

Artigo Original

O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos

Lucas Leonardo ¹
Alcides José Scaglia ^{1 2}
Riller Silva Reverdito ²

¹ Universidade Aberta do Futebol, São Paulo, SP, Brasil

² Universidade Adventista de São Paulo – UNASP/FAEF Campus Hortolândia/IASP, SP, Brasil

Resumo: Novas tendências da pedagogia do esporte tem concentrado seus estudos na busca da compreensão dos aspectos lógicos e organizacionais dos esportes coletivos. Essa nova tendência nega a abordagem de ensino tecnicista e valoriza a compreensão dos esportes coletivos como um sistema complexo cujo ensino deve ser pautado em tendências não lineares, tendo no jogo a principal ferramenta pedagógica para o ensino dos esportes coletivos. Assim, este estudo busca apresentar as características e a lógica comuns dos esportes coletivos, evidenciando que estes podem ser considerados como a uma mesma categoria de jogos. Essas semelhanças funcionais formam uma grande “família de jogos esportivos coletivos”, cujas a aprendizagem pode ser transferida ao nível da lógica do jogo com a prática de outras modalidades esportivas coletivas, jogos em geral e da prática da própria modalidade esportiva.

Palavras-chave: Pedagogia do Esporte. Jogo. Jogos Coletivos. Complexidade.

The teaching of collective sports: methodology based on the family of games

Abstract: New trends about the sport teaching has concentrated his studies to understanding the collective sports organizational logic. This trend rejects the approach of technical education and enhances the understanding of collective sports as a complex system which education should be based on non-linear trends, taking in the game the educational tool for the collective sports teaching. Therefore, this study aims to present the game with their characteristics and logic, showing that the collective sports can be considered as a category of games. These functional similarities creates a great “collective sports family”, whose learning can be transferred at the logic of the game from the practice of other collective sports, games and practice of specific sport.

Key Words: Sports Pedagogy. Game. Collective Games. Complexity.

Introdução

Ao falar de jogo, é tendência generalizar suas manifestações. Porém, não se pode dizer simplesmente que se aplica um jogo pelo simples fato de chamá-lo de jogo.

Sobre esse aspecto, Kishimoto (1998, p.1) evidencia que:

existem termos que por serem empregados com significados diferentes, acabam se tornando imprecisos como o jogo, o brinquedo e a brincadeira. A variedade de jogos conhecidos como faz-de-conta, simbólicos, motores, sensório-motores, intelectuais ou cognitivos, de exterior, de interior, individuais ou coletivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de animais, de salão e inúmeros outros mostra a multiplicidade de fenômenos incluídos na categoria jogo (KISHIMOTO, 1998, p. 1).

Em consonância com a autora supracitada, Freire (2001; 2002) destaca que, apesar de muitas atividades serem chamadas popularmente ou culturalmente de jogo, não podemos considerá-las jogo, necessariamente. Para o autor, o ato de jogar é que revela o jogo.

Ou seja, mesmo que uma atividade se pareça com um jogo, ela só será jogo se for ‘jogada plenamente’ e isso deve ser percebido como algo diferente de exercitar-se em uma atividade, pois ao se exercitar, o praticante pode não estar jogando.

Essa reflexão nos remete às controversas definições dos conteúdos de ensino da Educação Física no tocante ao nível de notoriedade dada ao jogo enquanto manifestação de ensino específico da área em questão.

Freire e Scaglia (2003, p. 33), ao tratarem sobre conteúdos da Educação Física, destacam que:

parece inadequado enquadrar jogo, esporte, luta e ginástica, entre outros, na mesma categoria. O jogo é uma categoria maior, uma metáfora da vida, uma simulação lúdica da realidade, que se manifesta, se concretiza, quando as pessoas praticam esporte, quando lutam, quando fazem ginástica, ou quando as crianças brincam. Além disso, a produção de tecnologias de aprimoramento físico, tais como a musculação, as corridas de longa distância, os alongamentos e os relaxamentos, ficou fora das indicações de conteúdos feitas pelos autores mencionados.

Logo, para Freire e Scaglia (2003) os conteúdos da educação física são pontualmente o exercício corporal e o jogo. O primeiro, voltado para as atividades físicas e o segundo, o jogo, ao esclarecer que este não pode ser colocado num mesmo patamar que as outras manifestações, já que o jogo é maior que as outras manifestações por ser capaz de enquadrar todas elas como diferentes manifestação do jogo.

Para esse trabalho será adotada essa visão magna do jogo, enquanto fenômeno capaz de manifestar-se como dança, luta, ginásticas e o esporte, dando à essa categoria grande notoriedade dentro do processo do ensino dos esportes coletivos.

As Principais Características do Jogo

Huizinga (1999)¹, um dos principais estudiosos do jogo, em sua extensa obra, identificou algumas características inerentes ao jogo, características estas capazes de tornar mais acessível à compreensão do jogo, porém, não são capazes de esgotar o fenômeno.

Huizinga (1999) aborda explicitamente que a característica de **ocupação voluntária** deve estar presente no jogo. Em decorrência dessa característica, o jogador pode suspender o jogo a qualquer momento, ficando livre de imposições externas, sendo a obrigatoriedade advinda de estímulos internos, que absorvem inteiramente os praticantes e os levam a um fim que pode ser diferente para os demais envolvidos no jogo. Logo, o jogo não comporta coação externa.

