos específicos são parcelas menores que unidas devem favorecer ao atendimento pleno do objetivo geral.

Nesse sentido, alguns cuidados são necessários para se manter a relação entre os objetivos:

- ▶ Especificar conhecimento para assimilação e aplicação na vida cotidiana (o que meu aluno pode levar para sua vida);

- ▶ Garantir seqüência lógica para compreensão conjunta (organizar os objetivos de maneira que avance para um estágio posterior, garantindo aquisição de informações necessárias para tarefas futuras);
- ▶ Garantir a clareza dos objetivos, fazendo com que os alunos percebam que os mesmos são seus (que o aluno se perceba como parceiro na concepção e desenvolvimento dos propósitos do Núcleo, assim como saiba aonde se pode chegar com o que está sendo perspectivado);
- ▶ Oferecer gradatividade nas experiências, tornando o ensino motivante (que o desafio seja mantido para o grupo e sirva como fator estimulante à sua superação);
- ▶ Organizar objetivos para verificar resultados que permitam o controle avaliativo (os objetivos devem possibilitar meios de comparação entre início e fim das ações).

O Programa Segundo Tempo, ao fazer uso do esporte enquanto processo de inclusão e de constituição da cidadania tem como fator preponderante o entendimento de que suas ações pautam-se em princípios pedagógicos participantes e emancipatórios. Com isso, entende-se que na prospecção de ações dentro do Programa, o princípio educacional formativo seja constante no decorrer do processo. Tal entendimento nos remete a elaboração de objetivos que estimulem o respeito e o trabalho coletivo de forma harmoniosa e integrada, considerando os domínios cognitivo, físico-motor e sócio-afetivo. O domínio cognitivo é relacionado à questão da capacidade do indivíduo em entender e interpretar a sua ação e ação do outro, agindo voluntariamente em busca de soluções possíveis aos problemas que surgem em seu contexto; o domínio físico-motor se refere às condutas e possibilidades de desenvolvimento físico e motor do sujeito; o domínio sócio-afetivo abrange principalmente as relações entre as pessoas, sendo essas relações de bom uso para todos.

Por conseguinte, para um planejamento deve-se estabelecer objetivos gerais e objetivos específicos que contemplem ao máximo os domínios de desenvolvimento da criança. Salienta-se, contudo, que mesmo os objetivos sendo organizados por domínios específicos, poderia haver o que denominamos de “ênfase” em um determinado domínio, o que não invalida a importância e posterior destaque para os demais domínios não enfatizados. Entende-se que esses domínios acontecem de forma indissociável em todos os momentos de vida do ser humano. A proposta de organização por domínio é apenas uma estruturação de planejamento e visualização plena das ênfases a serem aplicadas a cada etapa de trabalho.

Exemplo:

Objetivos Gerais para os domínios: físico-motor, cognitivo e sócio-afetivo para um período anual.

Objetivos específicos para os domínios: físico-motor, cognitivo e sócio-afetivo para cada unidade de tempo.³

³ Unidade de tempo é entendida como um período necessário para o desenvolvimento de determinadas atividades, podendo ser uma unidade mensal, bimestral, trimestral, quadrimestral ou mesmo semestral.

EXEMPLIFICANDO

- ▶ Temos um grupo de crianças de 10 anos de idade e depois de um diagnóstico percebemos que elas não tiveram acesso às práticas esportivas e procuraram esses espaços para ocupar seu tempo e abandonarem as ruas.
- ▶ Dessa forma julgamos que os objetivos que precisam ser atingidos ao longo do ano, na prática esportiva, nessas condições, devem ser os seguintes:
- ▶ **Objetivo físico-motor:** Demonstrar noções de espaço e tempo, de forma a aplicá-las sobre as necessidades da prática esportiva, aproximando-se do estágio específico de movimentos culturalmente determinados, buscando a consolidação, combinação e aperfeiçoamento dos movimentos básicos fundamentais.
- ▶ **Objetivo cognitivo:** Entender o desenvolvimento das práticas esportivas e identificar os papéis desempenhados nas diversas atividades com relação ao mundo social vivido.
- ▶ **Objetivo sócio-afetivo:** Identificar a importância das práticas esportivas como fonte de apropriação de conhecimento e adoção de uma cultura de vida ativa, demonstrando a importância da ação coletiva para o desenvolvimento das ações cotidianas.

Os objetivos apresentados acima são exemplos com as devidas ênfases em relação à predominância de domínios. Contudo, eles podem ser sintetizados em um único que represente a essência das ações do núcleo. Os coordenadores devem ter clareza da intencionalidade demonstrada no objetivo construído e partilhá-lo com toda a equipe para que ela esteja ciente das intenções e propósitos gerais dos trabalhos que desenvolvem.

Os objetivos específicos devem ser organizados em função do que se designou enquanto objetivo geral, ou seja, são os caminhos que se percorrerá para chegar ao final de um processo.

Esses objetivos podem ser temporais ou temáticos. Assim, ao determinar os objetivos gerais deve-se escolher quais podem ser os melhores caminhos para atingi-los num período específico de tempo, por exemplo, em dois meses.

Considerando os objetivos gerais declarados anteriormente, estabeleceremos objetivos específicos para os dois primeiros meses do ano.

EXEMPLIFICANDO

- ▶ **Objetivo físico-motor:** Demonstrar as noções de espaço e tempo em jogos pré-desportivos, compreendendo e executando os papéis determinados para as atividades que combinem movimentos e habilidades fundamentais.
- ▶ **Objetivo cognitivo:** Discutir e construir práticas esportivas a partir do reconhecimento das condições oferecidas e das potencialidades do grupo.
- ▶ **Objetivo sócio-afetivo:** Identificar as práticas esportivas relevantes socialmente e buscar informações que permitam aprofundar o conhecimento sobre a mesma.

Da mesma forma que no objetivo geral, ficam os exemplos dos objetivos específicos. Assim, os coordenadores deverão atender à estruturação de objetivos específicos que consigam demonstrar claramente os caminhos a serem seguidos para o alcance pleno do objetivo geral traçado no projeto.

Esses exemplos buscam facilitar a organização da prática esportiva, porém deve-se ressaltar que os objetivos do esporte não estão apenas na aprendizagem de técnicas específicas de determinadas práticas, mas nas contribuições que essas podem oferecer para a vida cotidiana do aluno.

Vale ressaltar que a realidade de cada grupo precisa ser considerada, caso contrário, o planejamento não surtirá o efeito desejado.

CONTEÚDOS: COMO SELECIONÁ-LOS

Os conteúdos reúnem conhecimentos organizados, de forma pedagógica e didática tendo em vista aplicação prática na vida dos alunos. (LIBÂNEO, 1994).

Segundo o autor os conteúdos refletem as experiências da humanidade nas práticas sociais e tornam-se fontes de apropriação na escola.

A escolha dos conteúdos de ensino parte, pois, deste princípio básico: os conhecimentos e modos de ação surgem da prática social e histórica dos homens e vão sendo sistematizados e transformados em objetos de conhecimento; assimilados e reelaborados, são instrumentos de ação na prática social e histórica. (LIBÂNEO, 1994, p. 130).

Assim, deve-se considerar que os conteúdos são uma herança cultural diversificada e têm uma relação com a vida dos alunos.

A diversidade de práticas esportivas é enorme, visto a pluralidade cultural existente no Brasil e no mundo.

Dessa forma, selecionar conteúdos para as aulas é algo extremamente desafiador, visto que, deve-se lidar com a pluralidade imposta socialmente e concomitantemente com as necessidades de desenvolvimento dos alunos. Os professores devem conhecer plenamente tais necessidades, bem como o interesse manifesto do grupo, pois na maioria das vezes não conhecem a necessidade, porém desejam atividades que lhes proporcionem prazer, satisfação e grande apelo social e televisivo.

Por último, devem-se considerar as próprias limitações profissionais decorrentes de uma formação acadêmica unilateral ou mesmo da resistência dos professores em elaborar estratégias de ensino para trabalhar com as novidades que surgem na área.

A NATUREZA DOS CONTEÚDOS

Os conteúdos sempre estão no cerne das discussões de programas de ensino, porém existe uma necessidade urgente de discussão aprofundada. (COLL, 2000). Dessa forma, faz-se necessário redimensionar os conteúdos na aprendizagem dos alunos, considerando todas as possibilidades de sua utilização.

Para Coll (2000) os conteúdos devem ser categorizados em conceitos, procedimentos e atitudes, cada qual cumprindo sua função no espaço escolar e na vida particular dos alunos. Essa idéia surge da busca de rompimento com as práticas habituais centradas na memorização de fatos e conceitos, repetição de fórmulas e informações que muitas vezes não têm significado para o aluno.

Com isso, o autor entende que:

A construção do conhecimento na escola exige, com frequência – ou, na verdade, quase sempre – uma ajuda pedagógica do professor, e isso tanto quando se trata da aprendizagem de fatos e conceitos como da aprendizagem de valores, atitudes e normas. (COLL, 2000, p. 15).

Não se está negando tudo o que se desenvolveu ao longo da história da educação, mas buscando uma relação complementar entre os diversos tipos de conteúdo. (COLL, 2000).

Entendendo, portanto, que a experiência motriz é uma vivência pessoal, os conteúdos a serem trabalhados como substratos que possibilitam a experiência motriz devem apresentar-se em sua tripla dimensão: conceitual; procedimental e atitudinal. (AGUIRRE e GARROTE, 1993).

Assim, propõe um novo olhar sobre esses conteúdos.

FATOS E CONCEITOS

Os conceitos estão vinculados diretamente aos dados/ fatos, visto que conhecê-los requer o lançamento de um significado sobre eles, para isso precisamos dos conceitos. (POZO, 2000).

Conceitos permitem a interpretação sobre os significados, quanto maior for a compreensão dos conceitos, mais fatos podem ser aprendidos. Os fatos, basicamente se referem a algo concreto: nomes, idades, localidades, se reproduzem de forma literal. (ZABALA, 1998).

Os conceitos são abstratos, se referem à memorização dos fatos, sendo que o autor afirma que esses precisam de uma compreensão: cidadão, réptil, organização, entre outros. Segundo Zabala (1998, p. 43):

Não podemos dizer que se aprendeu um conceito [...] se não se entendeu o significado. Sabemos que faz parte do conhecimento do aluno não apenas quando este é capaz de repetir sua definição, mas quando sabe utilizá-lo para a interpretação, compreensão ou exposição de um fenômeno ou situação; quando é capaz de situar os fatos, objetos ou situações concretas naquele conceito que os inclui.

Dessa forma, há um grande desafio para o professor de Educação Física: como escolher e organizar conteúdos conceituais e utilizá-los em aulas de práticas esportivas.

Neira (2003) ao discutir os conteúdos conceituais na Educação Física, afirma que estes se situam no plano das capacidades cognitivas, tais como a memorização, classificação e quantificação.

Toda nova atividade no cotidiano esportivo pode ser abordada e explorada nessa dimensão conceitual, pois as duas categorias de conteúdo que se seguem, procedimentos e atitudes, requerem essa compreensão.

Portanto, se o tema gerador da aula é o futebol, o conhecimento de suas origens é por demais significativo e deve ser apropriado pelas crianças.

Alguém poderá afirmar então que os conteúdos conceituais são “teóricos”, visto a maneira “simples” de exemplificá-los, porém se engana quem pensa assim, pois existem diversas formas de aplicar esses conteúdos.

Neira (2003, p. 132) reforça a idéia de que o conhecimento conceitual refere-se aos: “[...] mecanismos de

Conceitual

Na dimensão conceitual estão implícitos os fatos, os conceitos e os princípios. O processo lógico de aprendizagem é sempre nessa direção, que é a mesma do processo evolutivo do sujeito.

A criança na infância vive fundamentalmente dos fatos, e quando sua experiência motriz é rica e seu desenvolvimento cognitivo apropriado, elabora conceitos que, quando amadurecem, aplicam a novas situações.

Em verdade, podemos dizer que a idade “dos por quê?” é a da Educação Infantil; a “dos conceitos” - a do Ensino Fundamental, e a “dos princípios” - a do Secundário.

atenção, percepção e memória”. Dessa forma, podem-se destacar como conteúdos conceituais as situações que envolvem: o classificar, comparar, criar, identificar, imaginar, imitar, dentre outros.

Toda e qualquer prática esportiva pode ser explorada na sua dimensão conceitual, independente de qual seja, desde as brincadeiras populares até a ginástica artística.

PROCEDIMENTOS

Os conteúdos de ordem procedimental estão ligados ao “fazer”, a ação propriamente dita. Coll e Valls (2000) definem que as características dos procedimentos referem-se à atuação ordenada que se orienta para atingir uma determinada meta.

[...] o que se propõe para a aprendizagem dos alunos são conjuntos de ações cuja realização permite chegar finalmente a determinadas metas. E que os alunos aprendam a levar a sério às atuações requeridas para conseguir uma meta é o que se pretende, de modo fundamental, com a inclusão de procedimentos no currículo. Trabalhar os procedimentos significa, então, revelar a capacidade de “saber fazer”, de “saber agir de maneira eficaz”. (COLL; VALLS, 2000, p. 77, grifo nosso).

Para que a ação ocorra de forma efetiva, faz-se necessário o entendimento do que se deve fazer e as conseqüências da ação futura, situação essa que pode ser garantida mediante o domínio dos conceitos.

Zabala (1998) afirma que os conteúdos procedimentais têm três eixos. Destacam-se dois deles pela proximidade do Esporte.

- ▶ O primeiro eixo relaciona-se às ações mais ou menos motoras e mais ou menos cognitivas, ou seja, uma ação pode ser mais motora: correr, saltar, chutar; ou mais cognitiva: concluir, traduzir, interpretar;
- ▶ O segundo eixo é determinado pela quantidade de ações, mais ou menos ações: andar (poucas ações); observar (muitas ações);

O autor destaca que os conteúdos procedimentais se aprendem a partir de modelos especializados.

Zabala (1998) ainda ressalta que o aprendizado dos procedimentos ocorre com a realização das ações, da exercitação, da reflexão sobre a ação e na aplicação em diferentes contextos.

Essa idéia pode ser reforçada e utilizada na Educação Física ou no Esporte a partir do que destaca Neira (2003), ao afirmar que as ações motoras preenchem essa categoria de conteúdo.

Logo, encontra-se o movimento como cerne dessa questão: habilidades combinadas (antecipar, arremessar, conduzir, controlar, driblar, fintar, dentre outras); habilidades de deslocamento (andar, correr, descer, subir, dentre outras); habilidades de estabilização (balançar, balancear, equilibrar-se, estender, flexionar, dentre outras); habilidades de manipulação (lançar, levantar, pegar, pressionar, rebater, receber, dentre outras).

Percebe-se, assim como nos conteúdos conceituais, que todas as práticas esportivas podem ser trabalhadas sob essa dimensão.

Procedimental

Os procedimentos são ações encaminhadas à consecução de uma meta. Os procedimentos podem ser também técnicas ou estratégias que desenvolvem as dimensões conceituais.

Ao mesmo tempo deve-se considerar que cada tarefa motora tem uma forma concreta para ser assimilada, que é tão intrínseca a ela como o próprio conteúdo de aprendizagem.

Assim, a dimensão procedimental está muito relacionada com o saber corporal, quer dizer, com o conhecimento que adquirimos a partir da experiência motriz.

ATITUDES

As atitudes referem-se à personalidade, as ações que os indivíduos têm numa relação. Segundo Sarabia (2000) as atitudes são diferentes das cognições ou mesmo das crenças, visto que existe a presença da afetividade.

As atitudes se diferenciam das “habilidades”, “capacidades” ou “inteligência” não só pela presença de um componente afetivo, mas também porque a simples presença do objeto da atitude é suficiente para desencadear a resposta preparada, a qual não exigiria uma motivação adicional. (SARABIA, 2000, p. 122, grifo do autor).

Segundo o autor, nas atitudes existem três componentes: cognitivo, afetivo e de conduta. Todos eles estão inter-relacionados.

Atitudes são experiências subjetivas, situações com uma pessoa que envolve avaliação, juízo de valor, podendo ser expressa verbal ou não verbalmente, portanto, transmitidas e previsíveis em relação à conduta social. (SARABIA, 2000).

Percebe-se assim, que as atitudes abrangem valores e normas de comportamento, de natureza relacional.

Zabala (1998) define as atitudes como predisposições para que as pessoas atuem de determinada maneira; valores estão ligados aos princípios éticos que permitem às pessoas emitir juízo sobre algo; normas estão ligadas às regras de comportamento que obrigam pessoas a manter um padrão de ação dentro do coletivo.

Estabelecendo relações com o Esporte pode-se observar que as atitudes desenvolvem-se no trato cotidiano, nas “atividades em quadra”, ou seja, durante as manifestações corporais as relações de afetividade devem estar presentes o que, conseqüentemente, facilita o processo de aprendizagem.

É possível citar algumas dessas atitudes, normas e valores: autocontrole, autoconfiança, determinação, disciplina, fraternidade, respeito, responsabilidade, solidariedade, cooperação, dentre outros.

Definitivamente, todas as práticas esportivas têm uma dimensão conceitual, procedimental e atitudinal, naturalmente em alguns casos predominam uma ou outra dimensão, mas todas estão presentes.

Atitudinal

A dimensão atitudinal é constituída pelas normas, os valores e as atitudes. Quando a aprendizagem tem a ver com o jogo motor, a motivação, o interesse e o desfrute são aspectos concomitantes com o aprendizado do conceito ou procedimento. Quem aprende é o sujeito da aprendizagem, e não pode fazê-lo senão a partir de sua completa e rica personalidade cognitivo-afetiva-motora. Por isso, a dimensão atitudinal é um aspecto em todo o conteúdo, já que não se pode separar a aprendizagem do conceito.

EXEMPLIFICANDO

► Conceito

A capacidade gestual: linguagem expressiva de estados de ânimo (alegre – triste, enfadonho – amigável, observador – distraído, dentre outros).

► Procedimento

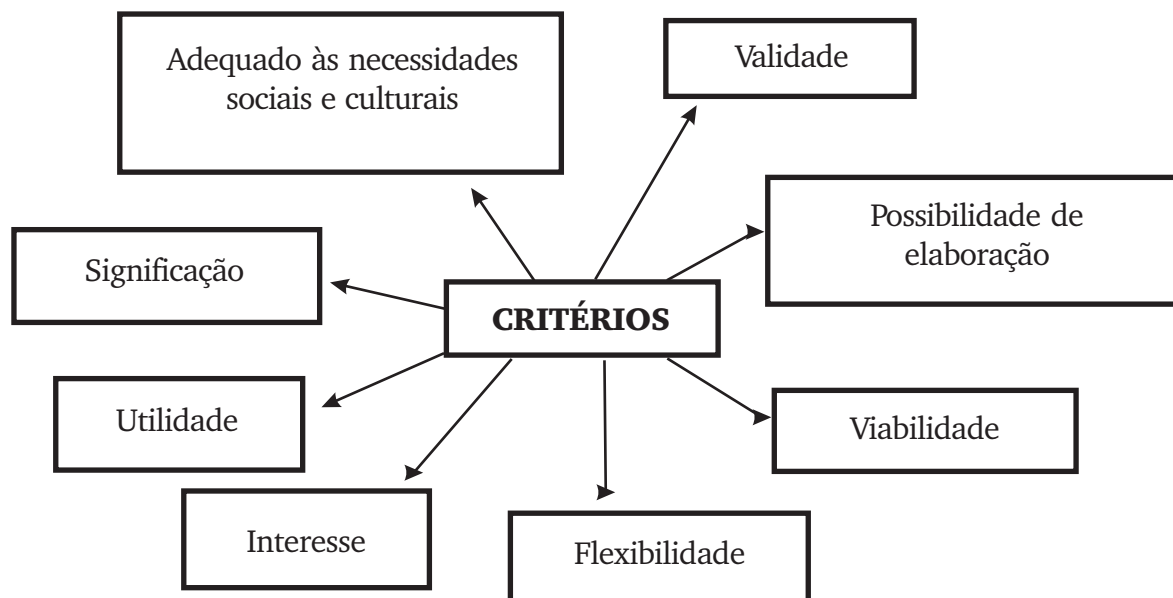
Utilização pessoal de gesto e de movimento para a expressão. A representação e a comunicação. O gesto e o movimento na narrativa de contos e em ações da vida cotidiana.

► Atitude

Interesse e participação em atividades comunicativas utilizando recursos de movimentos corporais com espontaneidade.

CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS

A seleção dos conteúdos deve seguir ainda alguns critérios básicos que são listados por Pilleti (1997).



► **Validade** — Esse critério requer que os conteúdos selecionados sejam não só dignos de confiança, mas também representativos e atualizados. Suponhamos, por exemplo, um núcleo situado numa região periférica em que o futebol é o grande atrativo. Nesse caso será muito importante apresentá-lo como uma alternativa e, também, como pode ser aprimorado pelos praticantes da localidade.

► **Flexibilidade** — Os conteúdos já selecionados devem possibilitar modificações, adaptações, renovações e enriquecimentos. Com relação ao exemplo anterior, os conteúdos podem ser dotados de regras e práticas diferentes, de acordo com o local pode-se, inclusive, estimular que as regras sejam refletidas e alteradas de acordo com os interesses dos grupos.

► **Significado** — Este critério requer que o conteúdo esteja relacionado às experiências dos participantes. Um conteúdo terá significação para o participante quando, além de despertar o seu interesse, levá-lo, por iniciativa própria, a aprofundar o interesse. Se o Núcleo se localiza numa região em que a prática da Peteca é constante, trabalhar essa temática e suas variações terá significado para os participantes.

► **Possibilidade de elaboração pessoal** — Este critério refere-se à recepção, assimilação e transformação da informação pelo próprio participante. De acordo com esse critério ele poderá associar, comparar, compreender, selecionar, organizar, criticar e avaliar o novo conteúdo. Se os participantes têm a prática da Peteca como algo significativo, terão condições de compreender, comparar, transformar, organizar e criticar o conteúdo.

► **Utilidade** — Refere-se ao uso dos conhecimentos em situações novas. Este critério estará presente quando conseguirmos harmonizar os conteúdos selecionados para trabalho com as exigências e características do meio social em que os participantes convivem. Os conhecimentos sobre a confecção de pipas só terão utilidade para os participantes se eles puderem utilizá-los no ambiente em que vivem e adaptá-lo as suas necessidades.

- ▶ **Viabilidade** — Segundo este critério deve-se selecionar conteúdos que possam ser aprendidos dentro das limitações de tempo e recursos disponíveis. Não adianta selecionar uma infinidade de informações e práticas sobre Tênis de Campo, por exemplo, se por falta de tempo, condições e vínculo não for possível transmiti-las aos participantes ou se o conteúdo que se pretende apresentar estiver fora do contexto do Núcleo e dos horizontes dos participantes.
- ▶ **Interesse** – Uma das funções dos conteúdos é manter e desenvolver o interesse do aluno em atingir os seus objetivos, podendo assim resolver os seus problemas e atender as suas necessidades pessoais. Os conteúdos selecionados devem refletir profundamente os interesses dos alunos. Pois os interesses servem de base para selecionar os conteúdos das respectivas atividades.
- ▶ **Adequado às necessidades sociais e culturais** – Os conteúdos devem refletir os amplos aspectos da cultura, tanto do passado quanto do presente, assim como as possibilidades e necessidades futuras. Os melhores conteúdos são aqueles que atendem às necessidades sociais e individuais da pessoa. Pois o aluno está inserido numa sociedade que lhe faz exigências de toda a ordem e lhe impõe obrigações e responsabilidades. Mas esse mesmo aluno é um indivíduo com necessidades pessoais e com objetivos particulares.

EXEMPLIFICANDO

Conteúdos

- ▶ O núcleo desenvolverá as modalidades coletivas Futebol, Voleibol, Basquete e Handebol e as modalidades individuais Tênis, Atletismo e Xadrez.
- ▶ A escolha dessas atividades considerou as diretrizes do Programa Segundo Tempo, isto é, oferecimento de modalidades coletivas e individuais.
- ▶ A escolha do Futebol ocorreu pela importância que este tem para os alunos, sendo a principal e praticamente única atividade extranúcleo.
- ▶ O voleibol, o basquete e o handebol são modalidades que permitirão aos alunos transformar tais práticas de acordo com sua necessidade, favorecendo o desenvolvimento pessoal e coletivo.
- ▶ O atletismo torna-se viável pelo espaço que existe no núcleo, um campo de futebol com dimensões consideráveis que permite tal prática.
- ▶ O tênis viabiliza-se pela grande estímulo que tal prática sofreu com o surgimento de um talento mundial que pertence ao estado, Gustavo Kuerten.
- ▶ O xadrez torna-se a única atividade que permite aos alunos permanecer no núcleo durante um período maior de tempo, antes ou após o horário das práticas esportivas, essa atividade pode ser vivenciada por todos, independentemente da idade.

É evidente que aqui está representado apenas um exemplo sintético de algumas ações. O projeto deverá contemplar todas as ações a serem desenvolvidas no decorrer do ano de vigência do projeto e de forma mais detalhada.

Tópicos que podem ser trabalhados numa Modalidade

Atletismo

- ▶Caracterização de jogo popular e jogo de perseguição, ou seja, noção elementar (Jogos de pega-pega - conceito de perseguição com deslocamento).
- ▶Jogos de perseguição em círculo - Socialização (cooperação, interação).
- ▶Jogos de perseguição em deslocamento de um lado para o outro (corrente, cabra-cega).
- ▶Jogos de perseguição em pequenos grupos (estoura balão, serpente).
- ▶Reelaboração de jogos de perseguição em pequenos grupos (sugerida pelos alunos).
- ▶Histórico (apresentar o filme Carruagem de Fogo – sugestão).
- ▶Caracterização de provas de pista e campo.
- ▶Saltos.
- ▶Corrida de bastão.
- ▶Corrida com obstáculo.
- ▶Saltos e lançamentos adaptados.
- ▶Corridas de velocidade (50m, 75m).
- ▶Saídas (alta e baixa).
- ▶Corridas de meio fundo (800 a 1500 metros, corrida contínua de 6 minutos).
- ▶Noções técnicas de corrida.
- ▶Noções técnicas de saltos (conceito histórico e regras básicas, salto em distância e salto em altura).
- ▶Arremessos (conceito histórico e regras básicas, arremesso de peso, disco e dardo).
- ▶Adaptações (material e espaço).
- ▶Corrida (pista com e sem obstáculo).
- ▶Saltos (distância, altura e com vara).
- ▶Provas de campo (arremesso de disco e dardo).
- ▶Histórico da corrida de orientação.
- ▶Princípios da modalidade.
- ▶Exigências cognitivas, motoras e físicas.
- ▶Experiência de orientação.
- ▶Corridas de velocidade (100m, 200m, 400m).
- ▶Revezamento (4x50m, 4x100m).
- ▶Corridas de meio fundo (800m, 1500m).
- ▶Corridas de fundo (3000m, 5000m).
- ▶Técnicas (salto em distância, altura e triplo).
- ▶Técnicas (Arremessos de dardo, peso, disco, martelo).
- ▶Adaptações de provas para deficientes.

Esse detalhamento é para demonstrar que a modalidade e/ou atividade proposta deve ser apresentada de forma a possibilitar a visualização de um encadeamento pedagógico adequado. Nessa listagem deverá ser contemplada ainda a quantidade de sessões estimadas para cada conteúdo, assim como para qual idade se destina. Esses conteúdos podem ser trabalhados em todas as faixas etárias que o Programa Segundo Tempo atende.

ESTRATÉGIAS DE ENSINO: QUAIS UTILIZAR?

A estratégia é o caminho, o rumo, o percurso utilizado para atingir os objetivos determinados.

A escolha da estratégia está relacionada aos conteúdos que serão desenvolvidos e as características do grupo de alunos que se tem. Quanto mais próximo do educando maiores as chances de acertar a escolha da metodologia de ensino.

Serão utilizados os conceitos de metodologia de ensino apresentados por Libâneo (1994): exposição do professor, trabalho independente, elaboração conjunta, trabalho em grupo, atividades especiais.

EXPOSIÇÃO DO PROFESSOR

Verbal: explicar quando não se pode estabelecer uma relação do aluno com o material de estudo; geralmente é uma das mais utilizadas pelos professores de Educação Física no trato cotidiano com os alunos.

Demonstração: é uma forma de representação da realidade, utilizada de forma significativa por professores de Educação Física; deve-se cuidar apenas para não expor demais as dificuldades do professor e mesmo de alunos, caso esses sejam escolhidos para demonstração.

Ilustração: demonstra conteúdos em forma de imagens; esse tipo de método é pouco utilizado, porém pode oferecer complementações significativas ao aprendizado.

Exemplificação: é o momento em que se relacionam os conteúdos expostos verbalmente com ações aplicadas, estabelecendo relações entre alguns e acontecimentos.

MÉTODO DE TRABALHO INDEPENDENTE

Sugere-se que as atividades sejam organizadas em forma de tarefas orientadas pelos professores para que os alunos resolvam-nas de forma independente, porém para que isso ocorra são necessários certos conhecimentos e habilidades.

Os tipos de tarefa podem ser:

- ▶ *Preparatória*: os alunos expõem o que sabem; possibilidade de verificar os conhecimentos prévios.
- ▶ *Assimilação do conteúdo*: execução de tarefas para aprofundamento e perpetuação do que já foi desenvolvido.
- ▶ *Elaboração pessoal*: são respostas que os alunos oferecerão a partir de sua própria criação.

Todos os tipos de tarefas podem ser organizados em função dos conteúdos, visto que cada uma das tarefas aponta um estágio de reconhecimento da atividade: no primeiro, o contato inicial, no segundo, a estabilização do que se ensinou e no terceiro, a capacidade do aluno em reorganizar a prática de forma criativa e consciente.

ELABORAÇÃO CONJUNTA

A interação entre o professor e os alunos é o fio condutor desse método, visto que se determina um tema de estudo supondo que a escolha dos temas deve basear-se nos interesses dos alunos; esse método pressupõe a conversa, baseada nas perguntas que podem estimular o pensamento do grupo.

TRABALHO EM GRUPO

O trabalho em grupo pode facilitar as relações entre os próprios alunos e entre os alunos e o professor, porém deve comportar preparação e organização para uma comunicação eficaz. A idéia é estimular a capacidade organizativa e administrativa dos alunos.

ATIVIDADES ESPECIAIS

São atividades que complementam os métodos citados anteriormente e que facilitam a assimilação dos conteúdos. Pode-se considerar como situações extra-escolares, discussões cotidianas: família, trabalho, meio ambiente, política, esporte, problemas sociais, tais como a miséria, fome, violência, dentre outros.

Todas essas situações entendidas, discutidas e refletidas a partir do Esporte podem gerar uma apropriação de conhecimentos significativos para os alunos.

Exemplificando

Queimada - As regras do jogo

O objetivo central da atividade será a de organizar a atividade de forma que todos possam ter chances iguais de participação no jogo da Queimada.

Organização da ação

- 1 – Discussão com o grupo sobre as regras do jogo;
- 2 – Verificar junto ao grupo quais são as exigências motoras básicas para participar do jogo;
- 3 – Discussão sobre as possibilidades de participação de todos;
- 4 – Reorganização das regras de forma que todos possam ser contemplados e valorizados no jogo;
- 5 – Vivência das ações e reorganização das regras e ações tantas vezes quantas forem necessárias para atendimento aos propósitos de valorização pessoal, participação e cooperação.

Metodologia envolvida

Exposição Verbal do professor – Demonstração e trabalho conjunto.

Estratégias

As estratégias utilizadas para colocar os conteúdos em prática serão:

EXPOSIÇÃO DO PROFESSOR

TRABALHO INDEPENDENTE

TRABALHO EM GRUPO

ELABORAÇÃO CONJUNTA

ATIVIDADES ESPECIAIS

Tais estratégias serão utilizadas de acordo com o momento de ensino que a modalidade esportiva estiver.

Exemplo: Quando o ensino de determinada modalidade estiver no início, a exposição do professor será a estratégia utilizada para que as crianças possam entender o conceito da atividade para depois praticá-la.

Exemplo: Quando determinada modalidade já tenha sido, de certa forma, assimilada, passa-se a utilização do Método de Trabalho Independente.

Exemplo: Quando for identificado que as crianças têm condição de trabalhar em grupo e solucionar problemas de forma não conflituosa, utilizar-se-á o trabalho em grupo.

RECURSOS: COMO ESCOLHÊ-LOS

Esse aspecto do planejamento requer um cuidado especial, visto a necessidade de escolher recursos eficientes para o processo de ensino aprendizagem, uma vez que estes têm a função de favorecer a assimilação das informações.

Muitos destacariam que os recursos podem ser os mais variados e que vão desde o espaço físico, como quadra, salas de ginástica, piscina até os implementos mais comuns, tais como bolas, arcos, cordas, bastões, redes, raquetes, dentre outros.

Esses recursos são importantes para as práticas esportivas, porém sabe-se que a utilização é bastante discutida na formação docente e mesmo o dia-a-dia reforça a utilização ou não dos mesmos, uma vez que se conta com pouca quantidade de equipamentos.

Recursos podem ser considerados elementos-chave para motivação dos alunos, ou seja, quanto mais diversificado e instigante for, mais despertará o desejo de utilização.

Sabe-se que a maioria dos espaços para as práticas esportivas conta com pequena quantidade de recursos, porém o professor precisa utilizar sua capacidade de criação para fornecer outras possibilidades aos seus alunos.

Sugere-se assim, outra ferramenta ao processo de ensino-aprendizagem: as tecnologias da informação como elementos de discussão e experimentação.

As tecnologias da informação surgem como uma grande possibilidade de utilização para o Esporte, cada vez mais estudos são desenvolvidos e obras são publicadas a esse respeito.

O grande desafio para o professor está na seleção dos meios tecnológicos que se pretende utilizar e como absorver a maior quantidade de informação sem tornar-se dependente disso.

Para Moran, Masetto e Behrens (2000) as tecnologias podem ampliar a comunicação e o acesso à informação.

Dessa forma, os autores afirmam que a aquisição da informação de dados depende cada vez menos do professor, porém destacam que o professor deve fazer uso, incorporá-la aos seus procedimentos de ensino e pesquisa, enfim uma ferramenta pedagógica de grande utilidade, sendo a mesma atraente e um meio de fácil acesso às informações, às imagens, aos dados, entre outros.

A sociedade da informação exige competências de acesso, avaliação e gestão da informação.

Para Alarcão (2003) as escolas devem favorecer a aquisição, o reconhecimento e o desenvolvimento de competências, pois o problema do acesso à informação está na capacidade do indivíduo em discerni-la como válida ou inválida, correta ou incorreta, pertinente ou supérflua, pois num mundo rico em informações o aluno necessita do poder do pensamento e da reflexão, assim, a cabeça bem feita deve ser capaz de transformar a informação em conhecimento.

No caso do Esporte, por vezes não é mais necessário “ensinar” regras, número de jogadores, ou mesmo, como fazer algo, a informação já chegou muito antes aos alunos. Porém, em muitos casos de forma acrítica e sem reflexão, apenas como pacotes invioláveis.

Para Moran, Masetto e Behrens (2000) cabe ao professor auxiliar os alunos a interpretar dados, relacioná-los e contextualizá-los, motivando-os à construção do saber, tornando-se um tutor, um mediador.

A televisão, o vídeo, a internet podem despertar a curiosidade dos alunos e podem ser meios para discutir o Esporte, partindo-se de sua influência para as transformações das manifestações corporais presentes nesse universo.

Para os autores a tecnologia deve ser vista como um meio, instrumento para colaboração com o processo de ensino-aprendizagem; as técnicas e os programas devem ser adequados, bem escolhidos, devem contribuir para formação do conhecimento, não se trata apenas de uma substituição do professor, do quadro negro, da relação professor-aluno; a escolha de sua utilização depende do que se pretende alcançar.

INFRA-ESTRUTURA E RECURSOS MATERIAIS

O núcleo conta com um campo de futebol.

Ao lado do campo de futebol existe um espaço coberto onde as crianças utilizam os sanitários e podem beber água. Ao lado desse espaço existe um local coberto e em boas condições de higiene no qual as crianças se alimentam e jogam xadrez.

O núcleo conta com:

10 Bolas de Basquete	10 Bolas de Futebol
10 Bolas de Handebol	10 Bolas de Voleibol
Uma Rede de Voleibol	50 Bolas de Tênis
20 Raquetes de Tênis	3 pares de Postes para Tênis
3 Redes de Tênis	20 Cordas
20 cones	40 Arcos
01 TV	01 vídeo

AValiação

Segundo Hoffman (2004) apesar dos avanços, a polêmica em torno da avaliação continua muito grande.

Para autora a avaliação é reflexão, capacidade do ser humanos em pensar seus atos, analisá-los, julgá-los, interagindo com o mundo e com as outras pessoas, que influenciam e sofrem influências no pensar e agir.

Dessa forma, a avaliação deve ser refletida e discutida, em conjunto (pois isoladamente não se consegue despir de valores), na escola, e assim resignificando-a.

Para Hoffman (2005) os caminhos da avaliação devem ser construídos pelo confronto das idéias, repensando e discutindo valores, princípios e métodos.

A autora destaca que o professor é partícipe do sucesso ou do fracasso do aluno, visto que a avaliação mediadora tem por finalidade a evolução da aprendizagem dos educandos, tendo o professor enorme responsabilidade sobre ela.

Os alunos estão sempre em processo, em evolução, em desenvolvimento. O desenvolvimento é um caminho à frente, descobrindo novas maneiras de aprender, novos jeitos de ser. (HOFFMAN, 2004).

A autora faz o seguinte questionamento: qual é o papel do professor dentro do processo avaliativo?

Excitar os alunos na busca de novos conhecimentos, construindo um espaço de diálogo, orientação, informação, observação, explicação, correção, questionamento, aconselhamento, crítica, respostas e escuta.

Porém, outra pergunta surge quando olhamos em específico para o ensino do Esporte: de que forma o aluno deve ser avaliado?

A primeira e, com certeza, a resposta mais simples deveria ser: o aluno é avaliado de acordo com os objetivos que foram determinados no planejamento de ensino.

Hoffman (2004) afirma que se deve fazer uma análise qualitativa que contemple múltiplas dimensões: objetivos, conteúdos, atividades, tendo o aluno como centro dessa análise.

O fato é que se os objetivos são reais, apontam as capacidades que se quer atingir e estão relacionados com a cultura do local, seria simples avaliar, porém quando o planejamento de ensino é uma ação burocrática e os conteúdos são desenvolvidos sem considerar os interesses e as necessidades do grupo, avaliar é algo praticamente impossível.

Partindo do que foi exposto no início do texto, os objetivos sugerem pontos que devem ser atingidos, portanto, a avaliação tem a responsabilidade de fazer essa verificação.

AVALIAÇÃO

Instrumentos utilizados para avaliar os alunos

- ▶ ficha de acompanhamento individual
- ▶ ficha de acompanhamento de turmas
- ▶ ficha de auto-avaliação
- ▶ entrevistas com os alunos
- ▶ questionários com os alunos

Instrumentos utilizados para avaliar o impacto do programa segundo tempo na vida dos alunos e da comunidade.

- ▶ questionário ou entrevista com pais e/ ou responsáveis
- ▶ questionário ou entrevista com membros da comunidade
- ▶ questionário ou entrevista com diretores e professores de escola

Todas as fichas, questionários e entrevistas encontram-se em anexo.

Se outrora, sugeriu-se que os conteúdos devem ser tratados em sua dimensão conceitual, procedimental e atitudinal, logo a avaliação deve utilizar instrumentos que identifiquem a assimilação desses conteúdos.

Assim, a avaliação deve:

- ▶ Verificar como o aluno utiliza os conceitos, ora apresentados pelo professor e os relaciona com a sua vida;
- ▶ Observar se o aluno demonstra satisfação na realização das manifestações corporais, dentro de suas limitações e capacidade de execução, não impondo um padrão a ser alcançado;
- ▶ Identificar se o aluno demonstra assimilação conceitual e procedimental das manifestações corporais e se essas efeturaram transformações na forma de comportar-se frente às atividades e ao grupo a que pertence.

A avaliação não pode centrar-se nas respostas prontas e decoradas ou na execução perfeita de movimentos específicos de modalidades esportivas.

A avaliação deve verificar se o aluno tem autonomia para solucionar problemas que surgem nas atividades e mesmo identificar se o aluno reúne elementos suficientes para adoção de uma cultura de vida ativa.

Para isso, sugerem-se algumas possibilidades de avaliação, mesmo entendendo que essas são modelos prontos e que devem ser entendidas como ponto de partida para pensar novas maneiras de avaliar.

Quando o professor estiver trabalhando a dimensão conceitual, que o aluno busque aprofundamento sobre o tema, outras referências que facilitem o processo de assimilação do conteúdo, podendo existir uma exposição dos temas em forma de painéis, maquetes ou mesmo a visita a locais que possam acrescentar outras informações relevantes ao assunto.

Na dimensão procedimental, está a forma de avaliação mais simples e ao mesmo tempo mais complexa. O fato de trabalhar o “saber fazer” pode parecer simples, ou seja, quem realiza a atividade de maneira eficiente assimilou a técnica e quem não realiza não assimilou.

Porém, ao se tratar do ensino do Esporte esse entendimento precisa sair da dimensão do rendimento desejado para o rendimento possível, assim o que se deve observar é a capacidade que cada aluno tem em resolver as situações que surgem no decorrer da aula dentro das suas próprias condições.

Os alunos são muito diferentes entre si, seja no aspecto físico, cognitivo ou social, visto que as experiências de vida estão relacionadas à cultura do meio em que vivem. Portanto, faz-se necessário trabalhar na dimensão do que é possível para cada aluno.

Outro aspecto que deve ser considerado, diz respeito à capacidade que o aluno adquire para utilizar-se dos elementos do Esporte para sua vida, ou seja, a avaliação dessa dimensão deve verificar se o aluno apresenta satisfação, prazer, gosto pela atividade, o que poderá indicar a adoção dessa para o cotidiano.

Deve-se observar se o aluno é capaz de transformar as manifestações corporais experimentadas na prática esportiva de acordo com sua necessidade, isto é, uma determinada atividade, desenvolvida durante a aula reúne elementos de dificuldade e podem comprometer a prática. Como o aluno lida com essa situação, adapta-se a ela ou adapta à sua condição?

A capacidade de transformar a prática é de suma importância, pois muitas vezes a condição futura não permitirá que as experiências vivenciadas sejam as mesmas fora do ambiente de prática esportiva, necessitando modificações.

Nessa dimensão procedimental, pode-se avaliar o aluno dentro de um parâmetro evolutivo e individual, utilizando situações problema onde o aluno resolva-as a partir de sua condição.

Outra possibilidade de avaliação é solicitar que os alunos criem novas formas de “movimentar-se” a partir das experiências que tiveram, identificando assim, a capacidade de transformação da prática.

Por fim, sugerir que os alunos pesquisem sobre as atividades físicas e suas transformações ao longo da história, bem como organizem atividades que retratem essas mudanças, levando o grupo a participar das atividades como essas eram praticadas antigamente e atualmente.

A terceira dimensão, atitudinal, deve ser avaliada por meio de observação do grupo diante das atividades. Por se tratar de uma dimensão que abrange valores humanos de convivência, verificar como os alunos vivem essa dimensão é fundamental.

Para isso, reflexões sobre o comportamento do grupo e com o próprio grupo, de preferência, é uma forma eficaz de avaliação, ou seja, discute-se com os alunos o que cada um traz de contribuição para as relações humanas.

O erro, o individualismo, a falta de respeito, dentre outras atitudes devem ser tratadas pelo grupo, porém isso não deve ser exposto de forma constrangedora, mas sim para apresentar as fragilidades do ser humano que precisa buscar constantemente seu aprimoramento.

Essas possibilidades de reflexão podem e devem ser retiradas da prática esportiva, uma vez que essa é muita rica em valores.

O jogar com o outro ou contra o outro precisa ser discutido, bem como a importância de todos nas aulas.

Deve-se entender que as manifestações corporais são possibilidades para o exercício da convivência futura, ou seja, a presença do outro é essencial.

Uma avaliação eficiente não é aquela que emite conceitos de acordo com o que o aluno é capaz de responder objetivamente, mas sim aquela que consegue identificar se o aluno realmente compreendeu a importância do conteúdo, bem como sua utilização para a vida.

Assim, a avaliação é muito mais do que um olhar sobre o que o aluno absorveu, deve ser um olhar sobre a ação docente e um repensar sobre essa ação, pois segundo Hoffman (2004) as conquistas e as decepções do aluno também são responsabilidades do professor. Dessa forma, as mudanças no trato pedagógico dos conteúdos podem ocorrer.

Sugere-se, portanto, que o professor se deixe avaliar pelo aluno, ouvindo opiniões em forma de discussões abertas com o grupo, aplicação de questionários que buscam identificar se a disciplina vem satisfazendo os desejos do grupo, ou mesmo entrevistas que ofereçam maiores possibilidades de explicitação de algo. Mesmo ocupando mais tempo, essa forma de avaliação traz resultados mais precisos e preciosos.

O professor precisa de maturidade para reconhecer possíveis falhas apontadas pelos alunos, sem considerar como algo pessoal, antipatia, mas como sugestões para melhoria do seu “ser professor”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, entende-se que existe um grande desafio para o Esporte Educacional: a necessidade de sistematização da prática para um melhor desenvolvimento junto aos alunos.

Desenvolver e aplicar experimentos leva tempo, pois lidamos com seres humanos, tanto os que estabelecem as metas como os seus protagonistas. Ou seja, a dificuldade ocorre dos dois lados.

A sistematização da área é fundamental. Muitos afirmarão que o ensino do Esporte é muito abrangente, portanto, difícil de se enquadrar nos mesmos moldes de práticas específicas de determinadas culturas, ou ainda, que as peculiaridades locais não permitem um escalonamento dos conteúdos, ou pior, que a adoção de uma organização comum prende o professor aos modelos, omitindo a livre iniciativa e a criação.

Porém, a partir das experiências dos últimos anos, percebe-se um vazio nas práticas, fruto de uma falta de organização da própria área.

O que se espera é a organização do Esporte Educacional não linearizado, horizontalizado, vago, impreciso, aleatório como se vê hoje, mas sim que seja percebida como essencial ao processo de formação do sujeito, organizado de maneira gradativa e contínua, definitivamente como uma prática que contribua para formação das crianças e dos adolescentes.

As contribuições desse texto caminham no sentido de repensar a ação organizacional docente dentro de suas condições e nos espaços em que ensinam o Esporte.

REFERÊNCIAS

- AGUIRRE, J. e GARROTE, N. **La Educación Física em Primaria**. Espanha - Zaragoza: Edelvive, 1993.
- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física/ terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- CELANTE, A. R. **Educação física e cultura corporal: uma experiência de intervenção pedagógica no Ensino Médio**. 2000. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.
- COLL, C. Introdução. In: COLL, C. e colaboradores. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 9-16.
- COLL, C.; VALLS, E. A aprendizagem e o ensino dos procedimentos. In: COLL, C. e colaboradores. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 73-118.
- GALLARDO, J. S. P. **Educação física escolar: do berçário ao ensino médio**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 19. reimp. São Paulo: Cortez, 1994.
- MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- NEIRA, M. G. **Educação física: desenvolvendo competências**. São Paulo: Phorte, 2003.
- PEREIRA, R. S.; **Educação física no ensino médio: considerações sobre sua aplicabilidade**. 2004. 132f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – FEFISA – Faculdades Integradas de Santo André, Santo André, SP, 2004.
- PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 21ª Ed. São Paulo: Ática, 1997.
- POZO, J. I. A aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos. In: COLL, C. e colaboradores. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 17-72.
- SARABIA, B. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, C. e colaboradores. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 119-178.
- SECCO, E. B.; MIRANDA, G. de F.; MOREIRA, E. C. Evasão nas aulas de Educação Física e considerações sobre uma prática pedagógica excludente. **Corpoconsciência**. Santo André, SP, n.14, p. 79-92, jul/ dez. 2004.
- SILVA, S. V. da. **A ludicidade nas aulas de educação física escolar: relatos de uma pesquisa no segundo ciclo do ensino fundamental**. 89f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – FEFISA – Faculdades Integradas de Santo André, Santo André, SP, 2004.
- SOUZA, G. C. N. **Educação física no noturno: obrigação x prazer**. 2005. 124f. Monografia (Especialização em Educação Física Escolar) – FEFISA – Faculdades Integradas de Santo André, Santo André, SP, 2005.
- ZABALA, A. **A prática educativa**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

Após a leitura deste tópico você deverá ser capaz de:

- ▶ **Compreender que a ação de planejar é essencial para que os objetivos do PST sejam atingidos;**
- ▶ **Identificar as etapas básicas de um planejamento;**
- ▶ **Entender as especificidades de cada componente do planejamento;**
- ▶ **Saber apontar os aspectos básicos de um diagnóstico e sua importância para a estruturação das ações propostas para o Núcleo do PST;**
- ▶ **Entender a necessidade de uma fundamentação teórica que explicita as linhas e entendimentos sobre a relação das ações propostas e os interesses e necessidades da comunidade em que o Núcleo do PST se insere;**
- ▶ **Saber como se estruturam os objetivos de um projeto;**
- ▶ **Selecionar os conteúdos que mais se adequam a realidade do Núcleo do PST;**
- ▶ **Saber selecionar estratégias metodológicas compatíveis com os objetivos e conteúdos selecionados para as ações;**
- ▶ **Entender como deve ser viabilizado um projeto para as comunidades dentro de suas limitações físicas e materiais;**
- ▶ **Compreender que o processo avaliativo deve verificar se os objetivos estabelecidos no início das ações foram cumpridos;**
- ▶ **Compreender a importância do processo avaliativo para além das questões quantitativas.**
- ▶ **Compreender que a avaliação deve ocorrer de maneira contínua e ininterrupta.**

PLANO DE AULA Nº

Dados de identificação

Núcleo	Alvorada	Endereço			Rua Alvorada - sem número
Atividade/ Modalidade	Basquetebol - Capacidades Motoras				
Período	Vespertino	Horário	16-17h	Dia	24/09/2007
Sexo da turma	Misto	Idade média	12 anos	N. alunos	30
Coordenador de núcleo	Amauri Oliveira	Monitor responsável	Evandro Moreira		

TEMA CENTRAL

As capacidades motoras no desporto.

OBJETIVO GERAL

Despertar o interesse e o conhecimento sobre as capacidades motoras exigidas na prática do desporto, por meio de vídeos e atividades práticas, para que os alunos entendam importância dessas valências físicas nas atividades diárias da vida.

RECURSOS A SEREM UTILIZADOS NA AULA

Sala de vídeo, vídeo cassete, fita de vídeo com jogos de basquete, bolas variadas, quadra poliesportiva.

PARTE INICIAL/INTRODUÇÃO

Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica	Avaliação
Incitar o interesse pelo basquetebol por meio de vídeos com jogos gravados para que a prática se torne mais prazerosa.	Mostra de vídeos: jogos de basquetebol	O professor irá passar um vídeo com jogos de basquetebol e explicar, durante o vídeo ou fazendo pausas, os princípios do treinamento com suas necessidades técnicas, táticas, físicas e psicológicas. Ressaltar as valências trabalhadas no basquetebol: força, resistência, velocidade, flexibilidade e coordenação, exemplificando exercícios que podem ser trabalhados.	Participa com atenção e interesse na atividade.

