

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM-TREINAMENTO DEFENSIVO NA OPINIÃO DE TREINADORES DE BASQUETEBOL DA CATEGORIA SUB-131

Letícia Missura Ariosi

Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil

Rafael Pombo Menezes

Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil

Resumo

O objetivo deste estudo foi apontar os métodos de ensino-aprendizagem-treinamento e os sistemas defensivos ensinados pelos treinadores da categoria sub-13 do basquetebol feminino. Foram entrevistados os quatro treinadores semifinalistas do Campeonato Paulista de Basquetebol, cujos depoimentos foram tabulados e analisados de acordo com o método do Discurso do Sujeito Coletivo. Os resultados apontaram que há a preferência pela utilização de métodos de ensino ativos (jogos e situações de jogo), e que o ensino de diferentes sistemas defensivos ocorre no final da categoria, devido à exigência da marcação individual na competição. Conclui-se que o ensino do basquetebol nessa categoria deva ser pautado em uma formação generalista, com múltiplas vivências do jogo.

Palavras-chave: Pedagogia do esporte. Esportes coletivos. Basquetebol. Aspectos defensivos.

Introdução

O basquetebol enquanto jogo esportivo coletivo (JEC) é dotado de uma combinação dos elementos de tática e técnica, configurando um sistema complexo e dinâmico de relações simultâneas de cooperação e oposição (GARGANTA, 1998). Enquanto JEC de invasão, no qual há a constante disputa pela posse da bola em um espaço comum de jogo, o basquetebol se manifesta em um contexto imprevisível, influenciado pelas interações entre os jogadores que alteram constantemente suas relações ao longo do jogo (MENEZES, 2012).

Assim como em outros JEC, o basquetebol é caracterizado pela alternância entre as fases ofensiva e defensiva, determinada pela posse ou não da bola (BAYER, 1994). A premissa do jogo defensivo centra-se no desenvolvimento dos seus elementos técnicos e técnico-táticos, dentro de um sistema de jogo estabelecido, para contemplar os seguintes princípios: recuperar a posse da bola, impedir a progressão do adversário e proteger o seu alvo (BAYER, 1994; GRÉHAIGNE; GODBOUT, 1995).

¹O presente trabalho contou com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo 2013/03148-1.

Ao longo do jogo os jogadores devem desenvolver tais elementos em momentos oportunos, a partir das informações provenientes do ambiente que permitam antecipar possíveis ações dos adversários (MATIAS; GRECO, 2010; MENEZES, 2012). Os jogadores, portanto, buscam a resolução das situações-problema a partir de decisões tomadas com base, dentre outros aspectos, na percepção que possuem do ambiente de jogo, no processamento das informações provenientes da percepção e nas experiências vivenciadas por esses (MENEZES, 2011).

Considerando o contexto de organização dos defensores em sistemas de jogo, cujo objetivo central é a proteção da cesta estes podem ser classificados em: a) defesas individuais; b) defesas por zona; c) defesas combinadas; e d) defesas em pressão (PAES; MOTAGNER; FERREIRA, 2009). Na categoria sub-13, objeto de investigação desta pesquisa, o regulamento da Federação Paulista de Basketball apresenta no Artigo 11 do Capítulo III as seguintes exigências:

“Nas categorias Sub-12, Sub-13, Sub-14 e Sub-15 masculina, Sub-13 e Sub-15 feminina as equipes deverão efetuar Marcação Individual em todas as partidas, conforme especificações técnicas e penalidades decorrentes de seu não cumprimento, de acordo com o estipulado na Cartilha de Marcação Individual a qual passa a ser parte integrante deste Regulamento” (FEDERAÇÃO PAULISTA DE BASKETBALL, 2012).

O ingresso de crianças e jovens em programas de ensino dos JEC consiste em um processo de ensino-aprendizagem-treinamento (EAT), mais conhecido como iniciação esportiva, onde esses se envolverão em um processo pedagógico que pode ser permeado por situações de diferentes esportes de maneira planejada (CÔTÊ; BAKER; ABERNETHY, 2007; RAMOS; NEVES, 2008). Quando bem orientado esse processo proporciona diferentes benefícios do ponto de vista motor, cognitivo e sócio-afetivo dos envolvidos (MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2014; MEMMERT et al., 2015). O prazer em participar é um dos grandes motivadores para que as crianças estejam presentes nas escolinhas esportivas, bem como a possibilidade de ascensão social que muitas vislumbram a partir do esporte (SIMÕES; BÖHME; LUCATO, 1999).

Ao longo desse processo de EAT o treinador apresenta um papel decisivo, principalmente diante dos aspectos que envolvem a formação dos jogadores, para os quais há a expectativa de que consigam intervir de forma contextualizada no cenário técnico-tático que lhes é apresentado (RAMOS et al., 2011; MENEZES, 2012). Destaca-se, ainda, que é desejável que tal processo não leve os aprendizes à especialização esportiva precoce (EEP), com formas de treinamento que não respeitem o período maturacional desses (MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2014). O contexto da especialização precoce pode ser observado em alguns clubes e escolinhas de esporte que transferem para um contexto infantil as obrigações e cobranças do treinamento de adultos (KNIJNIK; MASSA; FERRETTI, 2008), principalmente em busca de resultados expressivos, perspectiva esta também criticada por Silva, Fernandes e Celani (2001).