Outra característica, presente nas definições construídas pelo autor ao longo de seu texto,

ressalta os limites em meio aos quais o jogo se concretiza. Para Huizinga (1999) a **frivolidade e o êxtase são os dois pólos que limitam o âmbito do jogo**. Logo, se o jogador extrapola o êxtase (prazer, a emoção, o deslumbre), deixa de jogar; o mesmo acontece se encara o jogo com desprezo (frivolidade).

Além dos limites temporais e espaciais, todo **jogo é organizado a partir de regras que possibilitam o aparecimento da ordem em meio à desordem harmônica**. Essas regras podem ser explícitas, implícitas, flexíveis ou rígidas, porém são fixas, obrigatórias e respeitadas por todos os jogadores, sendo todas as regras previamente aceitas pelos jogadores. Dessa forma, todos que iniciam o jogo sabem das suas regras e das conseqüências decorrentes do resultado final.

O jogo não se trata de preparação para algo maior, ele **tem um fim em si mesmo**. Um fim na sua própria realização. Logo, o jogo visa às repetições de condutas (ações) que visam a superação do que está sendo colocado em jogo no momento, e também a busca de auto-superação que o próprio jogador se impõe. Pode-se entrever que **o impulso de auto-superação** se caracteriza como o catalisador do prazer decorrente do jogo, além de proporcionar liberdade de expressão do ser que joga suas vontades a cabo de seu entendimento, evidenciando seu **caráter lúdico**.

Tudo isso que está sendo colocado em jogo **gera tensão** e, por conseguinte, **incerteza, imprevisibilidade**, pois enquanto o jogo acontece ocorrem inúmeras mudanças, alternâncias, sucessões e associações. Ou seja, ele propicia em meio ao acaso um ambiente instável, totalmente propício e facilitador para o aprendizado.

Outra característica no conceito de jogo enfatizado por Huizinga (1999) é a agradável **sensação de arrebatamento** possibilitada por seu ritmo e harmonia extremamente cativantes, ou seja, a presença da alegria no ato de jogar. Entretanto, ao mesmo tempo em que gera alegria **é seriamente encarado por seus praticantes**, pois somente essa seriedade é que garante o acesso ao jogo. Geralmente, se o jogo perde sua seriedade, ele deixa de ser jogado pelos seus praticantes.

¹ A obra original de Johann Huizinga data da década de 1930. Como referência, utilizamos a obra publicada em sua 5ª edição no ano de 1999.

Assim, o jogo, ao mesmo tempo, é lúdico e sério, e talvez aí se encontre uma das suas mais valiosas virtudes. Assim sendo, o jogo apresenta inúmeras outras características paradoxais, tais como ordem, desordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo e entusiasmo.

Destarte, o jogo torna-se uma **suspensão da realidade**, uma forma de manipulação de algo que não é vida corrente, nem real (mantendo semelhanças e vínculos com o sagrado, o profano e seus rituais). É um momento de deformação da vida cotidiana, um jogo de faz de conta - quando possível consciente, levando-se em conta o nível de desenvolvimento cognitivo do jogador.

Essas características fazem do jogo um fenômeno cultural carregado de valores éticos, transformando-se em legado ao ser passado de geração em geração.

O jogo, porém, não tem seus estudos limitados apenas a esse grande inventário de características elucidadas por Huizinga (1999).

O jogo assume um caráter polissêmico, por ser capaz de pertencer a estudos de várias áreas, estudos esses baseados ou não nas premissas de Huizinga (1999), "re-inventariando-o ou apenas se alicerçando nas características evidenciadas para sustentar suas respectivas idéias sobre jogo", conforme destaca Scaglia (2003, p.52).

Compreendendo que o jogo é dotado dessas características, o professor tem a possibilidade de organizar práticas pautadas por uma teoria fundamentada no jogo, e assim ter uma maior certeza de que a atividade pensada como jogo será realmente jogada plenamente pelos seus alunos e não apenas executada como uma atividade qualquer, podendo, dessa forma, atingir o seu principal objetivo de aprendizagem que é ter no jogo o elemento que fundamente uma prática significativa de seus alunos.

Jogo: um sistema complexo

Com base nas explicações anteriores, verifica-se que o jogo pode ser tratado com um fenômeno com características peculiares que em alguns momentos mostram-se antagônicas quando comparadas entre si.

Afinal, o jogo é lúdico, mas também é sério; ele possui uma ordem em sua organização,

apesar de representar uma aparente desordem; possui regras claras, mas ao mesmo tempo é dotado de imprevisibilidade e incerteza.

Analisadas sobre uma ótica tradicional, essas características antagônicas até certo ponto, seriam consideradas fatores suficientes para que o jogo não fosse um elemento capaz de ensinar os esportes coletivos em sua totalidade, principalmente pelo fato dessas características antagônicas tornarem o jogo aparentemente um sistema fora de controle e do poder coercitivo do professor que pauta suas aulas em perspectivas de ensino mecanicistas.

No entanto, sub perspectiva da dialógica² presente nos sistemas complexos, "(...) o complementar pode tornar-se antagônico" (MORIN, 2005, p.52), ou seja, os antagonismos não são considerados excludentes, a ponto de que somente com as interações dessas características é que as propriedades emergentes se revelam (MORIN; MOIGNE, 2000; VASCONCELLOS, 2002; FIEDLER-FERRARA, 2003).

Considerando como objeto de estudo o jogo, pode-se afirmar que somente após compreender a presença de todos esses antagonismos sob uma perspectiva complexa, ou seja, considerando-os complementares ao fenômeno, é que se pode compreender o jogo em sua totalidade.