PARTE PRINCIPAL/DESENVOLVIMENTO/CONTEÚDOS/ATIVIDADES

Objetivos Específicos	Conteúdos/ Atividades	Estratégia Metodológica	Avaliação
<p>Estimular o pensamento sobre a necessidade do treinamento das capacidades motoras para as atividades diárias por meio de atividade recreativa.</p>	<p>Pega-pega: capacidades motoras.</p>	<p>Os alunos dispersos pela quadra, com dois pegadores previamente selecionados pelo professor. Os alunos que forem pegos devem ficar em pé com as pernas afastadas e, para salvá-los, os outros devem passar por baixo. Deixar mais ou menos sete minutos para a brincadeira e reuni-los para discutir as dificuldades sentidas durante a atividade quanto à resistência, agilidade, velocidade, entre outras. Como essas atividades trabalham as capacidades motoras/físicas discutidas?</p>	<p>Executa as ações exigidas pela brincadeira e entende seu significado durante a discussão.</p>
<p>Propiciar um momento de discussão e prática de cada capacidade motora por meio de explicação oral e exercícios físicos.</p>	<p>Capacidades motoras: teoria e prática.</p>	<p>O professor faz uma retrospectiva das capacidades motoras e coordenativas (Barbanti, 2001) necessárias no esporte, já discutidas durante o vídeo. A cada capacidade o professor solicita um exemplo de atividade para que eles sintam a necessidade do treinamento a fim de que ocorra a melhora. Para demonstrar a necessidade de resistência os alunos deverão correr quando a bola de basquete ida e volta na quadra e entregar para o parceiro, isso no mínimo três vezes. Para força, eles deverão saltar o mais alto possível para executar o arremesso do basquetebol. A capacidade velocidade poderá ser exemplificada com os alunos em dupla e uma bola, com o objetivo de fazer cesta. Para a coordenação o exercício será a habilidade com a bola, passando-a por entre as pernas, jogando para o alto e batendo palmas, etc. E por último, para a flexibilidade, o professor irá passar um alongamento sendo os exercícios dificultados de acordo com a turma. Em que momento do basquetebol aparecem essas capacidades motoras/físicas trabalhadas? Como usamos essas capacidades motoras/físicas no nosso cotidiano?</p>	<p>Participa e entende o objetivo da atividade</p>

PARTE FINAL/ CONCLUSÃO

Objetivos Específicos	Conteúdos/Atividades	Estratégia Metodológica	Avaliação
Restabelecer a frequência cardíaca inicial por meio alongamento para entendimento da necessidade do trabalho dessa capacidade motora para a vida diária.	Flexibilidade.	Para finalizar a aula será demonstrada a necessidade da última capacidade motora condicionante: a flexibilidade, por meio de alongamento passado pelo professor com a contribuição dos alunos. Durante o alongamento deve ser discutido qual o músculo trabalhado e a importância desse exercício. A flexibilidade é importante para o que em nossas vidas?	Executa a atividade com compreensão

COMENTÁRIOS DA AULA / AVALIAÇÃO

Espaço reservado para os comentários de como as crianças aceitaram o desenvolvimento das atividades propostas e como se deu o andamento da aula de forma geral!

BIBLIOGRAFIA

ALBERTI, Heinz. **Ensino de jogos esportivos:** dos pequenos jogos aos grandes jogos esportivos. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.
BÔAS, Marcelo da Silva Villas. **Basquetebol:** brincando e aprendendo: da iniciação ao aperfeiçoamento. Maringá: Dental Press, 2004.

Coordenador de núcleo	Visto	Monitor responsável	Visto
Amauri Oliveira		Evandro Moreira	

ANEXOS

ESPORTES DE RAQUETE

Layla Maria Campos Aburachid*

* Grupo de Estudos de Cognição e Ação do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (*Mestranda em Ciências do Esporte/UFMG)

1. JOGOS PARA DESENVOLVER A INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE TÁTICA (C.T)

Nome: Jogo dos passes

Habilidade Técnica (H.T): controle dos ângulos, regulação da aplicação da força, oferecer-se, determinar o momento do passe, linhas de corrida e tempo de bola e antecipar a direção do passe.

C.T: acertar o alvo, reconhecer espaços.

Material: Uma bola por dupla, uma corda e raquetes para todos os jogadores.

Descrição: Em um campo dividido em duas metades por uma corda (ou rede) a uma altura de 140 cm, várias duplas são dispostas em lados opostos da “rede”. A dupla que trocar o maior número de passes no tempo estipulado pelo professor vence.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

- ▶ Os jogadores devem bloquear os passes das outras duplas com a raquete;
- ▶ Além de passar a bola com a raquete, outra bola deve ser passada com os pés dentro da área limitada pelas filas.

Nome: Some 100

H.T: oferecer-se, controle dos ângulos, regulação da aplicação da força e determinar o momento do passe.

C.T: acertar o alvo.

Material: Uma bola, raquetes para todos os jogadores, giz.

Descrição: Vários jogadores numerados por ordem de participação (para que se alterne a entrada no momento de intervenção) rebatem uma bola com a raquete no paredão, procurando acertar os alvos nela dispostos pendurados previamente. Vence o jogador que somar a maior quantidade de acertos nos alvos distribuídos na parede. Um jogador por vez tem a chance de acumular pontos rebatendo, dentro dos alvos, o máximo de bolas em sua tentativa. Se este errar o alvo a vez de jogar é passada para outro jogador.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

- ▶ A soma dos pontos não é acumulativa, ou seja, em sua próxima vez, o jogador perde todos os pontos;
- ▶ Alvos são dispostos na parede e a bola deve retornar em setores colocados no chão;
- ▶ Alvos são dispostos no chão;
- ▶ Os jogadores devem somar pontos com rebatidas alternadas – jogo em dupla.

Nome: Hóquei com raquete

H.T: controle dos ângulos, regulação da aplicação da força, determinar linhas de corrida e tempo de bola e transportar a bola ao objetivo.

C.T: acertar o alvo, reconhecer espaços, oferecer-se e orientar-se, jogo coletivo.

Material: Duas bolas, raquetes para todos os jogadores, 4 cones.

Descrição: Duas equipes de quatro jogadores cada uma em posse de raquetes jogam em um campo dividido em duas metades iguais por uma linha longitudinal. A equipe “A” deve conduzir sua bola trocando passes até passá-la por entre dois cones para um colega do outro lado dos cones. O mesmo acontece do lado da equipe “B”. A equipe que completar a tarefa por dez vezes mais rápido que o adversário vence o jogo.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

- ▶ O receptor sempre deve ser variado.
- ▶ Transformar o receptor em goleiro.

Nome: Bobinho com Raquete

H.T: controle dos ângulos, regulação da aplicação da força, determinar linhas de corrida e tempo de bola e antecipação defensiva.

C.T: oferecer-se e orientar-se.

Material: Uma bola e raquetes para todos os jogadores.

Descrição: Um grupo de 3 a 10 jogadores da mesma equipe formam um círculo com 1 bobinho ao centro. Os jogadores devem passar a bola entre sim, e o bobinho deve interceptá-la.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

- ▶ Diferentes tipos de passes previamente determinados por sinal visual e auditivo;
- ▶ Aumentar o número de bobinhos.
- ▶ Diminuir o espaço.

Nome: Tênis-volei

H.T: controle dos ângulos, regulação da aplicação da força e determinar linhas de corrida e tempo de bola.

C.T: reconhecer espaços, oferecer-se e orientar-se, jogo coletivo.

Material: Uma rede ou corda, uma bola e raquetes para todos os jogadores.

Descrição: Duas equipes de dois a quatro jogadores cada uma em posse de raquetes jogam em um campo dividido ao meio por uma rede ou corda que deve ficar em uma altura aproximada de 180 cm, (o exemplo da altura da “rede” é considerando que se tem um grupo de crianças com estatura média de 150 cm). Cada equipe deve dar no mínimo dois passes antes que a bola seja passada para o campo adversário por cima da rede. A bola deve quicar no chão antes dos passes, sendo permitido que quique na bola antes de rebatê-la para o outro lado ou de recebê-la e passá-la para um colega do mesmo lado.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

- ▶ A bola não deve quicar no chão antes dos passes;
- ▶ As equipes diminuem o número de raquetes;
- ▶ Cria-se uma linha de 3 metros e apenas um jogador, após o 1º passe pode entrar na área para dar o 2º passe.

Nome: Família-go

H.T: controle dos ângulos, regulação da aplicação da força e antecipar a direção do passe.

C.T: oferecer-se e orientar-se.

Material: Uma rede ou corda, uma bola e raquetes para todos os jogadores.

Descrição: Duas equipes, formando os jogadores em uma coluna, de oito jogadores cada uma, em posse de raquetes. Os jogadores jogam em um campo dividido por uma rede ou corda que deve ficar em uma altura aproximada de 150 cm. O jogador da equipe “A” passa a bola sobre a rede e após dar o passe dirige-se ao final de sua fila. O mesmo acontece do lado da equipe B.

Variações para a faixa-etária de 12 a 14 anos:

- ▶ Como tarefa dupla as equipes devem realizar o jogo acima e passar entre si uma bola com os pés, sem que esta saia do seu lado do campo;
- ▶ Um jogador domina a bola com a raquete e o outro jogador da fila passa a bola para o campo adversário;
- ▶ Divide-se a quadra em 4 setores e quatro equipes de quatro jogadores. Os passes devem ser cruzados da equipe A para C e B para D. Após o passe, os jogadores devem se dirigir para o final da fila da equipe ao lado.

Nome: Tênis - giro

H.T: controle dos ângulos, regulação da aplicação da força e antecipar a direção do passe.

C.T: oferecer-se e orientar-se.

Material: Uma rede ou corda, uma bola e raquetes para todos os jogadores.

Descrição: Duas equipes, em coluna, de oito jogadores em posse de raquetes jogam em um campo dividido por uma rede ou corda que deve ficar em uma altura aproximada de 150 cm. O jogador da equipe “A” passa a bola sobre a rede e após dar o passe se dirige ao final da fila da equipe “B”. O mesmo acontece do lado da equipe “B”. Assim as equipes devem se locomover de um campo para o outro.

Variações para a faixa-etária de 12 a 14 anos:

- ▶ Diminui-se o número de raquetes e após a rebatida o jogador deve deixar sua raquete com o próximo da fila e se dirigir até a fila do lado oposto.

Nome: Se perder agacha

H.T: controle dos ângulos, regulação da aplicação da força, oferecer-se, determinar linhas de corrida e tempo de bola.

C.T: reconhecer espaços, oferecer-se e orientar-se.

Material: Uma rede ou corda, uma bola e raquetes para todos os jogadores.

Descrição: Duas equipes de quatro a seis jogadores em posse de raquetes jogam em um campo dividido por uma rede ou corda que deve ficar em uma altura aproximada de 160 cm. As equipes trocam passes sobre a rede. Os jogadores que erram devem continuar jogando, porém agachados. Se errarem novamente devem se sentar, ou ajoelhar-se. Vence a equipe que conseguir colocar toda a equipe adversária agachada ou assentada.

Variações para a faixa-etária de 14 a 17 anos:

- ▶ Para serem salvos os jogadores devem ser tocados por seus colegas;
- ▶ Para serem salvos os jogadores agachados devem conseguir passar a bola p/ o outro lado da rede.

Nome: 4 bases

H.T: controle dos ângulos, regulação da aplicação da força, oferecer-se, determinar o momento do passe, linhas de corrida e tempo de bola e antecipar a direção do passe.

C.T: reconhecer espaços.

Material: Uma bola, uma raquete e 4 cones.

Descrição: Em um campo delimitado por 4 cones e uma base central, uma equipe de quatro jogadores disputa a bola contra um jogador (4x1) que tem a função de rebatedor. Este rebate a bola e deve percorrer as 4 bases enquanto os adversários alcançam à bola e devolvam-na ao

seu lançador na base central. Após a chegada da bola o rebatedor soma o número de bases que percorreu. Se este percorre todas as bases antes da bola chegar ao lançador seus pontos são dobrados (ex: de 4 para 8 pontos). Troca-se o lançador e o rebatedor para que todos vivenciem as posições. Quando o primeiro rebatedor voltar a rebater, seus pontos são somados aos pontos anteriores.

Variações para a faixa-etária de 14 a 17 anos:

► A cada rodada 1 jogador se torna o rebatedor.

2. CAPACIDADES COORDENATIVAS

Nome: “Porteira viva”

Objetivo: Atividade que apresenta pressão de tempo.

Material: Raquete e bola de tênis

Descrição: Individualmente o jogador deve rolar uma bola de tênis à sua frente a uma distância de pelo menos 3 metros. Correr e pará-la com a cabeça da raquete.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Substituir a bola de tênis pela bola de ping-pong;

Parar a bola com um bastão ou com o cabo da raquete.

Nome: “Parede amiga”

Objetivo: Atividade que condiciona com a pressão de precisão.

Material: Bastão e bola de tênis

Descrição: Individualmente o jogador deve rebater na parede uma pequena bola rolando-a com um bastão e dominá-la com as mãos.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Realizar a tarefa e parar a bola com os pés, joelho ou cabeça.

Nome: “Roda pneu”

Objetivo: Atividade que exige pressão de organização.

Material: Bastão e bola de tênis

Descrição: Individualmente o jogador deve conduzir uma pequena bola com um bastão e se deslocar na direção que o professor indica ao mesmo tempo.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Realizar a tarefa e correr ao mesmo tempo;

Substituir a bola de tênis pela bola de ping-pong;

Passar entre obstáculos (“pista de slalom”).

Nome: “ Malabaris”

Objetivo: Atividade que apresenta pressão de carga física.

Material: Raquete e bola de tênis

Descrição: Individualmente o jogador deve equilibrar uma pequena bola sobre a raquete e equilibrar-se em uma só perna.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Quicar a bola na cabeça da raquete e ao mesmo tempo manter-se equilibrado em uma só perna.

Deslocar-se saltando com apenas uma das pernas.

Nome: “Duplo quique”

Objetivo: Atividade que combina as pressões de complexidade, variabilidade e tempo.

Material: Raquete, bola de tênis e arco.

Descrição: Individualmente o jogador deve quicar duas bolas alternadamente com uma raquete em direção ao solo.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Aumentar a velocidade dos quiques;

Manter as bolas quicando dentro de dois arcos.

Nome: “Tamboretetes”

Objetivo: Atividade que combina as pressões de precisão e organização.

Material: Raquete e bola de tênis

Descrição: Em dupla, o jogador “A” deve quicar uma pequena bola com uma raquete em direção ao solo e após o segundo quique da bola, o jogador “B” deve também quicar a mesma bola em direção ao solo, e assim por diante.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Realizar a tarefa deslocando-se em dupla lateralmente;

Realizar a tarefa quicando a bola com o cabo da raquete.

Nome: “Passe do hockey”

Objetivo: Atividade que combina as pressões de organização e precisão.

Material: Raquete, bola de tênis, bastão

Descrição: Em dupla, o jogador “A” deve rolar uma pequena bola com uma raquete em direção ao colega “B” que simultaneamente deve fazer o mesmo. Trocam-se passes em movimento, entre os dois integrantes da dupla.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Realizar a tarefa competindo em duplas cumprindo-se a troca em uma distância pré-determinada.

Nome: “Nunca o mesmo”

Objetivo: Atividade que combina as exigências de pressão de tempo e complexidade.

Material: Raquete, bola de tênis.

Descrição: Em dupla, o jogador “A” deve quicar uma pequena bola com uma raquete em direção ao solo e após o primeiro quique da bola, o jogador B deve também quicar a mesma bola em direção ao solo novamente, trocando passes no local e, assim por diante.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Realizar a tarefa com apenas uma raquete que deverá ser passada constantemente.

Nome: “Corrida maluca”

Objetivo: Atividade que apresenta as pressões de carga psíquica e/ou física e organização.

Material: Raquete, bola de tênis.

Descrição: Em várias colunas com o mesmo número de alunos. Um jogador de cada coluna deve percorrer andando de costas uma distância de 5 metros equilibrando uma pequena bola na cabeça da raquete. Depois de contornar um cone deve retornar e passar a raquete para que seu colega realize a tarefa. A coluna que terminar primeiro e tenha a menor quantidade de vezes que a bola cai, é a equipe vencedora.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Realizar a tarefa se movimentando para atrás, deslocando lateral, etc.

Nome: “Paredão”

Objetivo: Atividade que apresenta pressão de complexidade.

Material: Raquete, bola de tênis.

Descrição: Em dupla, o jogador “A” deve rebater uma bola com a raquete na parede e o jogador “B” deve dominá-la após um quique no chão. Na seqüência o jogador “B” deve rebater para a parede para que o aluno “A” domine-a.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Realizar a tarefa sem deixar a bola quicar.

Nome: “Mini-tênis”

Objetivo: Atividade que apresenta pressão de variabilidade

Material: Raquete, bola de tênis, uma bola diferente.

Descrição: Em dupla, os jogadores “A” e “B” devem trocar passes entre si, deixando que a bola quique uma vez antes de rebater, os dois jogadores utilizam raquetes e se passam com a mão livre uma segunda bola por cima de um banco sueco.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Realizar a tarefa sem deixar a bola quicar.

Variar a altura do banco ou acrescentar uma rede.

Nome: “Pegador com raquete”

Objetivo: Atividade que apresenta as pressões de carga psíquica, organização e variabilidade.

Material: Raquete, bola de tênis.

Descrição: Individualmente o jogador deve quicar uma pequena bola com uma raquete em direção ao solo sem parar e tentar retirar, com um toque, de uma área previamente delimitada o corpo dos colegas que pretendem cumprir a mesma tarefa – como a brincadeira de pegador. O último jogador que não for pego é o vencedor.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

Diminuir a área delimitada para que o jogo fique mais dinâmico;

Realizar a mesma tarefa com o bastão.

Nome: “Troca de guarda”

Objetivo: Atividade que apresenta as pressões de tempo e de complexidade.

Material: Raquete, 2 bolas de tênis.

Descrição: Em dupla, a uma distância de 5 metros entre si, o jogador “A” e o jogador “B” devem quicar sua bola para o alto. Nesse momento, simultaneamente devem partir para o local onde estava posicionado o colega e dominar com a raquete a bola após o primeiro quique.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

Realizar a tarefa sem deixar a bola quicar pela segunda vez.

Nome: “Mini-tênis em dupla”

Objetivo: Atividade que apresenta as pressões de variabilidade e organização.

Material: Raquete, bolas de tênis

Descrição: Em dupla, os jogadores “A” e “B” devem trocar passes com os alunos “C” e “D”. O jogador “A” quica a bola em seu campo procurando que a mesma passe por sobre um banco sueco quicando posteriormente no lado oposto do campo. Após o quique da bola “C” faz o mesmo. Neste meio tempo, “A” passa a raquete para “B” e “C” para “D”. Os jogadores vão alternando as rebatidas.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

Realizar a tarefa sem deixar a bola quicar.

Realizar a tarefa utilizando uma rede.

Nome: “Bola ao alvo”

Objetivo: Atividade que apresenta as pressões de precisão e de complexidade.

Material: dois tipos de raquete e vários tipos de bolas

Descrição: Individualmente o jogador deve rebater vários tipos de bolas que quicam em seu campo para o campo adversário que contém diversos alvos.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

Realizar a tarefa sempre alternando entre dois tipos de raquete (uma sempre fica próxima e no chão).

Nome: “Fut-tênis”

Objetivo: Atividade que apresenta as pressões de organização, de precisão e de tempo.

Material: 2 raquetes e 2 bolas

Descrição: Em duplas, a uma distância de 5 metros entre os participantes, o jogador “A” deve chutar uma bola para o jogador “B” e ao mesmo tempo, o jogador “B” rebater uma bola com a raquete para o jogador “A” que deve esperar a bola quicar para rebatê-la novamente. Na sequência os jogadores trocam as funções e assim por diante.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

Realizar a tarefa sem deixar a bola quicar.

Nome: “Rede dupla”

Objetivo: Atividade que apresenta pressão de complexidade.

Material: 2 raquetes e 1 bola

Descrição: Em dupla, os jogadores “A” e “B” devem trocar passes alternados por baixo e por cima da rede (altura da rede = 1m do chão), sendo permitido apenas um quique da bola.

Variações para a faixa-etária de 10 a 12 anos:

Aumentar e abaixar a altura da rede.

3. ESTRUTURAS FUNCIONAIS

Faixa Etária 8-9 anos

Observação: A estruturas funcionais podem ser aplicadas não só a um, como a vários esportes de raquete. A abreviação do esporte a que pertencem está colocada à frente do nome das atividades. Quando houver um asterisco, quer dizer que existem observações no final da atividade.

Legenda: T – Tênis TM – Tênis de mesa S – Squash B – Badminton

Nome: Saque ao alvo (T, TM*, B*, S*) Estrutura funcional 1 x 0

Material: Raquetes, 4 arcos (T, B) e giz (TM,S) de cores diferentes e um carinho/balde de bolas/petecas de acordo com a modalidade.

Objetivo: Precisão e uso de diferentes tipos de saque.

Descrição: Na posição de sacador o jogador deverá efetuar o saque de forma a bola cair dentro dos arcos que estão dispostos nas áreas mais difíceis de devolução em um jogo.

Variações: Subir a altura da rede

Inserir um comando visual para determinadas áreas

Determinar tipos diferentes de saque

Utilizar combinações de raquetes e bolas de outras modalidades para estimular a diferenciação de peso, controle da força, etc.

Observações: *Tênis de Mesa – em todas as atividades em que o Tênis de Mesa aparece no lugar da quadra entende-se mesa.

*Badminton - em todas as atividades em que o Badminton aparece no lugar de bola entende-se peteca.

*Squash – em todas as atividades em que o Squash aparece no lugar da rede entende-se parede.

Nome: “Tiro ao alvo” (T, TM*, B*, S*) Estrutura funcional 1 x 0

Material: Raquetes de diferentes modalidades, 4 arcos (T, B,S) e giz (TM,S) de cores diferentes e um carrinho/bolsa/saco de bolas/petecas de acordo com a modalidade.

Objetivo: Precisão dos golpes básicos.

Descrição: O jogador deverá lançar a bola ao alto e deixá-la quicar uma vez no chão*, neste momento, ele deverá aguardar que a bola suba até o ponto mais alto de sua trajetória e efetuar um golpe buscando acertar dentro dos arcos/marcações que estão dispostos em diferentes áreas do outro lado da quadra/mesa.

Variações: O jogador solta a bola executa um giro antes de executar o golpe.

O aluno deverá estar correndo aleatoriamente no espaço de jogo, quando o professor apresentar um comando visual, ele deverá lançar a bola para trás, passando sobre sua própria cabeça, de forma que ele tenha que frear seu deslocamento, girar e executar o golpe.

Inserir um comando de voz para determinadas áreas.

Inserir um comando de voz para que o aluno execute golpes específicos.

Variar os planos da bola (lançar alta, média e baixa).

Observações: * No caso do Badminton, golpear a peteca sem deixá-la quicar no chão.

Faixa Etária 10-11 anos

Nome: Zigue-zague (T, TM*, B) Estrutura funcional 1 + 1 x 0

Material: Raquetes, um carrinho/balde de bolas, 04 cones e o professor.

Objetivo: Realização de deslocamentos, mudança de direção e preparação adequada para a execução de golpes característicos de cada modalidade.

Descrição: Os jogadores estão dispostos em colunas no fundo da quadra. Do outro campo o professor lança 08 bolas para cada aluno em sucessão após cada rebatida deste. No campo oposto do que se encontram os jogadores são colocados 04 cones em zigue-zague distanciados em 2 m na largura e 2 m na profundidade. O professor deve lançar as bolas e os alunos rebaterem sucessivamente na direção dos 04 cones, iniciando-se do fundo para rede (04 primeiras bolas) e da rede para o fundo (04 últimas bolas). Na seqüência dos golpes de rebatida dos alunos, estes devem nos 02 cones situados à direita os alunos efetuar um golpe de forehand e nos 02 cones situados à esquerda, efetuar um golpe de backhand.

Variações: Lançar bolas de tamanho e pesos diferentes.

Aumentar a velocidade das bolas.

Aumentar a distância entre os cones.

Diminuir o diâmetro dos cones

Aumentar o número de bolas lançadas para cada aluno.

Observações: * No caso do Badminton, golpear a bola sem deixá-la quicar no chão.

Nome: De encontro à rede (T, B, S*, TM*) Estrutura funcional 1 + 1 x 0

Material: Raquetes, um carrinho/balde de bolas e o professor.

Objetivo: Trabalhar a preparação para o ataque de “subida à rede” oferecendo-se para finalizar o ponto.

Descrição: Com os jogadores dispostos em coluna no fundo da quadra, do outro lado do campo o professor lança uma bola na porção central da quadra em um plano alto. Logo após a rebatida do aluno, o professor lança outra bola rápida na porção anterior da quadra, obrigando o jogador a volear completando o ataque.

Variações: Variar a direção do lançamento (D/E), as distâncias e a velocidade das bolas.

Observações: *Squash – o professor lança a bola na porção central da quadra, o jogador a golpeia para a parede, para o fundo da quadra e recebe a mesma bola à frente voleando e completando o ataque.

*Tênis de Mesa – ao invés de efetuar o voleio, o jogador deverá efetuar um golpe sem efeito após a bola quicar próxima à rede (curta).

Nome: Tênis de arco; Squash de arco* (T, B, TM, S*) Estrutura funcional 1 x 1

Material: Para cada 2 jogadores são necessários duas (2) raquetes, uma bola, rede e 2 arcos.

Objetivo: Precisão, controle dos ângulos, controle da força dos golpes.

Descrição: O professor deverá colocar os 02 arcos a uma distância de 2 metros um do outro. Os 2 arcos representam o campo de jogo de cada um dos jogadores. O jogo é iniciado com um saque no qual um dos jogadores (sacador) deverá direcionar a bola para atingir o campo (arco) do adversário. Este deverá rebater a bola na direção do campo do adversário procurando acertar o arco, e assim sucessivamente. O jogador que não conseguir executar a rebatida ou não acertar o campo do adversário perde o ponto. Pode-se estipular o número de pontos de cada partida e fazer torneios relâmpagos com todos os jogadores da turma. Obs.: Uma regra fundamental é que as rebatidas sejam efetuadas com um movimento da raquete de baixo para cima, estimulando o controle, e não golpes de ataques que inviabilizariam a seqüência de jogo.

Variações: Inserir uma rede entre os arcos.

Aumentar a altura desta rede.

Variar o tipo de bola de um jogo para outro.

Aumentar a distância entre os arcos.

Observações: *Squash – o professor lança uma bola, o aluno golpeia e a mesma bola é rebatida pelo professor dificultando as rebatidas do aluno. *Utilizar a parede antes acertar os arcos

Nome: Jogo-sentado (T, B, TM, S) Estrutura funcional 1 x 1

Material: Para cada 02 jogadores são necessárias duas (2) raquetes, uma bola, giz e banco sueco.

Objetivo: Estimular o giro do tronco como base para a execução dos golpes.

Descrição: O professor deverá delimitar com giz uma área de 3m X 1,5m separada por um banco sueco, que servirá como rede. Cada jogador deverá se sentar no centro de seu campo de jogo e rebater alternadamente a bola buscando atingir os espaços vazios do campo de jogo adversário, como no jogo de tênis convencional. As principais regras do jogo são: o jogador não poderá se levantar para rebater a bola; e a bola não poderá ser rebatida na direção do corpo do adversário sem antes tocar no chão, caso isto ocorra, será marcado um ponto para o adversário.

Variações: Jogar sentado no banco e tendo as dimensões do banco como área de jogo; Aumentar o espaço de jogo.

Permitir que os alunos se movimentem sem se levantar do chão antes de rebater a bola.

Faixa Etária 12-13 anos

Nome: Retaguarda (T, B, TM) Estrutura funcional 1 X 1 + 1

Material: 3 raquetes e 1 bola.

Objetivo: O jogador que está sozinho deve pressionar o ataque buscando direcionar a bola no coringa. O jogador que joga com o coringa poderá contra-atacar e reverter à situação de pressão.

Descrição: O professor, de fora da quadra, lança a bola para o aluno “A” de forma tal que este já inicie o ataque, sempre direcionado na posição do coringa. Do outro lado, o aluno “B” já parte de uma situação defensiva tentando antecipar e contra-atacar o golpe. O coringa jogará junto com o aluno “B” posicionando-se mais ao fundo da quadra e buscando sempre cobrir o lado oposto em que “B” está posicionado. O coringa só poderá devolver as bolas para o outro lado do campo em um plano alto, de forma a permitir a seqüência do jogo.

Variações: Estipular outros planos de devolução para o coringa (médio ou baixo) aumentando o nível de dificuldade do jogo.

Nome: O jogo do coringa (T, B, TM) Estrutura funcional 1 X 1 + 1

Material: 3 raquetes e 1 bola.

Objetivo: O jogador que está sozinho deve tentar reverter à situação tomando decisões acertadas no momento de realizar suas ações e o jogador com o coringa deve manter a pressão para finalizar o ponto.

Descrição: O jogador “B” saca. O aluno “A” com o + 1 (coringa) em quadra disputa o ponto contra “B” no campo oposto. O coringa só poderá devolver as bolas passadas por “B” sem realizar golpes de ataque e “A” deve tentar finalizar o ponto pressionando “B”. Após 10 pontos os jogadores rodam para vivenciar os diferentes tipos de situações.

Variações: Estipular um plano alto de devolução para o coringa para facilitar a transposição da situação de defesa para o ataque de “B”.

Estipular um plano alto de devolução para o aluno “B” aumentando o nível de dificuldade do jogo.

Dificultando ainda mais o jogo para “B”, “A” e o coringa passam a jogar da quadra de dupla para a quadra de simples (T e B).

Nome: 2 ou 1? (T, B, S*) Estrutura funcional **2 X 1**

Material: 3 raquetes e 1 bola.

Objetivo: O jogador que está em inferioridade numérica deve tentar reverter a situação tomando decisões acertadas no momento de realizar suas ações e a dupla adversária deve manter a pressão para finalizar o ponto.

Descrição: Uma dupla em um campo disputa o ponto contra o jogador “B” do outro lado, na meia quadra de singles (T, B, S*). Após 10 pontos os jogadores rodam para vivenciar os diferentes tipos de situações.

Variações: Estipular que a cada 3 bolas os jogadores da dupla devem trocar de posição entre a frente e o fundo da quadra.

Estipular a quadra de simples como a área de “B”, facilitando as opções de pressão do ataque da dupla adversária que está no outro campo.

Dificultando ainda mais o jogo para “B”, a dupla passa a jogar da quadra de dupla para a quadra de simples (T e B).

Observações: * Squash – jogo em 1/3 da quadra na área de “B”. Mesmo não sendo competitivo o jogo de dupla, a colocação de pressão por inferioridade ou superioridade é uma ótima forma de treinamento.

Nome: Fortaleza (T, B) Estrutura funcional **2 X 1**

Material: 3 raquetes e um carrinho de bolas.

Objetivo: O jogador que está em inferioridade numérica deve tentar reverter à situação tomando decisões acertadas no momento de realizar suas ações e a dupla no campo adversário deve manter a pressão para finalizar o ponto.

Descrição: A dupla se coloca à frente da quadra para interceptar o golpe de “B” em um plano próximo à rede. “B” está no campo oposto na meia quadra (T, B). Após 10 pontos os jogadores rodam para vivenciar os diferentes tipos de situações.

Variações: Lobs ou Clears não podem ser dados para encobrir a dupla, dificultando o jogo para “B”.

A dupla pode realizar interceptações próximas à rede do campo adversário dificultando o jogo para “B”.

Estipular a quadra de simples como a área de “B”, facilitando a pressão do ataque da dupla.

Nome: Bad-tênis-mesa (T, B, TM, S) Estrutura funcional **2 X 2**

Material: 4 raquetes, 4 partes de mesa de tênis de mesa e 1 bola.

Objetivo: Precisão, regulação da aplicação da força e controle dos ângulos.

Descrição: Em uma quadra de Badminton, colocam-se as quatro metades das mesas em diferentes posições, duas separadas em cada metade da meia quadra. As duplas se colocam em lados opostos na meia quadra e jogam pontos, que devem ser disputados como no jogo de badminton, rebatendo a bola sobre a rede, mas esta deve necessariamente tocar a mesa antes de ser rebatida para o outro lado. As metades das mesas delimitam a área de jogo sendo duas para cada dupla. Cada aluno é responsável por uma metade da mesa.

Variações: Após o golpe na bola os jogadores têm que trocar com o colega a metade da mesa em que está jogando.

Jogar simultaneamente com duas bolas.

Os jogadores devem cobrir as duas metades da mesa e ainda golpear a bola de forma alternada (como na regra oficial do tênis de mesa).

Nome: Vôlei de raquete (T, B, TM) Estrutura funcional **2 X 2**

Material: 4 raquetes e 1 bola plástica de pelo menos 30 cm de diâmetro.

Objetivo: Aprimorar o controle dos ângulos e a movimentação na quadra.

Descrição: Jogo de vôlei em duplas, mas utilizando-se a raquete para efetuar as rebatidas. Os jogadores poderão passar, levantar, atacar seguindo as mesmas regras do vôlei, podendo deixar a bola tocar uma vez no chão antes do primeiro toque com a raquete. Para se fazer o ponto são necessários dois toques no chão.

Variações: Não permitir nenhum toque no chão.

Demarcar 4 espaços na quadra onde o toque no chão vale 1 ponto extra.

Faixa Etária 14-15 anos

Nome: Limpeza (T, B, S, TM) Estrutura funcional **1 X 1 + 1**

Material: 2 raquetes e 6 bolas.

Objetivo: Estimular a percepção de outros elementos na seqüência de disputa, diminuir o tempo para devolução do golpe do adversário e aumentar a capacidade de recuperação do posicionamento ideal para o jogo.

Descrição: O jogador “A” joga contra o jogador “B” normalmente, em uma área restrita de jogo (paralela ou diagonal), entretanto, o professor como o + 1, de fora da quadra, deverá rolar outras bolas em direção à quadra do jogador “B”. O jogador “B” durante a seqüência de disputa deverá após a devolução do golpe, correr na direção da bola e retirá-la da área de jogo com as mãos.

Variações: Determinar que as bolas sejam retiradas da quadra com os pés, raquete, ou cada hora de uma forma diferente (Mãos, pés, raquete)

O professor aumenta a cadência de bolas roladas na quadra estimulando o aumento da velocidade de reação do jogador “B”.

Nome: 2 em linha (T, B) Estrutura funcional **2 X 2**

Material: 4 raquetes e 1 bola.

Objetivo: Observar a movimentação dos adversários para selecionar e definir os golpes para a finalização do ponto.

Descrição: Duas duplas se colocam em lados opostos na meia quadra e jogam pontos com os jogadores A1 e A2 na frente e B1 e B2 no fundo de quadra.

Variações: Realizar o jogo na quadra inteira.

Diminuir as áreas de acerto da quadra, tornando o jogo mais rápido.

4. HABILIDADES TÉCNICAS

Nome: “Tiro ao alvo”

Objetivo: Atividade que desenvolve a habilidade técnica de controle dos ângulos.

Material: Raquete e bola de tênis

Descrição: Individualmente o jogador deve rebater com a raquete uma bola contra a parede para acertar alvos dispostos nela.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Substituir a bola de tênis pela bola de ping-pong;

Rebater a bola para o chão fazendo com que ela rebata nos alvos dispostos na parede.

Nome: “Tabela amiga”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades técnicas de regulação da aplicação da força e oferecer-se.

Material: Bastão e bola de tênis

Descrição: Individualmente o jogador deve rebater com o bastão uma bola contra a parede para recuperá-la novamente com o bastão deixando a bola se distanciar 5 metros da parede.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Diminuir ou aumentar a distância da tabela realizada.

Nome: “Basquetinho”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de antecipar a direção do passe.

Material: Cone e bola de tênis

Descrição: Individualmente o jogador deve lançar uma bola com seu cone ao alto, deixar quicar e recebê-la novamente dominando-a com o cone.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Não deixar a bola quicar.

Nome: “Basebolinha”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de determinar linhas de corrida e tempo de bola e antecipação da direção do passe.

Material: Bastão, raquete e bola de tênis.

Descrição: Em dupla o jogador “A”, com um bastão, rola uma bola a uma distância de 6 metros do chão, enquanto “B” corre até a bola e a domina com sua raquete.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Realizar a mesma atividade com a bola quicada.

Nome: “Balão na peneira”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de oferecer-se, controle dos ângulos, regulação da aplicação da força e determinação do momento do passe, antecipação defensiva.

Material: Raquete e balão.

Descrição: Individualmente o jogador deve chutar um balão contra a parede e recuperá-lo com uma raquete.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Lançar o balão contra a parede com a mão enquanto posiciona a raquete no chão para recuperá-lo.

Nome: “Quique mágico”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de antecipar a direção do passe e oferecer-se

Material: Raquete e bola de tênis.

Descrição: Individualmente o jogador deve rebater a bola com a raquete o mais forte possível para o chão, deixa a raquete no chão e corre para recuperar a bola em sua camiseta antes do segundo quique.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Não deixar a bola quicar.

Nome: “Tiro de 7 metros.”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de antecipação defensiva, observação de deslocamentos e controle dos ângulos.

Material: Raquete e vários tipos de bolas.

Descrição: O jogador “A” lança vários tipos de bola em direção ao gol. O “goleiro” deve interceptar com a raquete evitando sofrer o gol.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Alternar entre bolas lançadas direto ao gol e quicadas no chão.

Inserir outro gol com goleiro ao lado.

Nome: “Sombra”

Objetivo: Atividade que desenvolve a habilidade de observação de deslocamentos

Material: Raquetes e bolas de tênis.

Descrição: Vários jogadores formam uma fila e todos devem imitar o percurso e o tipo de quique realizado com a bola pelo primeiro jogador da fila que terá de quicar uma bola sobre a raquete durante todo o percurso.

Variações para a faixa-etária de 6 a 8 anos:

Alternar entre os tipos de quiques realizados: para baixo, com o cabo da raquete, etc.

Nome: “Domina e passa”

Objetivo: Atividade que desenvolve a habilidade técnica de controle dos ângulos, regulação da aplicação da força.

Material: Raquetes e bolas de tênis.

Descrição: Em dupla, o jogador “A” rebate a bola e após um quique este deve passar a raquete do aluno “B”. “B” domina a bola e executa a mesma tarefa, passando a raquete novamente para o jogador “A”.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Substituir a bola de tênis por outros tipos de bola;

Não deixar a bola quicar.

Nome: “Jogo por áreas”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades técnicas de regulação de aplicação da força, controle dos ângulos, oferecer-se e determinar o momento do passe.

Material: raquetes para todos os jogadores e bola de tênis

Descrição: De um lado do campo, o jogador “A” deve trocar passes com os jogadores “B”, “C” e “D” que estão situados em diferentes áreas no outro campo, separado por uma rede de 1 m de altura.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Realizar passe quicado;

Modificar a posição dos adversários.

Nome: “Levanta e bate”

Objetivo: Atividade que desenvolve a habilidade de determinar o momento do passe, observação de deslocamentos, regulação da aplicação da força, controle dos ângulos, oferecer-se.

Material: 3 Raquetes e 1 bola de tênis.

Descrição: Em trios 1 bola e 3 raquetes por trio. O jogador “A” deve rebater a bola na parede e após um quique o jogador “B” deve dominar e deixar a bola “no ponto” a bola para que o aluno “C” rebata contra a parede. O jogador “B” assume a função de levantador oficial do trio. Assim, o jogador “A” irá sempre rebater após o domínio do jogador “B”.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Diminuir uma raquete; Inserir alvos na parede e somar os pontos conquistados pelo trio.

Não trabalhar com posições fixas.

Nome: “Jogo fantasma”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de determinar linhas de corrida e tempo de bola e antecipação da direção do passe.

Material: Raquete e bola de tênis.

Descrição: Em dupla, os jogadores A e B devem trocar passes sobre uma rede (1,5 m) coberta por um lençol. Um jogador não pode ver os movimentos do outro e nem toda a trajetória da bola.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Modificar as distâncias do campo e a altura da rede.

Nome: “Enchendo o balde”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de oferecer-se, controle dos ângulos, regulação da aplicação da força e determinação do momento do passe.

Material: Raquete e bolas de tênis.

Descrição: Várias duplas espalhadas no campo – o jogador “A” lança a bola (esvaziando seu balde) para o jogador “B” que domina a bola com a raquete no ar e a deposita em um balde.

Vence a dupla que encher primeiro o balde do aluno “B”.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Lançar as bolas com raquete.

Nome: “Jogo por zona”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de antecipar a direção do passe e regulação da aplicação da força

Material: Raquetes e um cesto de bolas de tênis.

Descrição: Em dupla o jogador “A” rebate a bola em uma parede e prediz (em voz alta) onde ela deve quicar pela segunda vez no chão. O jogador “B” se dirige para a área onde a bola deveria quicar pela primeira vez. Após 5 execuções trocam-se as funções.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

O jogador “A” quica a bola para o chão para que ela faça uma tabela na parede e “B” recebe a bola com a mão antes desta quicar no chão.

Nome: “Quem é meu amigo?”

Objetivo: Atividade que desenvolve as habilidades de antecipação defensiva, observação de deslocamentos e controle dos ângulos.

Material: 1 raquete e bola de tênis.

Descrição: O jogador A rebate a bola para o jogador que estiver de frente para ele. Este devolve a bola com a mão. Então A pode rebater ou não para B, C ou D.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Variação: Alternar a altura da rebatida de acordo com a posição das mãos dos colegas (altas, no peito, baixas).

Nome: “Paredão corrente”

Objetivo: Atividade que desenvolve a habilidade de observação de deslocamentos, regulação da aplicação da força, controle dos ângulos, oferecer-se, determinação do momento do passe.

Material: 2 Raquetes e 1 bola de tênis.

Descrição: Em trio 1 bola e 2 raquetes, o jogador A deve rebater a bola na parede e após um quique o jogador B deve fazer o mesmo. Como o jogador C não está em posse de raquete o jogador A deve passar sua raquete e assim por diante.

Variações para a faixa-etária de 8 a 10 anos:

Diminuir uma raquete;

Inserir alvos na parede e somar os pontos conquistados pelo trio.

Diogo Schüler Giacomini*¹
Ricardo Leão de Andrade*²

* Grupo de Estudos de Cognição e Ação do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (^{*1}Mestrado em Treinamento Esportivo/UFMG - ^{*2} Graduando em Educação Física/UFMG)

1. JOGOS PARA DESENVOLVER A INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE TÁTICA (C.T)

Nome: Jogo do Gol Central

CT: Acertar o Alvo

Objetivo: Acertar o alvo; Transportar a bola ao objetivo.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 06 participantes + 1 goleiro; 1 bola, 2 cones ou estacas, pratos demarcatórios e coletes.

Descrição: Em um campo de 30 m x 20 m demarcado com cones ou com “pratinhos” se confrontam entre si duas equipes de 03 participantes cada uma (estrutura funcional de 3x3). No centro deste campo há um gol, formado por dois cones ou estacas, cujo tamanho varia de acordo com a faixa etária dos participantes (quanto menor a faixa etária, maior o tamanho do gol). O objetivo das equipes é fazer o gol passando a bola por entre os cones ou estacas, em qualquer um das direções ou sentidos. Quando a equipe sem a posse de bola recuperar a mesma deverá voltar passando-se a bola entre seus integrantes a um setor demarcado especialmente, denominado neutro, localizado na linha lateral do campo de jogo, para assim, então poder começar o seu ataque. No setor neutro não é permitida a rouba de bola por parte da outra equipe.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar o número de toques na bola por jogador (2-3 toques);

13-14 anos: aumentar o número de participantes (máximo de 5 x 5). O participante na defesa que interceptar a bola, desarmar o adversário ou mesmo ganhar um rebote, deve passar a mesma para que sua equipe possa finalizar a jogada; Colocar curingas fixos para as duas equipes em setores específicos, demarcados e delimitados por cones ou pratinhos.

15-16 anos quando a equipe sem posse de bola recuperar a mesma, deve obrigatoriamente realizar uma mudança do espaço de jogo para o meio-campo contrário antes de tentar finalizar ao gol.

Nome: Jogo dos Dois Setores

CT: Transportar a Bola ao Objetivo

Objetivo: Transportar a bola até o objetivo; Jogo coletivo; Superar o adversário; Oferecer-se e orientar-se.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 06 participantes; 01 bola, pratos para demarcações e coletes.

Descrição: Um campo de 40 m x 20 m e dividido em dois setores, demarcados por “pratinhos” duas equipes de 03 participantes cada uma jogam 3x3. O jogo de 3 x3 deve acontecer em um dos dois setores demarcados. O objetivo do jogo é levar a bola ao setor contrário, sem que a defesa intercepte. Os participantes devem executar no mínimo 03 passes antes de levar a bola ao setor contrário. Cada vez que a bola passa de um setor para outro a equipe em posse de bola marca 01 ponto. À outra equipe cabe roubar a bola e procurar fazer os três passes e marcar o ponto, passando assim para o outro setor. As equipes ficam constantemente se deslocando de um setor a outro do campo.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar o número de toques na bola por jogador (02-03 toques);

13-14 anos: aumentar o número de participantes (máximo de 5 x 5); Colocar curingas fixos dentro de cada campo para auxiliar a equipe eventualmente em ataque.

15-16 anos: para realizar uma mudança de setor e pontuar, o jogador deve realizar uma tabela, passando a bola para um colega em um setor e recebendo dele no outro setor;

Nome: Bola na Faixa

CT: Tirar Vantagem Tática no Jogo

Objetivo: Tirar vantagem tática no jogo; Transportar a bola até o objetivo; Jogo coletivo; Superar o adversário; Oferecer-se e orientar-se.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 08 participantes; 01 bola, pratos demarcatórios e coletes.

Descrição: Em um campo de 30 m x 15 m delimitado por “partinhos” duas equipes se enfrentam, e procuram manter a posse de bola. Cada equipe deve defender um setor de 03 metros de largura que está localizado no fundo da quadra e fora do campo onde disputam a posse de bola. O objetivo é fazer com que um companheiro de equipe receba a bola dentro da faixa defendida pela equipe adversária, obtendo-se assim um ponto. O conceito do jogo é que ao mesmo tempo que os jogadores no ataque projetam para fazer o passe no espaço livre para um colega que corre no outro setor, devem evitar que o adversário lhes roube a bola.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar o número de toques na bola por jogador (02-03 toques); recomendar a marcação individual;

13-14 anos: estabelecer um tempo limite (03 s) para permanência do jogador dentro das faixas no fundo do campo;

15-16 anos: o jogador que receber a bola na faixa no fundo do campo deve conseguir devolve-la a um colega fora do setor, ou que se posiciona em um espaço “neutro” previamente marcado por pratinhos para obter o ponto; fixar um jogador em cada setor no fundo do campo, sendo que eles só podem dar um toque na bola, e depois voltá-la ao colega que passou.

Nome: Levando a bola para casa.

CT: Jogo Coletivo

Objetivo: Jogo Coletivo; Transportar a bola até o objetivo; Superar o adversário.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 06 participantes; 01 bola, pratos demarcatórios e coletes.

Descrição: Em um campo de jogo de 20 m x 10 m dividido em dois setores delimitados cada um por “pratinhos” duas equipes de 03 participantes cada uma deverão manter a posse de bola, evitando que o adversário a roube. O objetivo do jogo é que cada equipe consiga manter a posse de bola no setor do meio de campo que lhe corresponde, evitando que a equipe contrá-

ria tome posse da bola e a leve para o seu próprio setor. A equipe que conseguir manter a bola em seu setor pelo tempo estipulado pelo professor ganha um ponto. Para isso, as equipes contarão com a ajuda de um curinga que participará do jogo ajudando a equipe com a posse de bola a mantê-la em seu setor, o curinga não pode ser marcado e também não pode ser colocado sobre pressão de forma que este não consiga recepcionar e se movimentar livremente com a bola. A equipe que roubar a bola em posse do adversário terá que transportá-la para o seu setor e procurar mantê-la sob seu domínio, evitando a ação dos colegas da outra equipe.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar o número de toques na bola por jogador (02-03 toques); colocar mais curingas nas laterais do campo;

13-14 anos: trocar o parâmetro tempo, necessário para obter um ponto, por um número mínimo de passes;

15-16 anos: o curinga só pode dar um toque na bola (de primeira); se a bola parar sobre o terreno, a posse dela passa à equipe que estava defendendo.

Nome: Quatro Gols

CT: Reconhecer Espaços

Objetivo: Reconhecer Espaços, Tirar vantagem tática no jogo, Oferecer-se e Orientar-se, Jogo Coletivo.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 08 participantes; 01 bola, 08 cones, pratos demarcatórios e coletes.

Descrição: Em um campo de jogo se posicionam 04 gols espalhados de maneira que não fiquem um perto do outro. Duas equipes de 04 participantes cada uma disputam à posse de bola. A equipe no ataque (em posse de bola) deve conseguir passar a bola por entre os gols, de forma que, no momento do passe um companheiro se desloque por trás do gol e consiga recebê-la.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: colocar um curinga no jogo para ajudar o time que estiver no ataque; proibir a marcação de dois gols consecutivos no mesmo local;

13-14 anos: numerar os gols, ficando uma equipe com os gols “pares” e a outra com os gols “ímpares”;

15-16 anos: alternar o número de toques permitidos na bola por jogador a cada 2 passes (toques livres, toque de primeira, toques livres, toque de primeira, ...).

Nome: Tirar vantagem.

CT: Superar o Adversário

Objetivo: Superar o adversário; Oferecer-se e Orientar-se; Jogo Coletivo.

Número de Participantes / Material: 10 participantes; 02 bolas, pratos demarcatórios e coletes.

Descrição: São formadas 02 equipes A e B, cada uma com 05 participantes. Ambas as equipes se posicionam de forma que, na primeira metade do campo, haja 03 participantes da equipe A e 02 da equipe B, e na outra metade, de forma inversa, ou seja, 03 participantes da equipe B e 02 da equipe A. A equipe em superioridade numérica em cada metade da quadra está com a posse da bola. Ao sinal do Professor, cada equipe procura trocar 10 passes, sendo que os jogadores participantes da equipe adversária devem procurar interceptar a bola. A equipe que conseguir executar, por exemplo, os dez passes, sem serem interceptados pelos defensores, recebem um ponto.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: os participantes na defesa não podem desarmar somente interceptar e antecipar;

13-14 anos: aumentar o número de participantes para 06 por equipe (04 no ataque e 02 na defesa), sendo que toda vez que um jogador passar a bola deve correr até a outra metade do campo e trocar de função com um companheiro de equipe;

15-16 anos: limitar o número de toques na bola.

Nome: 1 x 1 na Jaula.

CT: Oferecer-se e Orientar-se

Objetivo: Oferecer-se e Orientar-se; Superar o adversário.

Número de Participantes / Material: 06 participantes; 01 bola, pratos demarcatórios.

Descrição: Dois participantes jogam um contra um, tentando o atacante de manter a posse de bola perante o defensor. O espaço de jogo consiste em um quadrado de 10 m x 10 m. Nos vértices de cada quadrado posicionam-se 01 curinga (ou seja, no jogo se tem um total de 04 curingas). O jogador com a posse de bola deve mantê-la em seu domínio, podendo tabelar com os curingas, quando se sentir acossado pelo defensor. Os curingas não podem trocar passes entre si, só podem devolver a bola a quem passo para eles. Depois de 1 minuto (ou do tempo que se estabelece antecipadamente) troca-se a dupla no interior do campo. Vence o jogador que estiver com a bola ao final desse tempo de jogo.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar o tempo que os participantes podem permanecer com a bola (máximo 03 s);

13-14 anos: limitar o número de toques na bola (curinga 2 toques, jogador com posse de bola 01 toque);

15-16 anos: 2 x 2 dentro da jaula; 2 x 2, sendo que o jogador que utiliza o curinga troca de posição com ele.

2. CAPACIDADES COORDENATIVAS

Nome: Jogo dos Múltiplos Gols

Objetivo: Pressão do Tempo; Pressão da Variabilidade.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 06 participantes, 12 cones, 03 bolas, pratos demarcatórios.

Descrição: Em um campo de jogo são formados e espalhados vários gols utilizando-se cones para demarcá-los. Os participantes são divididos em duplas. Cada dupla com uma bola, jogam passando-se a bola entre si, prestando atenção para não trombar com os outros colegas no espaço demarcado. Cada dupla deve trocar passes entre si e fazer a maior quantidade de gols possíveis em um período de tempo pré-estabelecido. Ganha a dupla que obtiver mais gols após encerrado o tempo estabelecido. O gol só é válido se a dupla trocar passe com a bola passando entre os cones. Não é permitido fazer gols consecutivos num mesmo local.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar número de toques de cada jogador na bola (02 toques);

13-14 anos: para o gol valer, a bola deve passar entre os cones e ser devolvida de primeira pelo colega do outro lado do gol;

15-16 anos: limitar o número de toques na bola (01 toque); a dupla que primeiro passar por todos os gols vence.

Nome: Futeboliche

Objetivo: Pressão de Precisão; Pressão do Tempo; Pressão da Variabilidade

Número de Participantes / Material: Mínimo de 06 participantes, 12 cones pequenos, 03 bolas, pratos demarcatórios.

Descrição: Em um campo de jogo são colocados vários cones pequenos. Os participantes são divididos em duplas devendo passar a bola entre si. O objetivo do jogo é derrubar a maior quantidade de cones possíveis em um período de tempo pré-estabelecido (um ponto para cada cone derrubado).

