



ConScientiae Saúde

ISSN: 1677-1028

conscientiaesaude@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Gimenez, Roberto; Ugrinowitsch, Herbert
Iniciação esportiva para crianças de segunda infância
ConScientiae Saúde, núm. 1, 2002, pp. 53-60
Universidade Nove de Julho
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92900110>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

INICIAÇÃO ESPORTIVA PARA CRIANÇAS DE SEGUNDA INFÂNCIA

ROBERTO GIMENEZ *
HERBERT UGRINOWITSCH **

* Mestre em Educação Física, membro do Laboratório de Comportamento Motor da Escola de Educação Física e Esporte da USP; Professor dos Cursos de Educação Física da UNICID e UNINOVE.
** Mestre em Educação Física, membro do Laboratório de Comportamento Motor da Escola de Educação Física e Esporte da USP, Professor dos Cursos de Educação Física da UNI-SANTANA e UNINOVE.

Resumo

O presente ensaio aborda o problema da especialização esportiva precoce, cada vez mais comum nos programas de atividade motora direcionados às crianças de Segunda Infância. Para tanto, são discutidas algumas características fisiológicas, cognitivas, sociais e motoras das crianças dessa faixa etária, com o intuito de auxiliar a tomada de decisões sobre a natureza dos programas de intervenção relacionados ao esporte. Sugere-se que os programas destinados a essas crianças devam basear-se, sobretudo, em atividades rítmicas, de auto-testagem e jogos de regras, e que não deixem de levar em consideração as peculiaridades da faixa etária. Por isso, recomenda-se que esses programas, na medida do possível, sejam norteados por pressupostos da abordagem desenvolvimentista.

Palavras-chave: Desenvolvimento humano; Educação Física; esporte.

Abstract

It is said that the presence of the precocious sports specialization practices in the motor activity programs, that are addressed to second childhood children, has become very common and figured a problem. The aim of this paper is to discuss such problem and reach the most possible accurate decision about the nature of the intervention programs which are related to sports activities, based on some physiological, cognitive, social and motor characteristics of children at such age. As a result it is suggested that programs addressed to these children should be mainly based on both rhythmic and challenging activities as well as games with clear rules. Other drawn suggestion is that in order to reach the best decision about the program to be adopted, the professionals have to take into account the peculiarities of each age group they are going to work with. In this way it is recommended that such programs should be grounded in the developmental approach bases..

Key words: human development; physical education; sports.

INTRODUÇÃO

A prática de atividade motora é considerada elemento essencial para a qualidade de vida de indivíduos que vivem em metrópoles. Genericamente, são apontados inúmeros benefícios, sejam eles relacionados ao sono (MELLO, 1996), estresse (RAUSHBACH, 1990), melhora da função cardiorrespiratória (ARAÚJO & ARAÚJO, 1985; MCARDLE, KATCH & KATCH, 1996), em razão da prática sistemática e orientada de exercícios físicos.

Uma das manifestações mais evidentes da atividade motora é a prática desportiva. Em linhas gerais, acredita-se que o desporto reúna vários componentes necessários à qualidade de vida, o que pode ser observado na generalização da busca da atividade desportiva por parcela razoável da população, sobretudo nos grandes centros urbanos.

A carência de espaços apropriados ao desenvolvimento de atividades desportivas e a violência característica das grandes cidades têm levado os pais a encaminharem seus filhos a programas sistematizados de atividade motora, em sua maioria baseados na prática específica de uma modalidade esportiva.

Diante dessa condição mercadológica favorável, amplia-se o número de serviços prestados por profissio-

nais ligados à Educação Física e ao Esporte. Em consequência disso, é cada vez maior o número de programas de iniciação esportiva, ou “escolinhas de esporte”, destinados a crianças de Segunda Infância, seja em clubes, condomínios, em instituições especializadas, ou mesmo no estabelecimento escolar, em programas extra-curriculares.