Logo, o jogo pode ser caracterizado como um sistema complexo, cujas características não podem ser reduzidas a partes (características) isoladas, pois, como diz Capra (2001, p.260) "(...) os sistemas são totalidades integradas, cujas propriedades não podem ser reduzidas às unidades menores".

Logo, para que uma atividade seja considerada verdadeiramente um jogo, ele deve ter em si todas suas principais características (como por exemplo, as citadas por Huizinga

² *Através do Princípio Dialógico, são unidos complementarmente dois processos ou conceitos antagônicos que deveriam se recusar um ao outro, mas que são indispensáveis e indissociáveis para compreender uma dada realidade. Unem-se, assim, noções antagônicas para pensar os processos organizadores, produtivos e criativos no mundo complexo. A noção de dialógica em Morin envolve complementaridade, antagonismo e concorrência entre os elementos que estão em dialógica. A noção de dialógica amplia aquela de dialética. Exemplificam pares em dialógica: ordem/desordem, junção/disjunção, universal/específico etc. (FIEDLER-FERRARA, 2003).*

(1999) vividas de maneira que todas influenciem umas as outras reciprocamente, possibilitando desenvolver-se como um sistema complexo e em sua totalidade.

As Relações entre o Esporte Coletivo e o Jogo

Até o momento foi possível observar que o jogo caracteriza-se como um sistema complexo, cujas partes não podem ser compreendidas sem a complementariedade entre elas, formando o 'todo' do jogo.

Novos trabalhos sobre a pedagogia do esporte caminham para a compreensão do esporte também como um sistema complexo, e cujo processo de ensino-aprendizagem fundamenta-se nos estudos sobre a lógica do jogo, e na sua vertente organizacional, materializada na dimensão estratégico tática do jogo (PARLEBAS, 1981; TEODURESCU, 1984; BAYER, 1994, GARGANTA, 1995; 1998, DAOLIO, 2002; SCAGLIA, 2003; SANTOS, 2004; REVERDITO & SCAGLIA, 2007; REVERDITO & SCAGLIA, 2009).

Esse fator traz uma negação às tendências tecnicistas de ensino esportivo, uma vez que enquanto a abordagem tecnicista se baseia na premissa de que a soma das partes (fragmentos) forma o todo, os estudos pautados no pensamento complexo baseiam-se no fato de que o todo é maior que a soma das partes, e ao mesmo tempo de que esse todo é menor do que a soma das partes porque as partes podem ter qualidades inibidas pela organização do conjunto, fator esse que valoriza as inter-relações entre essas partes para compreender o todo (MORIN, 2000, 2002; FIEDLER-FERRARA, 2003; D'OTTAVIANO & FILHO, 2004).

Já se sabe que o jogo é um sistema complexo, e ao considerá-lo como uma grande categoria, da qual o esporte faz parte, pode-se afirmar que os esportes coletivos também são um sistema dotado de complexidade.

Para confirmar isso, basta analisar o esporte coletivo como um ambiente (sistema) no qual coabitam a imprevisibilidade e a aleatoriedade, equilíbrio e desequilíbrio, ordem e desordem, organização e interação, fatores esses operacionalizados a cada momento que uma equipe tenta desequilibrar as ações do oponente em detrimento da organização de seu próprio

sistema, porém, o oponente tem o mesmo objetivo, desequilibrando a outra equipe, e buscando organizar-se, e equilibrar-se (REVERDITO & SCAGLIA, 2007).

Observa-se, portanto, que ao estudarem o jogo sobre essa ótica, os novos estudos da pedagogia do esporte ampliam a discussão do ensino dos esportes a partir de novas tendências, que fujam ao tradicionalismo – advindo do pensamento cartesiano – em detrimento de uma abordagem pautada em conceitos sistêmicos, cujo principal elemento pedagógico passa a ser o jogo (GARGANTA, 1998), um fenômeno também sistêmico e complexo.

Gênese Metodológica para Ensino dos Esportes Coletivos

O jogo e o esporte se confundem um no outro, pois ambos possuem uma mesma natureza, o sentido literal e dinâmico do jogar. Assim o princípio sobre qualquer forma de abordagem aos jogos esportivos coletivos deverá por começar na sua forma primária de jogo (REVERDITO & SCAGLIA, 2007, p. 52).

Dessa forma, o jogo deve ser uma peça fundamental para a aprendizagem esportiva, a ponto de nortear todo seu ensino, pois, por ser o jogo um sistema complexo, sua manifestação é a única capaz de pedagogizar os esportes coletivos de maneira dinâmica e sistêmica. Isso evidencia a aprendizagem esportiva dotada de características não lineares, possibilitando a construção de suas habilidades dentro dos próprios jogos (GARGANTA, 1998).

No entanto, ao falar sobre jogo, este não pode ser reduzido apenas à prática, por exemplo, do basquete para ensinar-se o basquete, ou do futebol para ensinar-se o futebol.

O Jogo é algo maior, e por isso, para ensinar o basquete, deve ensinar mais do que o basquete, mas também o basquete. Para ensinar o futebol, deve ensinar mais do que o futebol, mas também o futebol e isso pode ser orientado sob a organização das "Famílias de Jogos" (SCAGLIA, 2003) para o planejamento do ensino dos esportes coletivos.

Isso significa dizer que ensinar pelo jogo, é valorizar a complexidade do fenômeno esportivo, negando o ensino pelas partes, e enfatizando o ensino pela totalidade formada por partes que se manifestam de maneira sistêmica (e não fragmentada), numa teia complexa de ações,

gestões, intenções e problemas a serem resolvidos em contexto de jogo.