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar número de toques na bola (02 toques);

13-14 anos: o ponto é válido se o jogador que tiver derrubado o cone executou um chute só;

15-16 anos: limitar o número de toques na bola (01 toque).

Nome: Passar e correr para receber!

Objetivo: Pressão de Complexidade; Pressão do Tempo.

Número de Participantes / Material: 06 participantes, 01 goleiro, bolas, cones.

Descrição: O participante conduz a bola até chegar a um ponto determinado. A seguir, chuta a bola em direção ao gol, corre fazendo um slalon entre cones e tenta alcançar a bola antes que ela atinja uma marca determinada perto da linha de fundo. O participante que atingir a bola antes desta sair do campo chuta ao gol.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: parar a bola com diferentes partes do corpo antes de finalizar (sola do pé, joelho, cabeça);

13-14 anos: finalizar sem para a bola;

15-16 anos: quando o participante chutar a bola para o gol e iniciar o slalon, um segundo jogador parte em linha reta, tentando chegar primeiro à bola. Os dois disputam para finalizar ao gol.

Nome: Passa lá, Recebe aqui!

Objetivo: Pressão de Complexidade; Pressão do Tempo; Pressão de Precisão.

Número de Participantes / Material: 02 participantes, 02 bolas, 04 cones.

Descrição: Dois participantes (A e B), cada um com uma bola, estão posicionados em diagonal, de frente um para o outro. Eles devem se passar as bolas simultaneamente entre si (em trajetórias paralelas), realizando deslocamentos laterais entre os cones para chegar até o local de recebimento do passe. Devem dominar a bola e repetir o exercício.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: aumentar a distância entre os participantes para não haver pressão de tempo inicialmente;

13-14 anos: trocar os deslocamentos laterais por saltos sobre os cones;

15-16 anos: passar sem parar a bola.

Nome: Peru

Objetivo: Pressão de Variabilidade; Pressão de Organização.

Número de Participantes / Material: 03 participantes, 01 bola, 04 cones.

Descrição: Dois participantes (A e B) posicionam-se entre dois cones a uma distância estabelecida para trocar passes entre si. Um terceiro participante (C), posicionado entre A e B, procura interceptar o passe. Após a interceptação troca-se de posição.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: limitar o tempo de permanência (04 s) do participante com a bola; o participante C pode interceptar a bola com a mão; não permitir passe acima da linha do ombro;

13-14 anos: limitar o número de toques por participante (02-03 toques);

15-16 anos: após o segundo toque na bola, o participante C pode desarmar ou mesmo usar as mãos para interceptar a bola.

Nome da Atividade: 1 x 1 partindo de variadas posições.

Objetivo: Pressão de Carga; Pressão de Variabilidade

Número de Participantes / Material: 10 participantes, 01 bola, 01 goleiro.

Descrição: Dois participantes (A e B) posicionam-se sentados de pernas e braços cruzados. Ao sinal do Professor, levantam-se e correm para disputar a bola colocada em local visível para ambos os jogadores. O jogador que conseguir a posse de bola ataca em direção ao gol, enquanto o outro jogador tenta defender.

Variações conforme a Faixa Etária:

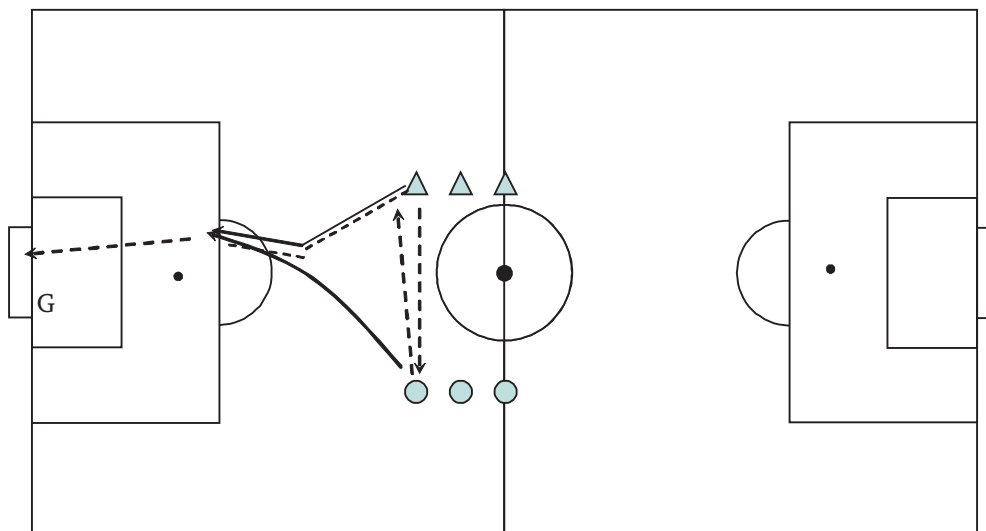
10-12 anos: variar as posições de saída;

13-14 anos: incorporar sprints, saltos ou slalons antes da disputa pela bola;

15-16 anos: colocar os dois participantes de frente um para o outro, com as mãos de um sobre os ombros do outro. Ao sinal do professor eles devem se empurrar tentando se livrar um do outro para chegar até a bola; não é permitido segurar.

3. ESTRUTURAS FUNCIONAIS

Nome (Estrutura Funcional): 1x1

Posição Inicial

Objetivo: criar e aproveitar situações de gol, Superar o adversário.

Número de Participantes / Material: mínimo de 06 participantes + 01 goleiro, bolas, coletes.

Descrição: dois participantes trocam passes entre si sem parar ou dominar a bola. Fica estabelecido previamente pelo professor qual será a fila que vai atacar e qual a que vai defender. No momento em que o jogador no ataque dominar a bola o professor levanta o braço, nesse momento o atacante não devolve o passe para o jogador da outra fila, sendo que inicia

o dribling em direção ao gol adversário. O outro jogador participante procura se posicionar de forma defensiva procurando recuperar a bola ou evitando que o chute do adversário de posição favorável ao atacante.

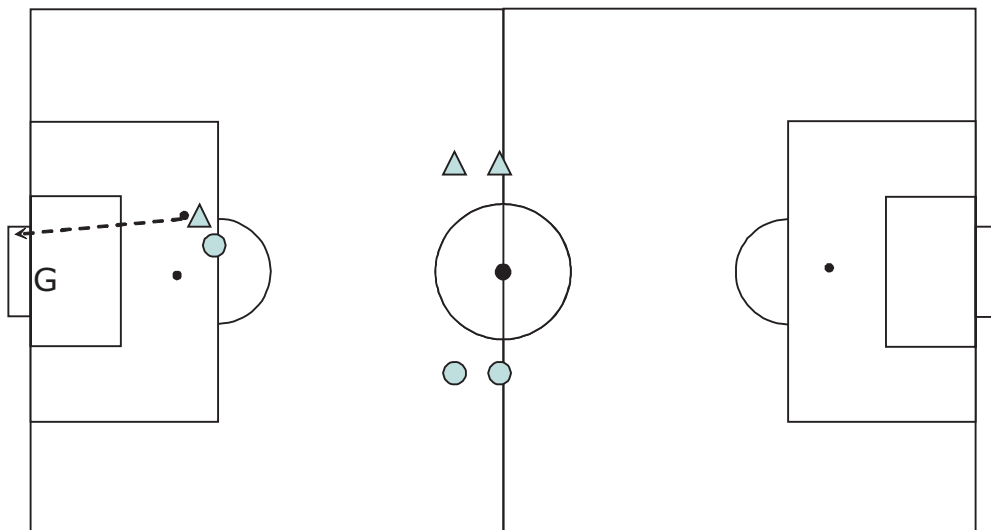
Variações:

O Ataque se inicia ao sinal visual do Professor para o defensor;

O atacante que errar o passe ou o gol se tornará defensor no próximo lance.

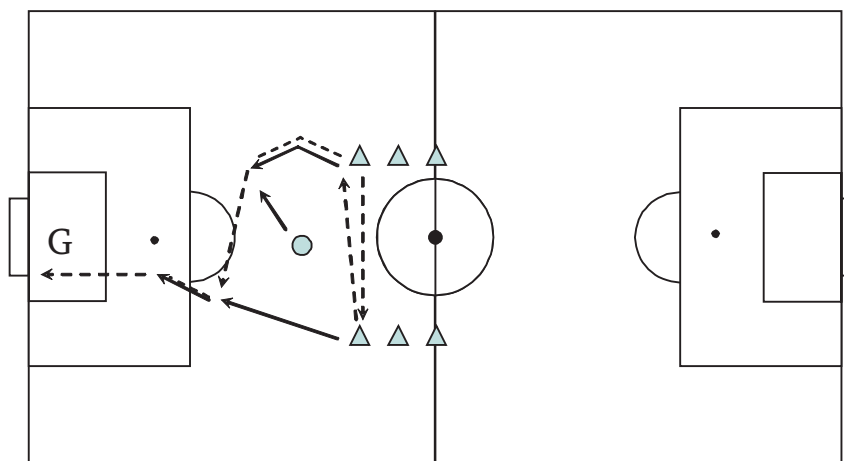
Se o defensor conseguir tomar a bola, vira atacante e pode finalizar também.

Posição final



Nome (Estrutura Funcional): 2x1

Posição Inicial



Objetivo: criar linhas de passe, passes curtos e longos, criar e aproveitar situações de gol.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 07 participantes + 01 goleiro, bolas, coletes.

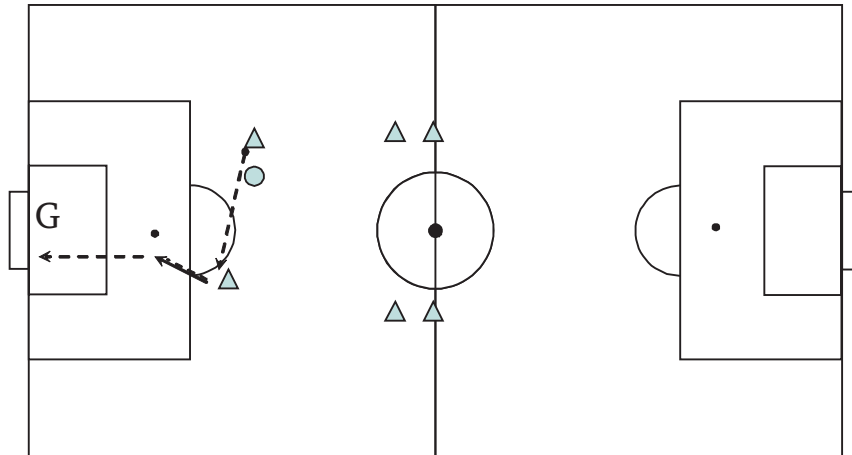
Descrição: dois participantes trocam passes entre si sem parar a bola, enquanto um marcador observa e aguarda a decisão de um dos atacantes. No momento em que um dos dois opta pelo domínio (realiza uma “embaixadinha”) e/ou condução da bola inicia-se o ataque desses em direção ao gol adversário. O defensor em inferioridade numérica (estrutura de 2 X1) decide: retornar, ficar em linha de passe, ou atacar quem está em posse de bola.

Variações:

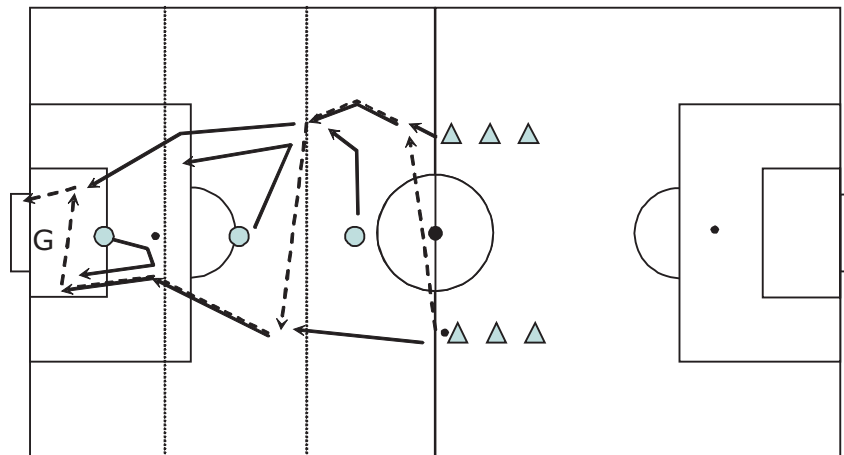
O Ataque se inicia ao sinal visual do Professor.

O atacante que errar o passe ou o gol se tornará defensor no próximo lance.

Se o defensor conseguir tomar a bola deve tentar trocar 04 passes com o goleiro.

Posição Final

Nome (Estrutura Funcional): 2x(1+1+1)

Posição Inicial

Objetivo: Criar linhas de passe, passes curtos e longos, criar e aproveitar situações de gol, selecionar momento do passe, manter posse de bola.

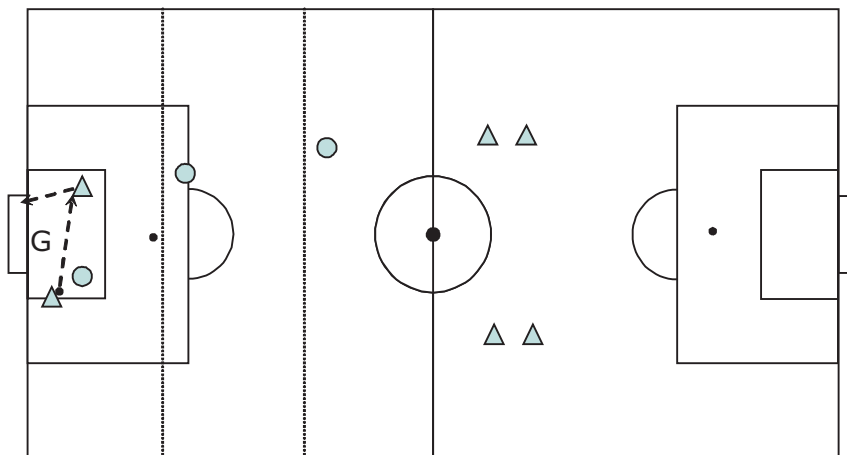
Número de Participantes / Material: Mínimo de 09 participantes + 01 goleiro, bolas, coletes, pratos demarcatórios.

Descrição: Uma das metades do campo é dividida em 03 ou 04 faixas paralelas à linha de fundo, utilizando-se os pratos para demarcação. Em cada uma dessas faixas situa-se um defensor, que poderá atuar como defensor somente dentro da faixa estabelecida. Dois participantes atacantes partem do meio do campo trocando passes entre si, e devem conseguir avançar gradualmente sobre as faixas em direção ao gol, superando os marcadores que encontrarem pelo caminho. A forma de finalização da ação se procede após chutar a gol, caso se apresente uma oportunidade de definição, o ataque estão em superioridade numérica de 2 X 1.

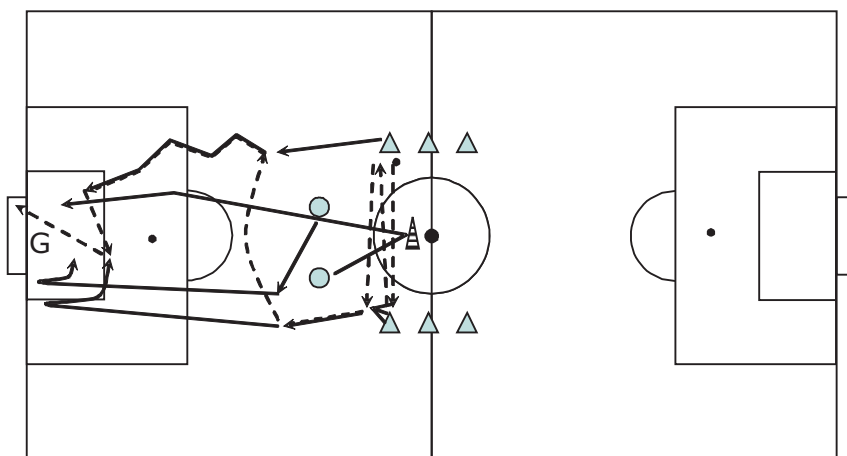
Variações:

O atacante que errar o passe ou o gol se tornará defensor no próximo lance;

O marcador que conseguir interceptar a bola ou desarmar um dos atacantes pode iniciar um contra-ataque 3x2 juntamente com os outros defensores, posicionados nos setores marcados, em direção ao mesmo gol que defendiam desde que antes da finalização a gol, o jogador finalizador tenha executado pelo menos uma tabela com um de seus colegas.

Posição Final

Nome (Estrutura Funcional): 2x1 com retorno defensivo de mais um jogador

Posição Inicial

Objetivo: Criação de linhas de passe, passes curtos e longos, criar e aproveitar situações de gol, velocidade do contra-ataque, retorno defensivo.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 10 participantes + 01 goleiro, bolas, coletes, 01 cone.

Descrição: Dois participantes trocam passes entre si sem parar a bola, enquanto dois marcadores observam e aguardam a iniciativa de um deles. Quando um dos atacantes dominar e/ou optar pela condução da bola, inicia-se o ataque. Nesse momento, o marcador que estiver do lado do atacante em posse da bola deve abdicar da defesa para correr e encostar a mão no cone situado no meio do campo, oportunizando assim, uma situação de jogo de contra-ataque na estrutura funcional de 2x1 com retorno defensivo de mais um jogador, que chega a posteriori para equilibra a defesa. O ataque deve ser rápido e objetivo para não permi-

tir a recuperação do segundo defensor, aquele que saiu correndo para o meio do campo, para o cone específico.

Variações:

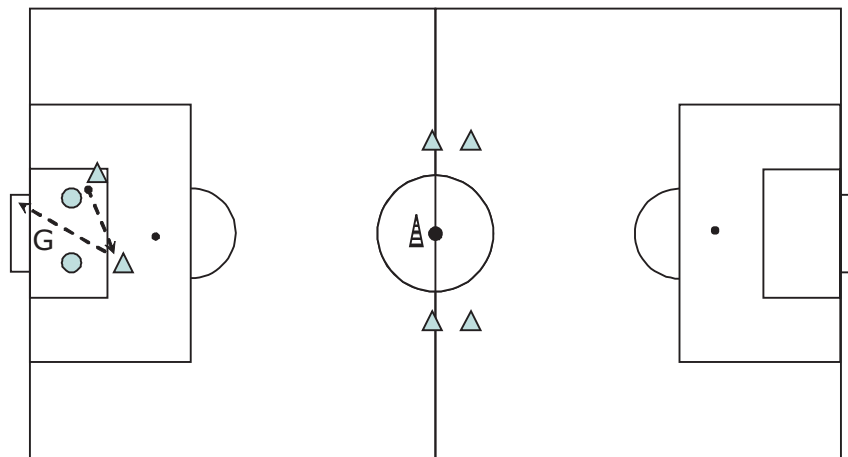
O ataque se inicia ao sinal visual do Professor;

Ao se iniciar o ataque, o defensor do mesmo lado da bola deve dar a volta por trás do atacante que a estiver conduzindo, ao invés de correr até o cone.

Se a defesa tomar a bola, deve tentar acertar o cone e derrubá-lo. Neste caso os dois participantes atacantes viram marcadores na próxima jogada.

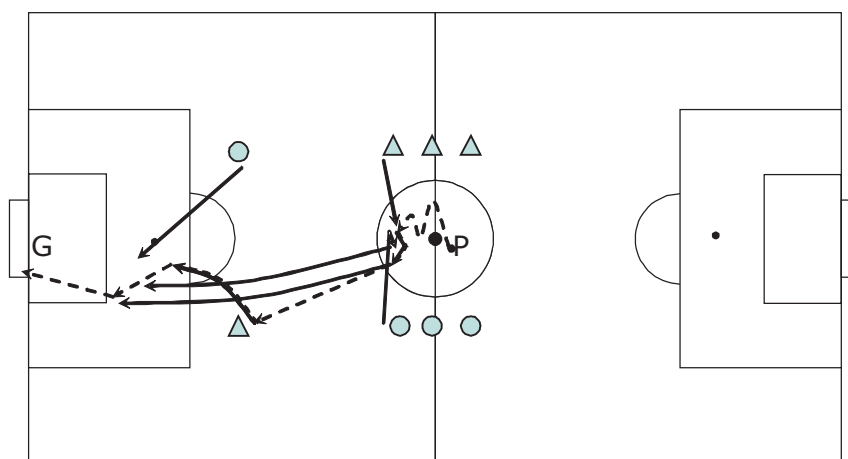
Se a defesa tomar a bola deve conseguir trocar 6 passes, podendo utilizar-se do goleiro. Se obtiver êxito, os dois participantes que estavam atacando vão para a defesa.

Posição Final



Nome (Estrutura Funcional): 2x2

Posição Inicial



Objetivo: Disputa e proteção da posse de bola, Criação de linhas de passe, passes curtos e longos, cruzamentos, criar e aproveitar situações de gol, retorno defensivo.

Número de Participantes / Material: De 08 a 10 participantes + 01 goleiro, bolas, coletes.

Descrição: Os participantes são divididos em duas equipes de 04 a 05 participantes cada. Dois participantes (um de cada equipe) se posicionam a 05 metros da linha da grande área, a 12 metros de distância um do outro, como se fossem dois pivots, não podendo se movimentar até que recebam a bola. Os demais participantes formam duas filas próximas ao círculo cen-

tral, sendo cada fila composta por participantes da mesma equipe. O Professor aguarda no meio do campo com as bolas. A ação inicia-se quando o professor soltar uma bola no meio do campo. Nesse momento, o primeiro jogador de cada fila deve correr até a bola e brigar por sua posse. Uma vez assegurada à posse da bola, deve tentar passá-la para o “pivô” (não pode passar de primeira para o “pivot” da sua equipe). O “pivô” só poderá finalizar a ação do ataque depois de executar uma tabela com o jogador que lhe passou a bola (não pode finalizar depois de receber o primeiro passe). Nessa ação, o “pivô” que não receber a bola entra automaticamente na marcação.

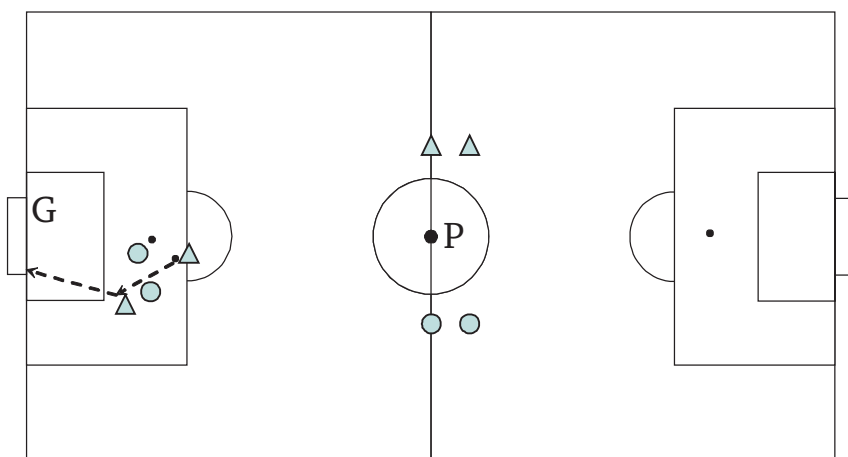
Variações:

O jogador pode passar de primeira para o “pivot”;

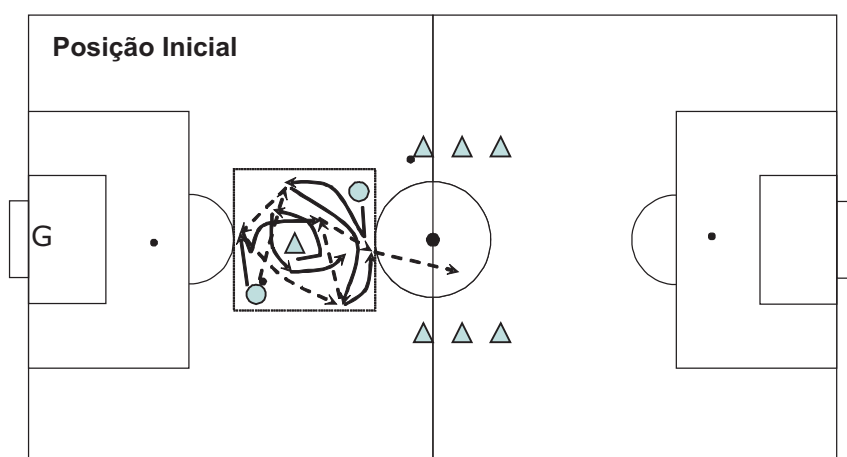
O “pivot” que receber a bola pode finalizar sem ter que tabelar com seu companheiro (neste caso reduzir a distância entre os dois pivots).

Se os participantes de uma equipe conseguirem marcar o gol, ganham a chance de jogar mais uma vez. Caso contrário troca-se somente o “pivot”.

Posição Final



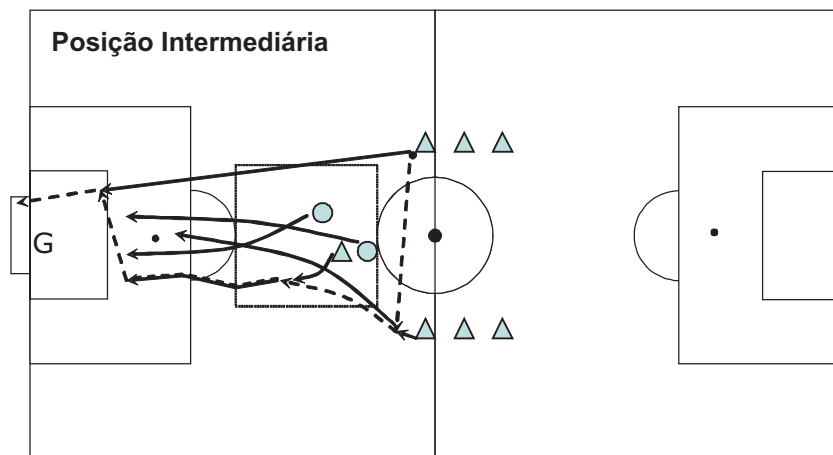
Nome (Estrutura Funcional): 2x1 na Defesa e 3x2 no Ataque



Objetivo: Criação de linhas de passe, passes curtos e longos, cruzamentos, criar e aproveitar situações de gol, velocidade do contra-ataque, encaixe da marcação.

Número de Participantes / Material: Mínimo de 09 participantes + 01 goleiro, bolas, coletes, pratos demarcatórios.

Descrição: Dois defensores iniciam a atividade jogando contra um atacante dentro de uma área delimitada por pratos demarcatórios. O objetivo dos jogadores de defesa é conseguir trocar 05 passes sem que o atacante intercepte a bola.



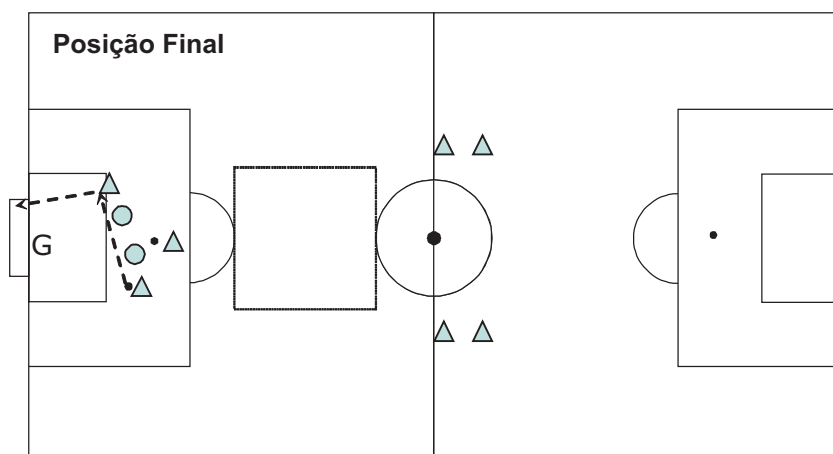
Enquanto isso, outros dois atacantes aguardam do lado de fora do quadrado, com uma bola.

Após o quinto (05º) passe entre os defensores, os dois atacantes que estavam na espera, iniciam o ataque juntamente com o colega atacante que estava dentro do quadrado, enquanto os defensores descartam a bola e se posicionam para marcar e tentar impedir que o ataque converta cesta.

Variações:

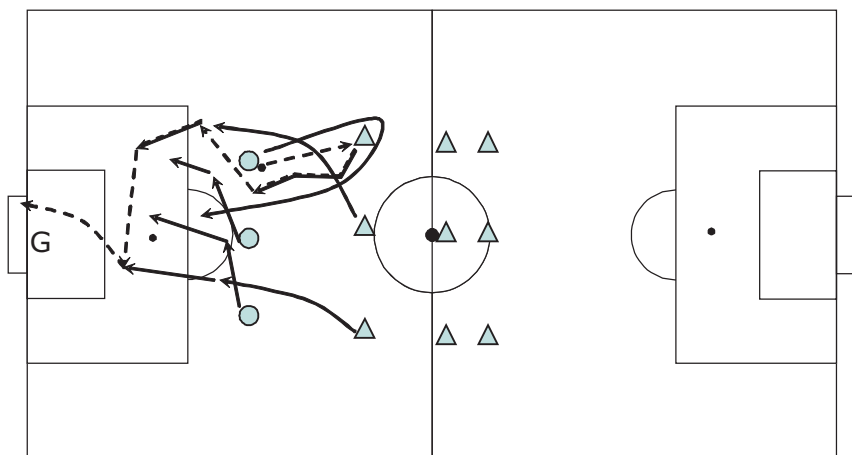
Aumentar o número de passes entre os defensores;

Os defensores trocam passes até o sinal visual do Professor, quando devem “achar” a marcação ao mesmo tempo em que os atacantes iniciam o ataque.



Nome (Estrutura Funcional): 3x3 na defesa simulando erro de passe e contra-ataque 3x2

Posição Inicial



Objetivo: Criação de linhas de passe, passes curtos e longos, cruzamentos, criar e aproveitar situações de gol, velocidade do contra-ataque, retorno defensivo.

Número de Participantes / Material: De 09 a 12 participantes + 01 goleiro, bolas, coletes.

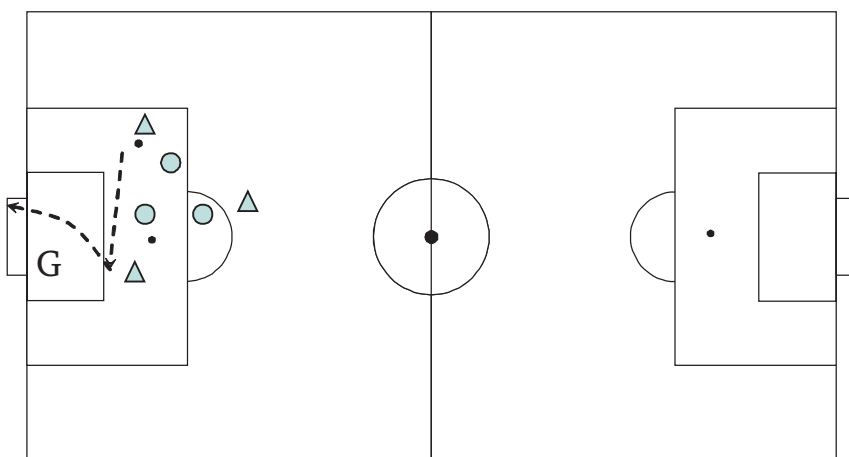
Descrição: Os participantes são divididos em trios. A bola começa com o trio defensivo, que se posiciona na intermediária do campo, de frente para o primeiro trio ofensivo da fileira. Para iniciar a ação, o defensor que estiver com bola deve dar o passe para um dos atacantes e correr passando por trás dele para só então iniciar o retorno defensivo. No momento em que o atacante receber a bola, estará criada uma situação temporária de 3x2, e deve atuar velozmente antes que a defesa se recomponha e estabeleça a igualdade numérica. O ataque deve se aproveitar da situação e finalizar antes que o terceiro defensor consiga fazer o retorno defensivo.

Variações:

Variar os participantes que começam com a bola e os atacantes que recebem o primeiro passe. Variar a “largura do campo” utilizada pelos participantes dos dois trios.

Se a defesa tomar à bola e conseguir passar do meio do campo conduzindo a mesma, invertem-se as posições (o trio que estava atacando vai para a defesa).

Posição final



4. HABILIDADES TÉCNICAS

Nome: Chute a gol com alvos.

Objetivo: Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da Força.

Número de Participantes / Material: 10 participantes, 01 goleiro, 05 bolas, arcos.

Descrição: O jogador conduz a bola e finaliza tentando acertar os alvos colocados nos ângulos superiores e inferiores do gol (arcos pendurados na trave ou rede).

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: variar as formas de chute (voleio, parte interna do pé, dorso do pé, bate-pronto);

13-14 anos: incorporar pressão de tempo na atividade (um defensor retornando nas costas do atacante);

15-16 anos: colocar dois goleiros no gol.

Nome: Chute ao alvo.

Objetivo: Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da Força.

Número de Participantes / Material: 10 participantes, 01 goleiro, 05 bolas, arcos.

Descrição: O jogador conduz a bola e finaliza tentando acertar os alvos colocados nos ângulos superiores e inferiores do gol (arcos pendurados na trave ou rede).

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: variar as formas de chute (voleio, parte interna do pé, dorso do pé, bate-pronto);

13-14 anos: incorporar pressão de tempo na atividade (um defensor retornando nas costas do atacante);

15-16 anos: permitir a saída do goleiro; colocar dois goleiros no gol (um na frente do outro).

Nome: 2 x 0 em velocidade.

Objetivo: Determinar o momento do passe; Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da força.

Número de Participantes / Material: 10 participantes, 01 goleiro, 05 bolas.

Descrição: Dois participantes ao sinal do Professor partem simultaneamente em direção às traves e uma bola é lançada em direção a um deles. O jogador deve então tentar passar a bola de primeira ao jogador que se oferece no lado contrário para que possa finalizar. Se o goleiro tentar antecipar o passe, o jogador pode finalizar diretamente ao gol.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: permitir o domínio da bola e ligeira condução da mesma;

13-14 anos: incorporar pressão de tempo na atividade (um defensor retornando em desvantagem aos atacantes);

15-16 anos: colocar dois defensores retornando em desvantagem aos atacantes.

Nome: Escolha a bola e ataque!

Objetivo: Linhas de corrida e tempo de bola; Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da força.

Número de Participantes / Material: 10 participantes, 01 goleiro, 05 bolas.

Descrição: O jogador A está posicionado dois metros atrás de B, que está de costas para A. O professor lança duas bolas (uma de cada lado) simultaneamente. Quando a bola entra no campo de visão do jogador A, este reage e decide atacar em direção ao gol com uma delas. O jogador B deve perceber a movimentação de A para tentar impedir o ataque. O jogador A pode mudar de bola a qualquer tempo antes do primeiro contato com ela.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: variar a altura e a profundidade do lançamento das bolas;

13-14 anos: finalização de primeira;

15-16 anos: após finalizar a primeira bola, os dois participantes podem disputar pela segunda bola. Quem chegar primeiro a ela ataca enquanto o outro defende.

Nome: Futequeimada

Objetivo: Oferecer-se, Observação dos deslocamentos, Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da força.

Número de Participantes / Material: 06 participantes, 06 bolas, pratos demarcatórios.

Descrição: São formadas três duplas de jogadores. A dupla "A" com duas bolas (cada jogador com uma bola) se posiciona dentro de um quadrado 08 m x 08 m. As outras duas duplas se posicionam fora desse espaço nos 04 lados do quadrado e com uma bola cada uma. O objetivo das duplas fora do quadrado é queimar a dupla que está dentro do quadrado usando chutes rasteiros (acertar nas bolas que a dupla está usando para driblar ou nos pés de um dos integrantes da dupla participante). A dupla dentro do quadrado deve proteger-se das bolas que vem dos lados e desviar-se rapidamente das bolas chutadas pelos adversários. Após um número estabelecido de queimadas, trocam-se as posições.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: participantes dentro do quadrado devem estar apoiados sobre um pé só (saci) ou com um pé apoiado sobre a bola;

13-14 anos: se o jogador dentro do quadrado conseguir dominar a bola chutada troca de posição com o jogador que chutou;

15-16 anos: permitir chutes cavados desde que não sejam potentes.

Nome: Chute Teleguiado.

Objetivo: Antecipar a direção do passe, Linha de corrida e tempo de bola.

Número de Participantes / Material: 02 participantes, 01 bola, pratos demarcatórios.

Descrição: O jogador A chuta uma bola para cima procurando acertar um setor determinado. O jogador B, posicionado fora deste setor, pode dar no máximo 04 passos e recepcionar a bola antes que ela quique.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: jogador B conta os passos em voz alta; permitir 01 quique da bola.

13-14 anos: pular para recepcionar a bola; tentar devolver a bola de primeira;

15-16 anos: realizar controle aéreo da bola antes do quique.

Nome: Giro para o lado contrário do defensor.

Objetivo: Antecipação defensiva, Controle dos Ângulos, Regulação de aplicação da força

Número de Participantes / Material: 02 participantes, 01 bola, 04 cones.

Descrição: Formam-se dois gols com cones localizados em uma mesma linha, porém a 03 metros de distância um do outro. O participante B posicionado entre esses dois gols assume o papel de defesa. O participante A posicionados a três metros dos gols deve atacar os mesmos. No momento do chute, B define qual dos gols tentará defender, enquanto A deve chutar no gol sem goleiro. Depois de cinco tentativas trocam-se as posições

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: permitido defender com as mãos;

13-14 anos: se B conseguir defender troca de posição com A;

15-16 anos: a bola começa com B, que toca para A e este finaliza de primeira.

Nome: Condução sombra.

Objetivo: Observação dos deslocamentos, Linha de corrida e tempo de bola, Oferecer-se.

Número de Participantes / Material: 02 participantes, 02 bolas, 10 cones, pratos demarcatórios.

Descrição: Em um campo delimitado distribuem-se cones. O jogador A deve conduzir a bola e efetuar mudanças de direções contínuas ao passar pelos cones. O jogador B, também conduzindo uma bola, deve seguir o jogador A aproximadamente dois metros de distância. Depois de um tempo determinado, trocam-se as funções.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: mudar de funções a partir do sinal visual do professor;

13-14 anos: diminuir a distância de perseguição;

15-16 anos: aumentar a velocidade de condução da bola.

BASQUETEBOL

Juan Carlos Pérez Morales^{*1}
Alexandre Santos Anselmo^{*2}

* Grupo de Estudos de Cognição e Ação do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (^{*1}Mestrado em Treinamento Esportivo/UFMG - ^{*2} Especialista em Treinamento Esportivo/UFMG)

JOGOS PARA DESENVOLVER A INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE TÁTICA (C.T)

Nome: **Jogo dos três times**

CT: Reconhecer espaços, e superar o adversário

Material: Bola de basquetebol, arcos e coletes.

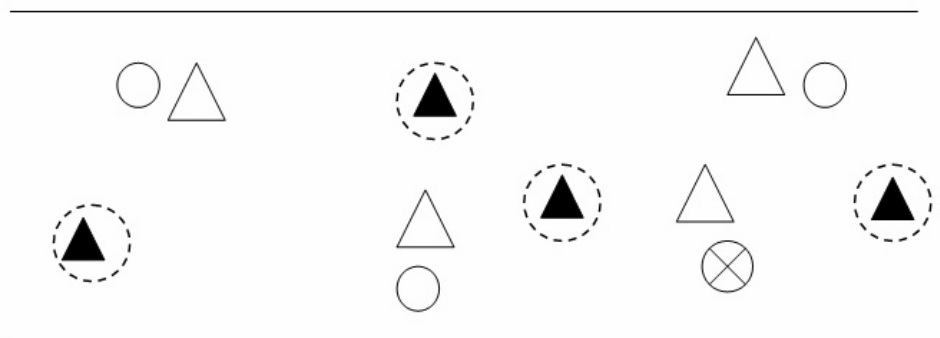
Objetivo: Fazer passes para os jogadores dentro dos arcos.

Descrição: No campo do jogo marcado por cones, há três equipes (A, B e C), a equipe “A” começa o jogo com todos seus jogadores dentro dos arcos previamente espalhados aleatoriamente pelo campo de jogo. Equipes “B” e “C” disputam à posse de bola. A equipe em ataque procura assegurar a posse de bola e fazer um ponto. A equipe em defesa procura entrar em posse de bola, marcando de forma individual, Procurando interceptar ou antecipar passes. Através de passes a equipe que está em ataque tenta fazer a bola chegar a um jogador da equipe “A”, nos cones. Quando isso acontece à equipe marca um ponto. Automaticamente “A” todos os integrantes da equipe saem dos cones e passam para o ataque, quem fez ponto defende, sendo que a equipe que sofreu o ponto entra nos arcos passando a ser o alvo. Ganha a equipe que em determinado espaço de tempo faz mais pontos.

▲ Equipe “A”

○ Equipe “B”

△ Equipe “C”



Variações conforme faixa etária

10-12 anos: utilizar coringas, permitir driblar a bola.

13-14 anos: limitar número de dribles e quantidade de passes. Proibir a repetição de passe (panelinha).

15-17 anos: colocar coringas defensivos (criar superioridade numérica defensiva), não permitir dribles.

Nome: As 4 torres

CT: Reconhecer espaços, superar o adversário e transportar a bola ao objetivo.

Material: Bola de basquetebol, 04 bancos e coletes.

Objetivo: Fazer passes para os jogadores que estão em cima dos bancos.

Descrição: No campo do jogo marcado por cones, há duas equipes (A, B). A equipe que têm a posse da bola pode colocar seus jogadores em cima de bancos previamente colocados espalhados no campo (estes bancos representam as “torres”) para que estes sirvam de objetivo. Os jogadores em posse da bola, em ataque, devem trocar passes procurando opções para que a bola seja passada para um colega que esta em cima do banco, e desta forma fazer um ponto. O ponto pode ser feito em qualquer um dos 04 bancos, espalhados na quadra. Quando a equipe “A” perde a posse da bola seus jogadores não podem mais ficar nos bancos, devem descer e defender. A equipe “B” quando retoma a posse de bola começa a passá-la entre seus integrantes, sendo que parte de seus jogadores sobem nas “Torres”(nos bancos), para receber passe do colega e marcar pontos. A troca rápida é importante. A equipe em posse de bola tem menos jogadores no campo que a equipe de defesa, pois parte dos jogadores vai para as “torres”, e a outra parte ataca.

Variações conforme faixa etária:

10-12 anos: utilizar drible e utilizar coringas.

13-14 anos: não permitir marcar ponto no mesmo banco consecutivamente e limitar o número de dribles.

15-17 anos: utilizar coringas defensivos, diminuir tamanho da quadra de jogo e não permitir dribles.

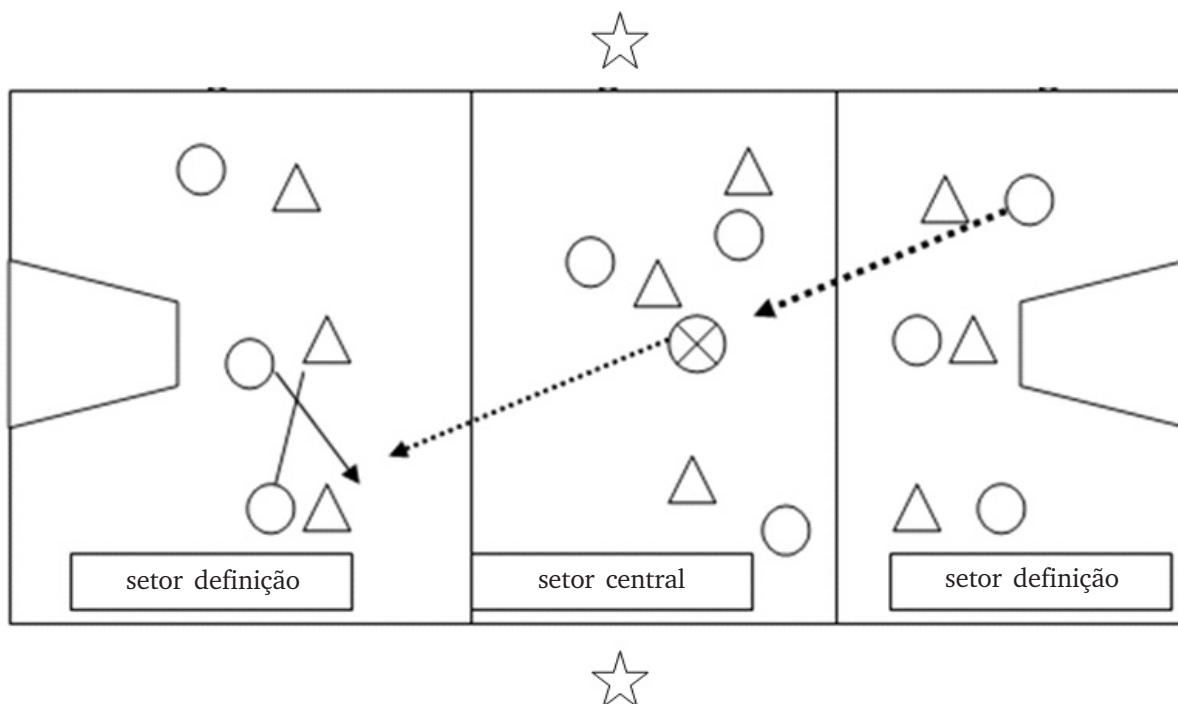
Nome: Jogo dos três setores

CT: Reconhecer espaços, superar o adversário e transportar a bola ao objetivo.

Material: Bola de basquetebol, arcos e coletes.

Objetivo: Passar a maior quantidade de bolas aos colegas que se encontram no setor de definição e assim eles marcarem ponto.

Descrição: Se divide em três setores a quadra de basquetebol, sendo um deles o setor central e os outros dois os setores de definição (que vão da linha de fundo até a linha de lançamento de três pontos). Os participantes se dividem em dois times de 09 integrantes cada. Os times jogam distribuindo 03 jogadores em cada setor, ou seja, temos nove jogadores nos setores, sendo três de cada equipe em cada setor. No meio do campo, e fora do setor de jogo, se posiciona um coringa (estrela no desenho abaixo). Os jogadores em posse da bola (ataque) deverão trocar passes e passar a bola para a equipe correspondente que se encontra no setor subsequente. Os coringas poderão ser utilizados pelos times em posse da bola. O coringa poderá jogar com as equipes posicionadas nos três setores, mas o coringa só poderá passar a bola dentro do setor em que se encontra a troca de passes, sendo proibido ao coringa passar a bola para o outro setor. A função da equipe sem posse de bola é recuperar a bola e realizar a troca de passes e a passagens de setores. Cada equipe pontua em sua cesta de ataque, em seu setor de definição. O professor vai acrescentando um maior número de bolas conforme a evolução do jogo para aumentar a complexidade do mesmo.



Variações conforme faixa etária.

10-12 anos: Variar o tipo de finalização. Aumentar o número de coringas nos três setores.

13-14 anos: Permitir que os jogadores do setor central que passam a bola para o setor de definição que invadam o mesmo, e desta forma se crie uma situação de superioridade numérica do ataque no setor de definição, limitar o número de dribles, passes e tipo de passes.

15-17 anos: Não permitir dribles e aumentar o número de setores diminuindo o tamanho deles, aumentar número de jogadores por setor.

2- CAPACIDADES COORDENATIVAS (CC)

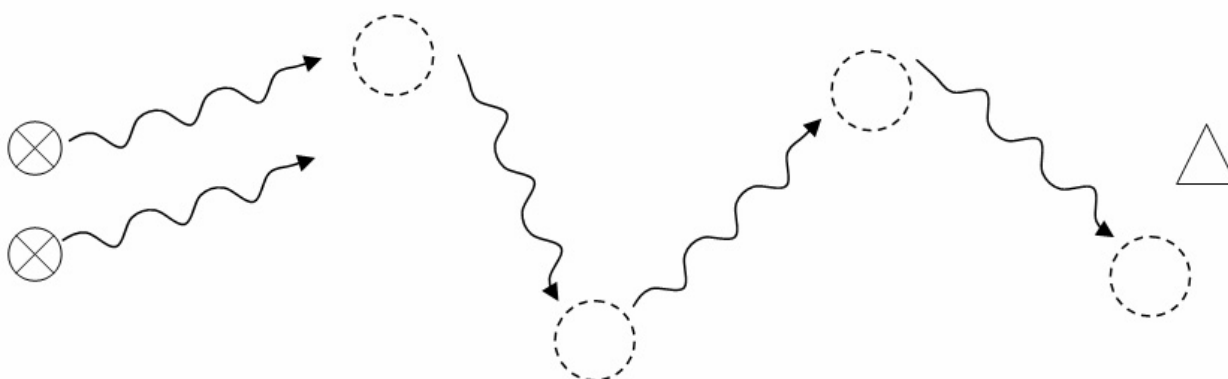
Nome: Drible no arco

CC: Pressão de tempo e de precisão.

Material: Bolas de basquetebol e arcos.

Objetivo: Maior quantidade de dribles acertando os arcos no chão.

Descrição: Em duplas, um dos participantes pega uma bola de basquetebol e a transporta driblando e acertando os arcos que ficam espalhados no chão da quadra de basquetebol. O outro colega também se desloca driblando uma bola de basquetebol deve contar os acertos do seu colega. Ambos os jogadores não podem perder o domínio da bola no deslocamento. Após 30 segundos as duplas trocam de tarefas.



Variações conforme faixa etária.

10-12 anos: driblar trocando de mãos, drible alto e baixo.

13-14 anos: assentar no chão antes de driblar a bola no cone, driblar duas bolas simultaneamente. Realizar outra atividade como arremessar bola de meia em um alvo.

15-17 anos: Driblar duas bolas e conduzir uma com os pés, colocar obstáculos, como saltar um cone ou passar por debaixo de uma corda.

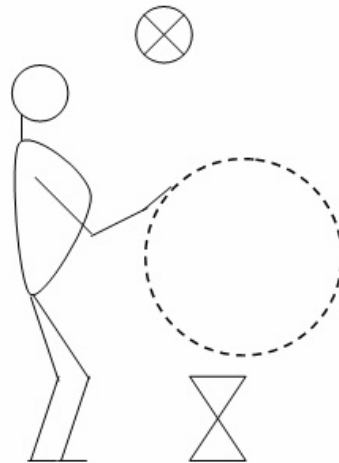
Nome: Manuseio de diferentes elementos

CC: Pressão de tempo, de organização, de complexidade e de carga.

Material: Bolas de basquetebol, bolas de borracha, cones e arcos.

Objetivo: Realizar a maior quantidade de contatos com a bola (manuseio dos elementos) em um espaço de tempo delimitado previamente.

Descrição: Os participantes organizados em duplas devem pegar uma bola de basquetebol, uma bola de borracha, um cone e um arco. Durante dois minutos um dos participantes deve realizar com cada um dos elementos a maior quantidade de atividades ou movimentações com os elementos (rolar, lançar e pegar, saltar, driblar, conduzir, entre outras). O colega deve contabilizar o número de movimentos ou habilidades realizadas e a quantidade de elementos utilizados.

**Variações conforme faixa etária.**

10-12 anos: Realizar ações consecutivas (driblar-arremessar), utilizar materiais diferentes (corda-bambolê).

13 -14 anos: Aumentar ações consecutivas e número de materiais.

15-17 anos: Aumentar ações consecutivas e número de materiais

Nome: Drible e chute

CC: Pressão de complexidade e organização.

Material: Bolas de basquetebol e bolas de borracha ou futsal.

Objetivo: Controlar as bolas de basquetebol.

Descrição: Os participantes organizados em duplas pegam quatro bolas de basquetebol e uma bola de futsal (ou bola de borracha, etc.). Os participantes se posicionam um em frente do outro driblando as duas bolas de basquete ao mesmo tempo e trocando passes com a bola de futsal com os pés. Ao mesmo tempo, os participantes devem se deslocar pela quadra de basquetebol, procurando ocupar todos os espaços da quadra.

Variações conforme faixa etária.

10-12 anos: Realizar ações consecutivas (driblar-chutar no alvo), utilizar materiais diferentes (corda-bambolê).

13 -14 anos: Aumentar ações consecutivas e número de materiais.