Na última década, o envolvimento com o esporte tem sido alvo de muita preocupação de várias áreas, por exemplo, Medicina (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE MEDICINA DESPORTIVA, 1997), Psicologia e a própria Educação Física (RAMOS DE OLIVEIRA, 1995; WEINECK, 2000). Um dos motivos dessa preocupação é o envolvimento de crianças, de maneira prematura, com o treinamento esportivo propriamente dito, o qual poderia trazer implicações negativas em várias dimensões do comportamento, que envolvem aspectos físico-motores, cognitivos e socioculturais.

Em face dessa problemática, levanta-se a necessidade de reestruturar os programas de educação física destinados a crianças de Segunda Infância, tendo como base uma melhor orientação das demandas e capacidades dos indivíduos, correspondentes a essa faixa etária (FREUDENHEIM, 1995; GALLAHUE & OZMUM, 2001). Em linhas gerais, sugere-se que um problema dos programas tradicionais é o

início antecipado do trabalho com habilidades específicas das modalidades, pois, quando a criança vivencia uma gama maior de habilidades motoras, encontra melhores condições para aprender as habilidades específicas, características do contexto esportivo.

Em contrapartida, um problema que surge em decorrência da natureza desse modelo mais recente é que, por sua natureza voltada para a generalidade, é possível que não aconteçam mudanças em habilidades e capacidades tão específicas no processo de desenvolvimento motor, sobretudo quando se leva em consideração a maior parte dos programas de educação física que acontece numa frequência de duas ou três vezes por semana (GUEDES & GUEDES, 1997). O propósito do presente artigo é discutir a natureza dos programas de iniciação esportiva tradicionais e apresentar algumas sugestões para a condução de propostas de intervenção junto a crianças de Segunda Infância, norteadas por conhecimentos relacionados ao crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora dos alunos.

OS MODELOS TRADICIONAIS EM PROGRAMAS DE TREINAMENTO PARA SEGUNDA INFÂNCIA

O adulto da atualidade talvez se lembre das aulas de educação física na escola. Em sua maioria, os professores compareciam à quadra para o início das aulas, com um apito, uma bola sob o braço e um cronômetro pendurado ao pescoço. As atividades iniciais da aula correspondiam a um aquecimento, identificado por uma corrida em torno da quadra; em seguida, os alunos eram dispostos em fileiras e colunas, para a execução de exercícios, envolvendo bastões, fitas, bolas. Isso porque as tarefas que deviam ser realizadas eram previamente estabelecidas pelo professor, cabendo aos alunos, grande parte das vezes, tentar reproduzir um modelo de execução proposto. Posteriormente, o professor passava a desenvolver atividades direcionadas ao aprimoramento de habilidades motoras específicas que excluía ou marginalizavam alguns alunos que não conseguiam apresentar um padrão de performance compatível com os demais.

Esse modelo de educação física que deriva das Escolas Clássicas Europeias (MARINHO DE OLIVEIRA, 1983) e influenciou a prática da Educação Física, no Brasil e em grande parte do mundo, tem sido alvo de muitas críticas (MORFORD, 1972; MARIZ DE OLIVEIRA, 1991; FREIRE, 1989). Essas críticas permeiam desde o processo de seleção dos alunos para ingressarem nas aulas, ou programas de atividade motora (os testes de aptidão, por exemplo), até o próprio processo de avaliação utilizado, que se baseia primordialmente no procedimento, com ênfase numa forma de execução particular. Grande parte das vezes, a natureza desse modelo impossibilita o envolvimento de alguns indivíduos com o processo de ensino-aprendizagem.

Particularmente, essa constitui uma das razões pelas quais a Educação Física nunca pôde reprovar qualquer aluno no âmbito da escola. Prevalece ainda um questionamento sobre a existência de ensino dessa área na escola (TANI, 1991; FERRAZ, 1996). Enquanto disciplinas clássicas, como Português e Matemática, estão associadas, respectivamente, ao ensino da escrita e leitura, e da aritmética e geometria, questiona-se o que compete à Educação Física.