A opinião dos treinadores de diferentes modalidades vem se tornando uma importante fonte de estudos no campo esportivo, seja para identificar questões pedagógicas, para a análise de jogo ou mesmo para a formação profissional (PEREIRA; HUNGER, 2003; NUNOMURA; CARRARA; CARBINATTO, 2010; MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2015).

Os treinadores podem apresentar pontos concordantes a respeito de uma determinada temática, configurando uma representação dos seus saberes pautando-se nas suas experiências profissionais e/ou nos seus conhecimentos acadêmicos. A opinião desses, portanto, é repleta de significados e representações, que podem ser manifestados a partir de argumentos (ou dis-

cursos-síntese) que agregam opiniões semelhantes (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2012), que possibilitam interpretar e dar sentido ao seu conjunto de práticas.

Sendo assim, o presente estudo teve como objetivo identificar os métodos de ensino mais utilizados pelos treinadores para o ensino dos aspectos defensivos e o momento no qual consideram importante ensinar outros tipos de defesa, além da individual, no treinamento da categoria sub-13 do basquetebol feminino.

Metodologia

A amostra foi constituída pelos quatro treinadores semifinalistas do Campeonato Estadual de Basquetebol da categoria sub-13 feminino (promovido pela Federação Paulista de Basketball). Todos os treinadores são graduados em Educação Física, pós-graduados em áreas correlatas, com média de idade de 45,8 ($\pm 8,4$) anos e média de 20,3 ($\pm 11,3$) anos de experiência profissional. Os entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa Institucional.

Pela intenção desta pesquisa partir de elementos da experiência humana que enfatizam o processo de EAT, e sendo o treinador o meio para se obter as informações, a opção foi dada pela pesquisa qualitativa. Para Marconi e Lakatos (2011) a pesquisa qualitativa descreve a complexidade do comportamento humano e proporciona uma análise mais profunda sobre atitudes, hábitos e tendências de comportamento. Para a obtenção das informações dos discursos dos sujeitos um dos meios mais utilizados é a realização de entrevistas, sendo o entrevistado a fonte direta de informações (MENEZES, 2011).

A entrevista semiestruturada permite que o entrevistador conduza a entrevista na direção que ele considere mais adequada, podendo assim explorar de maneira profunda os conteúdos abordados a partir de uma temática central e pertinente (MARCONI; LAKATOS, 2011; MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2015). Os procedimentos para a realização das entrevistas foram pautados nas seguintes etapas: a) contato com o treinador via telefone ou e-mail; b) agendamento de local e horário específico que não concorresse com suas atividades profissionais; c) realização da entrevista; d) transcrição da entrevista. A transcrição foi iniciada no mesmo dia da entrevista, pelo fato de o discurso ainda estar latente para o pesquisador (OLIVER; SEROVICH; MASON, 2005).

Partindo-se desses pressupostos, foi desenvolvido um instrumento de entrevista semiestruturada partindo de questionamentos pré-estabelecidos relacionados à temática dos aspectos defensivos relevantes na categoria sub-13 do basquetebol, composto pelas seguintes questões centrais: a) “como você ensina nessa categoria o sistema defensivo sem que seus alunos percam o interesse?”; b) “apesar da obrigatoriedade da marcação individual, você acha importante ensinar os outros sistemas defensivos nessa categoria? Por quê? Como faz isso?”.

Para organizar, tabular e interpretar os dados qualitativos de natureza verbal, obtidos a partir de entrevistas, foi utilizado o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003; 2012). O DSC baseia-se em perguntas abertas, de caráter discursivo, nas quais se pretende coletar informações referentes aos pensamentos e às opiniões dos indivíduos sobre a temática. Busca-se, portanto, a expressão do pensamento de uma comunidade (ou coletividade), a partir da agregação de trechos dos discursos dos sujeitos, mantendo a coerência e a constituição de cada uma das partes que o compõe.

O DSC é constituído pelas seguintes figuras metodológicas: a) ideias centrais (IC - descrição sucinta, fidedigna e objetiva do sentido de um determinado discurso sobre uma temática, que não se relaciona à interpretação, mas à descrição do sentido de um discurso); b) expressões-chave (ECH - transcrições literais de trechos contínuos ou descontínuos do discurso que revelam a sua essência); c) Discurso do Sujeito Coletivo (DSC - discurso-síntese elaborado em primeira pessoa, composto pelas ECH que possuem a mesma IC) (LEFÈVRE;

LEFÈVRE, 2012). Os discursos são analisados de forma a identificar algumas variáveis, como as IC e as ECH que, a partir de seus possíveis agrupamentos e reconstruções, expressarão um discurso coletivo (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003).