Uma Família de Jogos: estruturas padrões

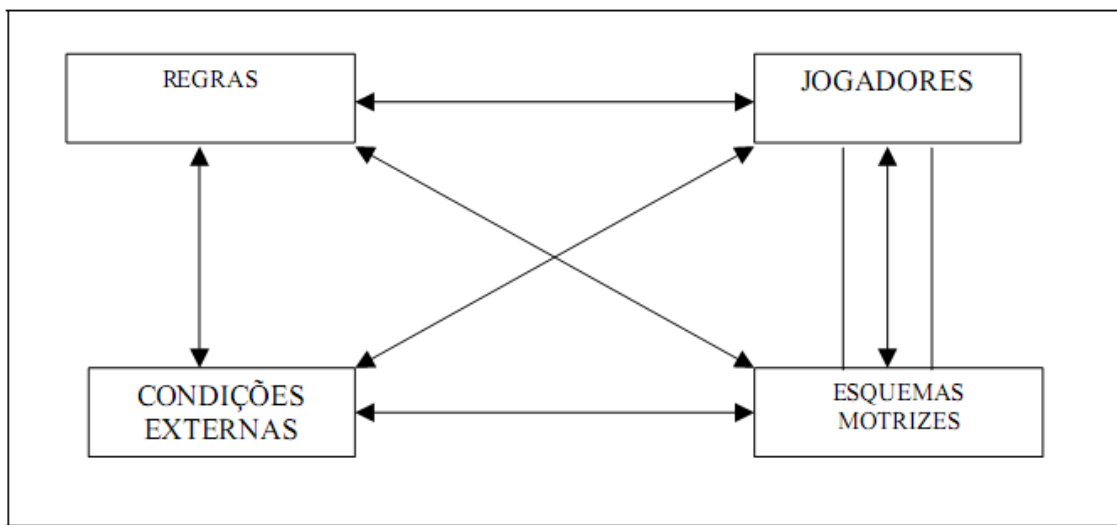
A partir da confirmação de sua natureza complexa, ambos, o jogo e o esporte passam a confundir-se enquanto fenômeno humano.

A idéia da família do jogo (SCAGLIA, 2003) complementa essa idéia, pois tem no jogo sua fundamentação, considerando esporte como uma manifestação de jogo, devido a tantas similaridades, e pelo fato de jogo ser uma instância maior que o esporte, englobando tantas

outras manifestações, inclusive o esporte (FREIRE & SCAGLIA, 2003).

A família dos jogos prima pelas relações de complexidade entre os jogos que a integram, de forma que cada jogo seja capaz de trazer influências positivas para a aprendizagem de outros jogos, além, claro, do próprio jogo.

Uma família de jogos caracteriza-se por conglomerado de jogos que possuem semelhanças e diferenças entre si, “características essas, interdependentes, que simultaneamente se complementam e auto-afirmam, possibilitando a inclusão das unidades numa totalidade maior” (SCAGLIA, 2003, p.105).



Quadro 1. Tetragrama das estruturas padrões de uma unidade complexa (jogo) e suas inter-relações (SCAGLIA, 2003, p.81).

Segundo Scaglia (2003) todo jogo possui uma estrutura interna, cujos elementos que a compõem são as regras do jogo, os jogadores, as estruturas motrizes³ para operacionalização do jogo e condições externas, fatores esses que se interagem simultaneamente durante toda realização do jogo. E, como resultado dessas

interações, os jogos promovem emergências, que se caracterizam como novas aprendizagens.

No entanto, esse aprendizado não se reflete apenas no jogo que foi vivido, sendo transferido para todos os outros jogos da mesma família de jogos, fazendo com que as aprendizagens (emergências) adquiridas em um jogo, regulem todo o sistema de jogos de uma mesma família, acabando por desequilibrar todo o sistema, e isso acontece para cada jogo vivido.

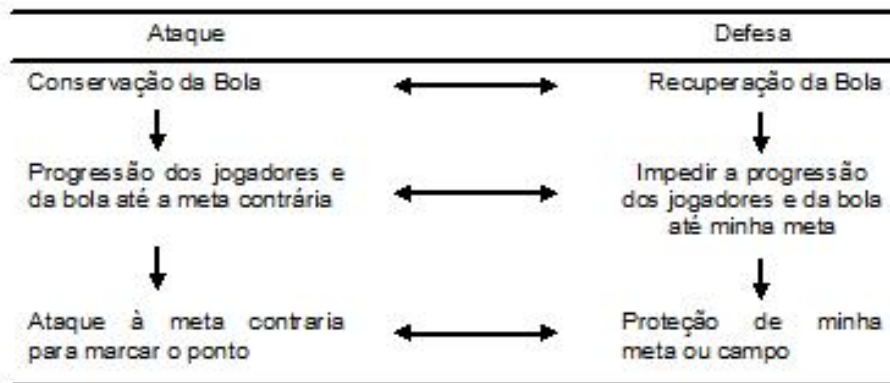
Em sua obra, Scaglia (2003) fundamenta seu estudo no caso específico das ‘família de jogos/brincadeiras de bolas com os pés’, e caracteriza que dentro da organização de família de jogos, o futebol deixa de ser o único objetivo da aprendizagem, fazendo com que outros jogos (de bolas com os pés) sejam capazes de

³ Entendemos as estruturas motrizes como ações intencionais sensíveis e inteligíveis executadas para resolver problemas do jogo no contexto do jogo (FREIRE, 1991). Quanto mais se joga um determinado jogo, mais se desenvolverá as habilidades motoras (inteligência criadora) específicas para a resolução dos problemas inerentes e circunscritos no contexto jogo, logo, há intenção na ação, e, portanto, a concepção dessas habilidades enquanto estruturas motrizes. Ver-se-á mais adiante, no entanto, que até mesmo as estruturas motrizes de uma determinada prática podem ser transferidas e aplicadas em diferentes situações problemas, além da transferência de seus aspectos lógicos permitindo resposta a emergências surgidas no jogo, estabelecendo a tríade: fazer-compreender-interpretar.

transferir suas aprendizagens (emergências) para o futebol, e vice-versa.