15-17 anos: Aumentar ações consecutivas e número de materiais

3. ESTRUTURAS FUNCIONAIS

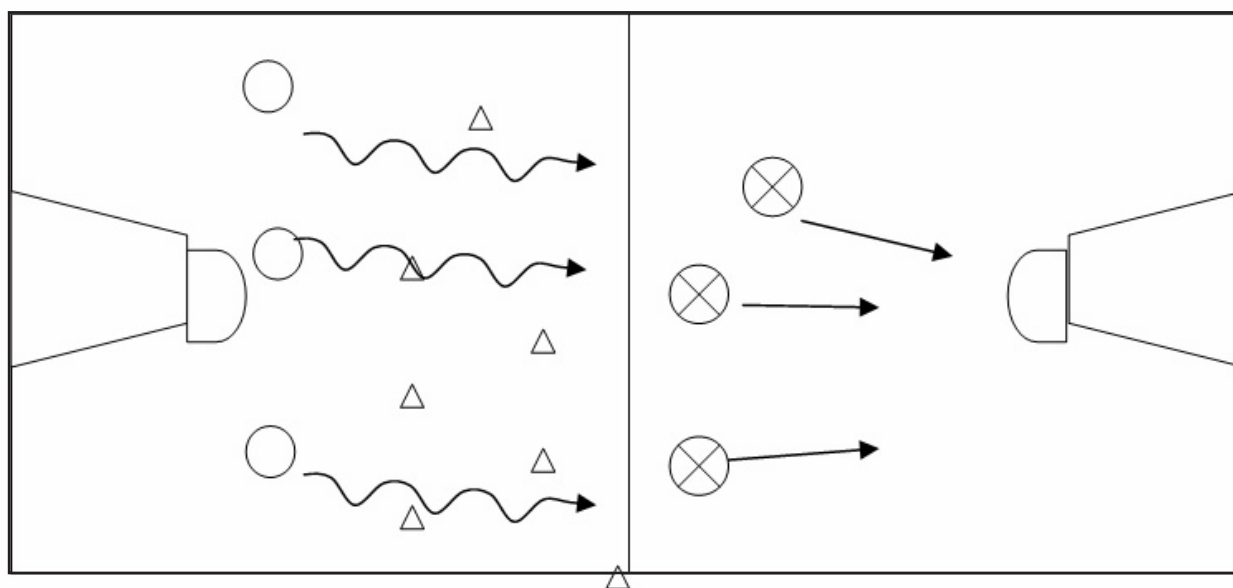
Faixa Etária de 10 -12 anos

Nome (Estrutura Funcional): Quem pega a bola primeiro (1x0)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 1x0.

Descrição: Os participantes posicionados na meia quadra defensiva de basquetebol devem atravessar a mesma utilizando mudanças de direção e velocidade, sem bola, observando os obstáculos (cones) posicionados no campo. Após os participantes ultrapassarem a linha do meio da quadra pegam uma das bolas posicionadas no chão e atacam à cesta realizando cada um com sua bola um lançamento em bandeja.



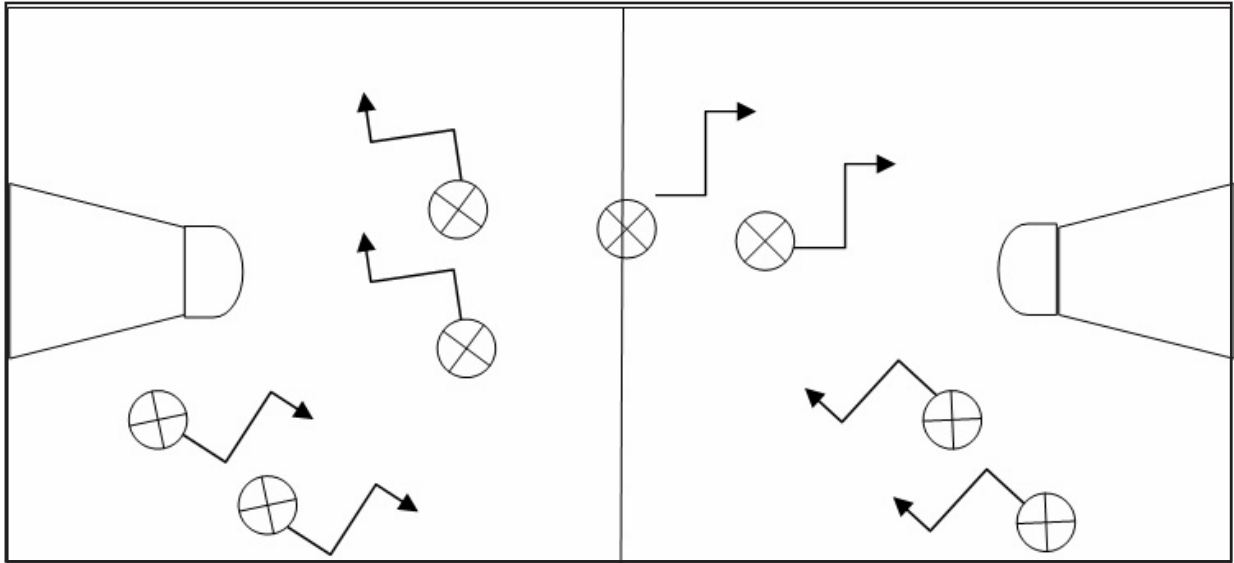
Variações: Receber passe de um colega, executar drible de velocidade e utilizar diferentes arremessos.

Nome (Estrutura Funcional): Siga o mestre (1x0)

Material: Bolas de basquetebol.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos ofensivos (arremesso, passe, dribles e deslocamentos) do basquetebol em situação de 1x0.

Descrição: Os participantes divididos em duplas são posicionados na quadra cada um deles com uma bola. Deve-se determinar quem da dupla será o mestre e quem deve seguir, imitar, “copiar” todas as ações deste, o mestre se desloca livremente e o aluno deve acompanhar seus deslocamentos.



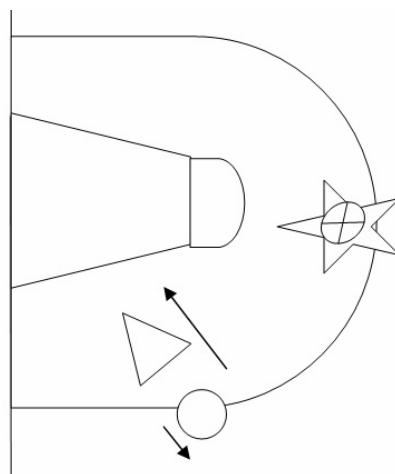
Variações: Dividi-los em trios ou quartetos, realizar atividade sem bola.

Nome (Estrutura Funcional): Recebe e Joga (1x1+1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 1x1+1.

Descrição: O coringa (+1) posicionado perto da linha de três pontos espera que os colegas lhe passem a bola. O jogador no ataque tenta receber o passe do coringa (+1), e o jogador na defesa tenta interceptá-lo. Se o passe não for interceptado o jogador no ataque procura finalizar a ação, driblando até poder lançar a cesta (entrada em bandeja ou com lançamento em apoio de setores previamente estabelecidos, por exemplo, fora da linha de três pontos, ou dentro da linha de três pontos, da zona lateral etc.). Nesse jogo de 1 x 1, o defensor procura recuperar a bola ou evitar o ponto. Se a bola for interceptada pelo defensor, se realiza a troca de funções, isto é, o atacante vai na posição do curinga, este sai para defender.



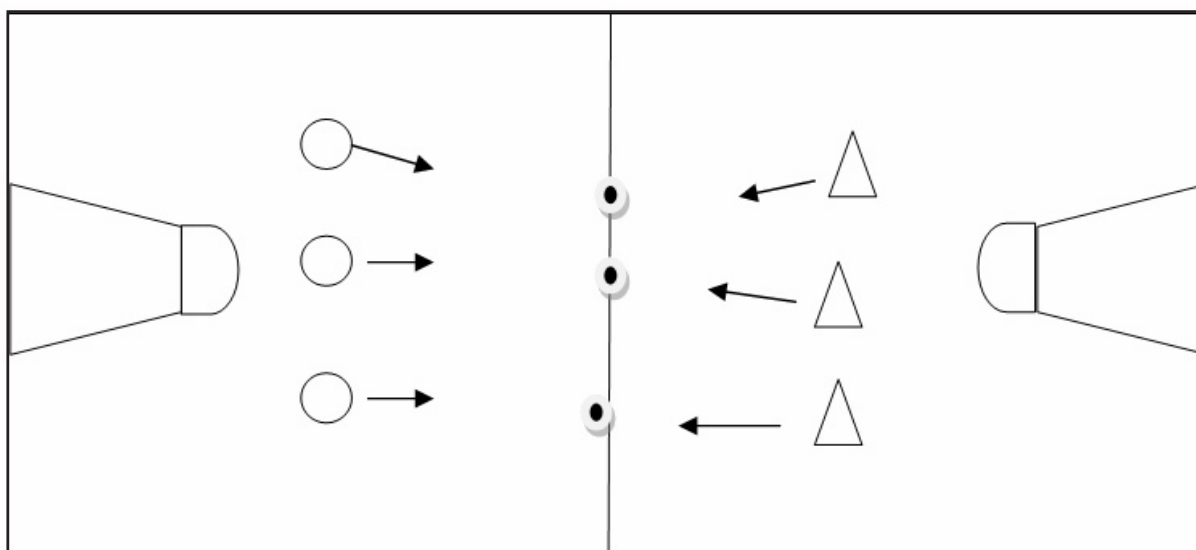
Variações: Limitar o número de passes ao coringa, limitar o número de dribles, limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): O primeiro ataca (1x1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de jogo 1x1.

Descrição: Os participantes se posicionam em duplas, a 5 metros da linha central. Ao escutarem o sinal do professor, todos os jogadores correm simultaneamente para pegar uma das bolas que se encontram na linha central da quadra. Quem pegar primeiro a bola é jogador no ataque e deve realizar ações ofensivas para marcar ponto, já o segundo participante é o jogador da defesa que evita a realização do ponto e/ou procura recuperar a bola, se deslocando para a defesa, ou procurando roubar a bola no dribling do atacante.



Variações: Se o defensor recupera a bola, esse jogador inicia o ataque. Limitar o número de dribles, ou reduzir as ações do defensor (exemplo, marcar com os braços nas costas) executar diferentes arremessos ou tipos de finalização. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Dois atacam (2x1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de jogo 2x1.

Descrição: São formadas três fileiras distribuídas da seguinte forma: dois participantes se posicionam na linha de fundo da quadra, sendo que um deles será atacante e outro defensor. Uma terceira fileira de jogadores sem bola espera no meio da quadra para se unir ao jogador atacante. Ao escutarem o sinal do professor a dupla posicionada no fundo da quadra se desloca em direção a outra tabela como se estivessem jogando em situação de jogo 1x1. Ao ultrapassarem a linha central, o outro jogador que está há espera jogará com o colega em posse de bola para formar uma situação de 2x1. O jogador que estava na defesa sai junto com o jogador que fez o último arremesso e se dirigem para a outra tabela na qual se joga novamente 2x1.

Variações: Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque, limitar o número de dribles, limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Contra-ataque com coringa (2x2+1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos do basquetebol em situação de 2x2+1.

Descrição: serão organizados três grupos, um em ataque, um em defesa e um grupo na posição de curingas. No primeiro grupo, os participantes se posicionam em duplas na linha de fundo da quadra. Ao sinal do professor ambos os jogadores se deslocam em direção para a outra tabela trocando passes (máximo 02 passes). Ao ultrapassarem a linha central, outros dois jogadores, do segundo grupo, já os estão esperando posicionados para defender. O coringa (terceiro grupo) se posiciona em qualquer lugar da meia quadra ofensiva e colabora no ataque oportunizando situações de 2x2+1. Finalizada a ação do ataque, os jogadores que estavam na defesa se dirigem para a outra tabela e jogam no ataque utilizando o mesmo coringa 2x2+1. Entram dois novos jogadores no setor defensivo.

Variações: Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque na mesma direção que o grupo anterior, e os que perderam a bola devem defender. Limitar o número de dribles, reduzir as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Dupla na quadra inteira (2x2)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de jogo 2x2.

Descrição: Os participantes se posicionam em duplas na linha de fundo da quadra. Ao sinal do professor se deslocam em direção para a outra tabela trocando passes (máximo 02 passes). Ao ultrapassarem a linha central, outros dois jogadores os estão esperando para defender (2x2). Finalizada a ação os jogadores que estavam na defesa se dirigem para a outra tabela para jogar 2x2, no ataque, e entram dois colegas que estavam esperando.

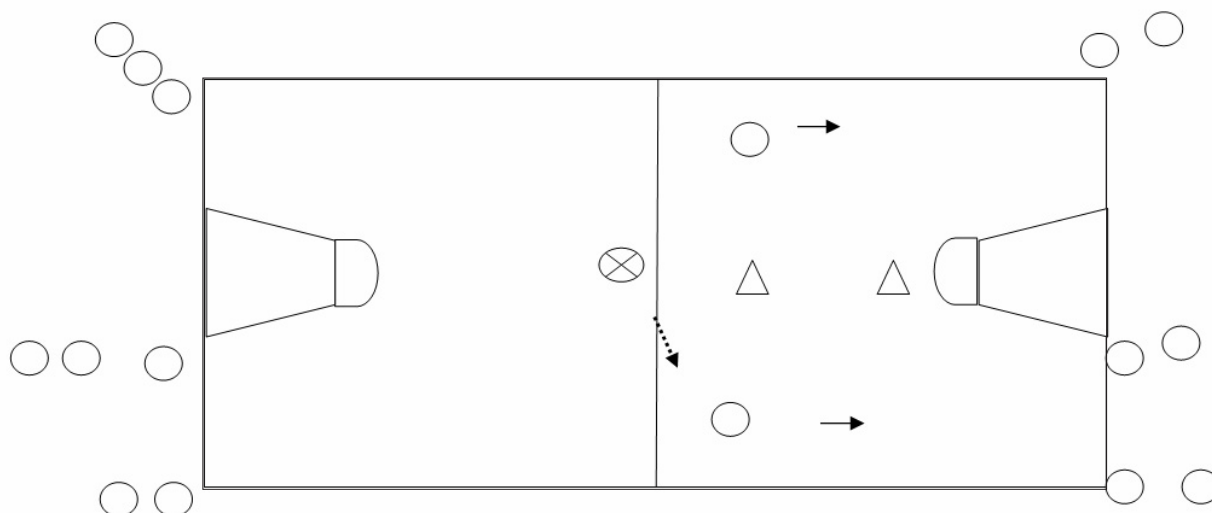
Variações: Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque. Limitar o número de dribles. Também se podem reduzir as ações do defensor (defender com os braços nas costas), executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. O ponto somente é convalidado se os participantes realizarem uma ação técnico-tática pré-determinada (por exemplo, um cruzamento, ou um bloqueio). Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Contra-ataque (3x2)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 3x2.

Descrição: Os participantes se posicionam em trios na linha de fundo da quadra. Ao escutarem o sinal se deslocam em direção para a outra tabela em situação de ataque rápido, quando ultrapassam a linha central dois jogadores os estão esperando para defender de forma a se apresentar uma situação de jogo de 3x2. Finalizada a ação, os jogadores que estavam na defesa se juntam ao jogador que fez o último arremesso e se dirigem para a outra tabela para jogar 3x2, contra novos adversários que estavam esperando sua vez.



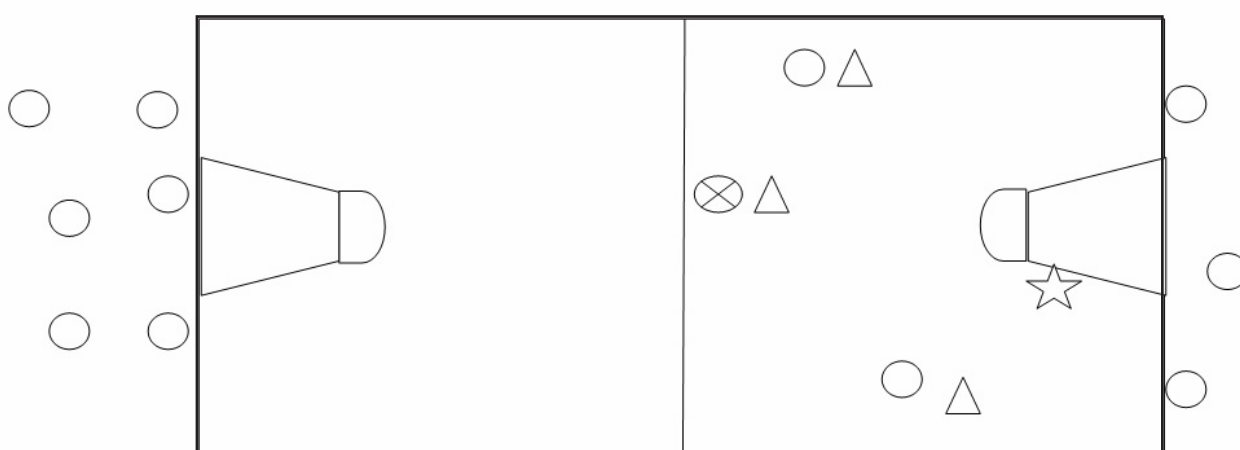
Variações: Se a defesa recuperar a bola, esses jogadores iniciam o ataque. Limitar o número de dribles, reduzir as ações dos defensores, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): **Jogo com pivô (3x3)**

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 3x3+1.

Descrição: Os participantes se posicionam em trios na linha de fundo da quadra. Ao sinal se deslocam em direção para a outra tabela trocando passes (máximo 02/03 passes). Ao ultrapassarem a linha central, outros três jogadores os estão esperando para defender. O coringa se posiciona em qualquer lugar da media quadra ofensiva e colabora no ataque formando uma situação de 3x3+1. Finalizada a ação os jogadores que estavam na defesa se dirigem para a outra tabela e jogar 3x3+1, para jogar no ataque, contra novos adversários que estavam esperando sua vez.



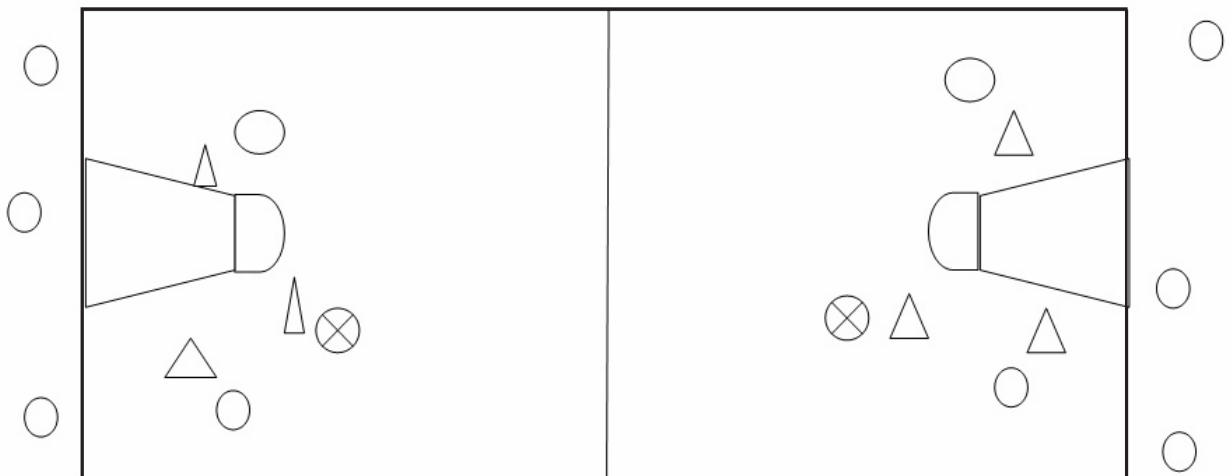
Variações: Se a defesa recuperar a bola, esses jogadores iniciam o ataque. Limitar o número de dribles. Pode-se também reduzir as ações dos defensores, ou executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): **Jogo de meia quadra (3x3)**

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 3x3.

Descrição: Dois times de três integrantes cada um jogam 3x3 em cada tabela da quadra. O objetivo é tentar fazer a maior quantidade de pontos possíveis. Os participantes devem executar ações técnico-táticas para solucionar as diferentes situações problemas da situação 3x3. Quando marcam ponto atacam para o outro lado da quadra, sendo que quem defende nessa metade sai em contra-ataque, e quem estava atacando vai a defesa. Na troca de quadra, se objetiva que o ataque seja definido rapidamente, e caso um grupo de ataque finalize antes que o outro deve sair rápido na direção da outra metade do campo, forçando assim a definição dos colegas na outra metade. Caso eles tenham sucesso, a equipe de defesa permanece nessa função. Caso o ataque erre, vai a defesa e os defensores saem em contra-ataque para a tabela do outro lado da quadra.



Variações: O professor deve propor situações nas quais os alunos tenham que empregar os diferentes princípios táticos (bloqueios, tabelas, cruzamentos) estabelecidos. Portanto, é pertinente limitar o número de dribles, passes, tipos de arremessos ou estabelecer normas nas quais os pontos são válidos só se o time executou determinado princípio tático. Utilizar também a quadra na largura e profundidade.

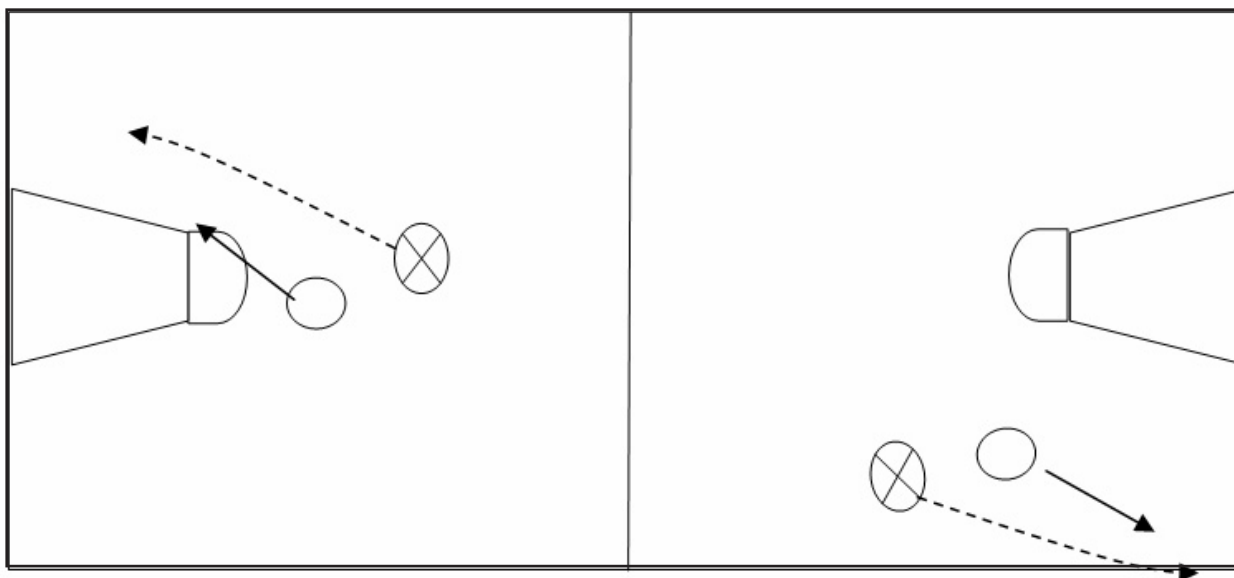
Faixa Etária de 13 -14 anos

Nome (Estrutura Funcional): **Tripla ameaça (1x0)**

Material: Bolas de basquetebol e tabela de basquetebol.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnicos ofensivos em situação de 1x0.

Descrição: Os jogadores são distribuídos em duplas, posicionados próximos à linha de três pontos, sendo que cada dupla tem em seu poder uma bola. O jogador “A” com a bola se posiciona atrás do colega “B” sem bola. “A” lança a bola próximo ao garrafão, “B” corre em direção a bola e quando pega-la assume a posição de tripla ameaça (driblar, passar ou lançar), espera a chegada do defensor, colega que lançou. Depois de fintar utilizando, por exemplo, “pivotar” finaliza sua ação de ataque com um arremesso, saindo em dribling ou entrando em bandeja.



Variações: O jogador “A” determina se “B” vai arremessar ou realizar um corte a cesta.

Nome (Estrutura Funcional): Todos jogam (1x1+1)

Material: Bola de basquetebol e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnicos ofensivos e defensivos em situação de 1x1+1.

Descrição: 05 coringas se posicionam na metade da quadra próximos ao garrafão e os outros participantes se posicionam em duplas, no fundo da quadra. Os jogadores no ataque, todos ao mesmo tempo, tentam receber o passe do coringa e não podem utilizar o dribling para atacar e progredir na quadra. Para isto eles devem utilizar fintas, sendo que ao receberem a bola caso não conseguirem finalizar realizam novo passe a um coringa e buscam nova posição para o arremesso.

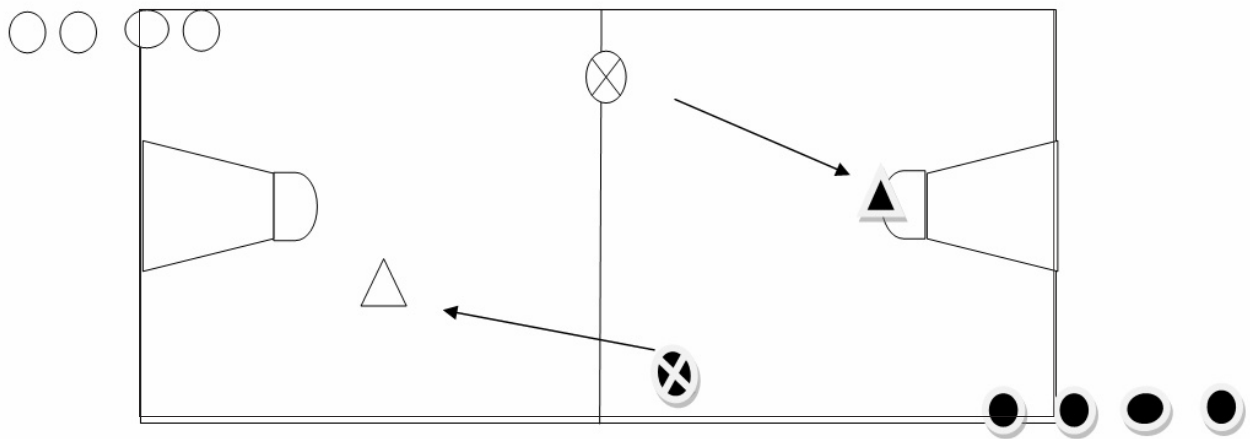
Variações: Permitir drible, limitar local de recebe a bola.

Nome (Estrutura Funcional): Mata-mata (1x1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnicos ofensivos e defensivos em situação de 1x1.

Descrição: Os participantes se posicionam formando uma fila na lateral da quadra próximo a linha de fundo. Na outra metade da quadra, outra fila, se posiciona da mesma forma. O primeiro aluno de cada fila, com uma bola, se posiciona no meio da quadra, voltados cada um para uma tabela. O aluno que ficou em primeiro da fila, sem bola, se desloca para a cabeça do garrafão preparado para defender. Ao sinal do professor os atacantes driblam em direção às tabelas opostas a sua fileira, caso conseguirem fazer a cesta atacam no outro lado da quadra, se a defesa recuperar a bola será este o jogador que ataca na outra cesta. Se um atacante converter duas cestas seguidas antes que o outro atacante converta pelo menos uma cesta este deve pagar uma prenda.



Variações: Realizar com outras estruturas funcionais.

Nome (Estrutura Funcional): Rebote e contra-ataque (2x1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 2x1 conforme as funções dos jogadores.

Descrição: Os participantes se posicionam em trios na linha de fundo da quadra. Um trio entra no garrafão e quando o professor realiza um arremesso os jogadores devem disputar o rebote. A seguir, por exemplo, quando o jogador “A” pega o rebote deve tentar finalizar fazendo cesta e os outros dois jogadores “B” e “C” tentam impedi-lo. Quando “A” finaliza o ataque os “B” e “C” saem em contra-ataque em direção à tabela do outro lado da quadra e o jogador “A” deve retornar defendendo.

Variações: Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque, limitar o número de dribles, pode-se também limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Alto-baixo (2x2+1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 2x2+1 conforme as funções dos jogadores.

Descrição: Os participantes se posicionam em duplas. O coringa posicionado na linha de três pontos, o atacante “A” próximo à linha do lance livre e o “B” na linha de fundo. Os atacantes são marcados pelos seus respectivos defensores. “A” deve ir ao encontro de “B” para bloquear o defensor para que “B” possa receber o passe em condições de finalizar. Se “B” não receber o passe ele vai à direção de “A” para realizar a mesma ação. Esta seqüência deve ocorrer até acontecer uma finalização. Os jogadores devem passar por todas as funções.

Variações: Modificar a posição dos bloqueios. Limitar o número de dribles, limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): sem drible (2x2)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 2x2 conforme as funções dos jogadores.

Descrição: Os participantes se posicionam em duplas na linha de fundo. Ao escutarem o sinal se deslocam em direção para a outra tabela trocando passes. Não poderá haver drible. Ao ultrapassarem a linha central, outros dois jogadores os estão esperando para defender (2x2). Os jogadores que estavam na defesa se dirigem para a outra tabela para jogar 2x2.

Variações: Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque, limitar o número de dribles, limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. O ponto é válido só se os participantes realizarem uma ação técnico-tática pré-determinada. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Rotação defensiva (3x2)

Material: Bola de basquetebol e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 3x2 conforme as funções dos jogadores.

Descrição: Os participantes em ataque se distribuem em trios e jogam contra dois defensores na meia quadra. Um dos jogadores do time atacante se posiciona na parte superior da cabeça do garrafão, os outros dois devem se posicionar cada um em uma das laterais próximos da linha de três pontos. Os defensores ficam dentro do garrafão. Os atacantes não podem deixar suas posições e por troca de passes procuram o melhor momento tático para arremessar a bola à cesta. Os defensores devem se movimentar tentando evitar que os atacantes consigam arremessar livremente.

Variações: Limitar o número de dribles. Podem-se também limitar as ações dos defensores, executarem diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Cruzando o garrafão (3x3+1)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 3x3+1 conforme as funções dos jogadores.

Descrição: Os atacantes se posicionam da seguinte forma, o atacante "A" na posição de pivô baixo esquerdo (ao lado do garrafão à esquerda da tabela), sendo marcado pelo defensor 1; "B" pivô baixo direito (ao lado do garrafão à direita da tabela), sendo marcado pelo defensor 2; e "C" se posiciona em uma das laterais, sendo marcado pelo defensor 3. O coringa esta na posição de armador (na parte superior da cabeça do garrafão). O jogador "C" cruza o garrafão pela parte de baixo do mesmo, se aproveitando dos bloqueios que os jogadores "A" e "B" realizam nos defensores e no seu deslocamento tenta receber a bola. Caso não consiga cruza de volta o garrafão pela sua parte inferior retornando para seu lado de origem, seu ponto de partida. Ao receber o passe inicia-se um jogo de bloqueios entre os pivôs para que esses tentem finalizar a cesta.

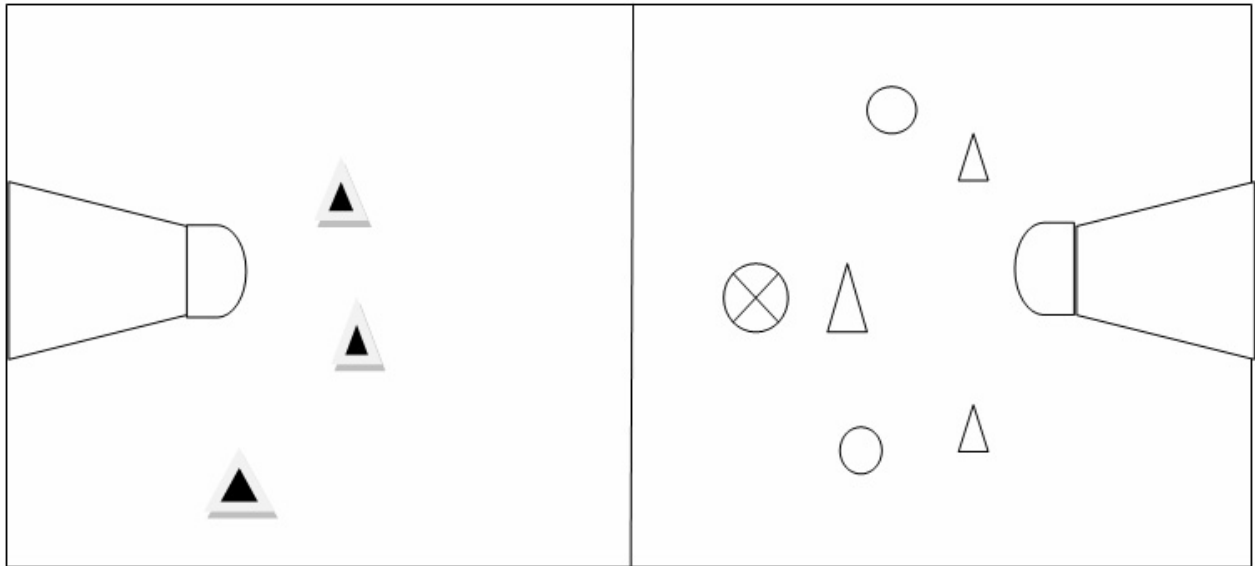
Variações: Se a defesa recuperar a bola, esses jogadores iniciam o ataque, limitar o número de dribles, limitarem as ações dos defensores, executarem diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Reinado (3x3)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnico-táticos em situação de 3x3 conforme as funções dos jogadores.

Descrição: Os participantes em trio no fundo da quadra. Inicia-se a atividade com o trio "A" no ataque e "B" na defesa. Se "A" converte a cesta ele deve atacar contra "C" que esta na tabela do lado oposto. Se "B" recupera a posse de bola e ele que deve atacar contra "C".



Variações: O professor deve propor situações nas quais os alunos tenham que empregar os diferentes princípios táticos estabelecidos. Portanto, é pertinente limitar o número de dribles, passes, tipos de arremessos ou estabelecer normas nas quais os pontos são válidos só se o time executou determinado princípio tático. Utilizar também a quadra na largura e profundidade.

Faixa Etária de 15-17 anos

Nome (Estrutura Funcional): Escute o sinal (1x0)

Material: Bola de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Reforçar os fundamentos técnico-táticos do armador, do ala e do pivô.

Descrição: Os participantes posicionados na meia quadra defensiva, cada um de posse de uma bola, executam deslocamentos ofensivos utilizando mudanças de direção e velocidade, conforme os obstáculos posicionados (cones). Após chegar à meia quadra ofensiva devem realizar os movimentos que o professor pedir.

Variações: O professor deve usar diferentes estímulos e sinais.

Nome (Estrutura Funcional): Reboteiro (1x0)

Material: Bolas de basquetebol e tabela de basquetebol.

Objetivo: Aplicar os fundamentos ofensivos de rebote e arremesso em situação de 1x0.

Descrição: Os participantes distribuídos em duplas, posicionados cada grupo próximo ao garrafão, sendo que cada dupla deve estar com uma bola. O jogador “A” com a bola lança ou arremessa para a cesta, “B” se posiciona dentro do garrafão e pega o rebote, finta e arremessa.

Variações: Definir tipo de arremesso (gancho, com giro)

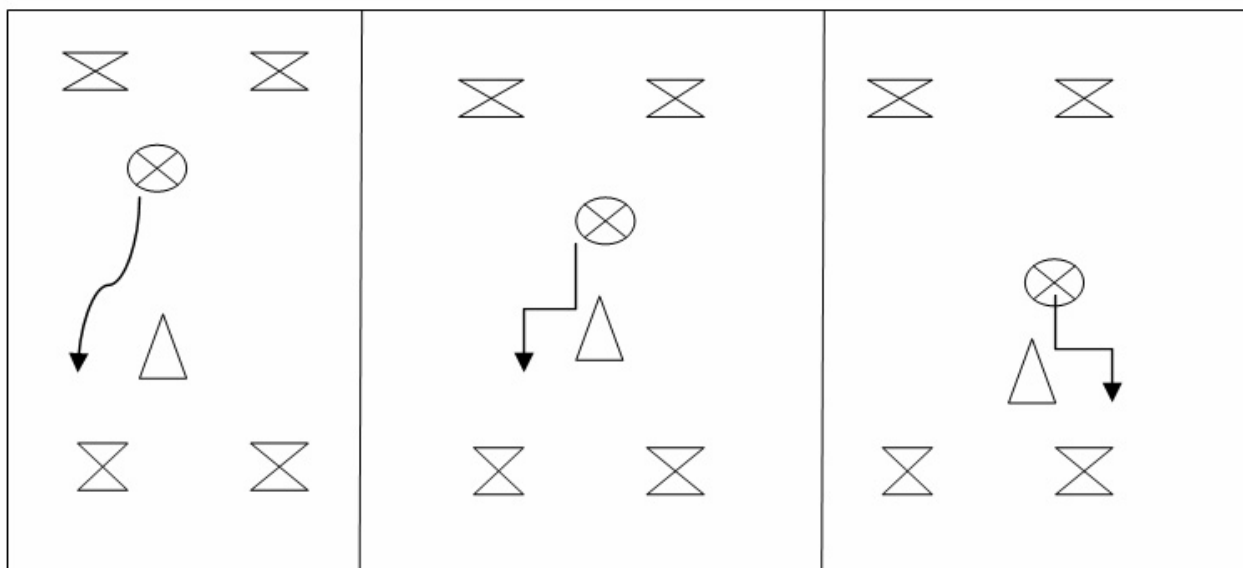
Nome (Estrutura Funcional): Jogo de pivô (1x1+1)

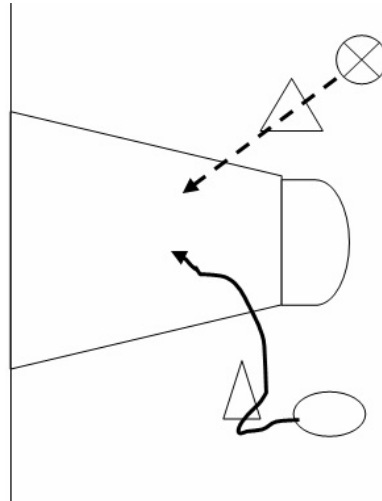
Material: Bola de basquetebol e tabela.

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnicos ofensivos e defensivos em situação de 1x1+1.

Descrição: Os participantes se posicionam em duplas. O jogador no ataque tenta receber um passe do coringa dentro do garrafão, para isto ele deve utilizar fintas e procura tomar a frente do defensor em relação à bola. Ao receber o passe finaliza o arremesso.

Variações: Colocar mais coringas e duplas de atacantes e defensores.

Nome (Estrutura Funcional): Drible gol (1x1)**Material:** Bola de basquetebol, cones e tabela.**Objetivo:** Reforçar os fundamentos técnico-táticos das funções dos jogadores em situação de 1x1.**Descrição:** Os participantes se posicionam em duplas. Cada dupla de posse de uma bola. Cada jogador da dupla deve defender um espaço (gol) formado por dois cones. O jogador "A" de posse de bola utilizando drible, fintas e mudanças de direção deve tentar ultrapassar o jogador "B" e chegar ao seu gol.**Nome (Estrutura Funcional): Pressão dois jogadores na bola (2x1)****Material:** Bola de basquetebol, cones e tabela.**Objetivo:** Reforçar os fundamentos técnico-táticos das funções dos jogadores em situação de 2x1.**Descrição:** Os jogadores em trio na linha de fundo da quadra. O jogador "A" com bola, "B" e "C" defendendo. "A" utilizando dribles e fintas tentar vencer a defesa de "B" e "C" e finalizar na tabela do lado oposto da quadra. Se "B" recupera a bola ele deve atacar e "A" e "C" defendem.**Variações:** Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque, limitar o número de dribles, limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.**Nome (Estrutura Funcional): 2x2+1****Material:** Bola de basquetebol, cones e tabela.**Objetivo:** Reforçar os fundamentos técnico-táticos das funções dos jogadores em situação de 2x2+1.**Descrição:** Divide-se o espaço dentro da linha de três pontos em duas metades (esquerda e direita). O coringa se posiciona na linha de três pontos no ponto central. Os atacantes "A1" e "A2" posicionados um em cada lateral. Os atacantes realizam ao mesmo tempo fintas tentando receber a bola que será passada pelo coringa. Ao receberem podem jogar respeitando sua metade da quadra.**Variações:** Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque, limitar o número de dribles, limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): Passe e desloca (2x2)**Material:** Bola de basquetebol, cones e tabela.**Objetivo:** Reforçar os fundamentos técnico-táticos das funções dos jogadores em situação de 2x2.**Descrição:** Os participantes se posicionam em duplas na linha de fundo. Ao escutarem o sinal se deslocam em direção para a outra tabela trocando passes, não é permitido driblar a bola. Toda vez que o atacante passar a bola ele deverá realizar um corte em direção a cesta, para tanto deverá observar a posição do defensor.**Variações:** Se a defesa recuperar a bola, esse jogador inicia o ataque, limitar o número de dribles, limitar as ações do defensor, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. O ponto é válido só se os participantes realizarem uma ação técnico-tática pré-determinada. Utilizar a quadra na largura e profundidade.**Nome (Estrutura Funcional): contra-ataque sem drible (3x2)****Material:** Bola de basquetebol, cones e tabela.**Objetivo:** Reforçar os fundamentos técnico-táticos das funções dos jogadores em situação de 3x2.**Descrição:** Os participantes se posicionam em trios na linha de fundo. Ao escutarem o sinal se deslocam em direção para a outra tabela em situação de ataque rápido (trocando passes), não é permitido o drible. Ao ultrapassarem a linha central dois jogadores estão esperando para defender e formar uma situação de jogo de 3x2. Os jogadores que estavam na defesa saem junto com o jogador que fez o último arremesso e se dirigem para a outra tabela e assim jogam na situação 3x2.**Variações:** Se a defesa recuperar a bola, esses jogadores iniciam o ataque, limitar o número de dribles, limitar as ações dos defensores, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.**Nome (Estrutura Funcional): Jogo dos bloqueios (3x3+1)****Material:** Bola de basquetebol e tabela.**Objetivo:** Reforçar os fundamentos técnico-táticos das funções dos jogadores em situação de 3x3+1.**Descrição:** Os participantes se posicionam em trios dentro do garrafão. Ao escutarem o sinal se deslocam em direção para aos colegas realizando bloqueios simultâneos e em seqüência. O

coringa deve observar qual atacante estará em condição de receber a bola para finalizar a jogada.

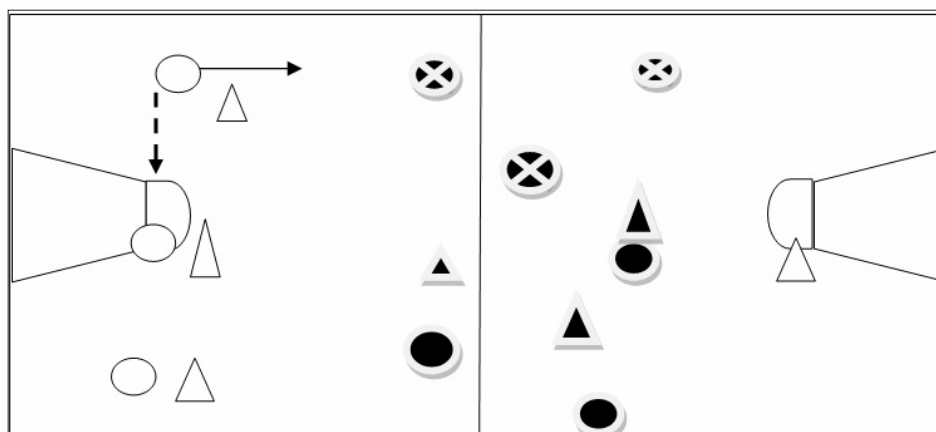
Variações: Limitar o número de dribles, limitar as ações dos defensores, executar diferentes arremessos ou tipos de finalização e passes. Utilizar a quadra na largura e profundidade.

Nome (Estrutura Funcional): todos contra todos (3x3)

Material: Bolas de basquetebol, cones e tabela.

Objetivo: Reforçar os fundamentos técnico-táticos das funções dos jogadores em situação de 3x3.

Descrição: 05 times de três integrantes jogam dentro da quadra de jogo. Três equipes de posse de bola, as outras duas tem que defender. O objetivo é tentar fazer a maior quantidade de pontos possíveis e os defensores recuperarem a posse de bola. Todos os 05 trios jogam ao mesmo tempo. Quem converter a cesta continua no ataque.



Variações: Limitar o número de dribles, passes, tipos de arremessos ou estabelecer normas nas quais os pontos são válidos só se o time executou determinado princípio tático. Utilizar também a quadra na largura e profundidade.

Cristino Julio Alves da Silva Matias*
Cláudio Olivio Vilela Lima*

* Grupo de Estudos de Cognição e Ação do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (*Mestrando em Ciências do Esporte/UFMG)

1. JOGOS PARA DESENVOLVER A INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE TÁTICA (C.T)

Nome: Tiro ao Alvo

C.T: Acertar o alvo.

Material: Giz, arcos e bolas de voleibol;

Descrição: Em uma quadra de voleibol, um grupo de jogadores (2 ou mais) se colocam em apenas um lado da quadra que é dividida pela rede. Cada jogador deve estar com uma bola de voleibol na mão. Do outro lado da quadra devem ser dispostos alvos (arcos ou círculos de giz). Os jogadores deverão sacar objetivando acertar os alvos. Vence o jogador que realizar o maior número de acertos em 2 minutos.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: acerta o alvo utilizando o toque e a manchete; redistribuir os jogadores na quadra em diferentes distâncias da rede.

13 - 14 anos: direcionar ataque nos alvos, de diferentes locais da rede.

15 - 16 anos: direcionar o saque atrás da linha de 9 metros, em diferentes distâncias desta linha. Direcionar o ataque da zona de três metros.

Nome: 10 acertos

C.T: Acertar o Alvo

Material: Cones e bolas de voleibol

Descrição: Duas equipes com o mesmo número de jogadores, subdivididas cada uma em dois grupos. Um grupo deve lançar e o outro deve devolver a bola. Na quadra de voleibol, o grupo que lançar ficará na posição “1” e o grupo que irá devolver estará na posição “5” da quadra adversária. O 1º grupo executará 10 saques e quando terminar o 2º grupo inicia a mesma tarefa, vence a equipe que acertar mais rapidamente 10 saques na mão do colega do outro lado da quadra.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: realizar o saque ou outro fundamento próximo à rede de voleibol, diminuindo o espaço entre os jogadores.

13 - 14 anos: realizar o saque atrás da linha de 9 metros (linha de fundo).

15 - 16 anos: realizar diferentes tipos de técnica de saque e o colega na recepção deverá receber este em uma determinada zona e passar (de manchete ou de toque) para o professor

que se encontra na rede. O jogador na recepção deverá executar deslocamentos para receber o saque, encontrando-se em pontos pré-fixados pelo professor e após a execução do saque ele se deslocará e receberá a bola.

Nome: Bobinho

C.T: Reconhecer os espaços

Material: Cones e bolas de voleibol

Descrição: As equipes serão formatas por quatro jogadores mais dois “bobinhos”. Trocam-se os bobinhos (se tornarão jogadores) quando estes pegarem à bola. A quadra será delimitada por cones em uma área de 9 m por 9m. Os jogadores poderão utilizar somente toque e manchete para passara a bola entre eles sem que o “bobinho” pegue a mesma. Se o “bobinho” pegar a bola quem tocou por último na bola vira “bobinho”.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: Só se pode tocar a bola à cima da cabeça (toque); determinar uma zona onde os “bobinhos” não podem ultrapassar.

13 - 14 anos: os jogadores deverão receber a bola através do toque por cima ou da manchete.

15 - 16 anos: aumentar o número de jogadores e utilizar toda a quadra de voleibol, sendo que após se passar a bola de toque o próximo jogador deverá passar a bola através do ataque.

Nome: Domínio de Bola

C.T: Jogo Coletivo

Material: Cones, bolas de voleibol e elástico.

Descrição: As crianças serão divididas em duplas. Uma dupla joga contra a outra separada por um elástico que divide a quadra de voleibol longitudinalmente a uma altura de aproximadamente 180 cm. O jogo inicia com o saque. Os três toques que a equipe realiza no seu campo devem ocorrer obrigatoriamente, podendo a primeira bola ser agarrada pelo receptor (por até cinco segundos). Ganha o jogo as duplas que mantiverem a bola no ar durante três minutos.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: Delimitar ainda mais o tempo de retenção da primeira bola. Ou então os jogadores não agarrarão a primeira bola, agarrarão a segunda bola.

13 - 14 anos: Jogo sem retenção da bola.

15 - 16 anos: Utilização da quadra oficial com este número ou mais jogadores, sem retenção da bola; jogo com os fundamentos do voleibol, sem que as equipes busquem o solo adversário.

Nome: 2x2

C.T: Tirar vantagem tática no jogo

Material: Cones, bolas de voleibol e elástico.

Descrição: As crianças serão divididas em duas duplas em uma quadra de 4,5 m por 12m. Com uma rede de elástico a uma altura de 180 cm. O jogo inicia com o saque. Marca ponto a equipe que realizar três toques e conseguir com o terceiro toque colocar a bola no chão da quadra adversária.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: Permitir a criança agarrar a primeira ou segunda bola e/ou um quique da bola no solo.

13 - 14 anos: Utilizar metade da quadra de voleibol oficial, com cada dupla de um lado da quadra.

15 - 16 anos: Utilizar toda quadra de voleibol com ataque apenas do fundo da quadra ou na zona de ataque (mas a bola não poderá ser levantada “grudada” na rede).

Nome: Caça da Pantera

C.T: Transportar a bola ao objetivo

Material: bolas de voleibol

Objetivo: trocar passes com a meta de chegar a um local (na pantera).

Descrição: Duas equipes (2 ou mais jogadores) dispostas em espaços separados. Um jogador de cada equipe é escolhido como pantera e jogará no espaço da equipe adversária. Os componentes das equipes devem passar a bola entre eles com os fundamentos do voleibol, objetivando passar para quem estiver próximo da *pantera* para encostar (*não é jogar, ou lançar é encostar-para não machucar o corredor*) a bola na pantera. A pantera deve fugir da bola. Obs.: Todos os jogadores deverão passar pela posição da pantera.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: recepção da bola através da manchete ou do toque por cima.

13 - 14 anos: o jogador que receber a bola poderá receber a mesma no ar e procurar encostar-se à *pantera* ou passar para o colega, se errar uma das duas possibilidades ou aterrissar com a bola nas mãos, este será a *pantera*.

15 - 16 anos: aumentar o número de panteras ou o número de bolas.

Nome: 1x1

C.T: Superar o Adversário

Material: bolas de voleibol, corda, elástico e giz.

Descrição: Cada jogador terá um espaço delimitado de 6 m², podendo executar três toques de forma livre, com o objetivo de pontuar quando colocar a bola no solo da quadra adversária ou provocar um erro de domínio da bola do adversário.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: Será permitido um quique da bola no chão após o primeiro toque do jogador ou agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.

13 - 14 anos: Será dado valor de 1 a 3 pontos conforme o número de ações executadas pelo jogador na obtenção do ponto.

15 - 16 anos: Será dado valor de 2 pontos se a bola for direto ao solo adversário e 01 ponto se o adversário cometer um erro de domínio.

Nome: Por cima e por Baixo

C.T: Reconhecer Espaços

Material: bolas de voleibol

Descrição: O campo de jogo é dividido no meio por uma rede ou uma corda com a altura de 180 cm. Os jogadores das duas equipes podem se deslocar e se posicionar em qualquer lado e se movimentar durante o jogo. A equipe em posse de bola deve procurar passar a bola entre si, uma vez por cima e outra por baixo da rede, de forma a fazer um ponto a cada passe. Não é permitido correr com a bola. De cada lado da rede deve ser marcada uma linha no chão, numa distância entre um e dois metros; neste espaço não se pode encontrar nenhum jogador.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: O passe deverá ser feito através de toque por cima, quando executado sobre a rede.

13 - 14 anos: A bola deverá se recebida através de toque por cima ou manchete.

15 - 16 anos: O passe deverá ser feito através do gesto de ataque (em suspensão) quando for feito por cima da rede.

Nome: Bolões

C.T: Jogo Coletivo

Material: Bolas de voleibol, rede.