Resultados e discussão

A partir das transcrições dos discursos dos treinadores e da tabulação dos dados a partir do DSC foi possível observar duas temáticas principais: a primeira se referindo aos métodos utilizados para o ensino dos sistemas defensivos e a segunda sobre o ensino de diferentes sistemas na categoria sub-13. Tais temáticas serão abordadas em duas subseções específicas, contemplando o aprofundamento devido em cada uma dessas.

Métodos para o ensino dos sistemas defensivos:

Partindo-se do primeiro questionamento, sobre como ensinam os sistemas defensivos nessa categoria, foi possível elaborar dois DSC: DSC1, composto pela IC-1: “prioriza métodos de ensino ativos” (opinião compartilhada por S1, S2 e S3); e DSC2, composto IC-2: “utilização de recursos visuais” (com a opinião de S3). Desta maneira, o DSC1 é assim apresentado:

“Pra fazer as meninas se motivarem na defesa, eu trabalho muito marcação por meio de jogos^{S1,S3} e muita conversa^{S3}. Gosto de grandes jogos pra aquecimento, pra poder desenvolver nelas raciocínio, porque jogo tático nada mais é do que um pouco mais complexo dos grandes jogos, por exemplo queimada, pique bandeira ou mesmo jogos que envolvem o basquete eu gosto bastante; mas tenho visto algumas coisas [*em outros países*] que estão mudando o meu modo de pensar: se usa bastante o lúdico na preparação das crianças na escolinha, no sub-13^{S2}”.

No DSC1 os treinadores apontam que optam pelo ensino por meio de jogos buscando enfatizar aspectos como a melhoria do raciocínio dos jogadores, a partir de um ambiente divertido e, conseqüentemente, motivante (tal aspecto também é destacado por Menezes, Marques e Nunomura, 2014). Os jogos apontados no DSC1 podem ser específicos do basquetebol ou não específicos (como o pique bandeira e a queimada, destacados pelos treinadores), mas que apresentam dois importantes fatores: as relações de cooperação e oposição (que buscam enfatizar as articulações entre os jogadores e, portanto, o acesso ao pensamento estratégico-tático) e a complexidade inerente ao basquetebol (também decorrente das relações entre os jogadores, no ambiente dinâmico do jogo e com forte apelo à capacidade de tomada de decisão desses).

A opinião expressada no DSC1 aponta para um olhar sobre o ensino dos JEC que considere as relações entre os jogadores e, ao mesmo tempo, possam ser transferidas entre modalidades. Butler (1996), um dos autores que descreve a abordagem denominada *Teaching Games for Understanding* (TGfU), aponta que o ensino por meio de jogos permite desenvolver um conjunto de técnicas com aplicação imediata no contexto do jogo, tendo o jogador como o centro do processo de ensino.

Ainda nesta perspectiva, Galatti et al. (2014) descreveram que as metodologias de ensino passaram a sustentar a lógica do jogo, ou seja, faz-se o uso das compreensões da tática que rompem com o paradigma tecnicista do ensino dos JEC. O ensino fragmentado dos JEC é alvo de críticas por diferentes autores, pelo fato de não contemplar o desejo de jogar pelo praticante, além de utilizar-se de um contexto alienado ao qual será empregado um conjunto de

conhecimentos (MEMMERT; HARVEY, 2010; MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2014; MEMMERT et al., 2015).

A utilização de métodos ativos para o ensino dos JEC, como é o caso do método global-funcional (que prioriza o ensino por meio de jogos) e do método situacional (que prioriza o ensino a partir de unidades funcionais menores extraídas do próprio jogo), vem ganhando cada vez mais espaço a partir dos apontamentos dos autores supracitados. A opção pelo método global-funcional, por exemplo, prioriza a tomada de decisão do jogador baseando-se na sua lógica de compreensão do próprio jogo e de situações vivenciadas em diferentes jogos que possam ser transferíveis ao contexto do basquetebol (GALATTI; PAES, 2007). No DSC1 os treinadores apontam a utilização desse método na categoria sub-13 para o ensino dos sistemas defensivos, no qual explicita-se o desenvolvimento de questões referentes ao “raciocínio” que, diretamente, ligam-se à escolha de opções para a tomada de decisão no ambiente do jogo.

A premissa deste método é que, a partir das vivências de jogos de menor complexidade, haja a possibilidade de resolução de situações-problema no próprio ambiente de jogo, sem necessariamente perder o vínculo com os aspectos táticos, técnicos e lúdicos (GALLATI; PAES, 2007). Assim sendo, o desenvolvimento do “raciocínio” das jogadoras (conforme apresentado no DSC1) se refere basicamente à capacidade de perceber o ambiente do jogo e de tomar decisões críticas naquele contexto. A categoria sub-13, que compõe uma importante fase do processo de formação esportiva, é identificada no modelo proposto por Côté et al. (2007) como uma etapa intermediária entre os anos de amostragem e os anos de investimento em um determinado esporte. Denominada pelos autores de anos de especialização, caracteriza-se pela redução da participação em diferentes esportes e, ao mesmo tempo, diminuição da ênfase nos jogos deliberados (atividades intrinsecamente motivadoras, voltadas para a diversão) e aumento da ênfase na prática deliberada (atividades com recompensas imediatas, com regras explícitas e que objetivam melhora do desempenho).