O futebol existe nos outros jogos/brincadeiras com bola e outros jogos/brincadeiras existem no futebol, porém cada qual mantém a sua autonomia, e irredutibilidade, ao mesmo tempo em que estabelecem vínculos de dependência mútua (SCAGLIA, 2003, p. 73).

Ampliando o conceito de família de jogos para além dos jogos e brincadeiras de bolas com os pés, pode-se identificar na obra Bayer (1994) a presença de um agrupamento dos esportes coletivos a partir das características similares que estes possuem de sua lógica funcional dos esportes coletivos.



Quadro 2. Princípios Operacionais dos Jogos Esportivos Coletivos

Segundo Bayer (1994) existe nos esportes coletivos uma lógica funcional comum, que se baseia na articulação de 6 princípios operacionais, 3 de ataque e 3 de defesa, tendo como ponto inicial de análise a posse da bola.

Observando a matriz organizacional desses 6 princípios, verifica-se que qualquer manifestação dos esportivos coletivos possui uma mesma lógica funcional – quando ataca, a equipe busca conservar a posse de bola, progredir no sentido da meta contrária e por fim, tenta marcar um ponto; e quando defende, busca proteger seu alvo, impedir a progressão adversária e recuperar a posse da bola.

Ao analisar os esportes coletivos sobre essa perspectiva, verifica-se que as aprendizagens advindas do futebol, sob os aspectos da lógica do jogo poderão ser transferidas para outras modalidades, como por exemplo, o handebol, afinal, a lógica de desenvolvimento de ambas as modalidades esportivas promovem a mesma articulação dos princípios operacionais do Jogo (BAYER, 1994).

Observa-se, portanto, que dentre os esportes coletivos, existem aspectos que os diferem, como por exemplo, o gesto técnico, ou mesmo alguns pontos referentes à sistematização tática entre eles (como por exemplo, o fato de ser viável, no

handebol, haver apenas uma linha defensiva – a defesa 6:0, por exemplo – fator que no basquete não traria benefícios para um bom andamento do jogo defensivo, por ser um jogo com pelo menos 3 linhas defensivas – 2:1:2, por exemplo), porém, aspectos fundamentais que são semelhantes entre si (a lógica funcional dos esportes coletivos, evidenciados pelos princípios operacionais).

Graças a essas características, pode-se afirmar, a partir da lógica defendida por Scaglia (2003), que os esportes coletivos formam uma ‘Família dos Jogos Esportivos Coletivos’.

A partir da idéia da família dos jogos, os esportes coletivos estarão contidos dentro de uma mesma família, não havendo, principalmente nas fases de iniciação esportiva, a evidência de uma modalidade sobre a outra, fazendo com que a aprendizagem obtida, por exemplo, no basquete traga grandes transferências para a compreensão da lógica do futebol, do handebol, basquete, pólo aquático, futebol americano e de tantos outros esportes coletivos.

Isso, porém, não nega a importância de que outros jogos (não esportivos) venham a fazer parte desta família de jogos, pois, ao pensar no futebol, jogos como o bobinho, a rebatida e o gol caixote acabam por ser jogos não esportivizados

que trarão grandes benefícios para a aprendizagem do futebol. Todavia, não se nega que esses mesmo jogos – o bobinho, a rebatida, o gol caixote – que vão ser importantíssimos para a aprendizagem do futebol, não intercompartem benefícios para a aprendizagem do basquete, por exemplo.

Da mesma forma, um jogo de 21 pontos jogados na forma de 2x2, onde cada cesta vale 2 pontos, é um jogo de bolas com as mãos não esportivizado que terá imediata transferência de

aprendizagem para o basquete e que também influenciará (através de suas emergências) a aprendizagem do handebol, uma vez que toda dinâmica desse jogo, terá muitos aspectos de ordem lógica e tática para o handebol, como as ações de desmarque, a criação de linhas de passe, as estratégias defensivas de grupo, que podem variar desde uma marcação individual, até mesmo para uma idéia rudimentar de marcação em zona.