Objetivo: Fazer o ponto

Descrição: Uma equipe em cada lado da quadra de voleibol, com número não fixado de participantes (podendo ser 10, 12, 14 pessoas... em cada lado). Um jogo de voleibol com a troca de passes entre as equipes deve ser iniciado com uma bola de voleibol. Um bolão será lançado pelo professor a partir da linha central para a equipe que acabou de passar a bola de voleibol para a quadra adversária. Paralisa-se o jogo com o toque de uma das bolas ao chão ou devido a um erro de domínio.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: reduzir a quadra e/ou usar dois bolões. Permitido um toque direto para o outro lado da quadra com as duas bolas.

13 - 14 anos: Trocar a segunda bola, por uma peteca, bola de voleibol.

15 - 16 anos: Dar no mínimo dois toques com a bola de voleibol e o bolão poderá ser passado direto.

Nome: Procurando buracos

C.T: Reconhecer espaços

Material: Bolas de voleibol

Descrição: Dois jogadores estarão posicionados em umas das posições no fundo de quadra, e a outra equipe (até 3 jogadores) terá a função, junto a seu atacante de colocar a bola na posição vazia. Os defensores deslocarão e fixarão uma posição a partir da última passada do atacante. A meta é atacar a bola na quadra adversária onde não se encontre nenhum jogador.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores saltarão de um mini-tranpolim ou de um caixote que terá a passada desenhada e atacam a bola lançada pelo professor.

13 - 14 anos: os jogadores executarão a recepção do saque e atacam a bola.

15 - 16 anos: os jogadores executarão a recepção do passe, será colocado um bloqueio simples e dois defensores, estes ficarão na zona "05", "06" ou "01". O atacante deverá colocar a bola na região não ocupada pelos defensores, seja através de um ataque com força total ou meia força ou de uma largada no fundo da quadra.

Voleibol Fut. Americano

Material: Bolas de voleibol e cones.

C.T: Jogo Coletivo

Descrição: Separar a turma em duas equipes (mínimo de 3 jogadores). Cada equipe deverá trocar passes através dos fundamentos do voleibol e para que uma equipe marque o ponto, um componente deverá receber o passe pela da área entre os cones. A outra equipe deve interromper a troca de passes e obter a posse de bola para pontuar. Para realizar o ponto um dos jogadores deve passar por trás dos cones e receber a bola neste setor. Mas o jogador não poderá ficar parado neste setor por mais de cinco segundos, assim não será validado o ponto. Trocam-se passes com objetivo de executar o ponto entre as balizas (cones).

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: o jogador deverá receber a bola dentro do setor em suspensão.

13 - 14 anos: será delimitada uma área limite (seis metros) na frente dos cones. Nesta área não se poderá trocar passes, chegando nesta linha limítrofe os jogadores deverão executar o passe para o colega sem bola que se posicionará atrás dos cones.

15 - 16 anos: o jogo será realizado com duas bolas. Uma bola de voleibol e uma bola de outro esporte (como handebol). A bola de outro esporte ficará em posse do time da defesa, que

poderá trocar passes de forma livre (sendo proibido correr com a bola). A equipe com a bola de defesa deverá trocar passes e encostar sua bola no jogador que se encontra com a bola de voleibol. Fazendo isto, as bolas trocam de equipe e as duas equipes saem com as mesmas atrás dos cones e se reinicia o jogo.

2. CAPACIDADES COORDENATIVAS

Nome: Corrida de fundamentos

Material: Bola; Arco; Cone.

Objetivo: Trabalhar os fundamentos toque e manchete sob pressão de tempo.

Descrição: Os jogadores deverão deslocar-se realizando toque do início ao final da quadra de voleibol e voltar correndo com a bola as mãos no menor tempo possível.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: realizar toques de costa, laterais e manchete também.

13 - 14 anos: realizar toques mais longos (a dois, três metros de distância) e receber de manchete.

15 - 16 anos: realizar toques de costas, deslocar-se e receber de manchete e assim sucessivamente. Ou deslocar-se tocando as bolas com apenas um dos braços ou alternando direito e esquerdo.

Nome: Acertando o alvo

Objetivo: Trabalhar os fundamentos ataque, toque e manchete sob pressão de precisão.

Material: Bola; arco.

Descrição: Os jogadores estarão dispostos em trios, um na linha lateral da quadra de voleibol, outro em frente a este no meio da quadra, segurando um arco no ar e um outro jogador de frente para este na outra linha lateral. Os jogadores deverão acertar dentro do arco.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: o jogador deverá executar toque ou manchete ou saque por baixo e direcionar para o colega na outra linha lateral, sendo que a bola deverá passar por dentro do arco.

13 - 14 anos: os jogadores se aproximarão e trocarão toques entre o arco.

15 - 16 anos: o arco não ficará fixo, mudará de posição a cada número de trocas de bolas, mas a troca de passes não será interrompida.

Os jogadores vão executando o gesto de saque próximo ao arco e vão se distanciando a cada acerto. Caso cometa três erros seguidos, o jogador que errou passa a segurar o arco e o jogador do arco vai para o saque.

Nome: Trocando as bolas

Objetivo: Trabalhar os fundamentos toque e manchete sob pressão de complexidade.

Material: Bola de voleibol; bolinha de tênis (similar) ou bola de handebol

Descrição: Em duplas – o jogador A passará a bola de voleibol para B através dos fundamentos do voleibol, enquanto B lançará uma bola de outro esporte logo que A executar o contato final com a bola. A deverá agarrar a bola do outro esporte sem a deixar ir ao solo.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: lançar a segunda bola provocando deslocamentos laterais, frontais e traseiros.

13 - 14 anos: O jogador em posse da bola de voleibol lançará a bola para cima e atacará a mesma em direção ao chão. O outro jogador da dupla lançará a segunda bola em direção lateral, para os pés do colega que deve agarrá-la.

15 - 16 anos: Os jogadores estarão em trios, dois (um ao lado do outro) na linha lateral da quadra de voleibol e um na outra linha lateral. Os jogadores que estiverem ao lado um do

outro estarão com a bola de voleibol e a bolinha de tênis. O jogador com a bola de voleibol deverá lançá-la para frente, dar a passada e atacá-la no ar para baixo em direção ao colega que se encontra sem bola. Ao aterrissar o jogador que atacou a bola estará de costas para o jogador em posse da bolinha de tênis. Este lançará a bola para o jogador que atacou, ao lançar ele baterá o braço de lançamento na outra mão, ao som do contato da mão com o braço o atacante se virará e agarrará a bolinha de tênis (sendo que esta poderá ser uma bola de handebol ou até mesmo de voleibol). Neste caso o companheiro atacará a bola para o colega defender, quando ouvir o impacto da bola na hora que o colega atacar a bola).

Nome: Organização

Objetivo: Trabalhar os fundamentos toque e manchete sob pressão de organização.

Material: Bola de voleibol e de futsal

Descrição: Os jogadores estarão com uma bola de voleibol e uma de futsal, deverão realizar toques para cima e deslocar conduzindo a bola de futsal com os pés.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: dar toques para cima e dar toques com a bola de futsal próximo a parede para que a mesma retorne para os seus pés de maneira sucessiva.

13 - 14 anos: dar toques para cima e dar toques com a bola de futsal de um para o outro pé.

15 - 16 anos: dar toques para cima com a bola de voleibol e deixar a bola de futsal ao lado do pé. Com a bola de voleibol no ar se abaixar e tocar a bola de futsal que se encontra no solo com uma das mãos e dar toque novamente com a bola de voleibol.

Nome: “Sincronizar o tempo”

Objetivo: Trabalhar o fundamento bloqueio sob pressão de variabilidade.

Material: bola e rede.

Descrição: Jogadores A e B, com uma bola por dupla. Estes se deslocam livremente, mantendo a mesma distância entre si perto da rede.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: poderão agarrar a bola, e dar o toque no momento pré-determinado por eles.

13 - 14 anos: dar o toque sempre após o quique da bola no solo, primeiramente lança-se a bola em direção ao solo, aí então os jogadores começarão a trocar toques após o quique, entrando debaixo da bola e executando o toque por cima.

15 - 16 anos: dar toques sem deixar a bola quicar e sem agarrar a mesma, alternando manchete e toque por cima.

Nome: Basvôlei.

Objetivo: Trabalhar o fundamento toque sob pressão de carga.

Material: Bolas de basquete, handebol, futsal.

Descrição: Os jogadores estarão em posse de uma bola de basquete (ou de outro esporte), em duplas e deverão executar fundamentos de voleibol.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: lançar a bola de outro esporte para cima e dar o toque para o colega. O colega que receber a bola segura a mesma, lança-a para cima e executa o toque para o colega da dupla.

13 - 14 anos: dar toque com a bola de basquete na posição de levantamento na rede. Outro colega receberá a bola, agarrando em suspensão após ter executado a passada de ataque.

15 - 16 anos: os jogadores atacarão em direção ao solo a bola de basquete e atacarão também na rede (a bola de basquete na rede será lançada pelo professor e a rede se encontrará em uma altura abaixo da que os jogadores estão acostumados).

3. ESTRUTURAS FUNCIONAIS

Faixa Etária 10-12 anos

Nome (Estrutura Funcional): 1x0

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnicos do voleibol.

Descrição: Cada jogador com uma bola realiza os fundamentos do voleibol. Lança a bola para cima, para frente, para trás... e executa toque ou a manchete em diferentes direções e distâncias.

Variações: Executar o toque ou a manchete após a queda da bola lançada, entre o momento do lançamento e o contato com a bola o jogador deverá tocar o solo com as mãos.

Nome (Estrutura Funcional): 1x1

Material: Bola de voleibol e pratos de cone

Objetivo: Deslocamentos, observação de espaços vazios no campo adversário e antecipação.

Descrição: Cada jogador terá uma área de jogo de dois metros de profundidade (largura) por três metros de comprimento (demarcados por dois pratinhos de cone). O jogador deverá arremessar a bola na área do adversário fazendo com que a mesma ultrapasse seus pratos de cone. O adversário deverá pegar a bola antes da mesma quicar em seu campo de jogo. Ao pegá-la deverá devolver ao campo do adversário quicando a mesma em seu campo. Faz o ponto o jogador que conseguir fazer com que o colega não consiga agarrar a bola, ou se um dos jogadores passar a bola fora da área entre os pratinhos de cone, ou se o jogador ao jogar a bola em seu solo para quicar cometer um erro e ela quicar no campo adversário.

Variações: Provocar o quique da bola apenas com umas das mãos, não arremessar com as duas mãos. Ao invés de agarrar a bola com as duas mãos, agarrar apenas com uma das mãos.

Nome (Estrutura Funcional): 1x1 + 1

Material: Bola de voleibol e pratos de cone

Objetivo: Deslocamentos, observação de espaços vazios no campo adversário, execução da passada de ataque e antecipação.

Descrição: Cada jogador terá uma área de jogo de dois metros de profundidade por três metros de comprimento, que será demarcada por uma linha no chão com o comprimento de três metros e ao término da linha dois pratinhos de cone. Um jogador ficará ao lado dos cones. Este levantará de toque ou lançará a bola para cima e o jogador dentro do seu espaço deverá fazer a passada de ataque, agarrar a bola e no ar arremessá-la contra o campo adversário e aterrissar no seu campo. O jogador que receber o ataque deverá segurar a bola antes que ela dê um segundo quique e deverá passá-la para o coringa através do toque por cima. O coringa segurar a bola e levantará para que o colega que defendeu possa executar a passada e realizar a tarefa.

Variações: Ao invés de segurar a bola arremessada pelo colega, o jogador deverá executar a manchete para si mesmo. Em seguida segurar a bola e enviará para o colega por meio do toque.

Nome (Estrutura Funcional): 2x1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário e reconhecer espaço.

Descrição: A quadra mede 4,5 m por 12m. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo e entrará na

quadra. No outro lado à dupla receberá e deverá executar os três toques e passar a bola para o lado adversário. Este poderá deixar a bola dar um quique entre seus toques e deverá procurar espaços vazios na quadra adversária ou provocar o erro do adversário. Ao término do jogo o jogador que sacou e jogou sozinho passa para o outro lado e o jogador da dupla que executou o último toque vai para onde se encontram os jogadores que irão sacar.

Variações: Deixar o jogador que se encontra sozinho agarrar a bola, ou diminuir ou aumentar o número de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores.

Nome (Estrutura Funcional): 2x1 + 1

Material: Bola de vôleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaços, oferecer e orientar-se.

Descrição: A quadra mede 4,5 m por 12m. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo e entrará na quadra. No outro lado à dupla receberá e passará para o levantador (coringa). Este levantará para um dos membros da dupla. O jogador que for dar o terceiro toque deverá passar a bola de toque na mão do colega que executou o saque. Este deverá passar a bola para o coringa (levantador) que passará por debaixo da rede e levantará para o jogador que se encontra sozinho. O jogador sozinho deverá passar a bola de toque ou através da cortada. O coringa mudará sempre de lado, passando por debaixo da rede para levantar.

Variações: Deixar o jogador que se encontra sozinho agarrar a bola, ou diminuir ou aumentar o número de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores.

Nome (Estrutura Funcional): 2x2

Material: Bola de vôleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: A quadra mede 4,5 m por 12m. A rede (altura de 140 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo e entrará na quadra. Cada área de jogo será preenchida por uma dupla de jogadores, que poderá dar no mínimo um toque e no máximo três toques. Não poderá se passar a bola para o outro lado através do gesto de cortada.

Variações: Diminuir ou aumentar o número de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores, bem como permitir ou não ao jogador agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.

Nome (Estrutura Funcional): 2x2 + 1

Material: Bola de vôleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaço.

Descrição: A quadra mede 4,5 m por 12m. A rede (altura de 140 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo e entrará na quadra. Cada área de jogo será preenchida por uma dupla de jogadores, que poderá dar no mínimo um toque e no máximo três toques. Não poderá se passar a bola para o outro lado através do gesto de cortada. O segundo toque será efetuado por um coringa (levantador) que mudará sempre de lado (passando por debaixo da rede), indo sempre para o lado da equipe que esta com a posse de bola, logo após a execução do levantamento o jogador poderá mudar de lado.

Variações: Diminuir ou aumentar o número de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores, bem como permitir ou não ao jogador agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.

Nome (Estrutura Funcional): 3x3**Material:** Bola de voleibol**Objetivo:** Jogo coletivo, superar o adversário.**Descrição:** A quadra mede 4,5 m por 12m. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Um trio de um lado e todos os outros do outro lado da quadra, atrás da linha de saque. Entra o primeiro, com saque por baixo, caso consiga fazer o primeiro ponto terá direito a um segundo saque (este por cima), fazendo o segundo ponto consecutivo passará o trio para o outro lado, por debaixo da rede. O que se encontrava recebendo o saque irá para trás da linha de saque juntamente com os outros trios.**Variações:** Permitir toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores, bem como permitir ou não ao jogador agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.**Nome (Estrutura Funcional):** 3x3 + 1**Material:** Bola de voleibol**Objetivo:** Jogo coletivo, superar o adversário.**Descrição:** A quadra mede 4,5 m por 12m. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Um trio de um lado e todos os outros do outro lado da quadra atrás da linha de saque. Entra o primeiro, com saque por baixo, caso consiga fazer o primeiro ponto terá direito a um segundo saque (este por cima), fazendo o segundo ponto consecutivo passará o trio para o outro lado, por debaixo da rede. O que se encontrava recebendo o saque irá para trás da linha de saque juntamente com os outros trios. O levantamento será executado por um coringa (levantador) que passará por debaixo da rede, ficando sempre ao lado da equipe que estiver em posse da bola.**Variações:** Permitir toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores, bem como permitir ou não ao jogador agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.

Faixa Etária 13-14 anos

Nome (Estrutura Funcional): 1x0 (Paredão)**Material:** Bola de voleibol**Objetivo:** Aplicar os diferentes fundamentos técnicos do voleibol.**Descrição:** O jogador executará manchete, toque e ataque (em direção ao solo) contra a parede.**Variações:** Executar dois ou três fundamentos após o retorno da bola da parede.**Nome (Estrutura Funcional):** 1x1**Material:** Bola de voleibol e pratos de cone**Objetivo:** Deslocamentos, observação de espaços vazios no campo adversário e antecipação.**Descrição:** Cada jogador terá uma área de jogo de dois metros de profundidade por três metros de comprimento, que será demarcada por uma linha no chão com o comprimento de três metros e ao término da linha dois pratinhos de cone. O jogador deverá cortar a bola contra a sua área de jogo, fazendo com que a mesma ultrapasse os dois pratos de cone. O adversário deverá pegar a bola antes da mesma quicar em seu campo de jogo. Ao pegá-la deverá devolver ao campo do adversário cortando a mesma em seu campo e fazendo a bola passar entre os dois pratos. Faz o ponto o jogador que conseguir fazer com que o colega não consiga agarrar a bola, ou se um dos jogadores passar a bola fora da área entre os pratinhos de cone, ou se o jogador ao lançar a bola em seu solo para quicar cometer um erro.**Variações:** Receber a bola atacada pelo colega de manchete, ao invés de agarrá-la, após a manchete poderá segurá-la e lançá-la para executar a cortada.

Nome (Estrutura Funcional): 1x1 + 1

Material: Bola de voleibol e pratos de cone

Objetivo: Deslocamentos, observação de espaços vazios no campo adversário, execução da passada de ataque e antecipação.

Descrição: Cada jogador terá uma área de jogo de dois metros de profundidade por três metros de comprimento, que será demarcada por uma linha no chão com o comprimento de três metros e ao término da linha dois pratinhos de cone. Um jogador ficará ao lado dos cones, este levantará de toque e o jogador dentro do seu espaço deverá fazer a passada de ataque e cortar a bola no campo adversário aterrissando no seu próprio campo. O jogador que receber o ataque deverá segurar a bola antes que ela dê um segundo quique e deverá passá-la para o coringa através de toque por cima. O coringa levantará para o colega que defendeu e este executará a passada e cortará a bola no ar, aterrissando no seu próprio campo.

Variações: Ao invés de segurar a bola arremessada pelo colega, o jogador deverá executar a manchete para si mesmo e em seguida um toque ou agarrar a bola e passar para o coringa (levantador).

Nome (Estrutura Funcional): 2x1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário e reconhecer espaço.

Descrição: A quadra mede 15m por 7,50m. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo ou por cima e entrará na quadra. Do outro lado a dupla receberá e deverá executar os três toques passando a bola para o campo adversário. A bola poderá dar um quique entre os toques e o jogador sozinho deverá procurar espaços vazios na quadra adversária ou provocar o erro do adversário. Ao término do jogo o jogador que sacou e jogou sozinho passa para o outro lado e o jogador da dupla que executou o último toque vai para onde se encontram os jogadores que irão sacar.

Variações: Deixar o jogador que se encontra sozinho agarrar a bola, ou diminuir ou aumentar o numero de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores.

Nome (Estrutura Funcional): 2x1 + 1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaços, oferecer e orientar-se.

Descrição: A quadra mede 15m por 7,50m. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo ou por cima e entrará na quadra. No outro lado a dupla receberá e passará para o levantador (coringa), este levantará para um dos jogadores da dupla. O jogador que for dar o terceiro toque deverá passar a bola através do gesto de ataque (cortada), seja no solo ou no ar, na mão do colega que executou o saque. Este deverá passar a bola para o coringa (levantador). O coringa passará por debaixo da rede e levantará para o jogador que se encontra sozinho efetue o ataque realizando a passada e a cortada em suspensão. O coringa mudará sempre de lado, passando por debaixo da rede para levantar.

Variações: Deixar o jogador que se encontra sozinho agarrar a bola, ou diminuir ou aumentar o numero de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores.

Nome (Estrutura Funcional): 2x2

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: A quadra mede 15m por 7,50m. A rede (altura de 140 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo e entrará na

quadra. Cada área de jogo será preenchida por uma dupla de jogadores, que poderá dar no mínimo um toque e no máximo três toques. Passar-se-á a bola para o outro lado através do gesto de cortada (com passada e em suspensão).

Variações: Diminuir ou aumentar o número de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores, bem como permitir ou não ao jogador agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.

Nome (Estrutura Funcional): 2x2 + 1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaço.

Descrição: A quadra mede 15m por 7,50m. A rede (altura de 140cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por baixo ou por cima e entrará na quadra. Cada área de jogo será preenchida por uma dupla de jogadores, que poderá dar no mínimo um toque e no máximo três toques. Não poderá se passar a bola para o outro lado através do gesto de cortada. O segundo toque será efetuado por um coringa (levantador) que mudará sempre de lado (passando por debaixo da rede), indo sempre para o lado da equipe que esta com a posse de bola, logo após a execução do levantamento o jogador poderá mudar de lado.

Variações: Diminuir ou aumentar o número de toques da bola no solo de acordo com o domínio dos jogadores, bem como permitir ou não ao jogador agarrar a bola no primeiro ou segundo toque.

Nome (Estrutura Funcional): 3x3

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: A quadra mede 15m por 7,50m. A rede (altura 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Um trio de um lado e todos os outros do outro lado da quadra, atrás da linha de saque. Entra o primeiro trio, com os jogadores realizando saque por cima, caso consiga fazer o primeiro ponto, terá direito a um segundo saque, fazendo o segundo ponto consecutivo passará o trio para o outro lado, por debaixo da rede. O que se encontrava recebendo o saque irá para trás da linha de saque juntamente com os outros trios.

Variações: Ao receber a bola o jogador poderá dominá-la com a manchete para si mesmo e enviar de toque ou manchete para o levantador.

Nome (Estrutura Funcional): 3x3 + 1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: A quadra mede 15m por 7,50m. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Um trio de um lado e todos os outros do outro lado da quadra, atrás da linha de saque. Entra o primeiro, com saque por cima, caso consiga fazer o primeiro ponto, terá direito a um segundo saque (por cima), fazendo o segundo ponto consecutivo passará o trio para o outro lado, por debaixo da rede. O que se encontrava recebendo o saque irá para trás da linha de saque juntamente com os outros trios. O levantamento será executado por um coringa (levantador) que passará por debaixo da rede, ficando sempre ao lado da equipe que estiver em posse da bola.

Variações: Ao receber a bola o jogador poderá dominá-la com a manchete para si mesmo e enviar de toque ou manchete para o levantador.

Faixa Etária 15-16 anos

Nome (Estrutura Funcional): 1x0 (Na Rede)

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnicos do voleibol.

Descrição: O jogador lançará a bola acima do bordo superior da rede, estando atrás da linha de três metros da quadra oficial de voleibol e deverá atacá-la (fazendo a passada de ataque e a cortada em suspensão).

Variações: Executar o ataque em diferentes posições da rede, com diferentes direcionamentos, encaixes e com diferentes aplicações de força na bola.

Nome (Estrutura Funcional): 1x0 (Na Rede)

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Aplicar os diferentes fundamentos técnicos do voleibol.

Descrição: O jogador lançará a bola dentro da linha de três metros e deverá após o quique da bola entrar debaixo da mesma e executar levantamento para ponta, saída ou meio.

Variações: Fazer a bola quicar em diferentes alturas e distâncias, levantando assim em suspensão e percorrendo distâncias de uma ponta a outra e levantado para o local de onde a bola saiu (inversão).

Nome (Estrutura Funcional): 1x1

Material: Bola de voleibol e pratos de cone

Objetivo: Deslocamentos, observação de espaços vazios no campo adversário e antecipação.

Descrição: Cada jogador terá uma área de jogo de dois metros de profundidade por três metros de comprimento, que será demarcada por uma linha no chão com o comprimento de três metros e ao término da linha dois pratinhos de cone. O jogador deverá cortar a bola contra a sua área de jogo, fazendo com que a mesma ultrapasse os dois pratos de cone. O adversário deverá tocar a bola antes da mesma quicar em seu campo de jogo, e deverá devolver ao campo do adversário através de manchete + toque + cortada (é proibido segurar ou deixar a bola quicar) em seu campo, fazendo a bola passar entre os dois pratos. Faz o ponto o jogador que conseguir fazer com que o colega não consiga realizar a manchete ou o toque, ou se um dos jogadores passar a bola fora da área entre os pratinhos de cone, ou se o jogador ao jogar a bola em seu solo para quicar cometer um erro. O ataque deverá ser sempre em suspensão.

Variações: Os jogadores deverão fazer o segundo toque de costas e então virar e efetuar o ataque.

Nome (Estrutura Funcional): 1x1 + 1

Material: Bola de voleibol e pratos de cone

Objetivo: Deslocamentos, observação de espaços vazios no campo adversário, execução da passada de ataque e antecipação.

Descrição: Cada jogador terá uma área de jogo de dois metros de profundidade por três metros de comprimento, que será demarcada por uma linha no chão com o comprimento de três metros e ao término da linha dois pratinhos de cone. Um jogador ficará ao lado dos cones, este levantará de toque e o jogador dentro do seu espaço deverá fazer a passada de ataque e cortar a bola no campo adversário e aterrissar no seu próprio campo. O jogador que receber o ataque deverá passar a bola de manchete, antes que ela dê um segundo quique, para o coringa - este levantará através de toque por cima para o jogador que executou a manchete faça o ataque em suspensão e aterrisse em seu próprio campo.

Variações: O jogador poderá fazer o primeiro toque para si mesmo, e executar um segundo toque (por cima) e passar a bola para o coringa que levantará para que se possa ser realizado o ataque em suspensão.

Nome (Estrutura Funcional): 2x1**Material:** Bola de voleibol**Objetivo:** Jogo coletivo, superar o adversário e reconhecer espaço.**Descrição:** A quadra oficial de voleibol. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por cima e entrará na quadra. No outro lado a dupla receberá e deverá executar os três toques passando a bola para o lado oposto através do ataque em suspensão (cortada). Este poderá deixar a bola dar um quique entre os toques e deverá procurar espaços vazios na quadra adversária ou provocar o erro do adversário, mas não poderá passar a bola dentro da zona de três metros da quadra adversária. Ao término do jogo o jogador que sacou e jogou sozinho passa para o outro lado e o jogador da dupla que executou o último toque vai para onde se encontram os jogadores que irão sacar.**Variações:** Permitir que se jogue a bola dentro da zona de três metros.**Nome (Estrutura Funcional):** 2x1 + 1**Material:** Bola de voleibol**Objetivo:** Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaço, oferecer e orientar-se.**Descrição:** A quadra oficial de voleibol. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por cima e entrará na quadra. Do outro lado a dupla receberá e passará para o levantador (coringa), este levantará para um dos jogadores da dupla. O jogador que for dar o terceiro toque deverá passar a bola através do gesto de ataque (passada e cortada em suspensão), na mão do colega que executou o saque. Este deverá passar a bola para o coringa (levantador). O coringa passará por debaixo da rede e levantará para o jogador que se encontra sozinho efetue o ataque realizando a passada e a cortada em suspensão. O coringa mudará sempre de lado, passando por debaixo da rede para levantar. Assim que o jogo for interrompido por um erro, o professor posicionado ao lado de uma das antenas da rede atacará uma bola na última pessoa que tocou a bola (que cometeu o erro). Caso o erro tenha sido cometido pelo coringa, então o ataque será na penúltima pessoa. O jogo continuará seguindo a mesma lógica realizada após o saque no início do jogo.**Variações:** Ataques serão realizados apenas atrás da linha de três metros.**Nome (Estrutura Funcional):** 2x2**Material:** Bola de voleibol**Objetivo:** Jogo coletivo, superar o adversário.**Descrição:** A quadra oficial de voleibol. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por cima e entrará na quadra. Cada área de jogo será preenchida por uma dupla de jogadores, que deverá dar obrigatoriamente três toques, com exceção da defesa (neste caso, a bola poderá passar diretamente para a outra quadra). Só se poderá passar a bola após a zona de três metros do adversário. Passar-se-á a bola para o outro lado através o gesto de cortada (com passada e em suspensão). Será permitido o bloqueio. Caso consiga o ponto. A dupla que sacou, sacará novamente, desta vez no outro jogador. O saque deverá ser feito na meia quadra deste, caso erre a meia quadra o sacador poderá fazer um segundo saque procurando acertar a meia quadra onde este jogador encontra-se posicionado. Caso consiga realizar o segundo ponto consecutivo, a dupla que estava recebendo vai para o local onde se encontram as duplas sacando e a dupla que conseguir os dois pontos vai para o lugar desta passando por debaixo da rede.**Variações:** A dupla que conseguir um determinado número de pontos será a campeã. A contagem poderá ser feita objetivando um número total de pontos em uma passagem ou um número maior de pontos somando-se todas as passagens. Ataques somente do fundo da quadra (atrás da linha de três metros).

Nome (Estrutura Funcional): 2x2 + 1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaço.

Descrição: A quadra oficial de voleibol. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Em um dos lados da quadra o jogador sacará por cima e entrará na quadra. Cada área de jogo será preenchida por uma dupla de jogadores, que deverá dar obrigatoriamente três toques, com exceção da defesa (neste caso, a bola poderá passar diretamente para a outra quadra). Só se poderá passar a bola após a zona de 3 metros do adversário. Passar-se-á a bola para o outro lado através do gesto de cortada (com passada e em suspensão). Será permitido o bloqueio. A dupla que sacou, sacará novamente, desta vez no outro jogador. O saque deverá ser feito na meia quadra deste, caso erre a meia quadra o sacador poderá fazer um segundo saque procurando acertar a meia quadra onde este jogador encontra-se posicionado. Caso consiga realizar o segundo ponto consecutivo, a dupla que estava recebendo vai para o local onde se encontram as duplas sacando e a que conseguiu os dois pontos vai para o lugar desta passando por debaixo da rede. Os levantamentos serão todos executados pelo coringa em ambos os lados da quadra. Este sempre passara por debaixo da rede para executar o levantamento. O coringa só não executará o levantamento no segundo saque da equipe que estiver recebendo o saque. Em ambas as equipes, caso o primeiro toque esteja fora da linha de três metros, o levantamento poderá ser efetuado pelo próprio membro da dupla que não executou o primeiro toque.

Variações: Contagem de pontos e ataques somente do fundo da quadra (atrás da linha de três metros).

Nome (Estrutura Funcional): 3x3

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: A quadra oficial de voleibol. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Um trio de um lado e todos os outros do outro lado da quadra, atrás da linha de saque. Entra o primeiro trio, com os jogadores realizando saque por cima. Caso consiga fazer o primeiro ponto, terá direito a um segundo saque e fazendo o segundo ponto consecutivo o trio passará para o outro lado, por debaixo da rede. O que se encontrava recebendo o saque irá para trás da linha de saque juntamente com os outros trios. Os jogadores deverão atacar sempre na antena contrária de onde estão situados, assim deverão se deslocar para trás ou para frente do levantador. Proibido largar dentro da zona de três metros.

Variações: Ao receber a bola o jogador poderá dominá-la com a manchete para si mesmo e enviar de toque para o levantador (somente em caso de ataque).

Nome (Estrutura Funcional): 3x3 + 1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: A quadra oficial de voleibol. A rede (altura de 205 cm) divide a quadra em dois campos iguais. Um trio de um lado e todos os outros do outro lado da quadra, atrás da linha de saque. Entra o primeiro trio, com os jogadores realizando saque por cima. Caso consiga fazer o primeiro ponto, terá direito a um segundo saque e fazendo o segundo ponto consecutivo passará o trio para o outro lado, por debaixo da rede. O que se encontrava recebendo o saque irá para trás da linha de saque juntamente com os outros trios. Os jogadores deverão atacar sempre na antena contrária de onde estão situados, assim deverão se deslocar para trás ou para frente do levantador. Proibido largar dentro da zona de três metros. Ao cair a bola ou ao erro de domínio de um dos jogadores o professor atacará uma bola neste jogador e o jogo seguirá a mesma ordem descrita anteriormente.

Variações: Ao receber a bola o jogador poderá dominá-la com a manchete para si mesmo e enviar de toque para o levantador (somente em caso de ataque), incluindo o domínio do ataque do professor.

4. HABILIDADES TÉCNICAS

Nome: Acertando os arcos

Objetivo: Trabalhar o fundamento saque, enfatizando o elemento técnico controle dos ângulos.

Material: Bola; arco.

Descrição: Os jogadores estarão dispostos no final da quadra de voleibol, sendo cada um com uma bola. Ao sinal do professor, eles deverão acertar os arcos que estão na posição 2 e 4 da quadra adversária, com o fundamento saque.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores deverão sacar por baixo em uma quadra de dimensões reduzida.

13 - 14 anos: os jogadores deverão sacar em uma diagonal ou corredor em uma distância maior (quadra oficial).

15 - 16 anos: os jogadores deverão sacar em zonas da quadra (01, 06, 05, 04, 03 ou 02).

Nome: Paredão

Objetivo: Trabalhar o fundamento ataque, enfatizando o elemento técnico regulação e aplicação da força.

Material: Bola; parede.

Descrição: Os jogadores estarão com uma bola em frente a uma parede e deverão realizar o fundamento ataque de forma que a bola bata no chão e depois na parede repetidamente.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores deverão saltar e agarrar a bola em suspensão na volta desta (após bater na parede), o ataque será efetivado do solo (sem saltar).

13 - 14 anos: os jogadores atacam a bola em suspensão contra o solo

15 - 16 anos: os jogadores deverão atacar na rede em diferentes zonas da quadra (01, 06, 05, 04, 03 ou 02), diferentes encaixes e aplicação de força.

Nome: Não deixe a bola cair!

Objetivo: Trabalhar os fundamentos saque, toque e manchete enfatizando o elemento técnico determinar o momento do passe.

Material: bola e parede.

Descrição: Os jogadores estarão com uma bola em frente a uma parede e ao sinal do professor o deverão realizar o fundamento saque, sem deixar a bola cair. O mesmo deverá interceptá-la utilizando os fundamentos toque ou manchete.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: realizar o saque por baixo contra a parede para que um outro colega possa receber a bola de manchete.

13 - 14 anos: realizar o saque por cima para que outro colega possa receber a bola manchete.

15 - 16 anos: realizar o saque por cima. O próprio jogador que recebeu o saque domina a bola com a manchete para cima e ataca contra a parede e assim, sucessivamente. Caso seja necessário poderá realizar um toque entre a manchete e o ataque. Caindo a bola no chão, inicia-se do saque.

Nome: Toco!

Objetivo: Trabalhar os fundamentos ataque, toque e bloqueio enfatizando o elemento técnico antecipar a direção do passe.

Material: Bola e rede.

Descrição: Os jogadores estarão em duplas com uma bola e separados pela rede. O jogador A, em posse de bola, realizará o toque em direção à quadra adversária. O jogador B deverá interceptar a bola realizando o bloqueio.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: o jogador lança a bola sobre o bordo superior da rede através de toque para que o colega possa bloquear.

13 - 14 anos: o jogador lança a bola sobre o bordo superior da rede através de um ataque do solo para que o colega possa bloquear.

15 - 16 anos: o bloqueador fica na zona 03 e bloqueará ataques que sairão da ponta (zona 04) ou saída (zona 02), se deslocando com passadas laterais (duas ou uma cruzada e uma lateral). Os atacantes deverão direcionar a bola em diagonal (no bloqueio).

Nome: Toco!

Objetivo: Trabalhar os fundamentos ataque, toque enfatizando o elemento técnico oferecer-se.

Material: Bola e rede.

Descrição: Jogadores estão dispostos na ponta e na saída para atacar (zona 04 e 02 respectivamente). O levantador deverá levantar para o lado contrário que o bloqueador central adversário deslocar (professor).

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: o levantador terá duas opções de ataque, ao lançar a bola para o levantador o professor dirá para qual posição deverá ser executado o levantamento (posição 02 ou 04).

13 - 14 anos: o levantador terá duas opções de ataque (posição 02 ou 04). O passe sairá da posição 06 e após ser lançada por um jogador do outro lado da rede, ao executar o passe de manchete o executor do passe dirá para qual zona deverá ser o levantamento (02 ou 04).

15 - 16 anos: o jogador da posição 02 passará a bola de toque para o levantador. Este atacará a bola no solo no mesmo jogador na posição 02, que defenderá. Assim, o levantador terá que optar entre levantar para a posição 02 ou 04, levantando para o lado oposto do bloqueador central (para o lado que se encontra sem bloqueio). O bloqueador central deverá deslocar antes que o levantador execute o contato com a bola.

Nome: Dá nela!

Objetivo: Trabalhar os fundamentos ataque, toque enfatizando o elemento técnico determinar linhas de corrida e tempo de bola.

Material: Bola e rede.

Descrição: O levantamento será realizado em diferentes alturas para os atacantes.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores deverão dar a passada e agarrar a bola no ar.

13 - 14 anos: os jogadores deverão atacar a bola para a quadra adversária, determinando antes se será em diagonal ou corredor.

15 - 16 anos: os jogadores deverão atacar a bola para outro lado aplicando diferentes encaixes e variando a aplicação de força na bola.

Nome: Ataque à fortaleza!

Objetivo: Trabalhar os fundamentos ataque, toque enfatizando o elemento técnico antecipação defensiva.

Material: Bola; rede; arco.

Descrição: Os jogadores estarão em trios com uma bola, estando o primeiro na rede, o segundo na posição de realizar o ataque e o terceiro na quadra adversária entre dois arcos que estão postos na posição 1 e 2. A atividade se inicia no momento em que o jogador que irá efetuar o ataque lança a bola para o jogador que vai realizar o levantamento. Neste momento o terceiro jogador se posiciona em um arco, o jogador que realiza o ataque deverá lançar a bola para o arco desprotegido.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores deverão dar a passada, agarrar a bola no ar e lançar para o arco vazio.

13 - 14 anos: os jogadores deverão atacar a bola para a quadra adversária, tendo um arco próximo à linha dos três e outro no fundo da quadra (por exemplo, zona 02 e 01 respectivamente).

15 - 16 anos: aumentar o número de arcos e jogadores na quadra adversária.

Nome: Levantamento direcionado com arcos

Material: Bolas de voleibol, elástico, cone e arco.

Objetivo: Controle dos Ângulos.

Descrição: O professor lança a bola para o jogador da posição 03 para que este possa efetuar o levantamento em direção ao centro do arco que está localizado na posição 04, no plano de referência do ataque.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores levantarão a bola em arcos segurados pelos colegas, em uma quadra reduzida.

13 - 14 anos: os jogadores levantarão a bola em arcos segurados pelos colegas, em uma quadra com dimensões oficiais.

15 - 16 anos: variar o local dos arcos na quadra, com arcos nas três zonas de ataque na rede na zona de fundo. Ao comando verbal do professor o levantador optará por colocar em um dos arcos.

Nome: “Recepção do Saque - De Costas”

Material: Bola de voleibol e cone

Objetivo: Antecipar a direção do passe

Descrição: Três jogadores de costas para a rede estarão posicionados para a recepção do saque. No momento em que ouvirem a batida da mão na bola (no momento do saque) se virarão e receberão a bola.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores estarão em uma quadra reduzida recebendo saque por baixo.

13 - 14 anos: os jogadores estarão em uma quadra oficial recebendo saque por baixo e/ou por cima.

15 - 16 anos: os jogadores estarão recebendo saques longos, curtos, saques que obriguem diversos deslocamentos. Saques serão realizados por cima, do solo ou em suspensão (saque viagem).

Nome: Aumentando a Distância

Material: Giz ou arco e bola de voleibol

Objetivo: Regulação da Aplicação da Força.

Descrição: Os jogadores ficarão posicionados para sacar dentro da linha de três metros em um alvo pré-estabelecido. Acertando três vezes, o jogador deverá dar um passo para trás e assim acertar três vezes novamente, até chegar à linha de fundo.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: realizar saque por baixo.

13 - 14 anos: realizar saque por cima do solo.

15 - 16 anos: realizar saque em suspensão (viagem e viaghina).

Nome: Três Linhas

Material: bola de voleibol, fita adesiva

Objetivo: Oferecer-se.

Descrição: Será marcado no chão três linhas de extensão de um metro, com cada linha distante um metro uma da outra. O jogador se deslocará lateralmente sobre as três faixas, sem tocá-las com o pé. A cada três passagens pela faixa central o jogador receberá uma bola lançada pelo colega e executará a manchete ou o toque.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: ao chegar às linhas laterais o jogador deverá tocar o solo com uma das mãos.

13 - 14 anos: o jogador receberá bolas apenas nas faixas laterais através de toques por cima ou de manchete. O ritmo do exercício será determinado pelo professor.

15 - 16 anos: o jogador defenderá bolas nas faixas laterais que serão recebidas através de ataques dos colegas.

Nome: Espelho

Material: bola de voleibol

Objetivo: Observação dos deslocamentos

Descrição: Um jogador realizará toque e manchete, modificando permanentemente a sua localização na quadra. Todos os jogadores procuram imitá-lo o mais rápido possível.

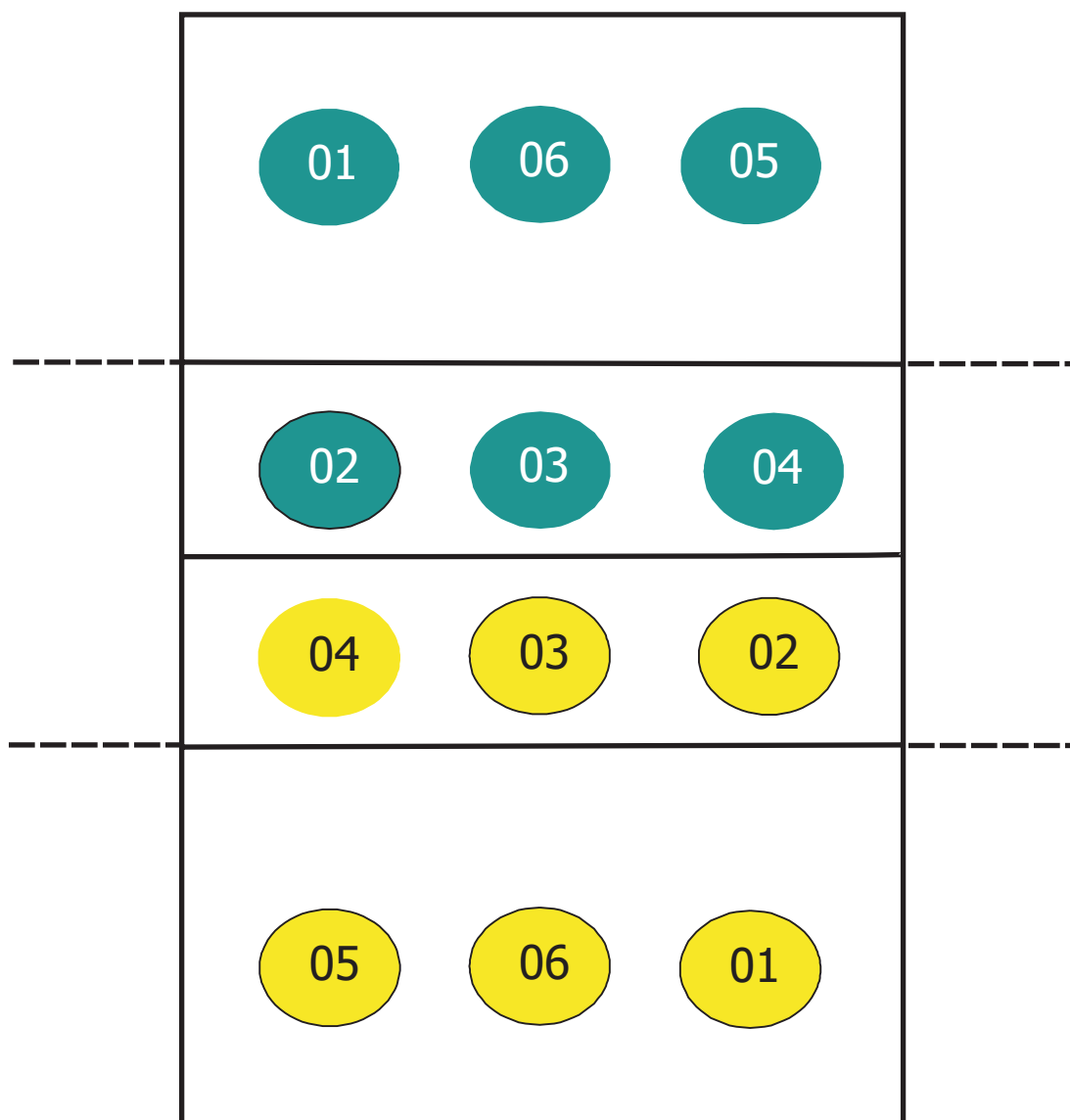
Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: os jogadores deverão imitar os deslocamentos do jogador e/ou professor (*espelho*) sem utilizar a bola. O *espelho* estará sem bola também.

13 - 14 anos: o *espelho* deverá possuir uma bola e os jogadores deverão imitá-lo.

15 - 16 anos: o *espelho* será formado por uma dupla, as outras duplas deverão fazer tudo que está dupla executa.

POSICÕES (ZONAS) DA QUADRA DE VOLEIBOL:



Marcelo Vilhena Silva*
Pablo Ramon Coelho de Souza*

* Grupo de Estudos de Cognição e Ação do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (*Mestrado em Treinamento Esportivo/UFMG)

1. JOGOS PARA DESENVOLVER A INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE TÁTICA (C.T)

Nome: Jogo dos Lados

C.T: Acertar o alvo.

Material: Bolas, cones, cordas, arcos, coletes;

Objetivo: Manter a posse de bola em seu domínio trocando passes.

Descrição: Os jogadores são distribuídos em duas fileiras, cada uma delas em frente a cada uma das metas. Em cada meta haverá uma série de alvos (arcos pendurados em vários locais, cones e cordas amarradas na trave superior) nos quais os jogadores vão chutar e tentar acertar. Os alunos deverão conduzir a bola até determinado local e realizar um chute tentando acertar o alvo determinado pelo professor no momento do chute. A condução será feita por entre cones. A distância dos cones para realizar a condução deve ser variada, sendo maior quanto menor a faixa etária.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir a distância dos alvos.

13 - 14 anos: utilizar bolas de pesos e tamanhos diferentes.

15 - 16 anos: estabelecer pressão de tempo, diminuir o espaço entre os cones nos quais se faz a condução para dificultar o transporte da bola. Além disso pode ser colocada uma sequência de chutes em alvos previamente estabelecidos, sendo que não é possível a equipe passar para outro alvo até não ter acertado o alvo correspondente.

Nome: Jogo dos Lados

C.T: Transportar a bola ao objetivo.

Material: Coletes e bolas;

Objetivo: Manter a posse de bola em seu domínio (campo) trocando passes.

Descrição: Duas equipes dispostas uma em cada lado da quadra. O objetivo do jogo é manter a bola em seu próprio campo. Assim, uma parte da equipe "A" passa ou invade o lado da quadra "B" adversária para lhes roubar a bola e levá-la ao seu lado da quadra, sem perder a posse de bola no seu próprio campo de jogo.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir espaços de jogo.

13 - 14 anos: limitar número toques de cada jogador na bola.

15 - 16 anos: utilizar duas bolas, em cada equipe.

Nome: Jogo das Tabelas

C.T: Tirar vantagem tática no jogo.

Material: Coletes e bola.

Objetivo: Fazer o gol.

Descrição: Duas equipes com número igual de jogadores na quadra se enfrentando mais duas de fora posicionadas nas laterais e linhas de fundo fora da quadra. O jogo acontecerá de forma normal com uma pequena adaptação. Os jogadores de fora, curingas, jogaram como tabelas. Assim, o atleta com posse de bola pode passar para qualquer um destes curingas que devolverão a bola para ele ou para a equipe do colega do jogador que realizou o passe para a tabela.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir o número de curingas (tabelas).

13 - 14 anos: limitar número toques de cada jogador na bola.

15 - 16 anos: Definir quem serão os curingas ajudantes de cada equipe, antes do jogo, aumentando o número de curingas durante o jogo até se chegar ao número de quatro (4) curingas pré-definidos de uma equipe e quatro de outra.

Nome: Jogo dos 03 Coletes

C.T: Jogo Coletivo

Material: Coletes e bola

Objetivo: Trocar passes mantendo a posse de bola.

Descrição: São formadas três equipes com número igual de jogadores em cada uma delas. Será realizado um “peruzinho/bobinho” só que não ocorre de forma individual de, por exemplo, 2 x 1 e sim por equipes. Enquanto duas equipes trocam passes, a outra tenta roubar a bola. A equipe que perder a bola passará a marcar, sendo que a cada vez que é roubada a bola, a equipe que era peru ganha um ponto, a posse da bola e quem a perde vai a defesa (de peruzinho).

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir espaço.

13 - 14 anos: limitar número toques de cada jogador na bola.

15 - 16 anos: Os passes realizados entre duas equipes deverão ser alternados, ou seja, enquanto a equipe “A”, marcar, os jogadores da equipe “B” só poderão passar a bola para os da equipe “C” e vice-versa (diminuição do número de opções de passe).

Nome: Jogo dos 10 passes

C.T: Jogo Coletivo

Material: Coletes e bolas.

Objetivo: Trocar passes mantendo a posse de bola.

Descrição: São formadas duas equipes com número igual de jogadores em cada equipe. O objetivo do jogo é trocar 10 passes entre os membros da equipe sem que a equipe adversária toque, intercepte ou roube a bola.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir o espaço o campo de jogo.

13 - 14 anos: limitar número toques de cada jogador na bola.

15 - 16 anos: impossibilitar a troca de passes seqüenciais entre dois jogadores.

Nome: Jogo dos 05 Gols

C.T: Reconhecer os espaços dentro da quadra.

Material: Cones, coletes e bolas

Objetivo: Marcar tentos (pontos/gols).

Descrição: São formadas duas equipes com número igual de jogadores em cada uma. Serão colocados 05 pequenos gols (com cones a uma distância de aproximadamente 1 metro entre estes, sendo que quanto menor a idade maior o gol) na quadra. Também é colocado um gol central (recomenda-se que seja colocado no círculo central da quadra) e dois em cada um dos lados e da linha de fundo da quadra, ou seja, próximos a linha de fundo da quadra, e próximos às laterais, na direção da área de meta (aproximadamente 6m da linha de fundo e 2m das linhas laterais). Cada equipe poderá fazer seus tentos (pontos/gols) em cada um destes 05 gols. Não existem gols previamente definidos para cada equipe. Qualquer jogador pode fazer gol em qualquer um dos gols, basta estarem bem posicionado para receber e chutar. Para isso, os jogadores deverão fazer a bola passar entre qualquer um dos gols sendo obrigado que um colega de equipe domine a bola do outro lado do mesmo. Observações: não é válida a realização de tentos (pontos/gols) seguidos no mesmo gol; - Após a realização de um tento (pontos/gols) o jogo continua, sem interrupções com a equipe que marcou já procurando um novo gol para marcar seu tento, fazendo com que os jogadores se desloquem pelos diferentes espaços da quadra procurando a melhor opção.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir os tamanhos dos gols.

13 - 14 anos: limitar número toques de cada jogador na bola.

15 - 16 anos: aumentar/diminuir o número dos gols.

Nome: Jogo dos 04 gols

C.T: Reconhecer os espaços dentro da quadra.

Material: Cones, coletes e bolas.

Objetivo: Marcar tentos (pontos/gols).

Descrição: Duas equipes com número igual de jogadores em cada equipe. O jogo terá 04 gols, os dois “oficiais” e mais dois gols posicionados na meia quadra sobre as linhas laterais (aproximadamente 3m cada gol). Cada equipe poderá fazer seus tentos (pontos/gols) no gol oficial à sua frente e no gol da direita. Assim defendem o gol das “costas” e o gol da esquerda. Só haverá goleiros nos gols “oficiais”, ou seja, aqueles que o professor designa como tal, sendo que no início serão gols oficiais sempre aqueles do fundo da quadra. Os goleiros nos gols laterais podem ser incorporados gradativamente, de forma a aumentar a complexidade do jogo, ao mesmo tempo em que se colocam novas exigências de percepção aos jogadores. Uma alternativa interessante nas faixas etárias mais avançadas consiste em que o goleiro da equipe procure trocar sempre o gol no qual ele defende, na lateral ou na linha de fundo. Caso se tenha no grupo quatro goleiros, distribuir dois em cada equipe, incorporando um sistema de rodízio entre estes, em relação a qual será o gol que defendem, e a equipe, sendo que pode ser formada uma equipe de goleiros que evita tomar gol, ao longo do jogo.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir os tamanhos dos gols.

13 - 14 anos: limitar número toques de cada jogador na bola.

15 - 16 anos: Liberar a realização de tentos (pontos/gols) em qualquer um dos gols laterais (cada equipe ataque 03 gols e defende 03 gols).