Em suma, entre as características da prática pedagógica da educação física, herdadas do modelo tradicional, encontram-se:

1. Seleção dos alunos para a aula de educação física, com base em exames médicos. O crédito de que a educação física deve promover a saúde e primar pela aptidão física durante as aulas, e de que a prática deve estar orientada para indivíduos “aptos”, pode, paradoxalmente, excluir alguns estudantes que não reúnam condições físicas e fisiológicas compatíveis com a execução de exercícios físicos vigorosos nas aulas;
2. Divisão de turmas, tendo como critério fundamental a diferença de sexo dos indivíduos. A ênfase demasiada no procedimento e no produto do comportamento implicou necessariamente a divisão das turmas para a aula, tendo como base o sexo das crianças. As justificativas principais para a divisão relacionam-se às diferenças corporais entre garotas e garotos, e às próprias opções pela realização de atividades diferentes entre os sexos;
3. Ênfase numa modalidade esportiva em particular, ou agrupamento das modalidades esportivas em módulos. Desse modo, opta-se, grande parte das vezes, por estabelecer um módulo voltado ao basquetebol; outro, ao voleibol; outro, ao futebol, e assim por diante, na esperança de que habilidades adquiridas na prática de uma modalidade esportiva sejam transferidas para outra. Contudo, a transferência de habilidades segue princípios específicos (SCHMIDT, 1993; SCHMIDT & WRISBERG, 2001; MAGGILL, 1998), que nem sempre ocorrem entre as habilidades esportivas praticadas;
4. Ênfase no emprego de estilos diretivos de ensino. Mais especificamente, prevalece o estilo de ensino ‘comando’, caracterizado pelo uso excessivo da demonstração. A utilização exclusiva desses estilos pode restringir o potencial criativo dos alunos, bem como limitar o acervo motor do indivíduo à forma particular de execução proposta pelo professor. (MATTOS & NEIRA, 1999);
5. A avaliação baseada no produto e na capacidade de apresentar um comportamento similar ao professor, ou outro referencial, que denote excelência. O aluno que não consegue encaixar-se nesses requisitos é considerado inapto, recebe conceitos baixos, etc.

O estabelecimento de práticas com essas características atende adequadamente às finalidades de programas de treinamento voltados para atletas. Contudo, o emprego de uma

metodologia de intervenção que adota esse modelo pode ser equivocado, quando os objetivos são pedagógicos.

Para facilitar a compreensão dessas considerações, é oportuno diferenciar os pressupostos básicos relacionados aos conceitos de Esporte. De acordo com TANI (1996), os argumentos, apresentados até então sobre esse assunto, são suficientemente esclarecedores para mostrar que o conceito de Esporte pode ser utilizado referindo-se a contextos e objetivos diferentes. Assim, o autor opta por aplicar esse conceito a dois contextos distintos: Esporte-Rendimento e Esporte-Conteúdo da Educação Física. Segundo ele, o Esporte-Rendimento caracteriza-se fundamentalmente por: (a) objetivar o máximo de rendimento, pois visa à competição; (b) ocupar-se com o talento, preocupando-se com o potencial das pessoas; (c) submeter pessoas ao treinamento com orientação para a especificidade, ou seja, a uma modalidade específica; (d) enfatizar o produto; (e) resultar em constantes inovações. O interesse do Esporte-Rendimento é a perpetuação do sistema ou a sua autopreservação, mas o sistema só se perpetua com recordes. Os motivos desse interesse podem ser culturais, econômicos, políticos e até ideológicos.

Por outro lado, o Esporte-Conteúdo da Educação Física, que pode ser visto como patrimônio cultural da humanidade, corresponde a uma parte dos conteúdos a serem transmitidos pelo processo educacional e caracteriza-se por: (a) objetivar o ótimo de rendimento, pois respeita as características individuais e as expectativas e aspirações das pessoas; (b) ocupar-se com a pessoa comum, preocupando-se não apenas com o seu potencial, mas também com sua limitação; (c) almejar a aprendizagem e, portanto, submeter as pessoas à prática vista como um processo de solução de problemas motores; (d) orientar-se para a generalidade, dando oportunidades de acesso a diferentes modalidades; (e) enfatizar o processo e não o produto em forma de rendimentos ou recordes, e essa orientação resulta na difusão do esporte como patrimônio cultural.