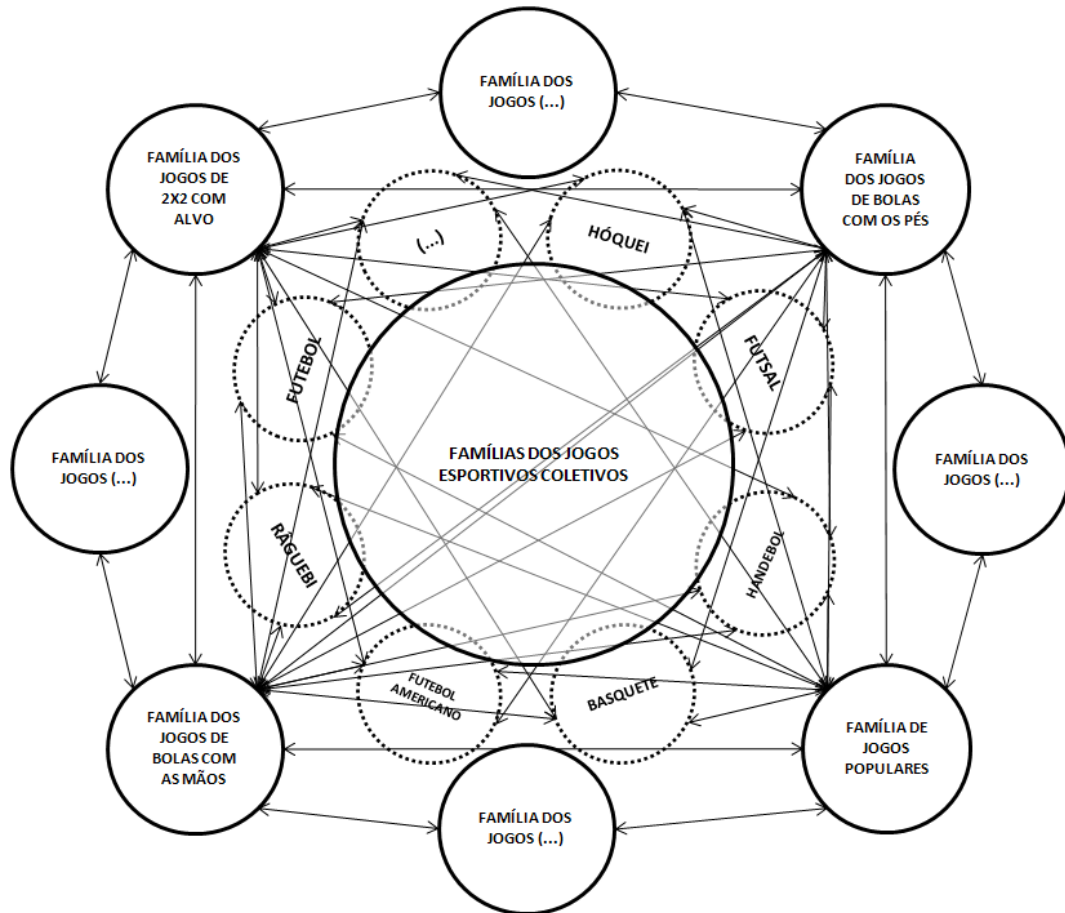


Figura 1. A organização sistêmica das diversas ‘famílias de jogos’ e a forma como os esportes coletivos inserem-se concomitantemente na ‘família dos jogos esportivos coletivos’ em outras ‘famílias de jogos não esportivizados’.

Verifica-se, portanto, que a ‘Família dos Jogos Esportivos Coletivos’ possui relações muito próximas com outras famílias de jogos, como por exemplo, a ‘família de jogos de bolas com os pés’, ‘família de jogos de bolas com as mãos’, ‘família de jogos populares’, ‘família de jogos de 2x2 com alvo’⁴, e tantas outras famílias de jogos

que podem ser organizadas e até mesmo criadas pelo professor, de forma a tornar a aprendizagem

⁴ Uma ‘família de jogos de 2x2 com alvo’ pode ser uma criação de qualquer professor. Há várias formas de elaborar jogos de 2x2 com alvos, como por exemplo, um jogo de 2x2, com alvo feito em formato de gol caixote, no qual a bola deve ser

transportada com os pés, ou um jogo de 2x2, com alvo suspenso (a tabela do basquete), no qual a bola seja transportada com as mãos e não se possa andar com a bola, apenas passá-la, e ainda, para ilustrar mais um exemplo, um jogo de 2x2, cujo alvo é um gol tradicional e a bola é transportada com as mãos, sendo colocada em jogo a partir de um arremesso livre de um jogador, de uma distância de 10 passos do gol, ao arremessar, se o time ‘A’ fizer o gol, ganha 1 ponto, se a bola acertar a trave e depois a equipe ‘A’ fizer um gol, ela ganha 5 pontos, mas se a equipe ‘B’ conseguir interceptar a bola e realizar 3 passes entre ela, anula os pontos da equipe ‘A’.

dos esportes coletivos mais amplas do que o ensino pautado numa modalidade formal.

Ao analisar a figura 1, verifica-se que a possibilidade de organização de famílias de jogos pode ser variada, de acordo com o interesse do professor. Um mesmo jogo, como os jogos de perseguição, enquadrados na família de jogos populares, pode ser enquadrada em jogos de bolas com as mãos, basta para isso, que a dupla perseguidora tenha que trocar passes para poder pegar os fugitivos (idéia apresentada pelas setas que convergem entre as várias famílias, demonstrando que um jogo de uma determinada família pode influenciar a aprendizagem de um dado jogo de outra família, ou mesmo, ser um jogo que pertença a mais de uma família, como é o caso das várias manifestações de jogos como o futebol, handebol, voleibol e outros, que podem fazer parte da grande família de jogos esportivos coletivos).

Ao focar o ensino esportivo nas especialidades (ou seja, numa só modalidade), decaindo – ou não – sobre um ensino tecnicista, tem-se uma perspectiva de especialização muito grande.

A utilização dos conceitos de família do jogo, em conjunto com a compreensão de que o jogo tem como característica a presença da complexidade, traz, em contra-partida um novo dimensionamento para a elaboração de planos de aula e do processo de ensino-aprendizagem dos esportes coletivos, considerando uma aprendizagem geral, pautada em preceitos sistêmicos e que trará mais pluralidade na aprendizagem dos esportes coletivos.

Sob a perspectiva da 'família do jogos' é possível verificar na figura 1 que os esportes coletivos podem ser adequados como uma grande família de jogos, se tivermos como ponto de análise a lógica funcional presente nos esportes coletivos (a organização lógica da progressão ofensiva e defensiva, destacadas por Bayer (1994)).