O ensino por meio de jogos visa não apenas o domínio dos elementos técnicos, mas também exige que a inteligência dos jogadores seja desenvolvida para resolver as situações-problemas que lhe são impostas (MEMMERT; HARVEY, 2010). Tal perspectiva de EAT apresentada no DSC1 corrobora a opinião de Paes (2001) que mostra a importância de jogar para aprender, e não necessariamente de primeiramente aprender os elementos técnicos para então tentar aplicá-los ao contexto do jogo.

Embora não tenha sido mencionado no DSC1, outro exemplo de método ativo é o situacional, estruturado a partir de unidades funcionais extraídas do jogo formal, com número reduzido de jogadores, como o 2x2 e o 3x3, nas quais espera-se que o jogador consiga transferir para o jogo formal as relações entre os aspectos técnicos e táticos (MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2014). Este método permite que o aprendiz selecione uma decisão dentre diferentes alternativas, mantendo o caráter imprevisível do jogo.

Greco (2001) aponta que é possível desenvolver ao mesmo tempo as capacidades técnicas e as táticas, para isso o jogo tem que ser criado a partir da realidade do próprio aprendiz para que ele possa dominar e compreender suas capacidades físicas, técnicas e táticas que são exigidas durante as situações-problemas que são impostas. Memmert e Harvey (2010) e Ricci et al. (2011) mostram que o ensino a partir de métodos ativos é mais eficaz pois faz com que o aprendiz desenvolva o seu pensamento tático entendendo assim as razões que o levaram a terem um certo comportamento.

Já o DSC2, originário da IC-2: “utilização de recursos visuais”, é assim apresentado:

“O que ajuda muito é a prancheta, a lousa. O visual é muito importante, é pegar nelas, é o auditivo, o sensitivo e o motor. Tem algumas que além de pegar e mostrar você tem que mostrar na prancheta pra entender^{S3}”.

Alguns dos recursos destacados no DSC2, como a prancheta e a lousa, são cada vez mais frequentes nos treinamentos das equipes (assim como os vídeos de jogos). A prancheta, em específico, tem sido utilizada cada vez com maior frequência em diferentes modalidades, principalmente com o objetivo de fornecer informações aos jogadores em outro plano que, assim como na quadra, possibilita suscitar diferentes questionamentos pelos jogadores. Há o destaque, no DSC2, do uso desses recursos visuais como informações extras aos jogadores, partindo-se do pressuposto de que esses podem acessar e compreender as informações a partir de diferentes fontes perceptivas.

Para Magill (2000) os métodos mais populares para a transmissão de informações são as instruções verbais e as demonstrações. Tonello e Pelegrini (1998) sugerem que dizer como uma habilidade deve ser feita e depois demonstrá-la minimiza as instruções mais complexas. Dessa maneira, a opinião expressa no DSC2 vai ao encontro das premissas apontadas pelos autores supracitados, principalmente pelo fato de manifestar as diferentes possibilidades de transmitir as informações para as suas jogadoras.

Filin (1996) aponta que o objetivo da técnica é a melhora do resultado partindo de uma economia de movimento. Para o autor é necessário que a aprendizagem se inicie de maneira verbal, seguida do desmembramento do exercício devendo assim promover a execução prática pelos meios técnicos de ensino. Entendendo a técnica como uma das etapas para obtenção de rendimento a descontextualização poderia dificultar o entendimento da modalidade esportiva para o jogador (COSTA; NASCIMENTO, 2004).

Fonseca et al. (2008) apontam que a demonstração é uma maneira de apresentar um modelo para a execução de uma determinada tarefa, e consiste em uma forma de fornecer informações sobre “como” executar determinada habilidade. Nesse sentido, uma das teorias que relaciona a demonstração como forma de aprendizagem se fundamenta na teoria da Aprendizagem Social de Bandura, a qual defende que as informações que são observadas a partir das características temporais e espaciais, permitem que o aprendiz formule uma representação mental da tarefa a ser realizada (FONSECA et al., 2008).

Entendemos, para tanto, que o DSC2 seja complementar ao DSC1, uma vez que as diferentes formas de transmissão de informações, principalmente que retratem o complexo cenário do jogo defensivo (por exemplo), não concorrem com os métodos em questão, mas podem clarificar alguns conceitos ainda não interiorizados por alguns jogadores. Nesse sentido, destaca-se ainda a larga preferência por métodos de ensino ativos, amplamente encorajados por diferentes autores, mas de difícil implementação (Memmert et al., 2015).