Em face das diferenças entre seus pressupostos básicos, esses modelos são aplicáveis a contextos diferentes. Modelos norteados pelos pressupostos de Esporte-Rendimento podem e devem ser aplicados ao Esporte de alto nível ou junto a atletas e equipes profissionais, dada a necessidade de se preparar para competições, nas quais o sucesso e o rendimento são prioridades.

O Esporte-Rendimento é seletivo por natureza, baseia-se fundamentalmente na competição, no rendimento e requer o treinamento. Nesse sentido, não são toleráveis alguns comportamentos que não sejam condizentes com esse ideário. A prática não pode e não deve ser baseada na diversificação, na exploração. O treinamento deve estar norteado pela repetição, muitas vezes exaustiva, do gesto técnico, de modo a garantir que a execução aconteça num plano próximo do que é considerado perfeito ou ideal.

De fato, quando os propósitos traçados apontam para a necessidade da vitória, não há dúvida de que o modelo de Esporte-Rendimento apresenta-se como o mais adequado. Em contrapartida, o emprego de metodologias de intervenção similares àsquelas do Esporte-Rendimento tem sido cada vez mais freqüente com crianças de Primeira e Segunda Infância (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE MEDICINA DESPORTIVA, 1997; RAMOS DE OLIVEIRA, 1995), negligenciando os processos de crescimento e desenvolvimento do ser humano. Modelos dessa natureza têm sido alvo de críticas sob os mais variados aspectos, sejam eles físicos, motores, cognitivos e afetivos.

A prática de atividades motoras inadequadas por parte de crianças e adolescentes pode acarretar uma série de problemas físicos, além de fatores que merecem preocupação dos profissionais que expõem essas crianças a atividades motoras exaustivas e repetitivas. (WEINECK, 2000)

Por exemplo, na fase de arrancada do crescimento puberal, as estruturas do aparelho locomotor passivo mostram particularidades que as tornam mais susceptíveis a determinadas contusões e danos esportivos. Essas particularidades devem-se principalmente aos ossos dos jovens que, embora sejam mais flexíveis, devido ao armazenamento maior de material orgânico mole (parcela de colágeno), são menos resistentes à tração e pressão. Isso leva a uma menor capacidade de o sistema esquelético como um todo suportar carga. Da mesma forma, os tecidos dos tendões e ligamentos mostram uma resistência que ainda não pode ser comparada com a das estruturas dos adultos, pois sua estrutura micelar é menos acentuada e apresenta maior parcela de substância intercelular. Os discos epifisários, que constituem o tecido cartilaginoso, apresentam um grande risco quando há fortes forças de pressão, devido à sua alta taxa de difusão condicionada pelo crescimento. A cartilagem articular hialina também é limitada no que se refere à sua capacidade de suportar carga, o que pode estimular, sob excesso de carga crônico, o aparecimento de danos resultantes do esporte.

Entre os problemas mais comuns apontados por WEINECK (2000), encontram-se: (a) Capacidade de Resistência da Coluna Vertebral Reduzida; (b) Desarmônia entre desenvolvimento Esquelético e Muscular; (c) Regiões Epifisárias como pontos fracos mecânicos do esqueleto jovem: Fraturas epifisárias, deslocamentos epifisários, lesões apofisárias.

Na região da coluna vertebral, também podem ocorrer danificações da cartilagem de crescimento (placa do corpo vertebral). Esta danificação pode acontecer principalmente na fase da puberdade e atinge primordialmente as regiões média e inferior da coluna torácica. A placa cartilaginosa cede em decorrência de carga elevada, com capacidade de resistência simultaneamente diminuída, de

forma que ocorrem rompimentos do tecido dos discos vertebrais na esponja da vértebra. Estes rompimentos são chamados de nódulos de Schmorl e caracterizam uma doença denominada Scheuermann. Além disso, podem ocorrer também alterações da forma da vértebra, assim como distúrbios da ossificação das placas vertebrais. As vértebras são mais altas atrás do que na frente. Este formato trapezóide da vértebra e uma alteração retificada dos discos vertebrais causam uma alteração na forma da coluna vertebral. Em decorrência disso, pode acontecer a cifose adolescente, na qual a curvatura é maior no segmento adoecido. Concomitantemente, podem aparecer outras manifestações, tais como: rigidez muscular do extensor dorsal e lordose compensatória dos segmentos não atingidos da coluna vertebral.