Ao mesmo tempo, os esportes coletivos configuram-se como jogos que pertencem a outras famílias de jogos, concomitantemente com a própria família de jogos esportivos coletivos, fator que demonstra, numa perspectiva sistêmica que mesmo um jogo que a princípio pareça totalmente diferente de um dado esporte (imaginemos o bobinho jogado com os pés e o

basquete) terão intercâmbios entre as emergências produzidas tanto pelo basquete, quanto pelo bobinho, no que concerne às estruturas motrizes (aspectos lógicos e habilidades para jogar os jogos) e a inteligência do jogador dentro da circunstância de ambos jogos.

Análise Pedagógica: emergências produzidas

Para exemplificar isso, será tomado para essa análise pedagógica, um exemplo que relacione o bobinho jogado com os pés com o basquete, citados anteriormente.

O basquete, que pertence à família dos jogos esportivos coletivos, também é influenciado por emergências produzidas em outras famílias de jogos, tais como as famílias de jogos de bolas com as mãos (à qual o basquete pertence de maneira direta), de apelo popular, de 2x2 com alvo e uma gama enorme de famílias de jogos que podem ser organizadas de acordo com o interesse do professor.

Sob essa lógica, um jogo de bobinho jogado com os pés – ou seja, um jogo de apelo popular, mas que também se caracteriza como um jogo de bolas com os pés – torna-se capaz de produzir emergências (aprendizagens) às quais o aluno que vivenciou o bobinho irá transferir também para o basquete.

Um jogador novato, que nunca jogou o bobinho com os pés irá inicialmente conhecer suas regras, compreender o ambiente em que o jogo está inserido e ajustar essas informações às estruturas motrizes já acomodadas por ele, provenientes de outras experiências, para transferi-las para o jogo de bobinho com os pés.

Logo, por mais que o aluno nunca tenha jogado esse jogo, ele terá um rol de experiências anteriores que o possibilitarão a ajustar as experiências de outros jogos, pertencentes a tantas outras famílias de jogos, ao novo jogo que esta sendo assimilado.

Dentre as aprendizagens possíveis por meio do jogo de bobinho, o jogador, quando esteve atuando como o bobinho, pode ser capaz de aprender, por exemplo, a importância de estar desenvolvendo ações estratégico-táticas, ora visando pressionar o jogador com a bola, tentando recuperá-la desarmando-o, ora direcionando a bola para ser passada para o

jogador que ele queira, e assim, poder interceptar o passe, e recuperar a posse de bola. Cria-se duas estratégias distintas para solucionar o problema de recuperar a posse de bola.

Analisando essas duas resoluções ao problema que o jogador obteve quando era o bobinho do jogo, observa-se a produção de emergências que alteram suas estruturas motrizes sobre o jogo de bobinho, ajudando-o a solucionar de maneira mais rápida, não só os problemas do bobinho, mas também trazendo alterações na forma dele jogar o basquete.

Essas nova habilidade adquirida – a capacidade de analisar a melhor forma de agir individualmente enquanto defensor – será agora vivida num novo ambiente, com novas regras, além da ter inclusão de uma nova dinâmica de coordenação das ações dos jogadores no jogo, fator que aponta para uma nova lógica funcional a ser vivida.

Uma habilidade que dependia apenas de uma intenção individual será transferida agora para um ambiente cooperativo-opositivo de um esporte coletivo, no caso o basquete.

Isso, por sua vez, irá gerar novas emergências – devido às adaptações que a aprendizagem advinda do bobinho jogado com os pés irá sofrer nesse novo ambiente de jogo.

Estas aprendizagens, porém, são provenientes de emergências originadas de um jogo que aparentemente não possui nada em comum com o basquete, por ser jogado com os pés e desprovido da lógica coletiva do basquete.

Logo, sob a lógica da família dos jogos o bobinho com os pés é capaz de influenciar a forma de este jogador viver o basquete através da transferência de aprendizagens dentro dessa perspectiva sistêmica.

Considerações Finais

Por ser o esporte uma manifestação de jogo, o ensino do esporte coletivo não pode negar sua essência e deve ter no jogo sua principal gênese pedagógica, seja em ambiente escolar, ou mesmo nos ambientes esportivos.

O ensino esportivo deve ser pelo jogo, essencialmente pelas suas características complexas e sistêmicas, negando de uma vez por todas a tendência do ensino tecnicista.

Dessa forma, para que o professor utilize-se de jogos para o ensino dos esportes coletivos, ele deverá saber criar um ambiente propício para que suas atividades sejam significadas como jogo por seus alunos, e para isso ele deve conhecer as principais características do jogo, criando um ambiente de jogo, possibilitando aos alunos jogar plenamente.

Esses jogos devem também estar alinhados com os aspectos lógicos dos esportes coletivos, e para isso, a organização de 'famílias de jogos' (SCAGLIA, 2003) pode potencializar que as emergências (aprendizagens) advindas de cada um desses esportes sejam capazes de regular toda a família de jogos.

Além disso, agrupar os esportes coletivos dentro da idéia da família dos jogos possibilita que, além de utilizar os esportes coletivos como jogos que tragam transferências de aprendizagem entre si (GARGANTA, 1998), outras famílias de jogos possam ser agrupadas, uma vez que, pelo fato do esporte ser antes de tudo um jogo, outros jogos não esportivizados podem criar emergências que influenciem todo o sistema de famílias de jogos, beneficiando também a aprendizagem dos esportes coletivos, e estes últimos influenciando na aprendizagem da lógica de outros jogos não esportivizados.