O ensino de diferentes sistemas defensivos na categoria sub-13:

Considerando o segundo questionamento realizado nesta pesquisa, no qual buscou-se observar a importância do ensino de outros sistemas defensivos na categoria sub-13, apesar da obrigatoriedade da marcação individual nessa categoria, foi possível elaborar três DSC: DSC3, elaborado a partir da IC-3: “ensino apenas no final da categoria sub-13” (opinião compartilhada por S3 e S4); DSC4, elaborado a partir da IC-4: “ensino todas” (opinião de S1); e DSC5, elaborado a partir da IC-5: “não ensino outras defesas nessa categoria” (opinião de S2). Os três DSC são assim apresentados:

DSC3: “Eu ensinaria para aprender a jogar contra, mas não é uma coisa que você fala que é o mais importante; seria mais pra elas terem noção pra quando chegarem no sub-14; mas coisas básicas como os tipos de defesa zona que tem e como se posicionar^{S3}. Não queimar etapas, se for a obrigatoriedade do individual, beleza; o que pode fazer é no final do sub-13, ali em novembro, porque sei que no ano seguinte vai poder marcar zona. Você começa a dar uma pincelada como é a defesa zona, porque ano que vem que ela

vai disputar categoria que pode marcar, ela já está mais ou menos sabendo^{S4}”.

DSC4: “Todas as minhas equipes treinam todas as defesas e como a gente faz isso é realmente no treinamento, você treina sistema defensivo individual, meia quadra, três quartos da quadra, pressão quadra toda, você marca essas pressões em zona. Muita gente acha que marcação por zona é você ficar parado e não é, muitas vezes você corre mais na marcação por zona do que na individual, porque se eu estou marcando um atleta e ele fica parado eu também tenho que ficar parado, agora marcação por zona eu estou marcando um conjunto, você marca uma determinada parte da quadra, é sua responsabilidade^{S1}”.

DSC5: “Não, eu acredito que nas fases seguintes ou subsequente que eles irão passar comigo ou com outro professor que esse conteúdo poderia ser explorado. Nesse planejamento se você tem a defesa individual como ponto único pra ensinar você tem muito mais tempo pra trabalhar os fundamentos defensivos, bem trabalhados; em uma categoria superior ela já vai poder subir de nível e aprender outras coisas porque aquilo que já foi trabalhado está bem trabalhado^{S2}”.

A partir dos DSC apresentados é possível encontrar semelhanças entre o DSC3 e o DSC5, principalmente pela preocupação externada em relação à formação das jogadoras, que deva ser de maneira a consolidar o aprendizado da marcação individual na categoria sub-13. Esse apontamento dos discursos pode estar relacionado diretamente a dois fatores: a) preocupação com uma boa formação defensiva individual, que servirá como base para os demais sistemas; e b) exigências expressas no regulamento da competição da qual participam. Outro aspecto destacado no DSC3 reside no fato de os treinadores não estarem preocupados com resultados imediatos, mas com uma perspectiva de desempenho em longo prazo, principalmente quando aponta a ideia de uma formação consolidada para que possam jogar bem na categoria imediatamente superior. Nesse sentido, o DSC5 complementa tal perspectiva quando aborda a consolidação da defesa individual em momento anterior às demais. Há uma sensível diferença entre o DSC3 e o DSC5, em que no primeiro desses aponta-se para a apresentação de outros sistemas defensivos (como os zonais, por exemplo) no final da categoria (após o período competitivo), como uma forma de estimular os jogadores à proteção de determinadas regiões da quadra, pré-requisito para a compreensão dos sistemas zonais.

Assim sendo, a marcação individual é apontada pelos treinadores no DSC3 e DSC5 como pré-requisito para o desenvolvimento dos demais sistemas defensivos nas etapas posteriores do processo de EAT. Analogamente ao desenvolvimento dos sistemas defensivos no handebol (MENEZES, 2010), o ensino da marcação individual no basquetebol fundamenta-se pelo desenvolvimento de aspectos como o senso de responsabilidade individual, a noção espacial e a noção de mudanças de velocidade, ritmo e direção dos deslocamentos. Por outro lado, uma vez que a exigência da competição é voltada exclusivamente à utilização da marcação individual, abre-se o precedente para que os demais sistemas sejam deixados à margem em detrimento do regulamento dessa.

Em posição oposta encontra-se o DSC4, o qual expressa a abordagem de diferentes sistemas defensivos na categoria sub-13. Embora se preconize uma formação generalista nos JEC, conforme apresentado no debate do DSC1, o desenvolvimento de diferentes sistemas defensivos em apenas uma categoria (principalmente no início do processo de EAT) pode apresentar um grande volume de informações aos jogadores e, conseqüentemente, não atender à questão central de aprender a jogar em fase defensiva.