A doença de Scheuermann atinge principalmente crianças e jovens que praticam modalidades esportivas, que exigem muito da musculatura do ombro e tórax: a ginástica artística e o remo, por exemplo. De acordo com WEINECK (2000), nessas modalidades esportivas, a incidência dessa doença é 50% maior do que nas demais. Tanto no esporte praticado na escola quanto no treinamento de alto nível podem ocorrer problemas dessa natureza, em razão de cargas inadequadas. Traumas recorrentes da coluna vertebral podem levar a uma acentuação do problema.

Embora seja um assunto que ainda carece de muita investigação (DUARTE *et al.*, 1999), é evidente que as solicitações anatômicas e biomecânicas de cada modalidade esportiva são variadas e, portanto, predisõem a diferentes localizações de lesões (TANI, FERRAZ & TEIXEIRA, 1991). Essas lesões podem ocorrer por trauma direto (lesão instantânea, macrotrauma) ou por cargas repetidas sobre o aparelho locomotor (microtrauma repetido). As causas se devem a fatores intrínsecos e extrínsecos que, quando combinados, podem levar a lesões por excesso de uso, o “*overuse*”.

Os fatores intrínsecos incluem, além dos desequilíbrios musculares, as alterações de base inferior (pés e pernas) e superior (pelve), geralmente associadas às da coluna vertebral (TAILMELA, KUJALA & OSTERMAN, 1990). As deficiências nos pés, por exemplo, aparecem freqüentemente combinadas com alterações na coluna e pernas, o que provoca “efeitos em cadeia” sobre a postura e a locomoção. A capacidade dos pés para sustentação e locomoção depende de seus arcos; sua modificação altera a posição dos ossos e a função dos músculos, provocando, como consequência, deficiências na postura e na marcha (TEIXEIRA, 1991). O membro inferior é considerado uma unidade funcional, significando que uma alteração de pés ou pernas afeta todo o membro. Por exemplo, o pé pronado é resultante de um aumento da torção do tendão de Aquiles, o que leva a uma concentração de estresse na articulação.

Por outro lado, os fatores extrínsecos referem-se às cargas inadequadas de treinamento (quantidade e intensi-

dade), técnicas inapropriadas, erros técnicos de execução do movimento, calçados e locais inadequados. (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE MEDICINA DESPORTIVA, 1997; TANI *et al.*, 1991)

Essencialmente, verifica-se que, em muitos programas de atividade motora, não existe uma preocupação com a velocidade de crescimento dos tecidos, como sugere a Lei de Frank Jensen que pressupõe que “a sensibilidade de um tecido é proporcional à sua velocidade de crescimento”. (*apud* WEINECK, 2000, p. 249)

Nas considerações de TANI, FERRAZ & TEIXEIRA (1991), muitas modalidades esportivas exigem o desenvolvimento de capacidades físicas que não deveriam ser enfatizadas na infância. Em linhas gerais, os treinamentos específicos, nos quais o componente predominante é o metabolismo anaeróbio láctico, ou seja, atividade em débito de oxigênio, levam a criança a atingir elevados níveis de frequência cardíaca e lactacidemia muscular e sanguínea. Isso é atingido com esforço acima de 80% do VO₂ máximo previsto para a idade e duração entre 45 segundos e 3 minutos, esforço para o qual muitas vezes a criança não está preparada (TOURINHO FILHO & TOURINHO, 1998). Além disso, a atividade anaeróbia láctica provoca acentuada liberação de catecolaminas, ocasionando, em decorrência, vasoconstrição no sistema vascular e na musculatura cardíaca. De acordo com TANI *et al.* (1991), a criança ainda não tem condições de aumentar significativamente a força de contração da musculatura cardíaca para vencer a resistência vascular periférica aumentada. Com o trabalho anaeróbio láctico nas crianças, corre-se o risco de provocar uma hipertrofia precoce da musculatura cardíaca, que limita o seu potencial físico máximo, além de predispor o indivíduo a uma futura hipertensão arterial. (NEGRÃO, 1980)