Dessa forma, o fato de jogar, seja o jogo esportivizado, sejam outras manifestações de jogo, propiciam a possibilidade, inclusive, de desenvolvimento de currículos de formação de futuros atletas, devido à transferência de aprendizagem que outras manifestações esportivizadas, ou não, de jogo podem garantir para uma dada manifestação esportiva em específico, conforme demonstra a figura 1.

Logo, o futuro jogador de futebol poderá num período de iniciação viver mais do que o futebol propriamente dito, já que outros jogos transferem seus aspectos relacionados à lógica do jogo para determinadas necessidades para se jogar o futebol.

É o caso do jogo de bobinho ou rebatida. Apesar de estar longe de contemplar a lógica do futebol (no bobinho não há alvos para serem atacados, e na rebatida fazer gol nem sempre é a melhor opção), são jogos nos quais poderão gerar emergências a partir de modificações provocadas em sua estrutura formal (REVERDITO & SCAGLIA, 2009) de espaço, da

relação com a bola e de comunicação na ação, além de promover situações específicas à modalidade, como a utilização dos pés para se relacionar com a bola, as situações de confronto de jogadores com bola contra jogadores sem bola e outros pontos. (GARGANTA, 1995).

Ao longo do seu processo de formação, porém, a especificidade com a modalidade em questão (nesse caso o futebol) deverá ter cada vez maior peso, fundamentando práticas com jogos cuja lógica se aproxime muito do daquela do futebol formal, além, claro, de utilizar o próprio jogo esportivizado como meio de aprendizagem.

Essa possível organização curricular é denominada por João Batista Freire de "Periodização de Jogo" conforme destaca Scaglia (2008), pelo fato de nessa forma de organização do processo de ensino-aprendizagem-treinamento o jogo ser a ferramenta fundamental para a intervenção pedagógica e de treinamento esportiva.

Referências

- BAYER, C. **O Ensino dos Desportos Coletivos**. Lisboa: Dinalivros, 1994.
- CAPRA, F. **O Ponto de Mutação**. 22 ed. São Paulo: Cultrix, 2001.
- DAOLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília v.10, n.4, p.99-104, Outubro. 2002.
- D'OTTAVIANO, I. M. L.; FILHO, E. B. Auto-organização e criação. **MultiCiência: revista interdisciplinar dos centros e núcleos da Unicamp**, Vol. 03, outubro 2004. Disponível em: http://www.multiciencia.unicamp.br/rede_2_3.htm Acesso em: 06 jan. 2009.
- FIEDLER-FERRARA, N. O pensar complexo: construção de um novo paradigma. Conferência convidada apresentada no **XV Simpósio Nacional de Ensino de Física**. Curitiba: 2003. (publicada nos anais do evento).
- FREIRE, J. B. **Investigações Preliminares Sobre o Jogo**. 2001. [s.n.] Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, Campinas, 2001.
- _____. **O Jogo: entre o riso e o choro**. São Paulo: Autores Associados, 2002.
- FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como Prática Corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.
- GARGANTA, Júlio. Para uma Teoria dos Jogos Desportivos Coletivos. In. GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J (Org.). **O Ensino dos Jogos Desportivos**. Centro de Estudos dos Jogos Desportivos. FCDEF-UP. Porto. Portugal, 1995.
- _____. O Ensino dos Jogos Desportivos Colectivos. Perspectivas e Tendências. **Revista Movimento**, Porto Alegre, Ano 5, n.8, 1998.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- MORIN, E. **A Inteligência da Complexidade**. 2 ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- _____. **O Método 1: a natureza da natureza**. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- _____. **O Método 5: a humanidade da humanidade**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MORIN, E.; MOIGNE, J. **A Inteligência da Complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- PARLEBAS, P. **Contribution a un Léxique Contiente em Science de Vaction Motrice**. Paris: INSEP. Paris, 1981.
- REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. A Gestão do Processo Organizacional do Jogo: uma proposta metodológica para o ensino dos jogos coletivos. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.13, n.1, p.51-63, jan./mar. 2007.
- REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do Esporte: jogos coletivos de invasão**. São Paulo: Editora Phorte, 2009.
- SANTOS, L. **Tendências Evolutivas do Jogo de Andebol**. 2004. 181 f. Tese (Doutorado) – Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Porto, 2004.
- SCAGLIA, A. J. **O Futebol e os Jogos/brincadeiras de Bola com os Pés: todos semelhantes, todos diferentes**. 2003. 164 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, Campinas, 2003.
- SCAGLIA, A. J. **As Competências Essenciais do Jogo de Futebol**. 2008. Disponível em <http://www.cidadedofutebol.com.br/Cidade/Site/C>

[olunista/MateriaColunista.aspx?IdColunista=951&IdArtigo=10562](#) Acesso em: 22 jan. 2009.

TEODORESCU, L. **Problemas de Teoria e Metodologia nos Jogos Desportivos**. Lisboa: Livros Horizontes, 1984.

VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

Endereço:

Riller Silva Reverdito
Instituto Adventista São Paulo/Faculdade
Adventista de Educação Física
Rua Pastor Hugo Gegembauer, 265
Pq. Ortolândia
Hortolândia SP Brasil.
13184-010
Telefone: (19) 2119.0250 e 2118.8000
e-mail: riller.reverdito@unasp.edu.br
riller_reverdito@hotmail.com

Recebido em: 27 de janeiro de 2009.

Aceito em: 18 de maio de 2009.



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)