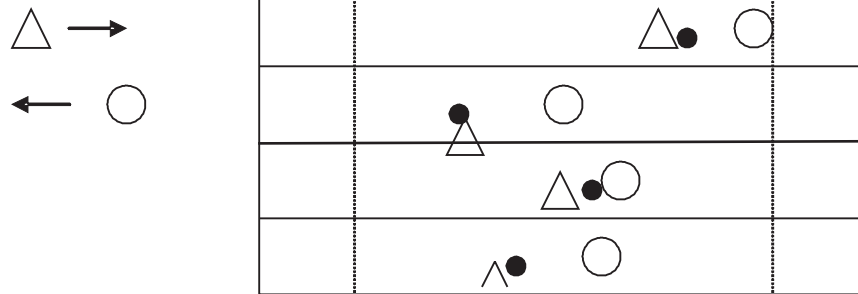
Nome: Vencendo o adversário

C.T: Superar o adversário

Material: bolas e pratinhos ou giz para demarcar os espaços;

Objetivo: Chegar ao lado contrário.

Descrição: A quadra será dividida em 4 setores, delimitados entre si por pratinhos e/ou giz, como mostra a figura a seguir. Em cada setor jogam 2 alunos (1x1). O objetivo da atividade é conseguir ultrapassar a linha marcada/desenhada no fim de cada setor. Quando isto acontece marca-se um ponto no fundo da quadra.



Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir espaço de jogo.

13 - 14 anos: executar a condução de bola com perna não dominante.

15 - 16 anos: determinar um tempo para que o aluno ultrapasse a linha (pressão de tempo); realizar a mesma atividade em outras estruturas funcionais (2x2, 3x3,...).

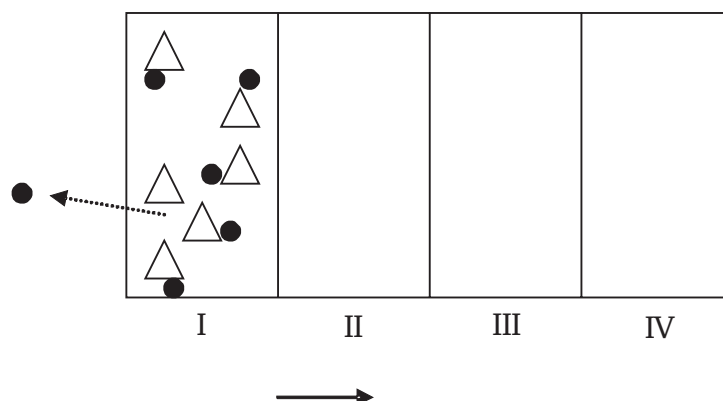
Nome: Avançando os setores

C.T: Superar o adversário

Material: bolas e pratinhos ou giz para demarcar os espaços;

Objetivo: Chegar ao lado contrário.

Descrição: A quadra será dividida em 4 setores. Cada aluno deverá proteger sua bola tentando tirar a do adversário. Quando alguém consegue tirar a bola de um adversário o jogo pára e todos os outros que permanecerem com a posse de bola avançam para o próximo setor. Quem perdeu a posse de bola, não fica excluído, retorna ao primeiro setor e espera realizando “embaixadinhas” até aparecer mais um jogador, momento no qual passa a jogar 1x1. O jogo termina quando chegar um jogador no setor quatro..



Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir espaço de jogo.

13 - 14 anos: executar a condução de bola, drible com perna não dominante.

15 - 16 anos: determinar um tempo para que o aluno ultrapasse a linha (pressão de tempo); realizar a mesma atividade em outras estruturas funcionais (2x2, 3x3,...).

Nome: Jogo da Superioridade Numérica

C.T: Oferece-se e Orientar-se

Material: Coletes e bolas;

Objetivo: Manter a posse de bola trocando passes.

Descrição: Duas equipes dispostas uma em cada lado da quadra. O objetivo do jogo é manter a bola em seu lado. Assim, uma equipe passa ao lado adversário para roubar a bola e levá-la ao seu lado da quadra. Porém esta ação é sempre realizada em inferioridade numérica (4x2 / 5x3 / 6x4). Quando a bola for roubada deverá ser passada para um dos dois jogadores que permaneceram do outro lado da quadra ao mesmo tempo em que os jogadores que perderam a posse da bola passam, sempre em inferioridade numérica para o outro lado para tentar recuperar a posse da bola.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir espaço/número de jogadores.

13 - 14 anos: limitar número toques de cada jogador na bola.

15 - 16 anos: impedir que dois atletas troquem passes consecutivos.

2. CAPACIDADES COORDENATIVAS

Nome: Corrida de fundamentos no corredor polonês

Material: Bolas, cones e arcos.

Objetivo: Trabalhar os fundamentos condução, drible e passe sob pressão de tempo.

Descrição: É montado um retângulo na forma de um corredor com pratinhos ou cones de aproximadamente 10 x 30. Os jogadores em ataque deverão deslocar-se driblando cones e contornando arcos realizando somente um toque com cada pé, até o final da quadra e voltar no menor tempo possível, passando, ou deslocando-se sempre dentro do corredor. Ao mesmo tempo, colegas da equipe adversária lançam bolas com a mão procurando acertar na bola que o atacante conduz.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir distância entre os obstáculos.

13 - 14 anos: conduzir a bola ora com o pé esquerdo ora com o direito.

15 - 16 anos: conduzir a bola olhando para frente e dizendo os números que um colega à frente vai mostrando com as mãos.

Nome: Acertando o alvo

Objetivo: Trabalhar os fundamentos passe e chute sob pressão de precisão.

Material: Cones, arcos e bolas.

Descrição: Os jogadores deverão acertar vários alvos espalhados pela quadra (cones, arcos no gol, etc.)

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir distância dos alvos.

13 - 14 anos: passar e chutar as bola ora com o pé esquerdo ora com o direito.

15 - 16 anos: acertar alvos em movimento.

Nome: Bolas diferentes

Objetivo: Trabalhar os fundamentos passe e recepção sob pressão de complexidade.

Material: Bolas de futsal, bolas de borracha e cones.

Descrição: um dos jogadores da dupla após driblar cones, passará a bola de futsal para o colega que lançará outra bola, desta vez de borracha no alto para que o jogador, após saltar um obstáculo, domine a bola com o peito.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: lançar a segunda bola provocando deslocamentos laterais, frontais e traseiros.

13 - 14 anos: variar altura da segunda bola.

15 - 16 anos: lançar bolas seqüenciais.

Nome: Malabarismo

Objetivo: Trabalhar os fundamentos passe e recepção/domínio sob pressão de organização.

Material: Arcos, bolas de futsal, de borracha/voleibol.

Descrição: Dois a dois. Os jogadores deverão trocar passes entre si, utilizando os pés (bola de futsal), ao mesmo tempo em que deverão quicar uma bola de borracha/voleibol, ao lado do corpo, com uma das mãos.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: aumentar/diminuir espaços

13 - 14 anos: dar os passes de primeira ora com o pé esquerdo ora com o direito.

15 - 16 anos: jogar a bola de borracha/voleibol para cima ao invés de quicá-la; girar um arco com as mãos.

Nome: Condução Maluca

Objetivo: Trabalhar os fundamentos condução/drible sob pressão de variabilidade.

Material: bolas.

Descrição: Os jogadores se deslocarão na quadra livremente ao ritmo das palmas do professor. Deverão ter atenção para não se chocarem com seus colegas. Quanto maior for à frequência das palmas mais rápidas deverá ser a condução da bola por parte dos jogadores.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: definir tipo de condução (parte interna, externa do pé, rasteira, em suspensão, etc.).

13 - 14 anos: aumentar/diminuir espaço/número de jogadores (dentro da pequena área).

15 - 16 anos: Fazer a mesma atividade, porém com troca de passes entre dois atletas, ainda se deslocando pela quadra.

Nome: Equilíbrio.

Objetivo: Trabalhar o fundamento passe sob pressão de carga.

Material: Bolas de basquete, handebol, futsal.

Descrição: Dois a dois. Um jogador lança a bola com as mãos para seu colega que devolve a mesma. Para isso, o jogador que devolve a bola deverá manter a perna que executa o passe em suspensão enquanto salta com a outra perna.

Variações conforme faixa etária:

10 - 12 anos: lançar a bola de outro esporte mais leve/pesada.

13 - 14 anos: variar distâncias entre os colegas.

15 - 16 anos: aumentar complexidade da atividade (dar o passe, girar e preparar para novo passe).

3. ESTRUTURAS FUNCIONAIS

Faixa Etária 10-12 anos

Nome (Estrutura Funcional): 1x0

Material: Bolas de futsal.

Objetivo: Desenvolver o fundamento chute.

Descrição: O jogador realizará chute contra a parede tentar acertar alvos pré-definidos.

Variações: aumentar/diminuir distância da parede; aumentar/diminuir tamanho dos alvos.

Nome (Estrutura Funcional): 1x1.

Material: Bolas de futsal.

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução, drible e chute ao mesmo tempo em que serão trabalhados diversos aspectos cognitivos.

Descrição: Vários jogadores jogarão 1x1, ao mesmo tempo, buscando finalizar ao gol.

Variações: Aumentar/diminuir o espaço/número de jogadores; liberar a finalização em qualquer um dos gols.

Nome (Estrutura Funcional): 1 + 1x1.

Material: Bolas de futsal e coletes.

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução, drible e chute ao mesmo tempo em que são trabalhados diversos aspectos cognitivos.

Descrição: Em vários espaços divididos na quadra acontecerão jogos de 1 + 1x1. O objetivo do atleta com a posse de bola é chegar à linha de fundo do adversário. Para isso ele poderá contar com a ajuda do curinga.

Variações: Limitar o número de toques na bola de cada jogador; aumentar/diminuir o espaço de jogo; limitar as ações do jogador (passe somente com o pé esquerdo, etc.).

Nome (Estrutura Funcional): 2x1

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução, drible, passe e finalização e conceitos táticos ofensivos e defensivos do futsal.

Descrição: Cada dupla tentará superar um defensor posicionado no meio da quadra e finalizar ao gol.

Variações: aumentar/diminuir o número de toques na bola de cada jogador; realizar a mesma atividade em diferentes setores/locais; limitar as ações do jogador (passe somente com o pé esquerdo, etc.).

Nome (Estrutura Funcional): 2x1 + 1

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução, drible, passe e finalização e conceitos táticos ofensivos e defensivos do futsal.

Descrição: Mesma atividade anterior, porém ao sinal do professor um jogador posicionado ao lado da trave sai correndo ao máximo de velocidade, realizando um retorno defensivo, tentando ajudar o outro defensor.

Variações: diminuir/aumentar o número de toques na bola de cada jogador; aumentar/diminuir o espaço de jogo; limitar as ações do jogador (passe somente com o pé esquerdo, etc.).

Nome (Estrutura Funcional): 2x2

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução, drible e passe. Desenvolver as Capacidades Táticas Básicas.

Descrição: Em diversos setores da quadra acontecerão jogos de 2x2 onde o objetivo será manter a posse de bola trocando passes. A cada 05 passes marca-se um ponto. Quando uma equipe recupera a posse de bola invertem-se os papéis.

Variações: diminuir/aumentar o número de toques na bola de cada jogador; aumentar/diminuir o espaço de jogo; limitar as ações do jogador (passe somente com o pé esquerdo, etc.).

Nome (Estrutura Funcional): 1 + 2x2

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução, drible e passe. Desenvolver as Capacidades Táticas Básicas.

Descrição: Em diversos setores da quadra acontecerão jogos de 1 + 2x2 onde o objetivo será manter a posse de bola trocando passes. A cada 05 passes marca-se um ponto. Quando uma equipe recupera a posse de bola invertem-se os papéis.

Variações: diminuir/aumentar o número de toques na bola de cada jogador; aumentar/diminuir o espaço de jogo; limitar as ações do jogador (passe somente com o pé esquerdo, etc.).

Nome (Estrutura Funcional): 3x3

Material: Bolas de futsal e coletes

Desenvolver os fundamentos condução, drible, passe e finalização e conceitos táticos ofensivos e defensivos do futsal.

Descrição: Um trio (atacante) se posiciona atrás da linha de fundo de um dos gols enquanto que um trio se posiciona no meio da quadra (defensor). Os atacantes buscam superar os defensores e fazer um gol. Finalizada a ação de ataque em tempo previamente estipulado, a equipe atacante passa a defender e a equipe defensora passa a atacar.

Variações: diminuir/aumentar o número de toques na bola de cada jogador; aumentar/diminuir o espaço de jogo; limitar as ações do jogador (passe somente com o pé esquerdo, etc.); aumentar o número de trios.

Nome (Estrutura Funcional): 1 + 3x3

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução, drible, passe e finalização e conceitos táticos ofensivos e defensivos do futsal.

Descrição: Mesma atividade anterior, porém com a ajuda de um curinga. A equipe com a posse de bola busca marcar um gol com a ajuda do curinga.

Variações: diminuir/aumentar o número de toques na bola de cada jogador; aumentar/diminuir o espaço de jogo; limitar as ações do jogador (passe somente com o pé esquerdo, etc.); aumentar o número de trios.

Faixa Etária 13-14 anos

Nome (Estrutura Funcional): 1x0.

Material: Bolas de futsal.

Objetivo: Desenvolver os fundamentos condução e chute.

Descrição: Conduzir a bola em direção ao gol e finalizar.

Variações: Realizar diversos tipos de condução (linha reta, sinuosa, etc.) e chute (parte interna, externa, peito do pé, etc.).

Nome (Estrutura Funcional): 1x1

Material: Bolas de futsal e cones.

Objetivo: Condução de bola e drible com observação dos deslocamentos (orientação).

Descrição: Formam-se várias duplas que jogarão entre si (1x1). Cada aluno tem uma bola e um cone, que pode estar em qualquer lugar da quadra. Os alunos têm que tentar acertar o cone do seu adversário protegendo, ao mesmo tempo, o próprio cone. Não é permitido acertar outro cone que não seja da sua dupla. Cada vez que um cone é acertado se ganha um ponto.

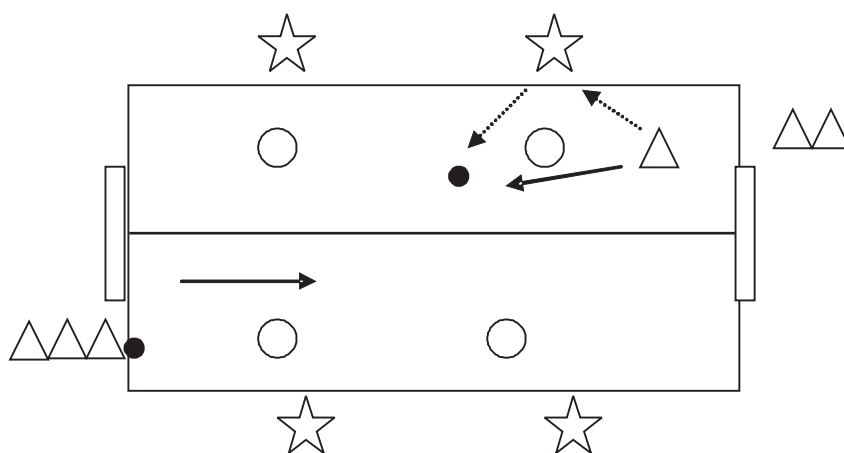
Variações: aumentar/diminuir o espaço de jogo; aumentar o número de gols (cones); conduzir e driblar apenas com a perna não dominante.

Nome (Estrutura Funcional): 1 + 1x1

Material: Bolas de futsal e cones/pratinhos, ou giz para demarcar o espaço de jogo.

Objetivo: Trabalhar a condução, drible, a tabela e a desmarcação (ofensiva); marcação (defensiva).

Descrição: A quadra será dividida em dois setores. Em cada setor será formada uma fila. O aluno da fila deve tentar passar por dois marcadores, cada um em determinado momento, e chutar a bola ao gol. Para isso poderá usar curingas que estarão posicionados nas laterais da quadra. Os curingas não podem ser marcados e devem devolver a bola de primeira.



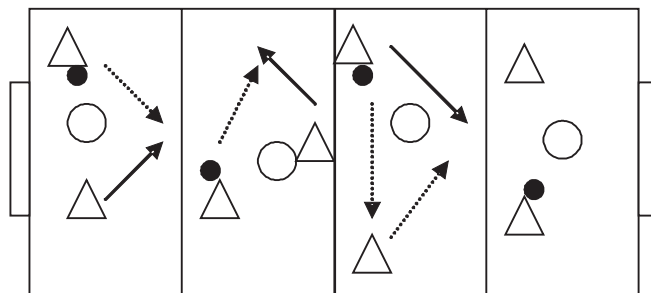
Variações: aumentar/diminuir o espaço de jogo; conduzir, driblar ou passar apenas com a perna não dominante; realizar a atividade em outras estruturas funcionais.

Nome (Estrutura Funcional): 2x1

Material: Bolas de futsal e cones/pratinhos, ou giz para demarcar o espaço de jogo.

Objetivo: Trabalhar a condução, drible, a tabela e a desmarcação (ofensiva); marcação (defensiva).

Descrição: A quadra será dividida em vários setores. Em cada setor estarão 3 alunos, para jogar na estrutura 2x1. Os alunos em ataque estão em superioridade numérica, e devem trocar passes sem que o “defensor” toque ou recupere a bola. Se os 2 alunos em ataque conseguirem trocar 10 passes marcam um ponto e o jogo recomeça. Se o defensor tocar ou recuperar a bola passa a ser “atacante” e o aluno que deu o passe errado ou perdeu a bola passa para a defesa. O jogo é realizado por vários grupos simultaneamente, nos diferentes setores marcados na quadra.



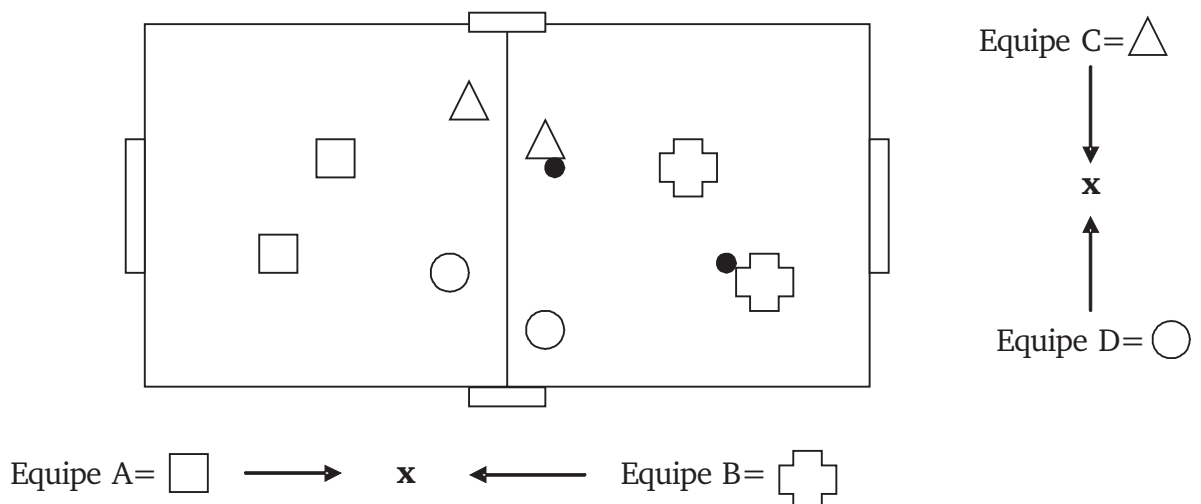
Variações: aumentar/diminuir o espaço de jogo; conduzir, driblar ou passar apenas com a perna não dominante; realizar a atividade em outras estruturas funcionais.

Nome (Estrutura Funcional): 2x2

Material: Bolas, cones e coletes.

Objetivo: Jogo coletivo adaptando ao espaço de jogo com as outras equipes.

Descrição: Em uma quadra joga-se, simultaneamente com quatro duplas, sendo que um jogo ocorre na largura da quadra (2 x 2) e outro jogo ocorre na profundidade da quadra (2x2). O objetivo de cada dupla é superar a equipe adversária e marcar o gol. Apesar das duplas jogarem simultaneamente, cada uma joga em um sentido do campo. À medida que o professor realiza sinais, as duplas devem mudar o sentido no qual elas jogam, se adaptando rapidamente a nova situação. De jogo.



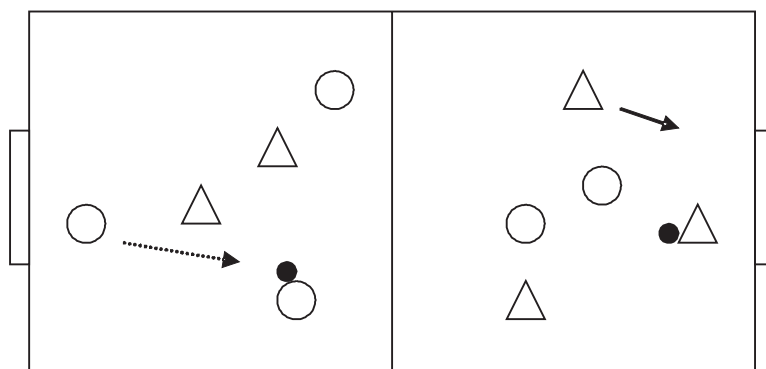
Variações: aumentar/diminuir o campo de jogo; mudar o sentido do jogo quando perceber que alguma equipe irá fazer o gol; realizar a mesma atividade em outras estruturas funcionais (2x1, 3x2, 3x3, 1+3x3,...).

Nome (Estrutura Funcional): 3x2

Material: Bolas de futsal e coletes.

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaço.

Descrição: Formam-se duas equipes composta de cinco alunos posicionados em cada metade da quadra. Cada equipe escolherá dois defensores que deverão se deslocar para a outra metade da quadra e serão os “peruzinhos”. Dessa forma teremos dois grupos 3x2. O objetivo dos “atacantes” é de impedir que os defensores roubem a bola, pois a cada vez que isso acontecer será um ponto para a equipe adversária. A cada ponto marcado troca-se os defensores.



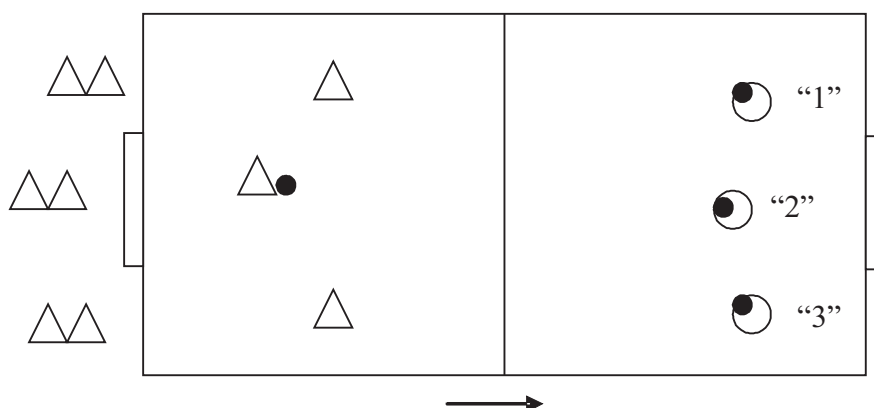
Variações: aumentar/diminuir o tamanho dos setores; executar o domínio da bola somente com a perna não dominante; limitar o número de toques de cada jogador na bola; enfatizar a movimentação da equipe com superioridade numérica (quem dá o passe tem que trocar de lugar).

Nome (Estrutura Funcional): 3x3

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: Formam-se vários trios. Um trio se posiciona em uma extremidade da quadra sendo que cada um do trio será numerado pelo professor de 1 a 3. Estes alunos deverão segurar uma bola, com as duas mãos, encostando-a na barriga. Um outro trio se posiciona na outra extremidade da quadra e começa um “ataque”. O objetivo do trio atacante é o de fazer o gol. Enquanto isso, o trio defensor tenta defender o seu gol ao mesmo tempo em que busca roubar a bola do trio adversário para contra-atacar. Quando a bola sai de jogo (lateral, tiro de meta, tiro de canto, gol, etc.) o professor grita um número, 01 a 03, e o aluno do número selecionado coloca a bola no chão e começa um contra ataque com seus dois companheiros que, neste momento, jogam suas bolas para fora da quadra. Ao final da atividade o trio atacante passa a ser defensor o trio defensor vai para o final da fila.



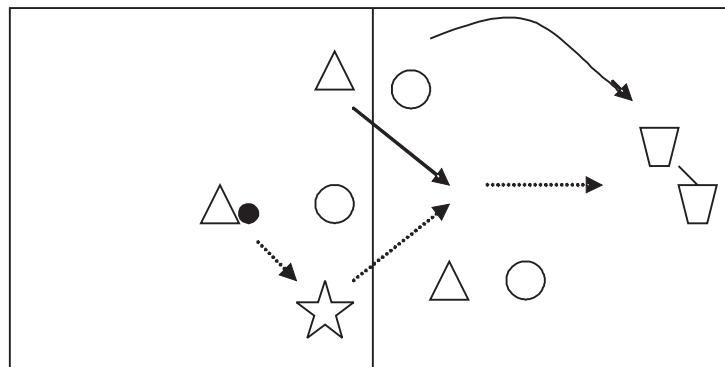
Variações: determinar um tempo para a finalização (pressão de tempo); determinar o número de toques que cada aluno pode dar; delimitar o espaço da defesa.

Nome (Estrutura Funcional): 1 + 3x3

Material: Bolas de futsal, coletes e bastões.

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: Formam-se dois trios. Os dois trios deverão marcar um gol, chutando a bola rasteira, por entre um gol móvel, formado por dois alunos segurando um bastão. Estes alunos fugirão dos jogadores com bola. Um curinga participará do jogo ajudando a equipe com a posse de bola a se aproximar do gol. O curinga só pode receber e devolver a bola.



Variações: executar os fundamentos técnicos exigidos com a perna não dominante; limitar o número de toques de cada jogador na bola; aumentar/diminuir número de gols.

Faixa Etária 15-16 anos

Nome (Estrutura Funcional): 1x0

Material: Bolas de futsal,

Objetivo: Trabalhar a percepção espacial (orientação); Acertar o alvo (precisão no chute).

Descrição: Forma-se duas filas, uma fila em frente a cada uma das metas. Na frente de cada meta haverá uma baliza, formado por dois alunos e um bastão, que se deslocarão lateralmente em uma velocidade constante. O aluno deverá conduzir a bola até determinado local e realizar um chute tentando acertar o meio da baliza.

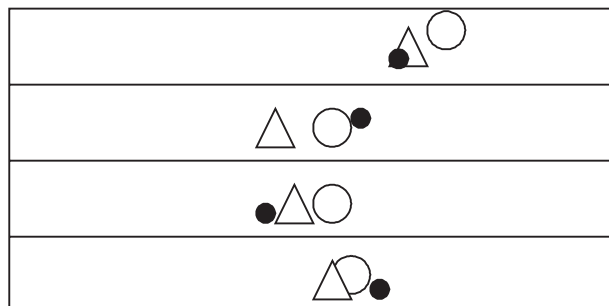
Variações: aumentar/diminuir a velocidade de deslocamento da baliza; aumentar/diminuir a distância do chute; executar finalização com perna não dominante.

Nome (Estrutura Funcional): 1x1

Material: Bola e cones/pratinhos, ou giz para demarcar o espaço de jogo

Objetivo: Trabalhar a proteção de bola, a observação do adversário.

Descrição: Divide-se a quadra em vários setores, de acordo com o número de alunos e tamanho da quadra. Em cada setor jogarão dois alunos (1x1). O aluno com a bola deverá protegê-la tentando manter sua posse sem sair do setor. Ganha o ponto quem conseguir manter a bola sobre controle por determinado tempo.



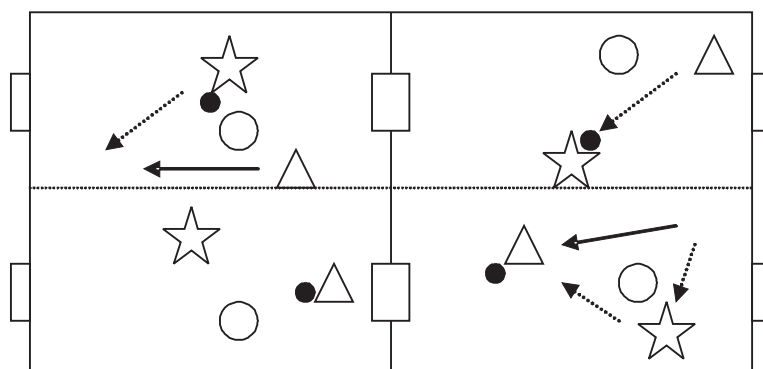
Variações: aumentar ou diminuir o tamanho dos setores; determinar um tempo para a manutenção da posse de bola; executar o domínio da bola somente com a perna não dominante; realizar a mesma atividade em outras estruturas funcionais (1+1x1, 2x1, 2x2, 1+2x2, 3x2,3x3...).

Nome (Estrutura Funcional): 1 + 1x1

Material: Bola e cones/pratinhos, ou giz para demarcar o espaço de jogo

Objetivo: Trabalhar a condução, drible, a tabela e a desmarcação (ofensiva); marcação (defensiva).

Descrição: A quadra será dividida em quatro setores. Em cada setor acontecerá um jogo de 1x1 mais um curinga. O aluno com a posse de bola deverá tentar marcar o gol e para isso terá a ajuda de um curinga que o auxiliará através de passes. O curinga não pode fazer o gol e irá ajudar sempre o aluno com a posse de bola.



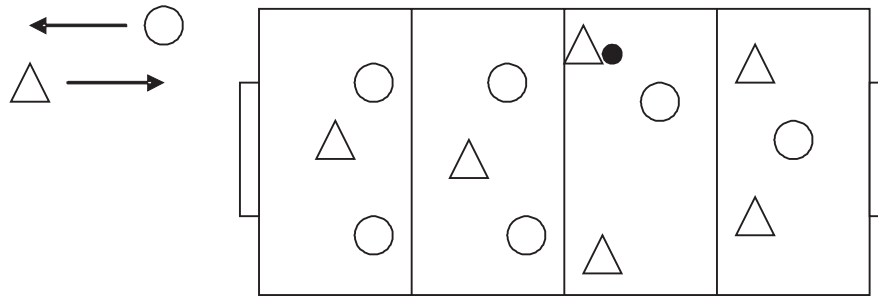
Variações: executar o passe somente com a perna não dominante; limitar o número de toques do curinga; aumentar/diminuir o tamanho do setor; realizar a mesma atividade em outras estruturas funcionais (2x1, 3x2,...)

Nome (Estrutura Funcional): 2x1

Material: Bola de voleibol

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário e reconhecer espaço.

Descrição: A quadra será dividida em quatro setores. Em cada setor estarão 3 alunos, formando a estrutura 2x1. O objetivo da atividade é trabalhar a bola de forma que ela passe por todos os setores e seja chutada ao gol.



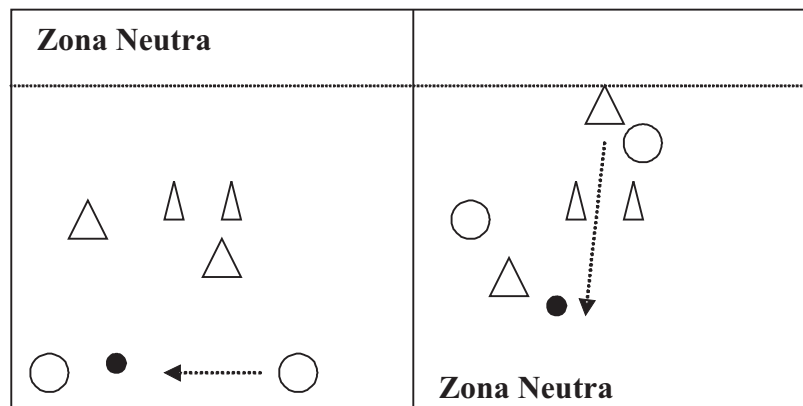
Variações: aumentar ou diminuir o tamanho dos setores; determinar um tempo para o avanço dos setores; executar o domínio da bola somente com a perna não dominante; colocar curingas nas laterais de cada setor que auxiliariam os jogadores com a posse de bola; jogar nas outras estruturas (2x2, 3x2, 3x3...) dependendo do tamanho da quadra.

Nome (Estrutura Funcional): 2x2

Material: Bolas, cones e coletes

Objetivo: Jogo coletivo.

Descrição: Jogam duas equipes de 2 jogadores cada em cada meia quadra (2x2 / 2x2). No centro de cada meia quadra será colocado um gol, formado por cones e/ou pratinhos. O objetivo das equipes é fazer o gol passando a bola por entre os cones. Este gol pode ser feito tanto por dentro como por fora, ou seja não importa o sentido. Quando a equipe sem a posse de bola recuperar a mesma deverá voltar a um setor marcado, denominado neutro, para poder começar o ataque. No setor neutro não é permitido a roubada de bola.



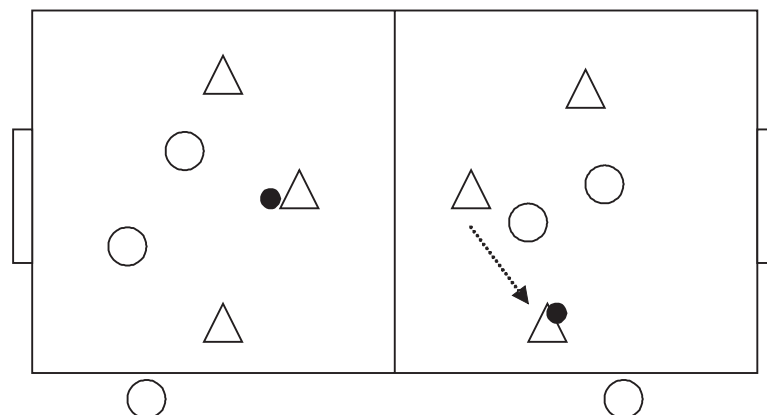
Variações: diminuir ou aumentar o campo de jogo; liberar o jogo dentro da zona neutra; limitar o número de toques de cada jogador; definir o lado pelo qual será válido o gol.

Nome (Estrutura Funcional): 3x2

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário, reconhecer espaço.

Descrição: Formam-se vários trios. Em cada metade da quadra jogarão dois trios, um atacando e um defendendo. O trio defensor revezará ficando sempre com dois jogadores (um de fora) enquanto que o trio atacante permanecerá com 3 jogadores. Depois de determinado tempo trocam-se as posições e os trios participantes.



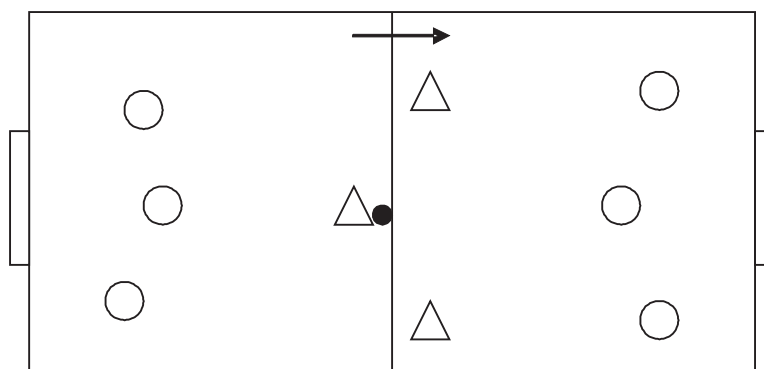
Variações: executar as ações somente com a perna não dominante; limitar o número de toques de cada jogador na bola; enfatizar a movimentação da equipe com superioridade numérica; determinar o tempo máximo para a realização do gol (pressão de tempo); Realizar a mesma atividade em outras estruturas funcionais.

Nome (Estrutura Funcional): 3x3

Material: Bolas de futsal e coletes

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: Formam-se 3 trios ou mais. Um trio posicionado no centro da quadra e os outros dois nas extremidades. O trio central tem a posse da bola e deve atacar uma das extremidades tentando fazer o gol. Se a equipe com a posse de bola alcançar o seu objetivo (fazer o gol) deverá atacar imediatamente o outro lado da quadra. Em caso da perda da posse de bola ou de uma finalização errada, o trio atacante passa ao lugar de defensor e o defensor passa a atacar, começando pelo lado contrário.



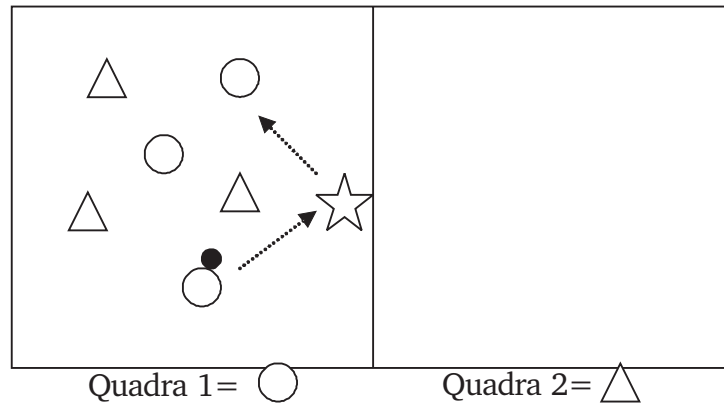
Variações: determinar um tempo para a finalização (pressão de tempo); determinar o número de toques que cada aluno pode dar; utilizar curingas nas laterais da quadra.

Nome (Estrutura Funcional): 1 + 3x3

Material: Bolas de futsal e coletes.

Objetivo: Jogo coletivo, superar o adversário.

Descrição: Formam-se 2 trios. Os dois trios deverão procurar manter a bola em sua quadra. Quem conseguir manter a bola em sua quadra pelo tempo estipulado pelo professor ganha um ponto. Para isso, as equipes contarão com a ajuda de um curinga que participará do jogo ajudando a equipe com a posse de bola a mantê-la em sua quadra.



Variações: determinar o número de toques que cada aluno pode dar; aumentar ou diminuir o espaço disponível; aumentar ou diminuir o tempo necessário para marcar o ponto, de acordo com a evolução do jogo.

4. HABILIDADES TÉCNICAS

Controle dos Ângulos

Nome da Atividade: Tiro ao alvo.

Objetivo: Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da Força.

Material: bolas e arcos.

Descrição: Os jogadores dispostos em duas filas, voltadas para os dois gols, conduzirão a bola e finalizarão, tentando acertar os alvos colocados nos ângulos superiores e inferiores do gol (arcos pendurados na trave ou rede).

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: Variar as formas/distância dos chutes

12-14 anos: pressão de precisão na atividade (quem acerta mais vence);

14-17 anos: Colocar dois goleiros no gol.

Determinar o Momento do Passe

Nome da Atividade: Goleiro Móvel.

Objetivo: Determinar o momento do passe; Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da força.

Material: bolas.

Descrição: Um goleiro se movimentará lateralmente pelo gol. Os jogadores um a um, conduzindo a bola, se aproximam do gol e finalizam procurando acertar o lado contrário do goleiro.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: Variar as formas/distância dos chutes

12-14 anos: pressão de precisão na atividade (quem acerta mais vence);

14-17 anos: Colocar dois goleiros no gol.

Determinar Linhas de Corrida e Tempo da Bola

Nome da Atividade: Pega a bola antes que ela caia

Objetivo: Linhas de corrida e tempo de bola; Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da força.

Material: bolas de borrachas de diferentes cores.

Descrição: O professor segura duas bolas de diferentes cores nas mãos. De repente lança as duas bolas ao alto e fala uma das cores para que o jogador corra e domine, antes que a mesma caia ao chão, chutando-a ao gol posteriormente.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: Variar a altura e a profundidade do lançamento das bolas;

12-14 anos: Finalização de primeira;

14-17 anos: fazer o mesmo procedimento conduzindo uma bola.

1.1. Oferecer-se

Nome da Atividade: Acerte a bola

Objetivo: Oferecer-se, Observação dos deslocamentos, Controle dos ângulos; Regulação de aplicação da força.

Material: bolas diferentes (futsal, borracha, tênis) e cones/pratos demarcatórios.

Descrição: Duas pessoas se posicionam no meio da quadra, bem nas laterais e trocam passes entre si. Os alunos posicionados nas áreas de meta tentam acertar a bola, que está sendo passada no meio da quadra, através de passes/chutes.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: realizar passes com diversas partes dos pés; aumentar/diminuir distância dos alunos;

12-14 anos: aumentar/diminuir velocidade da bola que está sendo passada no meio da quadra;

14-17 anos: mudar bola que está sendo passada no meio da quadra (borracha, tênis).

Antecipar a direção do Passe

Nome da Atividade: Chute ao alto

Objetivo: Antecipar a direção do passe, Linha de corrida e tempo de bola.

Material: bolas diferentes (futsal, borracha, tênis) e cones/pratos demarcatórios.

Descrição: Duplas. Um jogador chuta uma bola para cima procurando acertar um setor determinado. O outro, fala em qual setor a bola cairá e corre para pegá-la, dominando-a.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: aumentar/diminuir altura da bola;

12-14 anos: mudar bola que está sendo passada no meio da quadra (borracha, tênis);

14-17 anos: chutar bolas seqüenciais.

Observação dos deslocamentos

Nome da Atividade: Siga o mestre.

Objetivo: Observação dos deslocamentos.

Material: bolas.

Descrição: Os alunos devem seguir o mestre pela quadra conduzindo suas bolas. De tempos em tempos trocam-se os mestres.

Variações conforme a Faixa Etária:

10-12 anos: aumentar/diminuir velocidade de deslocamento do mestre;

12-14 anos: colocar obstáculos na quadra;

14-17 anos: aumentar número de mestres.

Pablo Juan Greco^{*1}
Siomara A. Silva^{*1*2}

* Grupo de Estudos de Cognição e Ação do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais

*2 Doutoranda em Ciências do Movimento Humano UFRGS

1. JOGOS PARA DESENVOLVER A INTELIGÊNCIA E CRIATIVIDADE TÁTICA (C.T)

Nome – Some três

HT: Organização dos ângulos, controle da força, antecipação.

CT: Sair da marcação, transportar a bola objetivo, percepção tempo-espaço, antecipação, leitura do jogo, tomada de decisão.

Material - Bolas; bambolês; obstáculos (ex: cones) para o slalom.

Descrição - 02 equipes, cada uma com um grande número de bolas de características diferentes da outra equipe, por ex. de handebol e a outra equipe com bolas de borracha. Vários conjuntos de 3 bambolês espalhados pela quadra. Ao sinal, o jogo começa na forma de jogo de estafeta, o 1º aluno (de cada equipe em colunas) vai até um arco, coloca uma bola e retorna dando saída para o próximo. A equipe procura somar três bolas nos conjuntos de bambolês. Ganha a equipe que conseguir somar o maior número de três bolas dentre os conjuntos de bambolês, ou equipe que tenha mais bolas. Para evitar o ponto da outra equipe, uma equipe pode colocar suas bolas nos conjuntos de bambolês onde estão sendo feito o “some três” dos adversários. Cada vez que um jogador “fecha” um conjunto de 3 bambolês, em vez de retornar, pode deslocar-se livremente para outro conjunto, receber um passe do próximo colega da sua coluna, colocar em um bambolé e voltar. Este ganha tempo, pois nessa bola não precisa ir e voltar.

Variações - Com passe. Cada integrante da equipe corre para o bambolé escolhido sem a bola e lá recebe o passe do próximo colega da sua equipe que está na coluna. Com drible. Leva a bola e volta; com duas bolas e drible: leva as bolas uma driblando e a outra na mão, coloca uma no bambolé e volta driblando a outra, passa para o próximo da coluna e... Com passe e drible. Com slalom antes de colocar a bola no bambolé, e /ou depois.

Nome – Salada de gols

HT: Observar deslocamentos, antecipar direção do passe.

CT: Acertar o alvo, leitura do jogo, tomada de decisão.

Material - Uma bola, plinto, oito cones, cinco cordas ou cinco arcos.

Descrição - Duas equipes jogam no campo e dispõem de várias locais para obter pontos, pois existem cones em diferentes locais da quadra onde os alunos podem ir. A primeira é passar driblando com a bola e, a segunda, fazendo um passe indireto (quicado) para um colega por entre os cones (colocados a três metros entre si, na forma de um gol). Vale um ponto e conti-

nua o jogo com a mesma equipe em posse da bola. A equipe em posse da bola procura fazer quantos passes e gols o adversário permitir. Uma segunda alternativa para fazer o gol é quicar a bola dentro de um círculo formado por uma corda ou arco, que estão distribuídos aleatoriamente no campo de jogo. Não se pode fazer mais de um ponto por vez nos círculos. A terceira forma de fazer gol é lançando a bola contra um “plinto” colocado no círculo central (que não pode ser invadido pelos jogadores). Uma quarta forma de fazer gol consiste em premiar cada interceptação de passe ou roubar uma bola passada pelo adversário com um ponto. A característica do jogo está centrada na idéia de que os jogadores sugeriram formas de fazer ponto e os valores dos mesmos. Deve prevalecer o princípio da quantidade antes da qualidade.

Variações - Os gols feitos com cones podem ser mudados de distância. Fazer sem quicar a bola. É importante premiar com ponto as ações nas quais o defensor recupera a bola para sua equipe, seja interceptando ou antecipando no passe.

Nome - Fute-hande-rúgby-bunda-gol

HT: Controle dos ângulos, controle da força, observar deslocamentos, antecipar a posição dos defensores.

CT: Orientação, leitura do jogo, tomada de decisão, jogo coletivo, criar superioridade numérica.

Material - Uma bola.

Descrição - Joga-se em um campo onde os gols são convertidos em qualquer setor da linha de fundo. Duas equipes procuram fazer o ponto/gol jogando com a Bunda a bola atrás linha de fundo, seja através de auto-passe (1 ponto) ou do passe de um colega (dois pontos) passe-bunda. A bola pode ser conduzida com o pé (fute), com a mão (hande), passada, ou carregada (Rúgbi). Quando a bola estiver sendo conduzida com os pés somente quem a conduz pode pega-la com as mãos, para evitar que um colega chute o outro. Os defensores podem obter a bola seja interceptando passes dos adversários ou quando colocarem as duas mãos nos ombros do jogador que está de posse da bola. Nesse caso também marcam ponto para sua equipe. A retomada do jogo se realiza com um tiro livre no local da ação. Nesse momento os defensores devem manter distância (por exemplo, três metros) de quem vai executar a retomada de bola ao jogo. O número de jogadores e o tempo de jogo podem variar conforme a motivação do grupo.

Variações - Reduzir e variar as formas de transporte da bola. Passe com a mão e após cruzar por trás do colega. Variação da forma de se obter pontos: com a cabeça, com o pé, com diferentes partes do corpo. Passe com a mão, somente com tabela. Variar os locais e quantidade dos tempos onde se pode fazer ponto ao mesmo tempo. Conceder ponto à equipe que recupera a bola, seja por “toque” (ex: quando coloca a mão no ombro de quem está com a bola) ou por interceptação de passes. Incorporar as regras atuais do handebol ou outras de comportamento conforme as situações que forem acontecendo. Exigir normas para o comportamento técnico tático em relação a posicionamento defensivo e atitude do defensor na ação sobre o adversário (regra de conduta para com o adversário - Regra 8).

OBSERVAÇÃO: Este jogo é indicado para introduzir as regras das modalidades tanto quanto as regras de convívio. O maior aproveitamento das regras acontece quando o jogador as compreende. Isso acontece quando o aprendiz sabe o porquê de todas as regras existirem, mas o porquê de sua necessidade no jogo. Para começar essa ação inicia-se o jogo somente com a regra de como fazer o gol e onde. Na continuidade do jogo a cada ação antidesportiva (por exemplo, agarrar) ou técnica incorreta (por exemplo, duplo drible) o professor introduz a nova regra e explica o porquê dela para o bom andamento do jogo. Este jogo pode ser utilizado para construção das regras de qualquer modalidade.

Nome – Canguru-gol

HT: Antecipação da bola, observar deslocamentos, antecipar posição defensora.

CT: Orientação, percepção tempo-espço, antecipação, leitura do jogo, tomada de decisão, transportar a bola, jogo em conjunto, se oferecer se orientar.

Material - Uma bola.

Descrição - Duas equipes jogam no campo. A bola deve ser passada com a mão, não é permitido transportá-la, andar com ela, mas cada jogador pode procurar quicar à bola o tempo que desejar. O número de jogadores pode ser variado, mas é sempre o mesmo para cada equipe. A bola de rúgbi ou de futebol americano dificulta seu transporte, e obriga a realização de cálculos motores diferenciados para sua recepção. Durante o jogo, os jogadores devem estar sempre em duplas, um deles toma o colega pela cintura e somente dois pés podem estar em contato com o solo no momento das ações e dos deslocamentos. As pernas devem estar sempre flexionadas e os pés não podem ser apoiados no chão. Os jogadores sempre se deslocam saltando e só um deles tem as duas mãos livres para receber a bola. As duplas de jogadores, também se deslocam da mesma forma. O jogo é semelhante ao handebol, ou seja, preserva sua idéia, porém muito modificado na área técnica, o que produz a busca de soluções táticas às situações de jogo. O campo de jogo pode ser diminuído.

Variações - Os jogadores são amarrados pela cintura com corda elástica, correndo juntos. Pode-se usar a bola de handebol ou de borracha. Jogar com bolas de diferentes pesos, tamanho e cores.

Nome – Ver para passar

HT: Controle dos ângulos, observar deslocamentos, antecipar a linha do passe.

CT: Jogo em conjunto.

Material – Bolas e cartões coloridos.

Descrição – Na área do jogador, os jogadores em duplas passam a bola entre si, deslocando-se livremente. Um segundo grupo de jogadores fora da área de 6 metros na distância, fora da área dos 9 metros, passa as bolas entre si. As duplas estão numeradas com os mesmos números para cada componente de dentro e de fora da área. O jogo consiste em passar a bola entre a dupla em cada setor sem que esta caia, e quando o professor levanta o cartão o jogador de dentro, com a bola, deve passar para o colega de fora, e os dois sem a bola, trocam de posição, isto sem que as bolas caiam no chão.

Nome – Jogo do go

HT: Controle dos ângulos, observar deslocamentos, antecipar a linha do passe.

CT: Sair da marcação, se oferecer se orientar, jogo conjunto.

Material - Muitas bolas de tênis, de meia, de diferentes modalidades.

Descrição - São formadas duas equipes com seis até oito jogadores cada. A primeira equipe denominada “A” inicia tendo a tarefa de manter em movimento, em um espaço de jogo específico, a maior quantidade de bolas possíveis com o pé (podem ser utilizadas bolas de meia, de tênis, ou de outras modalidades). Cada jogador só pode encostar (dar um toque) na mesma bola somente uma vez, ou seja, não pode ter toques seguidos realizados pelo mesmo jogador na mesma bola. O início da partida ocorre quando a primeira bola é rodada para dentro do campo pelo treinador. A cada 5/10 segundos o treinador lança uma nova bola dentro do campo. Quando uma das bolas no campo pára, o jogo finaliza. Assim é contada a quantidade de bolas que a equipe “A” conseguiu manter dentro do campo. As bolas que saíram do espaço delimitado não são consideradas. Finalizando o tempo da primeira equipe entra à segunda. Por causa da grande quantidade de bolas no jogo, os participantes devem movimentar-se de forma veloz e ter uma atenção ampla para perceber onde está à próxima bola, qual pode ficar

parada, etc, estímulos múltiplos, que exigem atenção, orientação, percepções espaço- temporais etc.

Variações - Joga-se com diferentes bolas simultaneamente (Rúgbi, Futebol de campo, futsal, Handebol, Basquete, que recebem pontuações diferentes). Em vez de encostar com o pé, os participantes terão um tênis na mão, ou um bastão de hockey, ou outro elemento para encostar-se na bola.

Nome – Fute-volei-peteca

HT: Controle dos ângulos, regulação da força, observar deslocamentos, antecipar linha de passe.

CT: Oferecer-se, orientar-se, jogo em conjunto.

Material - Petecas de cores e tamanhos diferentes.

Descrição - Dois grupos da mesma equipe se distribuem em cada metade do círculo central da quadra ou do garrafão de basquete. O objetivo é manter a maior quantidade possível do tempo duas petecas no ar, passando-a de um lado para outro do meio de campo, por cima de uma “rede” ou corda (a altura depende da idade do grupo). A peteca de uma cor deve ser jogada somente com o pé e a outra de outra cor somente com a mão. Após contar o número de toques realizados por cada jogador com cada elemento, dentro de um tempo previamente estipulado (geralmente 30 segundos), troca-se a equipe, a outra entra em campo para jogar.