As exigências demasiadas também se refletem afetivamente (RAMOS, DE OLIVEIRA, 1995; TANI *et al.*, 1991; FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE MEDICINA DESPORTIVA, 1997). Muitos pais colocam seus filhos precocemente em programas de iniciação esportiva, nos quais a ênfase maior é atribuída à competição, o que, de acordo com TANI *et al.* (1991), pode ser problemático. Genericamente, os adultos enfatizam demasiadamente a vitória; além disso, alguns adultos buscam satisfazer, por meio de seus filhos, suas expectativas pessoais não realizadas no esporte e, assim procedendo, atribuem uma responsabilidade muito grande à criança, que pode transformar-se em pressão e ansiedade. (RAMOS DE OLIVEIRA, 1995)

Como a competição ocorre num determinado contexto social, a compreensão que a criança adquire dela é influenciada pela ênfase ou valor que o ambiente social e cultural lhe atribui. Por exemplo, em nossa cultura, a competição esportiva para os meninos é altamente valorizada e não o é, na mesma intensidade, para as meni-

nas. Portanto, de acordo com TANI *et al.* (1991), não é de estranhar que ser competente em esporte torna-se algo muito importante para os meninos, ao passo que as meninas priorizam outras atividades para avaliar sua competência e auto-conceito.

Apesar do grande número de fatores que podem influenciar a criança e despertar nela o gosto pela atividade motora, pelo movimento orientado e pelo próprio esporte organizado, muitas vezes, esses elementos podem levá-la a uma situação de estresse, em especial quando intensa competição e ênfase na vitória são realçados (RAMOS DE OLIVEIRA, 1995). O medo de errar, de falhar na execução de gestos técnico-esportivos, ou de perder o jogo, apresenta-se como fator que tende a propiciar o estresse da competição em crianças e jovens. SCANLON (1984), por exemplo, define o estresse da competição como uma reação emocional negativa de uma criança quando sua auto-estima é ameaçada, com base nas suas percepções de impotência para atender às demandas da performance esportiva e possíveis consequências de falha ou derrota.

De modo geral, o resultado final de uma competição resulta no sucesso de poucos indivíduos. Tendo em vista esse problema, vem sendo questionada a possibilidade de manter a maioria das crianças no esporte, quando se considera que apenas algumas conseguiriam obter vitórias e se sentiriam motivadas a participar. Outro aspecto importante é que a ênfase demasiada numa única modalidade pode levar ao abandono precoce (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE MEDICINA DESPORTIVA, 1997). O propósito de muitos programas relaciona-se com o alcance de resultados positivos em competições e, por isso, prioriza-se um trabalho eminentemente voltado para os gestos técnicos das modalidades¹, levando a uma monotonia que, aliada aos insucessos da criança, pode culminar no abandono dos programas.

Em decorrência desses problemas, tem-se levantado a importância de considerar a prontidão da criança para o envolvimento com processos de competição. Segundo SEEFELDT (1982), a idéia de aptidão sugere que a pessoa atingiu condições de se envolver em determinado processo. RAMOS DE OLIVEIRA (1995) defende que três fatores primários embasam o estado de aptidão da criança para a aprendizagem de habilidades mais especializadas, como as que caracterizam o esporte: a maturação, as experiências anteriores e o nível de motivação.

A maturação é indicada pelo tempo e ritmo do aparecimento das características biológicas (mudanças intrínsecas), as quais são influenciadas fundamentalmente pelos fatores genéticos que, por sua vez, sofreram modificações durante a evolução humana (FERREIRA, 1996). MALINA

e BOUCHARD (1991) mencionam que a maturação normalmente é definida como o processo de se tornar maduro, e que a maturidade varia com o sistema biológico considerado. Por exemplo, a maturação sexual é atingida com a capacidade de reprodução sexual, e a maturação esquelética corresponde à ossificação do esqueleto adulto.

As experiências anteriores da criança correspondem a outro fator importante. MAGILL (1998) sugere que a aprendizagem ocorre com maior eficiência em alguns períodos da vida. Para a aquisição de determinada habilidade motora, é fundamental que anteriormente a criança tenha ultrapassado adequadamente por experiências anteriores (MANOEL, 1989; MANOEL, 1994).