Ainda considerando esse contexto é desejável que, durante as etapas iniciais do processo de EAT (e a categoria sub-13 no basquetebol constitui-se como tal), se estabeleçam as bases para maiores rendimentos no futuro (SILVA; FERNANDES; CELANI, 2001). Observando alguns dos discursos apresentados, notadamente os DSC1, DSC3 e DSC5, identifica-se que os treinadores estão procurando o desenvolvimento dessas bases apresentadas pelos autores para o desenvolvimento futuro. Tais posicionamentos contrapõem a ideia de especialização esportiva precoce a partir da diversificação das práticas em treinamento.

Outro apontamento se faz no sentido da diversificação das práticas pelos treinadores, apontada por Côtè, Baker e Abernethy (2007) como primordiais no início do processo de EAT, principalmente quando envolvem jogos de diferentes modalidades (apresentado no DSC1), dos quais é possível vislumbrar a sua transferência para outros cenários do basquetebol. O fato de ensinar todos os sistemas defensivos, como apresentado no DSC4, pode não configurar, necessariamente, um ambiente de práticas diversificadas na categoria sub-13 do basquetebol, mas voltado ao desempenho dos jogadores para jogar contra determinados adversários (deixando implícita a busca por resultados competitivos). Caso tal premissa seja verdadeira, esta pode até configurar um ambiente de especialização, dependendo dos procedimentos pedagógicos adotados pelos treinadores (MENEZES; MARQUES; NUNOMURA, 2014).

Como destacado anteriormente pelos treinadores, sugere-se que nessa categoria seja ensinada a marcação individual pautando-se, principalmente, em situações de jogo e no ensino por meio dos jogos. Ao mesmo tempo, compreende-se que o ensino da marcação individual (pautado na variabilidade de estímulos e de possibilidades de tomada de decisão dos jogadores) tem muito a contribuir com diferentes aspectos que permitirão que o jogador alcance, ao longo do processo de EAT, cada vez mais altos índices de desempenho sem, necessariamente, preocupar-se com o resultado da competição (produto), mas com o processo. Esse apontamento ficou evidenciado em diferentes momentos nos discursos dos treinadores (DSC1, DSC3 e DSC5), cuja preocupação central avançou sobre a temática da diversificação das práticas, a partir da priorização do ensino do sistema individual com preferência para o ensino por meio de jogos.

Conclusão

A partir dos discursos apresentados pelos treinadores foi possível identificar que esses não preocupam-se primariamente com a especialização dos jogadores, mas com o desenvolvimento de diferentes competências inerentes à categoria sub-13. Assim, nota-se a preocupação com a formação dos jogadores em longo prazo quando o assunto envolve os sistemas defensivos. Tal preocupação se reflete quando os treinadores apontam o ensino prioritário da defesa individual (em detrimento dos demais tipos), apontando essa como a base para a compreensão das posteriores.

Destaca-se, também, a priorização pelo ensino por meio de jogos e ambientes complexos e imprevisíveis, contemplando princípios comuns ao jogo formal de basquetebol. Para Menezes, Marques e Nunomura (2014), independente do ambiente físico e da disponibilidade de materiais, é necessário que ao longo do processo de EAT sejam enfatizados diferentes aspectos, como os motores, os cognitivos e os sócio-afetivos para que os jogadores sejam capazes de atingir seus objetivos utilizando-se de resoluções criativas para que aspectos requisitados durante o jogo sejam tangíveis.. Para isso, diferentes possibilidades de estímulos podem ser abordadas a partir dos métodos de ensino, tais como o uso de jogos adaptados e reduzidos, a utilização de situações-problemas e ou até mesmo situações que sejam centradas apenas na técnica do esporte.

Assim sendo, os resultados deste artigo apontam que os treinadores priorizam métodos de ensino ativos, além do aporte com diferentes recursos visuais. Trata-se, portanto, de uma forma de ensino organizada e não fragmentada, ou seja, os aspectos lúdicos, técnicos, táticos e de regulamento estão envolvidos a partir das situações-problema que são criadas (GALATTI; PAES, 2007) considerando, entretanto, a complexidade inerente ao JEC em questão (MENEZES, 2012).

Considerando os resultados apresentados esta pesquisa apresenta importantes reflexões para o campo prático do ensino do basquetebol na categoria sub-13, passível de reflexões do processo de EAT, considerando ainda essa fase como de diversificação de estímulos, e não de especialização esportiva.

Destaca-se, ainda, a prioridade em ensinar a marcação individual na categoria sub-13, uma vez que há a exigência da própria competição em realizar esse tipo de marcação ao longo do jogo. O DSC3, o DSC4 e o DSC5 destacam a importância da especificidade dos exercícios durante o treinamento, tendo em vista que a maioria dos treinadores preconiza o ensino do tipo de defesa estabelecido pela Federação. Tal posicionamento faz emergir dois questionamentos: 1) “a busca pela consolidação da aprendizagem da marcação individual nessa categoria se dá pela preocupação com o processo de EAT ou apenas para atender o regulamento da competição?”; e 2) “caso a marcação individual não fosse obrigatória, os treinadores optariam pela sua realização?”.