Variações - Jogar com petecas de diferentes cores, sendo que para cada cor um tipo de toque (ex: pé para branca, vermelha com a mão), variar o toque pela cor da peteca. Aumentar o número de petecas (elemento). Variar o elemento como, por exemplo, balões, bola e peteca, peteca e balão, balão e bola...

Nome – Jogo da velha

HT: Observar deslocamentos, antecipar posição defensiva do adversário.

CT: Transportar a bola, jogo em conjunto.

Material - 9 bambolês ou círculos marcados no chão, dois conjuntos diferentes com cinco bolas iguais em cada um (da mesma modalidade de ser possível em cada conjunto).

Descrição - 02 equipes, uma por exemplo, com as bolas de basquete e a outra equipe com as bolas de borracha, em colunas frente aos bambolês (ou círculos no chão) dispostos um ao lado do outro em três colunas. Ao sinal o 1º aluno (de cada coluna) vai até os bambolês, coloca a sua bola em um deles e volta a sua coluna tocando a mão do colega, para que este saia com outra bola até os bambolês. O objetivo é conseguir colocar em seqüência três bolas, seja na horizontal ou na vertical ou na diagonal. Ganha o jogo a equipe que primeiro realizar a seqüência. Caso não consigam, “deu velha”, ganha a equipe que tenha mais bolas (são 9 espaços a serem preenchidos).

Variações – Quando “da velha” desmontar e montar de novo o jogo. Com passe: o primeiro corre para o bambolê e lá recebe o passe do seu colega, o próximo de sua equipe. Com drible: as equipes ficam mais afastadas e cada um tem que ir quicando a bola até os bambolês. Com passe e drible. Com slalom antes e/ou depois dos bambolês.

Nome – Caçador

HT: Observar deslocamentos, antecipar posição defensiva do adversário.

CT: Transportar a bola, oferecer-se, orientar-se, sair da marcação, percepção, jogo em conjunto.

Material - Elementos para as variações: bolas, arcos, cones, bastões, cones...

Descrição - cada um dos caçadores corre atrás da caça, devendo encostar o elemento no colega; este então passará a ser o caçador e o caçador, vira caça. Quando o professor apitar,

todos devem dirigir-se para o outro lado da quadra e colocarem-se nos arcos que estarão espalhados na quadra. Os que ficarem fora do bambolê, serão os novos caçadores.

Variações - Ir mudando as posições dos bambolês. Colocá-los em posições estratégicas e com tarefas diferentes em cada bambolê (exemplo: lançar a gol em uma, passa para o pivô em outra, ...).

Nome - Jogo das diagonais ou jogo dos 4 gols

HT: Observar deslocamentos, antecipar posição defensiva.

CT: Transportar a bola, oferecer-se, orientar-se, sair da marcação, percepção, jogo em conjunto.

Material - Pares de cones, bola.

Descrição - Na quadra tem 4 gols feitos por dois cones, um em cada encontro das linhas por exemplo. O gol é obtido com um passe quicado para um colega por entre os cones (gols). Para concretizar o gol, deve haver a recepção pelo colega do outro lado do gol. A equipe adversária deverá tentar interceptar o passe para evitar o gol. A equipe só perde a posse de bola quando a mesma é roubada/ interceptada. Poderá consignar dois ou mais gols/ pontos num mesmo gol (cones).

Variações - Determinar dois gols para cada equipe atacar e dois para defender. Passe para o gol de costas. Passe para o gol por debaixo das pernas. Passe para o gol saltando. Variações na recepção no momento do gol. Duas bolas. Mais de uma equipe. Várias equipes com diversas bolas com gol definido ou não.

Nome – Defendo e ataco

HT: Antecipar posição defensiva, observar deslocamentos.

CT: Transportar a bola, oferecer-se, orientar-se, sair da marcação, percepção, jogo em conjunto.

Material – bambolês e bolas.

Descrição – Distribuem-se bambolês de cores diferentes em um campo previamente estabelecido, exemplo: quadra de voleibol. Cada equipe tem uma bola de uma cor; sendo também responsável por defender uma das cores dos bambolês e atacar fazendo pontos na outra. A bola só pode ser passada entre os colegas para fazer o gol. As equipes conseguem obter o ponto quando recebem o passe do colega e caem com o pé dentro do bambolê.

Variações – cair com dois pés no bambolê. Jogar com mais de uma bola, jogar com bolas de diferente cor, uma para cada equipe.

Nome – Pegador de drible com arcos (JDIT)

HT: antecipar a posição defensiva, observar deslocamentos.

CT: Transportar a bola, oferecer-se, orientar-se, sair da marcação, percepção, jogo em conjunto.

Material – Bambolê, bola.

Descrição – Cada criança tem que sair driblando uma bola, “fugindo” do pagador, um colega que esta com o arco.

Variações - Rolando o arco no braço. Driblando uma bola com os pés e rolando arco no braço. Pegador em dupla segurando um arco. Quicando uma bola e passando o arco rolando no chão. Passa a bola com as mãos e o arco rolando no solo. Recebe a bola com as mãos e o arco após o mesmo rolando ter passado por baixo das pernas. Pegar quem está sem bola. Quem for pego assenta e espera um colega salvá-lo passando a perna por cima (por exemplo).

Nome – Go-go

HT: Controle da força, antecipar posição defensiva.

CT: Transportar a bola, oferecer-se, orientar-se, sair da marcação, percepção, jogo em conjunto.

Material – Bolas de borracha, bolas de diferentes modalidades.

Descrição - A equipe dentro da quadra deve passar uma bola de handebol entre seus integrantes sem que esta caia e, ao mesmo tempo, tem a tarefa de manter em movimento, em um espaço de jogo específico, a maior quantidade de bolas possíveis com o pé (podem ser utilizadas bolas de meia, de tênis, ou de outras modalidades). Cada jogador só pode encostar (dar um toque) na mesma bola somente uma vez, ou seja, não pode ter toques seguidos realizados pelo mesmo jogador na mesma bola. O início da partida ocorre quando a primeira bola é rodada para dentro do campo pelo treinador. A cada 5/10 segundos o treinador lança uma nova bola dentro do campo. Quando uma das bolas no campo pára, o jogo finaliza. Assim é contada a quantidade de bolas que a equipe “A” conseguiu manter dentro do campo. As bolas que saíram do espaço delimitado não são consideradas.

Variações – Aumentar o número de bolas que estão sendo passadas com a mão. Passar uma bola e paralelamente prestar atenção a um sinal do professor para mudar o tipo de passe.

Nome – Campo minado

HT: Antecipar posição defensiva, observar deslocamentos.

CT: Transportar a bola, oferecer-se, orientar-se, sair da marcação, percepção, jogo em conjunto.

Material – Bola.

Descrição – Delimita-se um espaço retangular e coloca um grupo de crianças em duplas, uma com a bola de frente para outra na outra linha lateral. Estas crianças devem traçar passes entre si rolando a bola no chão. No outro grupo, cada um dos jogadores com uma bola, eles tem como objetivo passar driblando no espaço onde rolam as bolas, sem deixar com que as bolas roladas os acertem.

Variações - Driblando de frente. De costas. Não direita e esquerda. Para o lado direito e esquerdo. Com Comando: o professor combina sinais, os quais as crianças devem perceber e alterar a forma de driblar. Por Exemplo: Levantar o braço esquerdo – driblar de costas; braço direito – driblar agachado... Todos tendo que desviar das bolas que estão sendo roladas. Jogo: As bolas continuam sendo roladas, agora com o grupo dentro do espaço em que as bolas são roladas. O grupo do lado de dentro tem como objetivo passar a bola e escapar das bolas roladas. A bola rolada “queima” a equipe do centro. A criança que é “queimada” tem que sentar e pode ser salva quando um colega fizer um passe para ela receber e passar a perna por cima dela. Com sinais do professor. Com 2 bolas, sendo passada pela equipe do centro. Com bolas iguais. Bolas diferentes.

2. ESTRUTURAS FUNCIONAIS

Nome – Estafetas

HT: Organizar os ângulos, controle da força, observar deslocamentos.

CT: Transportar a bola para o objetivo, acertar o alvo.

Material – 6 bambolês e bolas.

Descrição – Os jogos de estafetas são caracterizados por atividades em que as crianças devem levar ou buscar um objeto e voltar para sua coluna (equipes). Nosso objetivo em descrever esta atividade já muito utilizada nas aulas de educação física é dar uma tarefa para os que ficam aguardando sua vez na “fila”. Com isto todos têm tarefas que podem ser preparatórias para a do objetivo maior da atividade.

Seis bambolês dispostos um após o outro com duas bolas dentro de cada um. Os primeiros de cada coluna, em duplas, ao sinal do professor devem ir de mãos dadas e quicando cada um uma bola ao primeiro bambolê deixar suas bolas e pegar as outras para levá-las ao quarto bambolê. Enquanto isto, ao mesmo tempo a segunda e a terceira duplas fazem o mesmo traçando as bolas de segundo bambolê para o quinto e do terceiro para o sexto.

Variações – Transportar a bola segurando-a com os dedos, palma da mão para baixo.

Nome – 3 x 3 x 2

HT: Observar deslocamentos, antecipar posição defensiva.

CT: Transportar a bola para o objetivo, acertar o alvo, sair da marcação, oferecer-se, orientar-se.

Material – Dividir a quadra em duas metades. Bola.

Descrição – O jogo de handebol acontece em dois espaços, se joga 3 x 3 na metade do campo, e outros 3 x 3 na outra metade. O time de defesa quando recupera a bola deve levá-la para a metade da quadra e passá-la aos outro três colegas que esperam. Não se pode invadir o campo do adversário. Quando se faz gol, a saída é pelo jogador com o time de defesa. Os atacantes devem marcar a saída de bola, e procurar recuperá-la.

Variações: Jogar com duas bolas, começando com uma em cada metade, para cada equipe.

Nome – 3 x 3 x 2 com invasores

HT: Observar deslocamentos, antecipar posição defensiva.

CT: Transportar a bola para o objetivo, acertar o alvo, sair da marcação, oferecer-se, orientar-se.

Material – dividir a quadra em duas metades. Bola.

Descrição – O jogos de handebol como no 3 x 3 x 2 se joga em dois espaços, a diferença é que em cada lado da metade da quadra tem postados “invasores” de cada equipe. Os invasores podem entrar no jogo quando a bola que um colega de sua equipe é passada e a mesma atravessa a metade do campo. Joga-se 3 x 3 na metade do campo, os invasores não podem fazer gol, mas podem auxiliar o ataque ou a defesa. Tem momentos em que se produz uma superioridade numérica, pois às vezes os jogadores não se integram na mesma velocidade, algum leva vantagem na iniciativa, desequilibrando o jogo. O time de defesa quando recupera a bola deve levá-la para a metade da quadra e passá-la aos outro três colegas que esperam. Não se pode invadir o campo do adversário. Quando faz gol, a saída é pelo jogador com o time de defesa. Os atacantes devem marcar a saída de bola, e procurar recuperá-la. Os invasores podem ajudar e passar de um lado a outro do campo, eles correm livremente no mesmo, e quando um invasor do time em ataque retorna fora do campo, o seu respectivo defensor deve também sair.

Variações: jogar com duas bolas, começando com uma em cada metade, para cada equipe. Bolas de cores diferentes e mais de um invasor. Fixar e delimitar espaços para que os curingas esperem serem acionados.

3. CAPACIDADES TATICAS BASICAS

Nome - Acertar a bola

HT: Organização dos ângulos; controle da força; antecipar a direção e distância do passe.

CT: jogo conjunto, oferecer-se, orientar-se.

Material – Bola de handebol ou semelhante, bolas de tênis ou semelhantes, bambolês.

Descrição - Dois alunos de cada lado de uma quadra de vôlei ou de peteca (rede ou corda baixa a altura do tênis aproximadamente). Uma dupla no lado A da quadra passa uma bola de

handebol, tênis ou semelhante entre si. A outra dupla no lado B rola dois bambolês entre si. Um dos alunos do lado A vai passar a bola para o outro lado da quadra por cima da rede. Os colegas que estão do outro lado com o bambolê, têm que observar em que momento a bola atinge seu ponto mais alto, calcular onde vai cair no seu campo, e lançar cada um seu bambolê no chão, no local onde a bola enviada pelo colega vai quicar.

Variações - Os participantes com uma raquete. Após lançar o bambolê, sem perder a seqüência, rebater a bola para o outro lado com uma raquete. O passe pode ser feito com o pé, o colega lança o bambolê.

Nesse caso teremos também o condicionante coordenativo de pressão do tempo. Duas bolas de peso e tamanho diferente, lançadas em tempos diferentes.

Nome - Ponto dentro

HT: Organização dos ângulos; controle da força; observar deslocamentos.

CT: Transportar a bola para o objetivo, sair da marcação, jogo conjunto.

Material - Uma bola; bambolês.

Descrição - Distribuem-se bambolês em diferentes lugares do campo. As equipes conseguem obter um ponto quando recebem o passe do colega e caem com um pé dentro do bambolê. Os defensores podem interceptar os passes para recuperarem a bola. Para evitar o gol devem colocar o pé dentro do bambolê simultaneamente com a recepção do atacante. No início, os jogadores podem transportar a bola driblando, depois somente com passe.

Variações – O transporte é realizado somente com passes. Duas bolas de cores diferentes. Uma bola e um cone, para serem passados.

Nome – Quem vê passa

HT: Controle dos ângulos, controle da força, observar deslocamentos.

CT: Percepção tempo-espço, antecipação, leitura do jogo, tomada de decisão, jogo conjunto.

Material - Muitas bolas e dois cones.

Descrição - Na área do jogador de handebol ou de futsal, na linha de seis metros, aproximadamente a um metro a mais da linha da trave, são colocados dois cones. Dois jogadores se posicionam um a cada lado dos cones (pivôs), de forma lateral, ou seja, de lado para o centro do campo e de frente para as linhas laterais do campo. Uma fileira de jogadores é posicionada a uma distância de 15 metros do gol. Aproximadamente a três metros para fora da linha pontilhada da quadra de handebol. O exercício se inicia com uma tabela (passe e devolução) entre o primeiro da fileira dos atacantes para um dos “curingas” posicionados lateralmente no campo sobre a linha pontilhada de handebol. No instante em que o jogador recebe a bola de volta podem acontecer diferentes situações: um dos pivôs inicia um movimento de giro e se oferece para receber a bola. Nesse caso a resposta deve ser passe. Caso os dois pivôs girem simultaneamente, pode-se escolher a quem passar. Caso os colegas na posição de pivôs não girem, a resposta deve ser lançamento. Após finalizar a ação, deve acontecer uma rotação nas posições. Com esta atividade treina-se a tomada de decisão convergente, apoiada em um processo de percepção de “sinais relevantes”.

Variações - Modificar a seqüência de passes. Professor posicionado atrás do gol solicita tarefas perceptivas extras levantando o braço ou cartões de diferentes cores.

Nome – Jogo dos dez passes

HT: Organizar ângulos, observar deslocamentos, antecipar posição defensiva.

CT: Transportar a bola, oferecer-se, orientar-se, sair da marcação, percepção, jogo em conjunto

Material - Bambolês espalhados pela quadra, uma bola por trio (equipe).

Descrição - Vários trios de alunos cada um com uma bola. Os alunos deverão executar passes contando de 1 a 10, sendo que o aluno que recebe a bola deve pular dentro do arco para valer ponto. Os caçadores devem atrapalhar os colegas, colocando o pé dentro do arco para que o trio não some ponto. O trio que os caçadores colocarem o pé, automaticamente começará a contagem novamente.

Variações - Aumentar o número de caçadores no decorrer do jogo. O trio que executar dez passes, forma um trenzinho e ultrapassa a metade da quadra, que estará demarcada com cones. Isto com drible do primeiro. Com dois colegas carregando o outro. Carregando em carrinho de mão.

Nome – Acerte o alvo

HT: Organizar os ângulos, controle da força.

CT: Percepção, jogo em conjunto.

Material – Cordas e bambolês.

Descrição – Amarre bambolês em cordas de diferentes tamanhos e pendure no gol. Balance os bambolês. As crianças têm como objetivo acertar a bola dentro dos bambolês em movimento.

Variação – Efetuar os lançamentos das diferentes zonas (posições) da quadra. Lança de diferentes distâncias: 6 metros, 7 metros, 9 metros. Lançar parado, correndo, saltando, quicando a bola antes de acertar o alvo.

Nome – Gol móvel

HT: Organizar os ângulos, controle da força, observar deslocamentos.

CT: acertar o alvo, Percepção, jogo em conjunto.

Material – Bambolês e uma bola.

Descrição – Duas crianças segurando bambolês acima da cabeça são os gols móveis. Estas devem correr, fugindo dos colegas que estão em posse da bola dificultando a possibilidade deles fazerem o gol.

Variação – Mais de dois gols móveis. Mais de uma bola. Duas equipes e cada uma só pode fazer o gol no bambolê específico. Só vale o gol quando um colega recebe a bola que passou dentro do bambolê.

Nome – Primeiro jogador

HT: Organizar os ângulos, controle da força, observar deslocamentos.

CT: Percepção, jogo em conjunto.

Material – Bola e cones.

Descrição – Jogam-se 3 x 3 em um espaço menor, por exemplo em $\frac{1}{4}$ da quadra. Delimita-se um gol com os cones. O gol só pode ser feito próximo da área de gol e, por exemplo, rolando a bola. Somente o primeiro que chegar nesta área pode entrar para defender seu gol.

Variações - Colocar alvo no gol. Aumentar o número de jogadores. Aumentar o espaço. Variar a maneira de lançar ao gol: rolando, quicado, saltando.

4. CAPACIDADES COORDENATIVAS

Nome: Vire e pegue

Objetivo: Pressão de tempo e variabilidade.

Material: Várias bolas diferentes, espaguete.

Descrição: O lançador se coloca de frente para o jogador com uma ou várias bolas de diferentes tamanhos na sua mão. O jogador deverá estar de costas a quatro metros de uma parede e de frente ao lançador. Atrás do jogador poderá ser colocado um espaguete com algum referencial de espaço. O lançador lança contra a parede, e o jogador deverá girar ultrapassar o objeto ou marcação no chão e pegar a bola que volta da parede.

Nome: deslocando com o bambolê

Objetivo: Pressão de organização.

Material: Bambolês.

Descrição: O jogador, colocado no centro de três objetos de marcação do espaço, deverá rolar um bambolê no braço e se deslocar lateralmente da esquerda para a direita e vice-versa, de um setor a outro, sem perder o controle do objeto no braço. Importante que o objeto que marcará o espaço tenha uma altura suficiente para o jogador ter de passar o obstáculo sem saltá-lo.

Nome: deslocando com dois bambolês

Objetivo: Pressão de organização.

Material: Dois bambolês.

Descrição: Semelhante ao exercício anterior, porém o jogador se posiciona entre o meio de dois objetos que delimitam seu espaço de deslocamento. Ele deverá se deslocar alternadamente para a direita e para a esquerda, sem perder o controle de dois bambolês que estarão rolando paralelamente nos braços. Tanto no exercício anterior quanto neste, o objetivo é que o jogador se acostume a dividir a atenção, dissociar segmentos musculares no momento da sua ação. Este tipo de exercício pode ser feito a partir dos 8 a 10 anos.

Nome: passes de bambolês

Objetivo: Pressão de organização e complexidade.

Material: Bambolê e bola.

Descrição: O jogador, posicionado entre dois objetos demarcatórios, deverá rolar um bambolê no braço e trocar com o segundo jogador ou um colega alternadamente um bambolê e uma bola, passando o bambolê para o colega, rolando e recebendo com o pé um passe deste. Após a recepção, procede-se à troca de elemento, chuta a bola de volta e recebe o bambolê. Neste intervalo, ocorre deslocamento lateral entre os objetos demarcatórios do gol. Volta à sua posição inicial e recomeçando o exercício com o passe de recepção e devolução da bola.

Nome: pulando corda e passando

Objetivo: Pressão de organização, carga, precisão.

Material: Corda e bola.

Descrição: O trabalho coordenativo de pular a corda pode ser incorporado com o passe. No exercício, observar o jogador pulando a corda, passando e recebendo uma bola de um colega. O jogador deve receber e devolver o passe enquanto calcula o timing de pular a corda. Neste exercício, como variação, podem ser incorporados mais passadores que se posicionarão sempre em lugares, formando um quadrado. O jogador deverá passar e receber, girando após essa ação, para passar e receber uma nova bola de um colega posicionado em outro ponto do quadrado.

Nome: lança, recebe e passa

Objetivo: Pressão de tempo, precisão e complexidade.

Material: Bola.

Descrição: O jogador tem uma bola na mão e está posicionado entre dois objetos. O colega se posiciona de frente para ele com uma bola na mão. O exercício consiste em no jogador

lançar sua bola para cima e, no intervalo, passar e receber o passe do jogador; recepcionando a bola que ele tinha lançado, antes que ela toque o chão. Variações possíveis o jogador lançar a bola, girar, receber e devolver a bola para o colega, girar para receber a bola por ele mesmo lançado, ou lançar a bola para cima, encostar uma mão no chão, passar e receber e logo receber a bola por ele lançada.

Nome: quicar dentro do bambolê

Objetivo: Pressão de tempo, precisão.

Material: Banco sueco, bolas, bambolês.

Descrição: O jogador acima do banco sueco deverá se deslocar quicando a bola dentro dos bambolês colocados no chão. O exercício poderá ser realizado colocando a pressão de tempo. Por exemplo, cinco idas e voltas em 30 segundos ou pressão de precisão, como, acertar no bambolê, fora dele, no seguinte bambolê etc. durante o deslocamento. Pode-se também mudar a forma do deslocamento, mais rápido ou mais lento, bem como a posição do corpo.

Pablo Juan Greco¹
Fabiano de Souza Fonseca²
Severino Leão Albuquerque Neto³
José Onaldo Ribeiro de Macêdo⁴

1. Coordenador do Grupo de Estudos de Cognição e Ação do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais
2. Mestrando em Treinamento esportivo na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais. Membro do GEDAM, Grupo de Estudos Desenvolvimento e Aprendizagem Motora do Centro de Excelência Esportiva da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais.
3. Mestre em Ciências do Desporto UP – Professor da FUMEC- MG e Coord. De Educação Física Universo BH
4. Mestre Treinamento Esportivo UFMG – Professor Universo BH, Uni - BH e da Universidade de Itaúna.

O atletismo envolve grande número de provas que podem ser divididas em 3 grandes grupos: provas de corridas, marchas, saltos, arremesso e lançamentos. As atividades a seguir serão organizadas de forma a contemplar cada um desses grupos de provas.

1- PROVAS DE CORRIDAS

1.1 JOGOS DE INICIAÇÃO PARA AS CORRIDAS

Nome – CORRIDA DOS NÚMEROS

Objetivos – Trabalhar velocidade de reação e velocidade de deslocamentos.

CC - Pressão de tempo e pressão de complexidade.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária: 8-10 anos

Material – Cones, diferentes bolas, cones e bambolês.

Descrição – Um cone deverá ser colocado no centro da quadra com uma bola de borracha em cima dele. Os alunos serão organizados em 2 grupos e cada aluno do grupo receberá um número. Assim, dois alunos (um de cada grupo) terão números correspondentes. Cada grupo deverá ficar sentado na linha de fundo da quadra passando-se uma bola de basquete entre si (objetiva-se que não seja somente uma corrida e sim que os alunos estejam realizando tarefas que exijam a distribuição da atenção). Quando o professor gritar um determinado número, os alunos que correspondem a esse número deverão correr até o centro da quadra e pegar a bola de borracha que está em cima do cone levando-a (carregada) para a linha que delimita o espaço da sua equipe. Será creditado um ponto ao grupo do aluno que levar a bola.

Variações – Criar circuitos de obstáculos com cones, bancos suecos, bolas e bambolês que deverão ser saltados e/ou esquivados antes de alcançar a bola que está em cima do cone.

Nome – NUNCA TRÊS

Objetivos – Trabalhar velocidade de reação e velocidade de deslocamentos.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão e pressão de variabilidade.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária: 8-10 anos

Material – Pequenos objetos como bastão, bola de borracha ou de tênis.

Descrição – Os alunos serão distribuídos em duplas de mãos dadas formando um grande círculo. Fora deste círculo, um aluno será o pegador e deverá perseguir outro aluno que correrá no sentido horário. Para evitar que seja pego, o aluno poderá dar a mão para algum colega da dupla (mas, no jogo, não poderá permanecer nunca um trio). O aluno da outra extremidade, quando observar que se forma um trio, deverá soltar a mão deste e correr para não ser pego pelo pegador. Quem for pego fará papel de pegador.

Variações – Utilizar algum objeto (pequeno bastão, bola de borracha ou de tênis) que deva ser passado a alguém da dupla ao invés de dar a mão. Possibilitar ao pegador se deslocar dentro do círculo.

Nome – TATU SAI DA TOCA

Objetivos – Trabalhar velocidade de reação, velocidade de deslocamentos e observar deslocamentos.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária: 10-12 anos

Material – Bambolês e uma bola de borracha.

Descrição – Vários bambolês (um por aluno) serão distribuídos em diferentes locais em um espaço de 15 x 30 delimitado previamente no solo. Cada aluno deverá posicionar-se dentro de cada bambolê. Um aluno ficará de fora do bambolê segurando uma bola de borracha e será o pegador. Ao comando do professor “TATU SAI DA TOCA” os alunos que estão dentro dos bambolês deverão correr e trocar de bambolê enquanto o pegador tenta encostar a bola de borracha no colega que estiver correndo fora do bambolê. O aluno que não alcançar um bambolê antes de ser encostado pela bola será o pegador.

Variações – Realizar a mesma atividade, porém com deslocamentos dos “tatus” somente com um dos pés, o pegador corre driblando a bola. Com variações de passadas (2 ou 3 com o mesmo pé) alternando para o outro pé.

Nome – PEGA A BOLA

Objetivos: Jogos de iniciação para as corridas de velocidade.

Trabalhar velocidade de reação, velocidade de deslocamentos e observar deslocamentos.

CC: Pressão de tempo, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa Etária - 10 a 12 anos.

Material – Bola de borracha, apito, quadra poli-esportiva ou similar, cones, faixas pintadas (ou riscadas) no solo (linha de partida e chegada).

Variações: partidas em pé ou em quatro apoios, disputas em equipes compostas pelas duplas (mista ou por gênero).

Descrição – Jogadores distribuídos em duplas, um ficará com uma bola (de iniciação/borracha) e o outro ficará em estado de alerta aguardando o sinal (apito ou similar). Ao sinal, o

corredor partirá com velocidade em direção a um ponto delimitado como limite para o deslocamento (a aproximadamente 15 ou 20 metros, em uma quadra de handebol, por exemplo), seu companheiro lançará a bola por sobre o corredor (em parábola) calculando a velocidade do lançamento para que coincida o toque da bola na quadra próximo a companheiro corredor de forma que o mesmo cruze a linha de chegada com a bola em seu poder. Será desclassificada a dupla cujo corredor ultrapasse a linha sem a bola em seu poder. Cada componente da dupla deverá executar as duas ações pelo menos uma vez.

Variações – Jogar com equipes mistas (meninos e meninas), variando as distâncias e a forma de transporte da bola.

Nome – CORRIDA DO “YÔ-YÔ HUMANO”

Objetivos – Trabalhar velocidade de reação e velocidade de deslocamentos. Desenvolver as capacidades de velocidade e coordenação. Estimular a orientação tempo e espaço, e a redução do tempo de reação.

CC - Pressão de tempo e pressão de complexidade.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária: 12 a 16 anos.

Material – Apito, quadra poli-esportiva ou similar, cones, faixas pintadas (ou riscadas) no solo (linha de partida e chegada).

Descrição – Ao sinal do professor, os corredores disputarão, em duplas, uma corrida na qual um dos participantes corre de costas para a linha de chegada. O local da saída, por exemplo, se coloca na linha de fundo de uma quadra de handebol, e o de chegada no lado oposto. A dupla terá sempre um participante que corre de costas tomado pela mão do colega que corre de frente. Quem corre de frente o faz sempre atrás do colega de costas, e o ajuda a se orientar sem forçar a corrida deste, sendo responsável por ajudá-lo e a observar para que não caia. A ordem da dupla e da corrida poderá ser modificada repentinamente com um sinal visual do professor. Nesse caso, os alunos trocam a posição e correm para a nova linha de chegada, alterando a ordem de quem corre de costas (é preciso lembrar que quem corre de costas deve estar na frente e quem corre de frente, atrás do colega, deve tomá-lo pela mão) dirigindo-se para a anterior linha de saída. Caso o professor opte por não dar o segundo sinal vencerá o corredor que chegar primeiro correndo um de costas e o outro de frente. Os participantes não podem saber quando e se o professor apresentará um segundo sinal.

Variações – O mesmo jogo, porém colocando mudanças de direção usando cones. Ao sinal, inicia-se a corrida com elevação dos joelhos (e respectivo trabalho de braço) de frente para a chegada e caso o professor execute o segundo sinal os participantes trocarão rapidamente a corrida com elevação dos joelhos pela corrida de velocidade em estilo livre.

Pode ser usada à mesma estratégia, desta feita com elevação dos calcanhares em direção aos glúteos, ao sinal, troca-se este padrão de corrida pela corrida de velocidade livre.

Nome – GUARDA DE TRÂNSITO

Objetivos – Trabalhar velocidade de reação e velocidade de deslocamentos. Desenvolver as capacidades percepção espacial, velocidade, transporte de elemento. Estimular a orientação tempo e espaço.

CC - Pressão de tempo, complexidade.

HT – Observar deslocamentos, determinar o momento e o passe do elemento, antecipação defensiva.

Faixa etária: 10 a 16 anos.

Material – Bolas, bambolês.

Descrição – Em um quadrado de 20 x 20 metros, duas equipes divididas em dois grupos, sendo um grupo de cada equipe de frente para o outro em colunas nas diagonais opostas. Cada grupo terá dois bambolês e uma bola. Um dos alunos fará, no meio das diagonais, o papel de guarda de trânsito. O guarda irá direcionar, com a mão, quantos alunos de cada grupo deverão sair de cada coluna transportando a bola para a outra coluna. Enquanto alguns alunos trocam de colunas, os outros devem passar os bambolês entre os colegas da coluna, sem deixar que o bambolê caia no chão ou deixe de ser rolado.

Variações – O guarda direciona a quantidade de alunos que saem das colunas, primeiro um de cada vez e com grandes intervalos de tempo e, gradativamente, aumenta a quantidade de alunos que saem e diminuem os intervalos. Outra variação é à saída de dois alunos de cada coluna ao mesmo tempo.

1.2. JOGOS DE INICIAÇÃO PARA A MARCHA ATLÉTICA.

Nome – CAMINHAR NOS CALCANHARES

Objetivos: Jogo de iniciação para a Marcha Atlética.

Iniciar o processo de ensino-aprendizado da técnica da marcha atlética. Capacidades coordenativas necessárias à marcha atlética.

Trabalhar velocidade de reação, velocidade de deslocamentos e observar deslocamentos.

CC: Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária: 10 a 12 anos.

Material – Quadra poli-esportiva, pista de atletismo, locais planos como salões, corredores, etc. Apito para o sinal de partida e/ou término da atividade ou ainda para avisar das infrações.

Descrição – Após demonstração do professor, os alunos serão orientados a se deslocar no setor delimitado previamente com as pernas estendidas (sem flexão dos joelhos) utilizando apenas os calcanhares em contato com o solo. Este deslocamento inicialmente deverá objetivar o domínio da tarefa para depois os alunos serem encorajados a se deslocar cada vez mais rápido. Organiza-se, posteriormente, um jogo de estafetas, no qual vencerá aquela equipe que chegar primeiro a “linha de chegada” sem cometer falta (flexionar os joelhos, colocar o terço anterior do pé no solo, perder contato com o solo durante o deslocamento)

Variações – Caminhar nos calcanhares sobre a linha demarcatória da quadra poli-esportiva, pega-pega, estafetas (com implementos de equilíbrio, uma bandeja ou similar), competições de velocidade em grupos ou individual (contra o relógio).

Nome – SOBRE A “CORDA BAMBA”:

Objetivos – Jogo de iniciação para a Marcha Atlética.

Melhorar a coordenação motora geral para a marcha atlética. Desenvolver a capacidade de jogo. Desenvolver a competência tática básica: na escolha, do escalonamento e na distância entre os companheiros de equipe de acordo com a habilidade e a velocidade de cada um na marcha. Trabalhar velocidade de reação, velocidade de deslocamentos e observar deslocamentos.

CC- Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária: 10 a 12 anos e 12-16 anos.

Material – Ginásio (ou quadra) poli-esportivos, cones, fita adesiva, apito. Na falta de linhas demarcatórias pode-se utilizar giz ou outro recurso visual para a confecção da linha/”corda bamba”.

Descrição – Duas equipes competindo lado a lado (entre 5 e 8 participantes por equipe), marchando sobre uma linha demarcada, no caso, de ginásio poli-esportivos pode-se utilizar as linhas laterais das quadras demarcadas. Vencerá a equipe que passar primeiro, com todos os participantes, pela “linha” final (poderá ser entre cones e outros elementos demarcatórios). Regras gerais: os participantes não podem perder o contato com o solo (saltar/correr) e nem o equilíbrio sobre a linha demarcada no solo (“corda bamba”), caso um dos participantes infrinja a regra a equipe será desclassificada.

Variações: - Competições em duplas tomadas pela mão, um disputa com o outro (superar o adversário), na mesma configuração da corrida anterior.

Estafetas entre duas equipes acrescentando elementos de equilíbrio como uma bandeja com uma bola em cima (ou outro objeto).

Nome – O TREM DESCARRILA.

Objetivos: Jogo de iniciação para a Marcha Atlética.

Iniciar o processo de ensino-aprendizado da técnica da marcha atlética. Capacidades coordenativas necessárias à marcha atlética.

Trabalhar velocidade de reação, velocidade de deslocamentos e observar deslocamentos.

CC: Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária- 10 a 12 anos.

Material – Corda estática (ou similar) e os demais materiais utilizados no jogo anterior.

Descrição – Duas equipes competindo em um jogo de estafetas posicionados lado a lado (idem ao jogo anterior). Os participantes deverão estar envoltos por uma corda estática (não elástica) na altura da cintura (permitindo, portanto, que os braços estejam livres) e que simule o vagão de um trem. As regras são as mesmas do jogo anterior. É importante observar que a velocidade do grupo será influenciada pelo primeiro e o último concorrente de cada equipe (velocidade ideal).

Variações – Jogar com equipes mistas (meninos e meninas), alternar o primeiro e o último condutor em idas e vindas sem curvas. Ao final do percurso, os participantes “dentro do trem” executam uma volta de 180° e quem era o último será agora o primeiro.

Observação: Apresentações de vídeos ou demonstração de atletas marchadores, juntamente com explanação do professor sobre a marcha atlética são ações recomendadas para a melhor aquisição do movimento e apreciação por parte do aluno desta difícil modalidade do atletismo.

1.3. JOGOS DE INICIAÇÃO PARA AS CORRIDAS DE REVEZAMENTO

Nome - CORREDOR DE PASSAGEM

Objetivos: Iniciar os fundamentos do revezamento, desenvolver nos alunos o conceito de transição em uma zona de passagem. Estimular o sentido da corrida em equipe (revezamento).

CC: Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Observar deslocamentos.

Faixa etária - 10 a 12 anos

Material – Bastão (que pode ser substituído por um pequeno pedaço de madeira ou cabo de vassoura de 20 a 30 cm). Uma quadra poli-esportiva ou similar, pistas de atletismo ou outros

espaços planos, cones, faixas pintadas (ou riscadas) no solo (linha de partida e chegada).

Descrição – Após a montagem do espaço de duas a quatro zonas de passagem (com cones, ou outros implementos de demarcação visual), serão distribuídas as equipes com dois a quatro componentes cada uma de acordo com a ordem de transição. Deve-se orientar os participantes quanto à zona de aceleração (pequena zona imaginária que antecede a zona de passagem). A zona de passagem deve ter entre 8 e 10 metros (podendo ser adaptada de acordo com o espaço que se dispõe).

Variações – Acontecerão de acordo com o espaço disponível, sendo recomendado que as equipes sejam mistas (meninos e meninas). Sugere-se que sejam realizados estafetas nas quais as corridas sejam de “vai e volta”, ou seja, que iniciem e finalizem no mesmo setor, acompanhar a atividade dos integrantes da fileira que espera e, na volta do colega, colocar uma bola ou um objeto para que estes estejam “ocupados”.

1.2 Capacidades coordenativas

Nome – CIRCUITO MAIS RÁPIDO

Objetivo – Trabalhar aspectos importantes da corrida tais como a frequência da passada, amplitude da passada, passagem de obstáculos, sob pressão de tempo.

Material – cones, bolas, banco sueco e bambolês.

Descrição – Montar um circuito com bambolês, cones deitados, banco sueco e bolas. Estipular diferentes ações para cada objeto: cones deitados para realizar corrida acoplada com a passagem sobre os cones, “skips” sobre as bolas em fila, banco sueco na transversal para que os alunos saltem, na posição longitudinal deverão correr em cima do banco, quando chegarem aos bambolês, mais espaçados, deverão realizar a corrida colocando um pé em cada bambolê (amplitude da passada). O circuito deverá ser percorrido pelos participantes no menor tempo possível.

Variações – Modificar o tamanho do circuito, modificar as ações sobre os objetos do circuito de forma a trabalhar os aspectos importantes nas corridas. Trabalhar em sistemas de estafetas com passagem de um pequeno bastão.

Nome – OBSERVE AS PASSADAS

Objetivo – Trabalhar aspectos importantes das corridas com barreiras (número de passadas entre as barreiras) sob pressão de precisão.

Material – Bambolês e bancos suecos.

Descrição – Distribuir os alunos em grupos que deverão realizar corridas com passagem sobre os bancos suecos pisando dentro de bambolês colocados antes destes. Os bambolês limitarão o número de passadas entre os bancos suecos espalhados no percurso. A corrida do participante deverá ser realizada pisando dentro dos bambolês .

Variações – Modificação do número de passadas entre os bancos (3 passadas, 5 passadas ou 7 passadas).

Nome – LANCE PARA DEPOIS PEGAR

Objetivo – Realizar a corrida sob pressão de complexidade.

Material – Bolas de basquete, cones, bambolês .

Descrição – Os alunos deverão formar colunas de aproximadamente 5 metros da rede de voleibol em posse de uma bola, por exemplo, de basquete. Três cones são deitados na sua frente. Os alunos deverão lançar a bola de basquete sobre a rede de voleibol atrás da linha de 3 metros, correr para pegá-la, passando pelos três cones, pelo menos com um pé e pegar a bola de basquete antes que saia da quadra de voleibol.

Variações – Modificar as tarefas a serem realizadas: “skips” entre os cones, passadas dentro dos bambolês , passagem sobre bambolês .

Nome – CORRIDA NO CORRIDOR POLONÊS

Objetivo – Realizar a corrida sob pressão de organização e variabilidade.

Material – Bambolês e bolas.

Descrição – Um grupo de alunos cada um com uma bola se colocará um frente a outro formando um corredor. Outro grupo de alunos deverá passar por dentro desse corredor girando um bambolê no braço e, ao mesmo tempo, evitando ser tocado pelas bolas que serão roladas entre os alunos que formam o corredor. Os grupos devem trocar de funções após 3 minutos.

Variações – Modificar o número de elementos (número de bambolês) ou modificar os elementos (correr lançando uma bola para cima).

Nome – ESTAFETAS DE CORRIDAS

Objetivo – Trabalhar as corridas sob pressão de carga.

Material – Cordas, cones, bastão de 30 cm, bambolês .

Descrição – Corrida de estafetas no qual se divide o grupo em várias equipes. Ao se montar às estafetas, os participantes deverão correr da seguinte forma: realizar dez saltos com corda no primeiro estágio, deixar a corda no chão e deslocar-se até o outro lado da quadra correndo, tocar na linha de fundo com a mão, deslocar-se de costas correndo até o centro da quadra, no centro, virar de frente para o local da partida e correr para a sua fila.

Variações – Incorporar nas estafetas tarefas que envolvam passagem sobre obstáculos, como ser banco sueco, cones com cordas amarradas neles, de forma a modificar a frequência e a amplitude das passadas. Também pode ser solicitada a passagem de bastão entre os componentes.

2- PROVAS DE SALTOS

2.1 Jogos para desenvolver a inteligência

Nome – Corrida de saltos.

Objetivo – Aplicar os saltos em diferentes situações.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

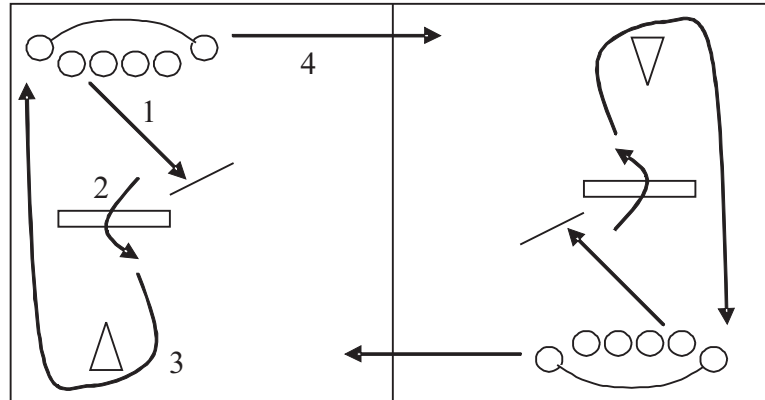
HT –Controle da força.

Material – Cordas grandes, cabos de vassoura, cones e banco sueco.

Descrição – Duas equipes serão posicionadas no fundo da quadra em posse de uma corda grande. Dois integrantes da equipe estarão segurando a corda enquanto o restante da equipe deverá posicionar-se a uma distância adequada para saltá-la. De frente para a equipe será colocado um banco sueco, e ao lado deste, no chão, deve ser colocado um cabo de vassoura (será usado como “Vara para o salto”). Em uma distância de 6 (seis) metros a frente do banco sueco será colocado um cone. Ao sinal do professor a equipe inteira deverá realizar, simultaneamente, três saltos de corda consecutivos, após a realização dos saltos consecutivos o primeiro integrante da equipe deverá correr em direção ao banco sueco. Quando chegar, deverá saltar o banco sueco o utilizando cabo de vassoura deixado no chão, (serve de “vara”), contornar o cone que está mais longe à frente e retornar para o grupo. Enquanto isso, a equipe poderá continuar realizando saltos da corda, tentando alcançar os três saltos consecutivos para que outro integrante realize o percurso (o que pode ocorrer mesmo sem que o colega anterior tenha retornado). Os integrantes que retornarem a fila deverão antes assumir o lugar de quem

batia corda, sendo necessário que todos passem por todas as tarefas. Após todos os integrantes realizarem o percurso, a equipe deverá formar um trezinho e tentar cruzar pelo meio da quadra. Vence a equipe que cruzar o meio da quadra primeiro.

Variações – Aumentar o número de saltos na corda, exigir o salto sobre o banco sueco realizado com corrida de aproximação com e sem utilização do cabo de vassoura.



Nome – ATRAVESSANDO O RIO

Objetivo – Aplicar saltos em profundidade em situações de jogos.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Controle da força, observar deslocamentos.

Material – Bambolês e bolas.

Descrição – Os alunos são divididos em dois grupos que serão posicionados nas laterais da quadra de voleibol. Vários bambolês são distribuídos dentro da quadra de voleibol em uma distância de aproximadamente 1,5 metros (o número de bambolês deverá ser superior ao número de alunos que participam do jogo). Bolas serão posicionadas no campo defendido por cada grupo. Ao sinal do professor, os grupos deverão saltar entre os bambolês com o objetivo de alcançar o campo adversário, pegar uma bola e retornar ao seu campo. O grupo que retornar com todos seus componentes ao seu campo primeiro ganhará o jogo.

Variações – Estipular que um bambolê só poderá ser ocupado por componentes do mesmo grupo. Estipular que o bambolê só poderá ser ocupado quando estiver vazio. Diminuir o número de bambolês .

Nome – SALTE QUEM PUDER

Objetivo – Aplicar em situações de jogos a associação entre corrida e saltos.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Controle da força, observar deslocamentos.

Material – Bolas de basquetebol, bolas de borracha e bambolês.

Descrição – Na quadra de voleibol a equipe “A” se posiciona nas laterais da quadra com bolas de borracha, bambolês , bolas de basquete enquanto a equipe “B” deverá se posicionar nos fundos da quadra. Os integrantes da equipe “B” deverão correr até o outro lado da quadra saltando os obstáculos que serão cruzados sem tocá-los. O participante que tocar em algum obstáculo deverá retornar e iniciar o percurso. Vencerá a equipe que tocar em menor número de objetos em 3 realizações do percurso.

Variações – Determinar as formas de deslocamento (a cada 3 passadas alternadas um salto, duas passadas na mesma perna, uma passada alternada e um salto).

2.2 CAPACIDADES COORDENATIVAS PARA OS SALTOS

Nome – CORRIDA DE CORDAS

Objetivo – Realizar saltos sob pressão de tempo e organização.

Material – Cordas.

Descrição – Deslocar de um lado a outro da quadra saltando com corda o mais rápido possível. Dois saltos com o pé direito seguido de dois saltos com o pé esquerdo.

Variações – Realizar os saltos na seguinte seqüência, perna direita, direita, esquerda e ambas e perna esquerda, esquerda, direita e ambas.

Nome – AMARELINHA ADAPTADA

Objetivo – Realizar ações semelhantes às envolvidas em provas de saltos horizontais sob pressão de precisão.

Material – Bambolês .

Descrição – Delimitar diferentes formatos para o jogo de amarelinha com bambolês no chão e realizando-se, inicialmente, o impulso em um dos pés e queda nos dois simultaneamente.

Variações – Modificar a seqüência de impulsos com alternância entre os dois pés e repetição com o mesmo pé. Realizar a seqüência de impulsos das pernas do salto triplo: direita, direita e esquerda ou esquerda, esquerda e direita.

Nome – SALTE EM PROFUNDIDADE PARA SALTAR PARA CIMA

Objetivo – Realizar aspectos envolvidos nas modalidades de saltos horizontais e saltos verticais sob pressão de complexidade.

Material – cones, bambolês , elásticos e cabos de vassoura.

Descrição – Posicionar os alunos em colunas de frente a 4 Bambolês (dois do lado direito, um do lado esquerdo e um no centro), um cabo de vassoura e dois cones deitados. Ao sinal do professor os alunos deverão saltar com a perna direita dentro do bambolê à direita, com a perna esquerda dentro do bambolê à esquerda. A queda sempre será com os dois pés simultaneamente no bambolê ao centro. Depois de saltar o participante deve pegar o cabo de vassoura e passar sobre os cones deitados no chão.

Variações – Colocar somente dois bambolês para que os alunos saltem com uma perna no primeiro bambolê e caiam com os dois pés, simultaneamente, no outro bambolê e, na seqüência, realize um salto sobre um elástico.

Nome – UM, DOIS, TRÊS

Objetivo – Definir a perna de apoio para o salto em distância.

CC- Pressão de organização, complexidade e carga.

HT – Controle da força, organização dos ângulos.

Material – Bambolês, fita métrica, plinto ou banco sueco.

Descrição – Duas equipes em colunas de frente para três bambolês posicionados antes da área de salto (ou espaço adaptado). O objetivo do jogo é cada aluno saltar mais distante, sem deixar de apoiar dentro de cada bambolê. Marca 2 pontos quem saltar mais distante e um ponto quem não cometer falta. As faltas são pisar fora dos bambolês, chutar algum bambolê.

Cada bambolê tem por objetivo preparar o aluno para definir a perna de impulsão, bem como o ritmo das passadas.

Variações – Variar a distância dos bambolês, aumentar o número de bambolês, aumentar a distância do último bambolê e a área de salto. Colocar um plinto ou banco sueco substituindo o terceiro bambolê.

SALTO CARPADO - Quando utilizar o plinto substituindo os bambolês, instruir o aluno a chutar durante a fase aérea, as mãos devem estar juntas com os braços estendidos à frente do corpo na altura do ombro, fazendo a posição de carpado. Uma bola pode ser utilizada nas mãos.

Nome – SACI PERERÊ SALTANDO OS BALÕES

Objetivo – Realizar aspectos envolvidos em provas de saltos horizontais sob pressão de organização.

Material – Bolas, Bambolês, balões.

Descrição – Os alunos deverão deslocar-se saltando em uma das pernas rebatendo um balão até o outro lado da quadra.

Variações – Modificar a tarefa a ser realizada simultânea aos saltos como, por exemplo, rodar um bambolê no braço, driblar com uma bola de basquete. Modificar as formas de deslocamentos: 2 saltos com cada perna.

Nome – MEIA BICICLETA

Objetivo – Descobrir a perna de impulsão, iniciar o salto em altura de costas.

CC- Pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

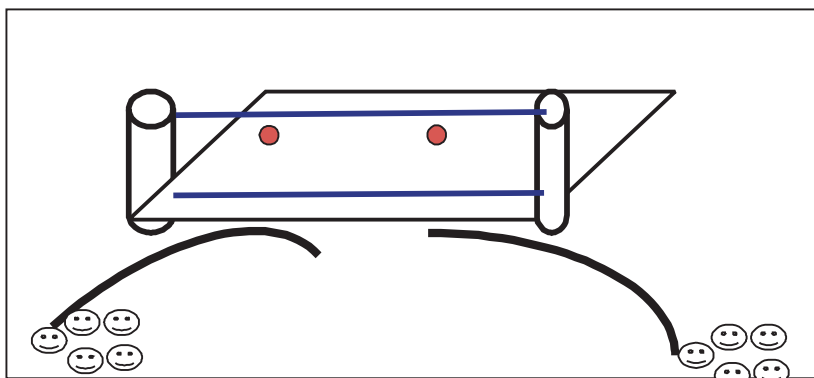
HT – Controle da força, observar deslocamentos, organização dos ângulos.

Material – Bambolês, elástico, postes e colchões e balão.

Descrição – O setor de salto apresenta dois elásticos paralelos que substituem o sarrafo a uma distância de aproximadamente 70 cm entre si. Quando o aluno salta o objetivo é transpor o primeiro elástico de costas e chutar o balão amarrado no elástico por cima do sarrafo (elástico). O objetivo deste chute é que o aluno eleve a perna de impulsão, bem como facilitar a sua queda de costas no colchão.

Os alunos são divididos em dois grupos posicionados na lateral à direita e na esquerda em diagonal a área de salto. Vários bambolês são distribuídos na direção da corrida para o salto semicircular. Os alunos experimentam correr dos dois lados e definem o lado mais fácil para abordar o salto.

Variações – Estipular que o bambolê deve ser, para a impulsão do salto, abordado com a perna do lado de fora do sarrafo. À distância do bambolê deve ser alterada.



Nome – PULE ANTES E SALTE ELÁSTICO

Objetivo – Realizar aspectos envolvidos nas provas de salto sob pressão de carga.

Material – Cordas, elástico, banco sueco.

Descrição – Um elástico será amarrado nos postes de voleibol e 2 cones serão posicionados dos dois lados do elástico. Os alunos deverão fazer 10 saltos com corda e saltar sobre o elástico lateralmente, passando atrás do próximo cone e realizando outro salto lateral sobre o elástico e assim sucessivamente.

Variações – Realizar saltos laterais com os dois pés sobre o banco sueco e depois realizar os saltos sobre o elástico.

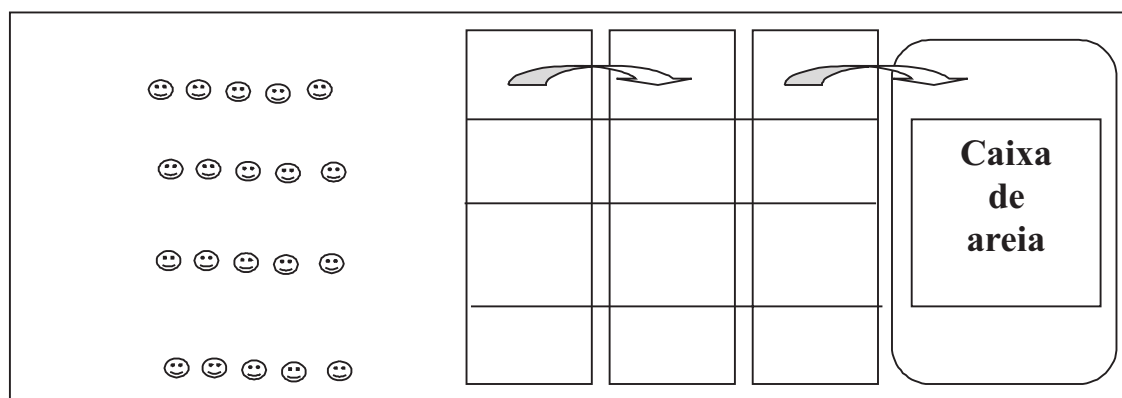
Nome – IMPULSO NO QUADRADO

Objetivo – Saltar a maior distância, reconhecer a perna de impulsão, iniciar o salto triplo.

Material – Área de queda de área ou colchão, fita métrica, um grande retângulo à frente da área de queda subdividido em vários quadrados de mais ou menos 1 x 1 metro.

Descrição – Os alunos posicionados a mais ou menos 5 metros do grande retângulo devem correr até o quadrado a sua frente, saltar para a área de salto objetivando atingir as zonas que devem estar marcadas no espaço ou colchão.

Variações – Acrescentar mais quadrados variando a perna de abordagem em cada quadrado, iniciando o salto triplo.



3 - PROVAS DE ARREMESSO E LANÇAMENTOS

3.1 Jogos para desenvolver inteligência

Nome – LANCE QUE EU RECEBO

Objetivo – Realizar diferentes formas de lançamentos em forma de jogos.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Controle da força, organização dos ângulos, observar deslocamentos, determinar o tempo de passe, determinar linhas de corrida.

Material – Cones e bolas pequenas (borracha, meia e tênis).

Descrição – Dividir os alunos em equipes que serão posicionadas da seguinte forma: metade da equipe em posse de pequenas bolas (tênis, meia, borracha, etc.) ficará posicionada na linha de três metros da quadra de voleibol, enquanto o restante da equipe permanecerá segurando os cones na posição invertida, como se fosse um funil. Este segundo grupo formará uma

coluna no fundo da quadra contrária de frente para seus colegas. Os alunos que estão com as bolas deverão lançar sobre a rede de voleibol em direção ao seu colega que está com o cone, que tentará recepcionar as bolas lançadas com estes. Vence a equipe que recepcionar primeiro 10 (dez) bolas.

Variações - Realizar rodízio entre os integrantes da equipe. Variar as distâncias da rede que serão realizados os lançamentos. Posicionar as equipes em diagonal para que os lançamentos ocorram “de” e “para” posições diferentes.

Nome – ACERTE O ALVO

Objetivo – Realizar lançamentos direcionados a um objetivo ampliando a angulação em forma de jogos.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Controle da força, organização dos ângulos, observar deslocamentos, determinar o tempo de passe, determinar linhas de corrida, antecipar a direção do passe.

Material – Bambolês, cones e bolas pequenas (meias e bolas de borracha).

Descrição – O campo de jogo pode ser dividido pela rede de voleibol ou com um elástico. Quatro setores (círculos montados com cones nos que se coloca um bambolê no centro) são formados em cada quadra de jogo. As equipes recebem a mesma quantidade de bolas de meia e de borracha com o objetivo de acertar as bolas dentro dos bambolês no centro dos setores. Os integrantes da equipe adversária podem tentar impedir que as bolas caiam e acertem o bambolê sem invadir o setor delimitado pelos cones. Cada bola que atinge o bambolê é contada como ponto. Vence quem somar maior número de pontos.

Variações - Variar a distância e os setores de lançamento das bolas. Determinar uma tarefa que deve ser efetuada paralelamente aos lançamentos como, por exemplo, executar 10 passes consecutivos utilizando 3 bolas de basquete.

Nome – ACERTE SE FOR CAPAZ

Objetivo – Realizar lançamentos em alvos móveis em forma de jogo.

CC - Pressão de tempo, pressão de precisão, pressão de variabilidade, pressão de complexidade e pressão de carga.

HT – Controle da força, organização dos ângulos.

Material – Bambolês, cordas, cones e bolas pequenas (meias, tênis e bolas de borracha).

Descrição – Três bambolês devem ser amarrados em cordas e pendurados nas balizas. Serão formadas 3 colunas (equipes) em cada baliza de frente para o gol em que os bambolês estarão pendurados. Duas caixas de papelão com bolas de meias, bolas de tênis e bolas de borracha serão colocadas no meio da quadra (uma para cada baliza). Ao sinal do professor, o primeiro participante de cada coluna deverá correr até a caixa de bolas, pegar uma bola e correr para a linha da área e efetuar o lançamento com o objetivo de acertar os bambolês que estão balançando. Após o lançamento, o aluno corre para sua coluna e o segundo participante corre para efetuar seu lançamento. Depois de esgotarem as bolas, será vencedora a equipe que acertar maior número destas dentro dos bambolês.

Variações - Variar a distância e os setores de lançamento das bolas. Determinar uma tarefa que deve ser efetuada paralelamente aos lançamentos como, por exemplo, executar 10 passes consecutivos utilizando 3 bolas de basquete.

3.2 Capacidades coordenativas

Nome – ARREMESSO PELOTA À CESTA

Objetivo – Trabalhar o arremesso da pelota sob pressão de tempo e precisão

Material – Pelotas feitas de meia ou com bolas de tênis.

Descrição – Duas equipes de frente para a cesta na posição do lance livre. As equipes deverão fazer arremesso da pelota a partir do ombro. Quem realizar 10 cestas primeiro vence o jogo.

Variações – Realizar arremessos laterais estáticos, depois realizando deslocamentos laterais sem invadir o garrafão antes da conclusão do arremesso.

Nome – ACERTE AS BOLAS

Objetivo – Desenvolver aspectos envolvidos nas provas de lançamentos sob pressão de precisão

Material – Bolas de voleibol, bolas pequenas.

Descrição – Duas equipes estarão dispostas do lado de fora da quadra de voleibol. De cada lado haverá uma bola de voleibol para cada equipe. A bola deverá ser deslocada para fora da quadra por meio de lançamentos (com bolas menores) por integrantes da equipe adversária. A equipe poderá evitar que sua bola seja colocada para fora de sua quadra através de lançamentos. A quadra só poderá ser invadida para pegar as bolas menores. Vence a equipe que colocar a bola adversária para fora da quadra.

Variações – Colocar o maior número de bolas no jogo. Utilizar bolas de diferentes tamanhos e pesos para os lançamentos.

Nome – LANCE E PEGUE O PRATO

Objetivo – Trabalhar o lançamento do disco a partir da posição estacionária sob pressão de complexidade.

Material – Pratos de papelão.

Descrição – Em posse do prato de papelão, os alunos deverão realizar o lançamento e correr para pegar o prato antes de cair.

Variações – Realizar o lançamento com meio giro e, depois, com um giro completo.

Nome – ARREMESSO DA PELOTA EM DUPLAS

Objetivo – Trabalhar o arremesso da pelota sob pressão de organização.

Material – Bambolês, pelota ou bola de borracha, balões.

Descrição – Uma dupla de frente para a outra e, de mãos dadas, girando um bambolê, as duplas deverão trocar a pelota entre si sem deixar o bambolê parar.

Variações – As duplas deverão passar a pelota entre si e ainda sustentar um balão no ar.

Nome – ARREMESSE E LANCE EM SEQUÊNCIA

Objetivo – Desenvolver aspectos envolvidos nas provas de arremesso e lançamentos sob pressão de carga.

Material – Medice-ball de 1 Kg, pratos de papelão, pelotas de bolas de tênis.

Descrição – Os alunos deverão realizar 5 lançamentos da pelota da linha de 9 metros em bambolês amarrados no gol, seguindo para 5 arremessos de medice-ball de 1Kg na cesta de basquete e 5 lançamentos de pratos de papelão de um lado a outro da quadra de voleibol sobre a rede.

Variações – Variar a quantidade de arremessos e lançamentos e a forma de arremesso e lançamento (com giro, com deslocamento).

Nome – LANÇAMENTO DOS SETORES

Objetivo – Trabalhar as habilidades técnicas (organização dos ângulos, controle da força, determinar o tempo de passe, determinar tempo de bola) em jogos de lançamentos.

Material – Implementos de diferentes tamanhos e pesos.

Descrição – Dividir a quadra de voleibol em seis setores divididos pela rede, com 3 Bambolês em linha nesses setores. Os alunos formarão colunas atrás de cada bambolê no fundo da quadra. No primeiro setor, os alunos realizarão lançamento da pelota sobre a rede, direcionados aos bambolês do setor de fundo (mais distante) do outro lado da quadra. Avançam um setor e lançam uma bola de basquete sobre a rede, direcionada aos bambolês do setor do meio da outra metade da quadra, avançam ao setor mais próximo da rede, arremessam sobre a rede em direção aos bambolês do setor mais próximo da rede da quadra oposta.

Variações – Estipular pontuações aos bambolês da quadra oposta e não determinar o setor de lançamento. Os alunos somam os pontos alcançados em seus lançamentos.

Nome – BATE CORDA, ARREMESSA E ACERTA

Objetivo – Preparar para o arremesso.

CC – Pressão de organização, precisão, variabilidade.

HT – Organização dos ângulos, antecipação, observação dos deslocamentos.

Material – Corda, bambolês, bolas de medicine-ball.

Descrição – Três duplas. Uma dupla bate corda, uma segunda arremessa a bola de medicine-ball por sobre a corda quando esta estiver no ponto mais alto e a terceira antecipa, com os bambolês, a posição da queda da bola jogando o bambolê para que a mesma caia dentro. Após um tempo estipulado pelo professor as duplas trocam de posição.

Variações – Uma quarta dupla salta a corda impedindo a visão da dupla dos bambolês. Rotação entre as duplas, sendo que quem pula a corda salta duas vezes, vai para os bambolês, dos bambolês vai para a medicine-ball, vai pular corda e continua a rotação.

Nome – ACERTE O ALVO, GANHE DISTÂNCIA

Objetivo – Preparar para o arremesso.

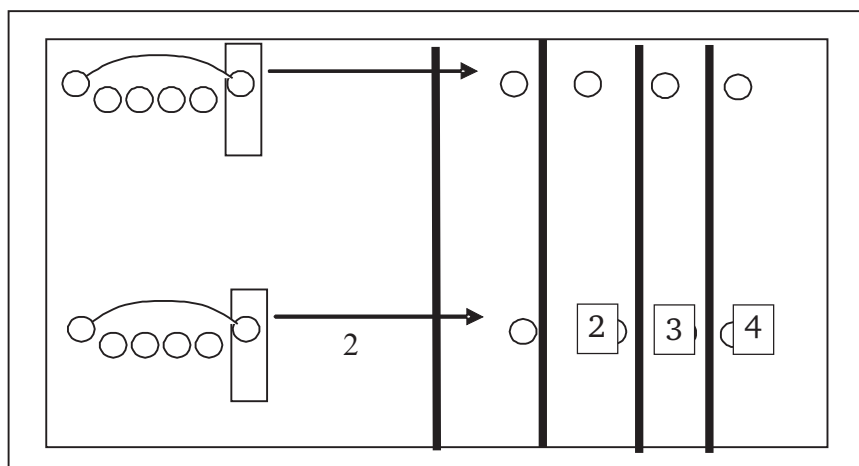
CC – Pressão de precisão, variabilidade, carga.

HT – Organização dos ângulos, observação dos deslocamentos.

Material – Colchonete, bolas de medicine-ball, bambolê, giz.

Descrição – Duas equipes são distribuídas em colunas. O primeiro de cada equipe senta-se acima do colchonete, com os joelhos flexionados (posição de índio). Será orientado a arremessar a medicine-ball em direção ao alvo. Os alvos são setores previamente desenhados no chão, que terão marcações específicas, desenhadas ou com um bambolê, para apresentar a possibilidade de coordenar com pressão de precisão. O aluno deve arremessar, na posição já descrita, a medicine-ball, a partir do ombro do braço dominante, utilizando o giro do tronco. A pontuação será de acordo com o primeiro contato da bola no solo, sendo que cada setor tem uma pontuação específica, e acertando no alvo dentro do setor, terá bonificação de pontos. Os pontos de cada participante serão somados para a equipe. Após o arremesso, o participante corre, pega abola, grita os pontos e passa para o seu colega, incorporando-se na fila.

Variações – Sentado sobre os calcanhares, depois em posição de arqueiro (uma perna na frente esticada, outra atrás), em pé, paralelos, usando o tronco para lançar. A seguir, uma perna à frente, arremessar e trocar de perna na frente. Fazer o arremesso com salto, caindo sobre a perna de impulsão atrás.



Nome – LANCE O DISCO

Objetivo – Preparar para o lançamento do disco.

CC – Pressão de precisão, variabilidade, carga.

HT – Organização dos ângulos, observação dos deslocamentos, controle da força.

Material – Bambolê, cone, garrafa Pet (cheia de areia), giz.

Descrição – Duas equipes serão distribuídas em colunas. O primeiro de cada equipe com um bambolê será orientado a lançá-lo em direção aos alvos. Os alvos consistem de garrafas pet ou cones colocados em setores distribuídos em distâncias crescentes, aumentando os pontos quando mais longe estejam. Para apresentar possibilidade de coordenar com pressão de precisão, o aluno pode alvejar o setor ou acertar na garrafa Pet, o que vale mais pontos. O aluno deve na posição em pé (paralelos em primeiro momento e depois um pé à frente) lançar o bambolê, a partir do ombro do braço dominante, utilizando o giro do tronco (caso flexione o cotovelo, marca ponto contra). A pontuação será de acordo com o primeiro contato do bambolê no setor, sendo que cada setor tem uma pontuação específica e, acertando no alvo dentro do setor, terá bonificação de pontos. Os pontos de cada participante serão somados para a equipe. Após o lançamento, o participante corre, pega o bambolê, grita os pontos e corre para entregar este para o seu colega na fila, retornando para esta. Deve-se observar que o lançador não deve ultrapassar o setor de lançamento, que pode ser confeccionado com linhas ou com um bambolê, colocando-se dentro deste, o que dificulta seu giro. O bambolê pode ser substituído por um círculo desenhado no chão.

Variações – Fazer o arremesso com giro, a posição inicial seria de costas ao setor de lançamento.

APRESENTAÇÃO

A Política Nacional do Esporte “considera que o esporte é condição essencial para o desenvolvimento humano. Embora importantes organismos internacionais tratem o esporte como direito, e as normas constitucionais vigentes no Brasil assim o considerem, este é freqüentemente negado, principalmente, às camadas sociais de baixa renda. Reconhecida sua importância no desenvolvimento integral do indivíduo e na formação da cidadania, a garantia de acesso ao esporte, prioritariamente, à população carente e aos marginalizados constitui-se num poderoso instrumento de inclusão social, de favorecimento da sua inserção na sociedade e de ampliação das suas possibilidades futuras. Essa assertiva toma forma concreta a partir de fortes iniciativas do atual Governo. O acúmulo de experiências sobre ações e programas consolidados pelo Ministério do Esporte permite demonstrar resultados visíveis sobre o combate à exclusão. Entre esses programas, destaca-se o programa “Segundo Tempo”, que tem atuado diretamente com crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social, na prevenção, tanto no âmbito da saúde quanto nas situações de risco e violência. Além disso, tem possibilitado o acesso ao conhecimento, à cultura, à prática esportiva e ao reforço alimentar, desenvolvendo os valores mais elevados de auto-estima, confiança e tolerância dos alunos de escolas públicas e de outras instituições não governamentais. Vale salientar que o reconhecimento dessas iniciativas pela Organização das Nações Unidas tem permitido ao Brasil destaque internacional na área do esporte e do lazer.”²

Nesta perspectiva o Programa Segundo Tempo ganha mais um aliado, o Projeto Esporte Brasil - PROESP-BR, desenvolvido pela Rede de Centros de Excelência Esportiva – Rede CENESP da Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento e coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O Projeto Esporte Brasil “possibilita a comunidade de professores de educação física apropriar-se de um conjunto de saberes que representam um diagnóstico de nossas crianças e adolescentes sobre aspectos de crescimento somático, estatuto nutricional, hábitos de vida, e aptidão física relacionada à saúde e ao rendimento esportivo.”³ Que a partir do delineamento do perfil de crescimento e desenvolvimento somático e dos fatores de presta-

1 A cartilha, bem como a base teórica poderá ser acessada e impressa no sítio www.esporte.gov.br

2 Política Nacional do Esporte Política Nacional do Esporte – Resolução nº 05, de 14/07/2005

3 Revista Perfil – Edição Especial – Ano VI - nº 6 – 2002 - Publicação do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano Mestrado/Doutorado - ESEF/UFRGS

ção motora em crianças e jovens brasileiros estratificados por idade, gênero e região do país, poderão subsidiar a implementação de políticas públicas eficazes na área do Esporte e também em áreas como a Saúde e a Educação.

É com esse objetivo que se apresenta o “Manual de Orientação do Proesp” que será utilizado pelos professores de Educação Física e Esporte na avaliação de milhares de crianças, adolescentes e jovens que participam do Programa Segundo Tempo, contribuindo para o diagnóstico nacional.

Julio Filgueira

Secretário Nacional de Esporte Educacional

Djan Garrido Madruga

Secretário Nacional de Esporte de Alto Rendimento

1. A BATERIA DE MEDIDAS E TESTES SOMATOMOTORES DO PROESP-BR

O conceito de capacidade de desempenho somatomotor no PROESP-BR é percebido a partir da seguinte caracterização: qualidades morfológicas e de composição corporal, capacidades funcionais e intervenientes culturais.

As qualidades morfológicas e de composição corporal se referem às medidas do corpo. São informações referentes às dimensões que no PROESP-BR são representadas pela massa (peso corporal), estatura, envergadura e índice de massa corporal (IMC).

As capacidades funcionais, por sua vez, podem ser subdivididas em duas sub-categorias: orgânicas e motoras. As capacidades funcionais orgânicas estão estritamente vinculadas com as características físicas dos indivíduos. Referem-se aos processos de produção de energia, seja na perspectiva da saúde ou do desempenho motor. No PROESP-BR mede-se a resistência geral através do teste de corrida/caminhada dos 9 minutos ou do teste do “vai-e-vem” (Paccer).

As capacidades funcionais motoras se referem ao desenvolvimento das qualidades da aptidão física tais como a força, velocidade, agilidade e flexibilidade. No PROESP-BR medem-se: a força-resistência abdominal através das repetições de exercício abdominal em 1 minuto; força explosiva de membros superiores através do arremesso de *medicineball* de 2 Kg; força explosiva de membros inferiores através do salto em extensão; flexibilidade através do teste de “sentar a alcançar”; agilidade através do teste do quadrado; e velocidade através do teste dos 20 metros.

Chama-se a atenção que, no PROESP-BR, as medidas e os testes são também classificados em relação à aptidão física relacionada à saúde e aptidão física relacionada ao desempenho motor. Em relação à aptidão física relacionada à saúde utiliza-se para a avaliação a análise criterial. Ou seja: são determinados pontos de corte (*cut-off*) ou critérios de referência para cada medida que permitem a classificação dos estudantes em três categorias relacionadas ao que se convencionou chamar de Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAp). Assim, conforme os resultados de seus testes os alunos são classificados em: abaixo da ZSApF; na ZSApF e acima da ZSApF. São os seguintes os testes relacionados à saúde: IMC; Flexibilidade (sentar-a-alcançar); resistência abdominal (abdominal); Resistência geral (9 minutos ou vai-e-vem).

Em relação à aptidão física relacionada ao desempenho motor, utiliza-se para a avaliação a análise normativa (percentis). Na avaliação por norma cada aluno é avaliado com referência

aos resultados do próprio grupo (dados estatísticos da amostra brasileira). Nesta perspectiva os alunos são avaliados frente às seguintes categorias: muito fraco (menor que percentil 20 da população brasileira); fraco (entre percentil 20 e 40); razoável (entre percentil 40 e 60); bom (entre percentil 60 e 80); muito bom (maior que percentil 80). São as seguintes as medidas e testes relacionadas ao desempenho motor: massa corporal, estatura, envergadura, força explosiva de membros superiores (arremesso do *medicineball*) e inferiores (salto horizontal); agilidade (quadrado), e velocidade (20 metros).

Para a detecção de talentos motores, realiza-se uma avaliação normativa considerando-se, para tanto, índices iguais ou superiores ao percentil 98 em pelo menos um teste de aptidão física relacionada ao desempenho motor.

2. APLICAÇÃO DA BATERIA DE MEDIDAS E TESTES DO PROESP-BR

2.1. ORDEM DAS MEDIDAS E TESTES

1. Medida de massa corporal
2. Medida de estatura
3. Medida de envergadura
4. Teste “Sentar-e-alcançar”
5. Teste de exercício abdominal
6. Teste do salto em distância
7. Teste do arremesso de *medicineball*
8. Teste do quadrado
9. Teste da corrida de 20 metros
10. Teste dos 9 minutos

Considerando que as medidas de massa corporal, estatura, envergadura e o teste de “sentar-e-alcançar” devam ser coletadas com os estudantes sem calçados, sugere-se que sejam realizados no interior de uma sala adequadamente preparada para este fim. Para as medidas de estatura e envergadura, dá-se preferência para a utilização de uma parede lisa, sem obstáculos e sem rodapé. Os demais testes podem ser realizados em ginásio, quadras esportivas, etc.

Quadro 1. Medida e testes de aptidão física utilizadas pela Bateria PROESP-BR

Variáveis	Medidas e Testes	Área de intervenção
Massa corporal (Peso)	Balança	Relacionada à saúde
Estatura	Estadiômetro (Trena métrica)	Relacionada ao desempenho motor
Envergadura	Trena métrica	Relacionada ao desempenho motor
Índice de Massa Corporal (IMC)		Relacionada à saúde
Flexibilidade	Sentar-e-alcançar	Relacionada à saúde
Força/resistência abdominal	Exercício abdominal	Relacionada à saúde
Força de membros inferiores	Salto horizontal	Relacionada ao desempenho motor
Força de membros superiores	Arremesso do Medicineball	Relacionada ao desempenho motor
Agilidade	Quadrado	Relacionada ao desempenho motor
Velocidade	20 metros	Relacionada ao desempenho motor
Resistência aeróbia	Correr/andar 9 minutos	Relacionada à saúde

3. INSTRUÇÕES PARA A APLICAÇÃO DA BATERIA PROESP-BR

- 1) A Bateria PROESP-BR é precedida por um breve aquecimento de 5 minutos conforme modelo apresentado em anexo.
- 2) Após o aquecimento, os alunos devem ser organizados em pequenos grupos, em ordem crescente (ou decrescente) da estatura.
- 3) Retiram seus calçados para os testes de sala.
- 4) Cada aluno recebe sua ficha individual de avaliação a qual deverá ser entregue ao professor para as devidas anotações em cada teste (modelo em anexo).
- 5) Encerradas as medidas e testes de sala, os alunos serão orientados a vestirem seus calçados e serão conduzidos aos testes de campo seguindo a ordem proposta na Bateria PROESP-BR.

MEDIDA DA MASSA CORPORAL

Material: Uma balança com precisão de até 500 gramas

Orientação: No uso de balanças o avaliador deverá ter em conta sua calibragem. Na utilização de balanças portáteis recomenda-se sua calibragem prévia e a cada 8 a 10 medições. Sugere-se a utilização de um peso padrão previamente conhecido para calibrar a balança.

Anotação: A medida deve ser anotada em quilogramas com a utilização de uma casa decimal.

MEDIDA DA ESTATURA

Material: Estadiômetro ou trena métrica com precisão até 2mm.

Orientação: Na utilização de trenas métricas aconselha-se a fixá-la na parede a 1 metro do solo e estendê-la de baixo para cima. Neste caso o avaliador não poderá esquecer de acrescentar 1 metro (distância do solo a trena) ao resultado medido na trena métrica. A parede deverá ser lisa e sem rodapé.

Para a leitura da estatura deve ser utilizado um dispositivo em forma de esquadro (figura abaixo). Deste modo um dos lados do esquadro é fixado à parede e o lado perpendicular junto à cabeça do estudante. Este procedimento elimina erros decorrentes da possível inclinação de instrumentos tais como régua ou pranchetas quando livremente apoiados apenas sobre a cabeça do estudante.

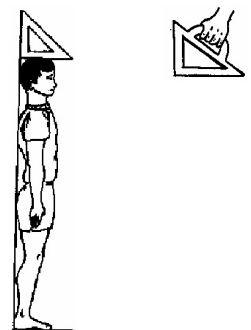
Anotação: A medida da estatura é anotada em centímetros com uma casa decimal.

MEDIDA DO ÍNDICE DE MASSA CORPORAL (IMC)

Orientação: É determinado através do cálculo da razão entre a medida de massa corporal em quilogramas pela estatura em metros elevada ao quadrado.

$$\text{IMC} = \text{Massa (Kg)} / \text{estatura (m)}^2$$

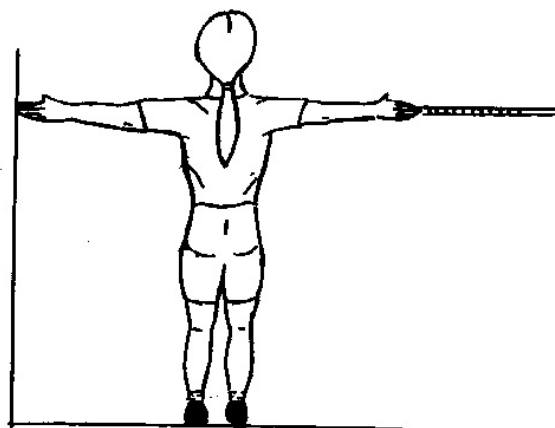
Anotação: A medida é anotada com uma casa decimal.



MEDIDA DA ENVERGADURA

Material: Trena métrica com precisão de 2mm.

Orientação: Sobre uma parede lisa, de preferência sem rodapé, fixa-se a trena métrica paralelamente ao solo a uma altura de 1,20 metros para os alunos menores e 1,50 m para os alunos maiores. O ponto zero da trena deverá estar na extremidade da parede tocando em uma parede transversal. O aluno posiciona-se em pé, de frente para a parede, com os braços em abdução em 90 graus em relação ao tronco. Os cotovelos devem estar estendidos e os antebraços supinados. O aluno deverá posicionar a extremidade do dedo médio esquerdo no ponto zero da trena, sendo medida a distância até a extremidade do dedo médio direito.



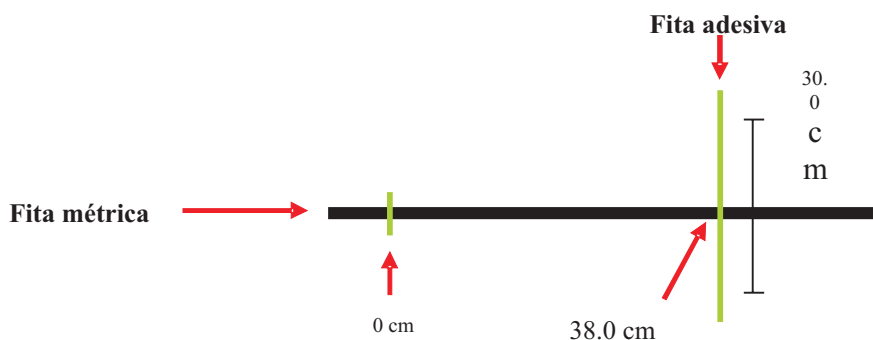
Anotação: A medida é registrada em centímetros com uma casa decimal.

TESTE DE FLEXIBILIDADE (SENTAR E ALCANÇAR) SEM O BANCO

Material: Trena e fita adesiva.

Orientação: Os alunos devem estar descalços. Estenda uma fita métrica no chão. Na marca de 38,1 cm desta fita coloque um pedaço de fita adesiva de “45,0” cm atravessada na fita métrica. A fita adesiva deve segurar a fita métrica no chão. A pessoa senta-se com a extremidade “0” da fita métrica entre as pernas. Os calcanhares devem quase tocar a fita adesiva na marca dos 38,1 cm e estarem separados cerca de 30,0 cm. Com os joelhos estendidos e as mãos sobrepostas, a pessoa inclina-se lentamente e estende as mãos o mais distante possível. A pessoa deve se manter nesta posição o tempo suficiente para a distância ser marcada.

Anotação: O resultado é medido em centímetros a partir da posição mais longínqua que o aluno pode alcançar na escala com as pontas dos dedos. Registra-se o melhor resultado entre as duas execuções com anotação em uma casa decimal.

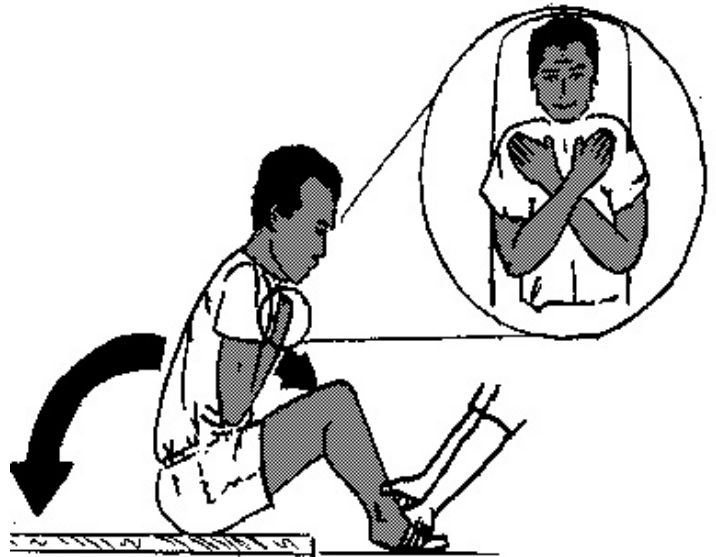


TESTE DE FORÇA-RESISTÊNCIA (ABDOMINAL)

Material: colchonetes de ginástica e cronômetro.

Orientação: O aluno posiciona-se em decúbito dorsal com os joelhos flexionados a 90 graus e com os braços cruzados sobre o tórax. O avaliador fixa os pés do estudante ao solo. Ao sinal o aluno inicia os movimentos de flexão do tronco até tocar com os cotovelos nas coxas, retornando a posição inicial (não é necessário tocar com a cabeça no colchonete a cada execução). O avaliador realiza a contagem em voz baixa. O aluno deverá realizar o maior número de repetições completas em 1 minuto.

Anotação: O resultado é expresso pelo número de movimentos completos realizados em 1 minuto.

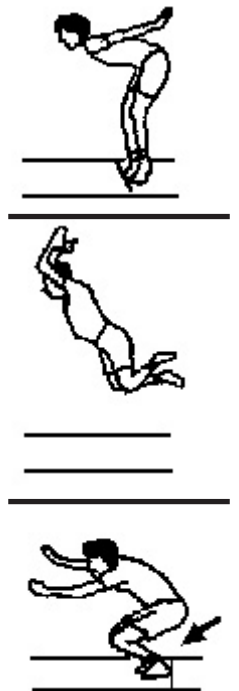


TESTE FORÇA EXPLOSIVA DE MEMBROS INFERIORES (SALTO HORIZONTAL)

Material: Uma trena e uma linha traçada no solo.

Orientação: A trena é fixada ao solo, perpendicularmente à linha, ficando o ponto zero sobre a mesma. O aluno coloca-se imediatamente atrás da linha, com os pés paralelos, ligeiramente afastados, joelhos semi-flexionados, tronco ligeiramente projetado à frente. Pode utilizar os braços para auxiliar na impulsão. Ao sinal o aluno deverá saltar a maior distância possível. Após a queda o aluno poderá colocar as mãos no solo para não mover os pés do local da queda. Serão realizadas duas tentativas, registrando-se o melhor resultado.

Anotação: A distância do salto será registrada em centímetros, com uma casa decimal, a partir da linha traçada no solo até o calcanhar mais próximo desta.



TESTE DE FORÇA EXPLOSIVA DE MEMBROS SUPERIORES (ARREMESSO DO *MEDICINEBALL*)

Material: Uma trena e um *medicineball* de 2 kg (ou saco de areia com 2 kg)

Orientação: A trena é fixada no solo perpendicularmente à parede. O ponto zero da trena é fixado junto à parede. O aluno senta-se com os joelhos estendidos, as pernas unidas e as costas completamente apoiadas à parede. Segura a *medicineball* junto ao peito com os cotovelos flexionados. Ao sinal do avaliador o aluno deverá lançar a bola a maior distância possível, mantendo as costas apoiadas na parede. A distância do arremesso será registrada a partir da ponto zero até o local em que a bola tocou ao

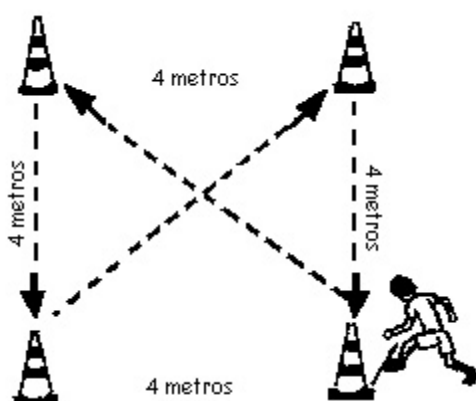
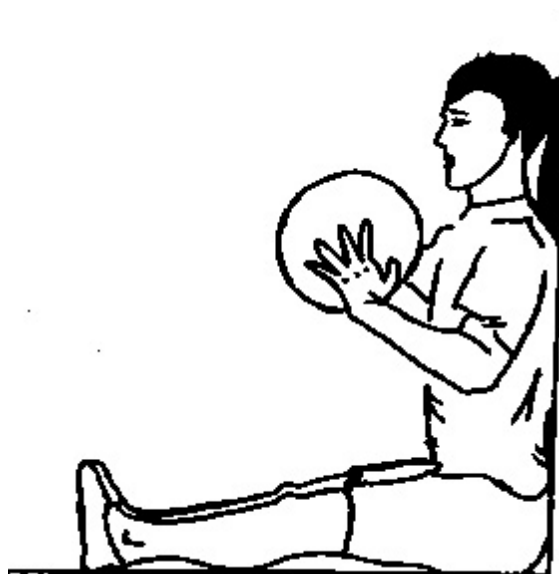
solo pela primeira vez. Serão realizados dois arremessos, registrando-se o melhor resultado. Sugere-se que a *medicineball* seja banhada em pó branco para a identificação precisa do local onde tocou pela primeira vez ao solo.

Anotação: A medida será registrada em centímetros com uma casa decimal.

TESTE DE AGILIDADE (TESTE DO QUADRADO)

Material: um cronômetro, um quadrado desenhado em solo antiderrapante com 4m de lado, 4 cones de 50 cm de altura ou 4 garrafas de refrigerante de 2 l do tipo PET.

Orientação: O aluno parte da posição de pé, com um pé avançado à frente imediatamente atrás da linha de partida. Ao sinal do avaliador, deverá



deslocar-se até o próximo cone em direção diagonal. Na sequência, corre em direção ao cone à sua esquerda e depois se desloca para o cone em diagonal (atravessa o quadrado em diagonal). Finalmente, corre em direção ao último cone, que corresponde ao ponto de partida. O aluno deverá tocar com uma das mãos cada um dos cones que demarcam o percurso. O cronômetro deverá ser acionado pelo avaliador no momento em que o avaliado realizar o primeiro passo tocando com o pé no interior do quadrado e será fechado quando o aluno tocar o último cone. Serão realizadas duas tentativas, sendo registrado o melhor tempo de execução.

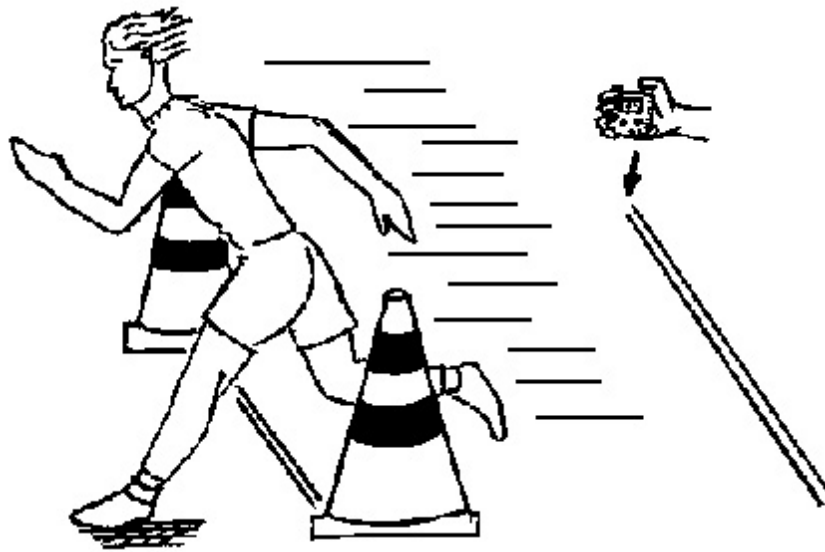
Anotação: A medida será registrada em segundos e centésimos de segundo (duas casas após a vírgula).

TESTE DE VELOCIDADE DE DESLOCAMENTO (CORRIDA DE 20 METROS)

Material: Um cronômetro e uma pista de 20 metros demarcada com três linhas paralelas no solo da seguinte forma: a primeira (linha de partida); a segunda, distante 20m da primeira (linha de cronometragem) e a terceira linha, marcada a um metro da segunda (linha de chegada). A terceira linha serve como referência de chegada para o aluno na tentativa de evitar que ele inicie a desaceleração antes de cruzar a linha de cronometragem. Dois cones para a sinalização da primeira e terceira linhas.

Orientação: O estudante parte da posição de pé, com um pé avançado à frente imediatamente atrás da primeira linha e será informado que deverá cruzar a terceira linha o mais rápido possível. Ao sinal do avaliador, o aluno deverá deslocar-se, o mais rápido possível, em direção à linha de chegada. O cronometrista deverá acionar o cronômetro no momento em que o avaliado der o primeiro passo (tocar ao solo), ultrapassando a linha de partida. Quando o aluno colocar o pé depois da segunda linha (dos 20 metros), será interrompido o cronômetro.

Anotação: O cronometrista registrará o tempo do percurso em segundos e centésimos de segundos (duas casas após a vírgula).



TESTE DE RESISTÊNCIA GERAL (9 MINUTOS)

Material: Local plano com marcação do perímetro da pista. Cronômetro e ficha de registro. Material numerado para fixar às costas dos alunos identificando-os claramente para que o avaliador possa realizar o controle do número de voltas. Trena métrica.

Orientação: Divide-se os alunos em grupos adequados às dimensões da pista. Observa-se a numeração dos alunos na organização dos grupos, facilitando assim o registro dos anotadores. Tratando-se de estudantes com cabelos longos, observa-se o comprimento dos cabelos para assegurar que o número às costas fique visível. Informa-se aos alunos sobre a execução correta do testes dando ênfase ao fato de que devem correr o maior tempo possível, evitando piques de velocidade intercalados por longas caminhadas. Informa-se que os alunos não deverão parar ao longo do trajeto e que trata-se de um teste de corrida, embora possam caminhar eventualmente quando sentirem-se cansados. Durante o teste, informa-se ao aluno a passagem do tempo aos 3, 6 e 8 minutos (“Atenção: falta 1 minuto!”). Ao final do teste soará um sinal (apito) sendo que os alunos deverão interromper a corrida, permanecendo no lugar onde estavam (no momento do apito) até ser anotado ou sinalizado a distância percorrida. Todos os dados serão anotados em fichas próprias devendo estar identificado cada aluno de forma inequívoca. Sugere-se que o avaliador calcule previamente o perímetro da pista e durante o teste anote apenas o número de voltas de cada aluno. Desta forma, após multiplicar o perímetro da pista pelo número de voltas de cada aluno deverá complementar com a adição da distância percorrida entre a última volta completada e o ponto de localização do aluno após a finalização do teste.



Anotação: Os resultados serão anotados em metros com aproximação às dezenas.

REFERÊNCIAS

- BARBANTI, V. **Aptidão Física Relacionada à Saúde**. Manual de testes. São Paulo: Prefeitura Municipal de Itapira. Departamento de Educação Física Esportes e Recreação, 1983.
- BENTO, J. O. Desporto para Crianças e Jovens - Das Causas e dos Fins. In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. (org). **Desporto para Crianças e Jovens: Razões e Finalidades** (no prelo).
- BÖHME, M.T.S.; FREITAS, M.C. **Aptidão Física. Avaliação de Aspectos Relacionados com a Saúde**. Viçosa, MG: Imprensa Universitária – Universidade Federal de Viçosa, 1989.
- BORMS, J. **Early Identification and Sport Talent**. A Kinanthropometric View. Na Inventational Paper Presented at the International Symposium of Science and Technology in Sports. Porto Alegre, 1997.
- BOUCHARD, C. ET SHEPARD, R. Physical Activity, Fitness and Health: The Model and Key Concepts Physical Activity, Fitness and Health. In: BOUCHARD, C., SHEPARD, R. ET STEPHENS, T. (eds). **Physical Activity, Fitness and Health: International Proceedings and Consensus Statement**. Human Kinetics, Champaign, Illinois, 1994.
- COOPER INSTITUTE FOR AEROBICS RESEARCH. **FITNESSGRAM. Manual de Aplicação de Testes**. Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa, 2002.
- GAYA, A.; TORRES, L. O Esporte na Infância e Adolescência: Alguns Pontos Polêmicos. In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. (org). **Desporto para Crianças e Jovens: Razões e Finalidades** (no prelo).
- GUEDES, D.P.; GUEDES, J.E.P. **Crescimento, composição corporal e desempenho motor em crianças e adolescentes**. São Paulo: CLR Balieiro, 1997.
- GUEDES, D.P. **Crescimento, composição corporal e desempenho motor de crianças e adolescentes do município de Londrina (PR)**, São Paulo, 1994. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo.
- KREBS, R. J. **A Teoria dos Sistemas Ecológicos: Um Paradigma para a Educação Infantil**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.
- MAIA, J.A.R. *et al.* A estabilidade da aptidão física. O problema, essência analítica, insuficiência e apresentação de uma proposta metodológica baseada em estudos de painel com variáveis latentes. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 5, n. 9, p. 58-79, 1998.
- MARQUES, R. M. **Crescimento e Desenvolvimento Pubertário em Crianças e Adolescentes Brasileiros: II Altura e Peso**. São Paulo: Editora Brasileira de Ciências LTDA., 1982.
- MATSUDO, V. K. R. **Crerios Biológicos para Diagnóstico, Prescrição e Prognóstico de Aptidão Física em Escolares de 7 a 18 Anos de Idade**. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 1992. (Tese de Livre Docência)
- MOTA, J. & SALLIS, J.F. **Atividade Física e Saúde**. Campo das Letras, Porto, 2002.
- NAHAS, M.V.; CORBIN, C.B. Aptidão física e saúde nos programas de educação física. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 8, n. 2, p. 14-24, 1992.
- PAFFEMBARGER, R.; HYDE, M.; MING, A.; LEE, I-M.; KAMPERT, J. N. A Active and Fit Way of Life Influencing Health and Longevity. In: QUINNEY, H.; GAUVING, L.; WALL, A. (eds). **Toward Active Living. Proceedings of International Conference on Physical Activity, Fitness and Health**. Champaign: Human Kinetics, 1994. p. 61-68.
- SICHERI, R. & ALLAM, V.L.C. Avaliação do Estado Nutricional de Adolesecnets Brasileiros Através do Índice de Massa Corporal. **Jornal de Pediatria**, 2(2):80 –84, 1996.
- SOBRAL, F. FACDEX: Um Projeto de Investigação em Desporto Escolar. Opções Técnicas e Metodológicas. In: BENTO, J. O. ET MARQUES, A. T. **A Ciência do Desporto**. A cultura e o Homem. Porto, Universidade do Porto, 1998.
- TORRES, L. **O Estilo de Vida em Jovens Atletas**. Estudo Exploratório Sobre a Influência do Gênero Sexual, do Nível Sócio-Econômico e do Nível de Prestação Desportiva no Perfil dos Hábitos de Vida. Porto Alegre: UFRGS, 1998. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.
- WINNICK, J. P.; SHORT, F. X. **Testes de Aptidão Física para Jovens com Necessidades Especiais**. Manual Brockport de Testes. São Paulo: Manole, 2001.

QUESTIONÁRIO DE HÁBITOS DE VIDA

O instrumento apresentado a seguir foi adaptado por Torres (1995) e tem por objetivo identificar os principais hábitos de vida de estudantes. O instrumento é entregue aos alunos para que o preencham individualmente, ficando o pesquisador à disposição para o esclarecimento de quaisquer dúvidas.

O questionário é composto por 14 questões, agrupadas em quatro categorias: indicadores para a caracterização sócioeconômica (questões 1-5), organização do cotidiano (questões 6-9), participação sócio cultural (questões 10-12) e prática esportiva (questões 13-14).

Escola:
 Turno de estudo na escola: () manhã () tarde () noite Série: Turma:
 Nome: Sexo: () masc () fem
 Data de nascimento:/...../..... Idade:

1) Qual foi o último ano que o pai/mãe cursou? (Assinale o maior grau de instrução):

- () não estudou/primário incompleto
 () primário completo/ginásial incompleto
 () ginásial completo/colegial incompleto
 () colegial completo/universitário incompleto
 () universitário completo

2) Na sua casa tem...(assinale cada item abaixo):

TV a cores	(não)	(sim) Quantos?
Videocassete	(não)	(sim) Quantos?
Rádio	(não)	(sim) Quantos?
Banheiro	(não)	(sim) Quantos?
Carro	(não)	(sim) Quantos?
Empregadas mensalistas	(não)	(sim) Quantos?
Aspirador de pó	(não)	(sim) Quantos?
Máquina de lavar roupa	(não)	(sim) Quantos?

3) Assinale um dos itens abaixo:

Não possui geladeira	()
Possui geladeira sem freezer	()
Possui geladeira duplex ou freezer	()

4) Escreva o número de peças que há na sua casa/apartamento:

- a) quarto:
 b) sala:
 c) cozinha:
 d) banheiro: dentro de casa? () sim () não

5) Quantas pessoas moram na sua casa/apartamento (incluindo você)?

6) A que horas você costuma acordar de manhã?

- () antes das 6 hs
 () entre 6 e 7 horas
 () entre 7 e 8 horas
 () entre 8 e 9 horas
 () depois das 9 horas

7) A que horas você costuma dormir?

- () antes das 21 hs
 () entre 21 e 22 horas
 () entre 22 e 23 horas
 () entre 23 e 24 horas
 () depois das 24 horas

8) Assinale as atividades que você costuma fazer quando está em casa:

	Muitas vezes	Poucas vezes	nunca
() Ver TV			
() Jogar vídeo game			
() Leituras de Lazer			
() Escutar música			
() Conversar/brincar com amigos			
() Ajudar nas tarefas domésticas			
() Cuidar de crianças que moram na mesma casa			
() Estudar			

9) O que você costuma fazer quando sai de casa:

	Muitas vezes	Poucas vezes	nunca
<input type="checkbox"/> Frequentar danceteria			
<input type="checkbox"/> Conversar/brincar com amigos			
<input type="checkbox"/> Passear a pé			
<input type="checkbox"/> Passear de carro			
<input type="checkbox"/> Andar de bicicleta			
<input type="checkbox"/> Andar de patins/roller			
<input type="checkbox"/> Andar de skate			
<input type="checkbox"/> Jogar bola			
<input type="checkbox"/> Outros:			

10) Assinale os materiais de esporte que você tem:

- patins/roller
 bicicleta
 skate
 bola de plástico
 bola de vôlei
 bola de basquete
 bola de futebol
 bola de handebol
 chuteiras
 raquete de tênis
 outros:

11) Local preferido para a práticas esportivas de lazer:

- pátio de casa
 condomínio onde mora
 campo ou terreno baldio perto de casa
 rua
 parque/prça
 quadra da escola no turno contrário ao das aulas
 outros:

12) Se você participa de algum grupo, assinale qual:

- atividades na escola, no turno oposto ao das aulas. Quais:.....
 CTG
 clube
 grupo de teatro
 grupo de dança
 grupo musical
 atividades religiosas (catequese, grupo de jovens)
 centro comunitário
 outros:

13) Caso você, **atualmente**, esteja praticando algum esporte com orientação de um professor/treinador, responda as perguntas abaixo:

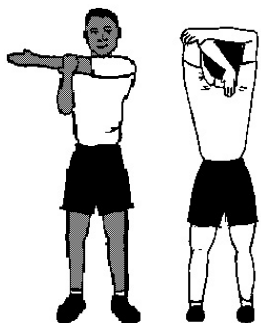
- Qual o esporte que você pratica?.....
 Por que você escolheu este esporte?.....
 Há quanto tempo?.....
 Onde?.....
 Quantas vezes por semana?.....
 Quantas horas por dia?.....

14) Se você, **há algum tempo atrás**, praticou algum esporte com orientação de um professor/treinador, responda:

- Qual o esporte que você praticava?.....
 Há quanto tempo?.....
 Onde?.....
 Quantas vezes por semana?.....
 Quantas horas por dia?.....
 Por quanto tempo o praticou?.....
 Por que parou de praticá-lo?.....

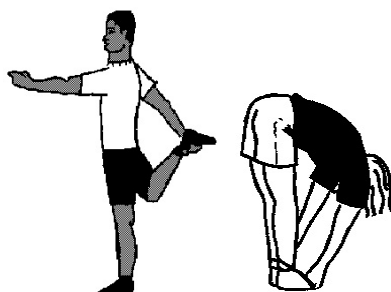
MODELO DE AQUECIMENTO

ALONGAMENTOS DE MEMBROS SUPERIORES



Manter a posição por 10 segundos para cada lado

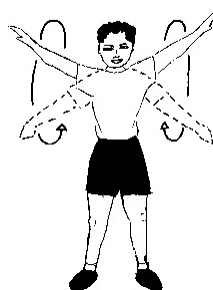
ALONGAMENTOS DE MEMBROS INFERIORES



Manter a posição por 10 segundos para cada lado

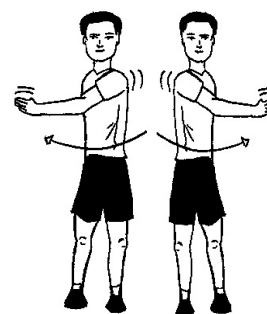
Manter a posição por 10 segundos

CÍRCULO DE BRAÇOS



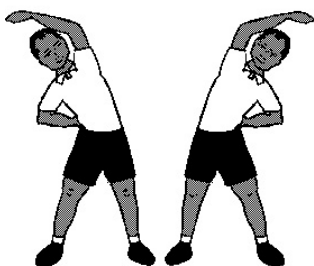
10 repetições para frente e 10 para trás

ROTAÇÃO DE TRONCO



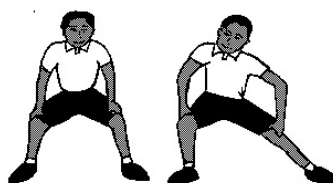
10 repetições para cada lado

FLEXÃO LATERAL DE TRONCO



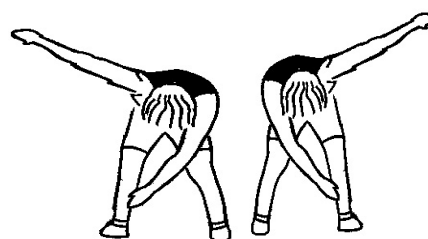
10 repetições para cada lado

FLEXÃO/EXTENSÃO DE MSIS



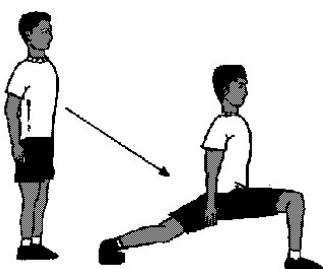
10 repetições para cada lado

ROTAÇÃO DE TRONCO



10 repetições para cada lado

A FUNDO – A FRENTE



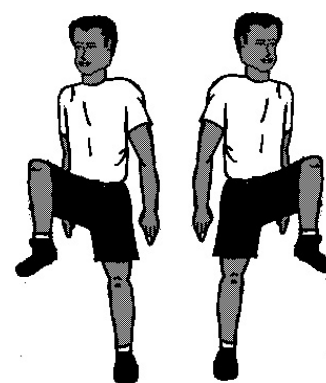
10 repetições para cada lado

FLEXÃO – EXTENSÃO DE OMBRO



10 repetições para cada lado

FLEXÃO QUADRIL/JOELHO



10 repetições para cada lado

Impressão e Acabamento

Editoração: Luciane Delani