Os discursos dos treinadores não revelaram essas informações, principalmente por tais questionamentos terem surgido apenas após a análise dos resultados, mas indicaram uma importante lacuna para pesquisas futuras. Outra limitação deste estudo reside no fato de agregar a opinião dos quatro semifinalistas do Campeonato Paulista de Basquetebol, representando um retrato da realidade vivida apenas por esses treinadores. Em estudos futuros abre-se a perspectiva de entrevistar um número maior de treinadores, além de poder incluir outras categorias e de outros âmbitos competitivos.

DEFENSIVE TEACHING-LEARNING-TRAINING PROCESS IN THE OPINION OF BASKETBALL COACHES OF U-13 CATEGORY

Abstract

The aim of this work was to point out the teaching-learning-training methods and defensive systems taught by coaches of U-13 women's basketball. Were interviewed the four semifinalists coaches of State of Sao Paulo Basketball Championship, whose speeches were tabulated and analyzed according to the Collective Subject Discourse method. The results showed that there is a preference for the use of active teaching methods (games and game situations), and that the teaching of different defensive systems occurs at the end of the U-13 category, due to the requirement of individual defensive system in the competition. It was concluded that the basketball teaching in this category should be based on multiple experiences of the game.

Keywords: Sport Pedagogy. Team Sports. Basketball. Defensive Aspects.

PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA DEFENSA EN LA OPINIÓN DE ENTRENADORES DE BALONCESTO DE LA CATEGORÍA SUB-13

Resumen

El objetivo de este estudio fue señalar los métodos de enseñanza y los sistemas defensivos enseñados por entrenadores de baloncesto femenino de la categoría sub-13. Se entrevistó a los cuatro entrenadores semifinalistas del Campeonato Paulista entrenadores de baloncesto, cuyos testimonios fueron tabulados y analizados de acuerdo con el método del Discurso del Sujeto Colectivo. Los resultados mostraron que existe una preferencia por el uso de métodos de enseñanza activos (juegos y situaciones de juego), y que la enseñanza de diferentes sistemas defensivos se produce al final de la categoría, porque la marcación individual es obligatoria en la competición. Se concluye que la enseñanza del baloncesto en esta categoría debe ser generalista, con múltiples experiencias de juego.

Palabras clave: Pedagogía del Deporte. Deportes de Equipo. Baloncesto. Aspectos defensivos.

Referências

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

BUTLER, J. I. Teacher responses to Teaching Games for Understanding. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, v.67, n.9, p.17-20, 1996.

COSTA, L.C.A.; NASCIMENTO, J.V. O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. **Revista Educação Física/UEM**, Maringá, v.15, n.2, p.49-56, 2004.

CÔTÈ, J.; BAKER, J.; ABERNETHY, B. Practice and play in the development of sport expertise. In: EKLUND, R.; TENENBAUM, G. (Ed.). **Handbook of sport psychology**. 3.ed. Hoboken: Wiley, 2007. p.184-202.

FEDERAÇÃO PAULISTA DE BASKETBALL. Regulamento geral dos campeonatos – 2012. Disponível em: http://fpb.com.br/downloads/norma_reg/Reg_Geral_2012.pdf. Acesso 22 jul. 2015.

FILIN, V. P. **Desporto juvenil: teoria e metodologia**. Londrina: CID, 1996

FONSECA, F. S. *et al.* Demonstração e prática mental na aquisição de habilidades motoras. **Motricidade**, Santa Maria da Feira, v.4, n.2, p.61-66, 2008.

GALATTI, L. R. *et al.* Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista Educação Física/UEM**, Maringá, v.25, n.1, p.153-162, 2014.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e a aplicação das teorias acerca dos jogos esportivos coletivos em escolas de esportes: o caso de um clube privado de Campinas-SP. **Conexões**, Campinas, v.5, n.2, p.31-44, 2007.

GAMA FILHO, J. G. Metodologia do Treinamento técnico-tático no futebol. In: GARCIA, E. S.; LEMOS, K. L. M. (Org.). **Temas atuais VI em Educação Física e esportes**. Belo Horizonte: Health, 2001. p. 86-106.

GARGANTA, J. O treino da tática e da técnica nos jogos desportivos à luz do compromisso cognição-ação. In: BARBANTI, V. J. ; BENTO, J. O. ; MARQUES, A. T.; AMADIO, A. C.

(Orgs.). **Esporte e atividade física**: interação entre rendimento e qualidade de vida. Barueri: Manole, 2002. p. 281-306.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Org.). **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Porto: Universidade do Porto, 1998. p. 11-26.

GRECO, P. J. Métodos de ensino-aprendizagem-treinamento nos jogos esportivos coletivos. In: GARCIA, E. S.; LEMOS, K. L. M. **Temas Atuais VI em Educação Física e Esportes**. Belo Horizonte: Saúde, 2001. p. 48-72.

GRÉHAIGNE, J. F.; GODBOUT, P. Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. **Quest**, v.47, n.4, p.490-505, 1995.

KNIJNIK, J. D.; MASSA, M.; FERRETTI, M. A. C. Direitos Humanos e Especialização Esportiva Precoce: Considerações Metodológicas e Filosóficas. In: MACHADO, A.A. (org.) **Especialização Esportiva Precoce**: Perspectivas atuais da Psicologia do Esporte. Jundiaí, Fontoura, 2008, pág. 109-128.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **Discurso do sujeito coletivo**: um novo enfoque em pesquisa qualitativa. 1.ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **Pesquisa de representação social**: um enfoque qualitativo. 2.ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

MAGILL, R. **Aprendizagem motora**: conceitos e aplicações. São Paulo, Edgard Blucher, 2000.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MATIAS, C. J. A. S.; GRECO, P. J. Cognição e ação nos jogos esportivos coletivos. **Ciência & Cognição**, Rio de Janeiro, v.15, n.1, p.252-271, 2010.

MEMMERT, D.; HARVEY, S. Identification of non-specific tactical tasks in invasion games. **Physical Education and Sport Pedagogy**, London, v.15, n.3, p.287-305, 2010.

MEMMERT, D. *et al.* Top 10 Research Questions Related to Teaching Games for Understanding. **Research Quarterly For Exercise and Sport**, v.86, n.4, p.347-359, 2015.

MENEZES, R. P. O ensino dos sistemas defensivos do handebol: considerações metodológicas acerca da categoria cadete. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.13, n.1, p.1-16, 2010.

MENEZES, R. P. **Modelo de análise técnico-tática do jogo de handebol**: necessidades, perspectivas e implicações de um modelo de interpretação das situações de jogo em tempo real. 2011. 303p. Tese (Doutorado em Educação Física), Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

MENEZES, R. P. Contribuições da concepção dos fenômenos complexos para o ensino dos esportes coletivos. **Motriz**, Rio Claro, v.18, n.1, p.34-41, 2012.

MENEZES, R. P.; MARQUES, R. F. R.; NUNOMORA, M. Especialização esportiva precoce e o ensino dos jogos coletivos de invasão. **Movimento**, Porto Alegre, v.20, n.1, p.351-373, 2014.

MENEZES, R. P.; MARQUES, R. F. R.; NUNOMORA, M. O ensino do handebol na categoria infantil a partir dos discursos de treinadores experientes. **Movimento**, Porto Alegre, v.21, n.2, p.463-477, 2015.

NUNOMURA, M.; CARRARA, P. D. S.; CARBINATTO, M. V. Análise dos objetivos dos técnicos na Ginástica Artística. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.1, p.95-102, 2010.

OLIVER, D.; SEROVICH, J.; MASON, T. Constrains and opportunities with interview transcription: towards reflection in qualitative research. **Social Forces**, v.84, n.2, p.1273-1289, 2005.

PAES, R. R. **Educação física escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico no ensino fundamental. Canoas: Ed. ULBRA, 2001.

PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. B. **Pedagogia do esporte**: iniciação e treinamento em basquetebol. 1.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.

PEREIRA, J. M.; HUNGER, D. A. C. F. Formação e atuação profissional no voleibol: opinião de técnicos da cidade de São José dos Campos, SP. **Motriz**, Rio Claro, v.9, n.2, p.89-96, 2003.

RAMOS, A. M.; NEVES, Ricardo Lira Rezende. A iniciação esportiva e a especialização precoce à luz da teoria da complexidade—notas introdutórias. **Pensar a prática**, Goiânia, v.11, n.1, p.1-8, 2008.

RAMOS, V. et al. A aprendizagem profissional - as representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. **Motriz**, Rio Claro, v.17, n.2, p.280-291, 2011.

RICCI, G. S. et al. Avaliação da aprendizagem do handebol por jovens entre 11 e 14 anos a partir do método situacional. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.14, n.1, p.1-18, 2011.

SILVA, F. M.; FERNANDES, L.; CELANI, F. O. Desporto de crianças e jovens – um estudo sobre as idades de iniciação. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v.1, n.2, p.45-55, 2001.

SIMÕES, A. C.; BÖHME, M. T. S.; LUCATO, S. A participação dos pais na vida esportiva dos filhos. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.13, n.1, p.34-45, 1999.

TONELLO, M. G. M.; PELLEGRINI, A. M. A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de educação física. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.12, n.2, p.107-114, 1998.

Recebido em: 15/04/2016

Revisado em: 11/07/2016

Aprovado em: 01/09/2016

Endereço para correspondência:

rafaelpombo@usp.br

Rafael Pombo Menezes

Universidade de São Paulo

Av. Bandeirantes, 3.900 Monte Alegre

Ribeirão Preto - SP

CEP: 14040-900