Finalmente, o fator motivacional também deve ser considerado importante, uma vez que se torna impossível a aquisição de habilidades motoras se o aprendiz não quiser aprender. Por esse motivo, faz-se necessário que as atividades a serem desenvolvidas com as crianças tenham um real significado para elas.

Caso não se levem em consideração esses fatores, corre-se o risco de desenvolver um programa que não respeite as características de cada faixa etária. Além disso, outros problemas podem aparecer: o supertreinamento, lesões, desmotivação e abandono.

Invariavelmente, tem sido considerado que, para a confluência adequada desses três fatores num programa de atividade motora, é fundamental que se considerem as características das crianças. O propósito da próxima seção é fazer uma breve caracterização do desenvolvimento da criança de Segunda Infância.

A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO NA SEGUNDA INFÂNCIA

Na concepção piagetiana, o desenvolvimento é visto como um processo descontínuo ao longo do tempo, já que o organismo apresenta momentos de equilíbrio e desequilíbrio que poderiam ser representados pelos degraus de uma escada, ou estágios (RICHMOND, 1981).

Segundo Piaget (1982), durante a vida todos os indivíduos percorreriam quatro fases do desenvolvimento cognitivo. Para o autor, o período que corresponde à Segunda Infância (7 a 10/11 anos) é denominado Estágio das Operações Concretas e seria caracterizado pela existência de um pensamento lógico, no qual a razão passa a nortear a maior parte das atitudes da criança. No entanto, esta criança só é capaz de operar a partir de conceitos concretos e reais. O seu egocentrismo faz com que, na resolução de um problema, ela admita, como possível, uma única solução.

Por essa razão, é fundamental considerar a importância do jogo de regras, pois a regra representaria a concreta normatização da relação entre dois ou mais participantes numa situação de jogo. Uma criança de Segunda Infância não só é capaz de compreender o jogo de regra,

1 Olimpíadas Especiais. Programa de Destrezas Esportivas: Futebol. Brasília, Secretaria dos Desportos da Presidência da República. 72p. 1992.

mas também, na maioria das vezes, o exige. Todavia, é fundamental que as características e limitações cognitivas da criança sejam respeitadas. Ao se propor que uma criança venha a competir no futebol, deve-se tomar o cuidado de não exigir dela um comportamento que vá além do seu nível de compreensão cognitiva.

É importante ressaltar que as modalidades esportivas, em geral, envolvem estratégias, para as quais as crianças de seis ou sete anos, em sua maioria, não estão preparadas. Em outras palavras, eles ainda não conseguiriam participar de jogos norteados pela tomada de decisões e estratégias, pois implicam a utilização de um pensamento hipotético-dedutivo, que efetivamente só aconteceria no final dessa fase ou, mais propriamente, na fase posterior, denominada Operações Formais. Diante das dificuldades de interagir em atividades muito complexas para o seu domínio cognitivo, elas podem frustrar-se, optando por abandonar a atividade.

Assim, preconiza-se (p.e. SEEFELDT, 1982, GALLAHUE & OZMUM, 2001) que o ingresso das crianças em atividades típicas das modalidades esportivas seja gradual. A consideração desses aspectos é fundamental para a condução de um programa que atenda adequadamente as suas demandas de desenvolvimento.

No que se refere à dimensão socioafetiva, ERICKSON (*apud* BEE, 1986) procurou descrever o modelo pelo qual o sentido de identidade de uma pessoa se desenvolve por meio de uma série de estágios psicossociais durante toda a vida. Tendo em vista que sua maior ênfase estava nas exigências e expectativas culturais, esse autor via o desenvolvimento social como resultado da interação da criança ou do adulto com o seu ambiente.

De acordo com Erickson, uma criança de Segunda Infância encontra-se numa fase denominada Produtividade *versus* Inferioridade. O começo da escolarização é uma força importante que coloca a criança diante da dificuldade de alcançar aprovação pela produtividade. A tarefa dessa fase é desenvolver uma série de competências específicas que a sociedade requer da criança. O perigo é, por uma razão ou por outra, a criança ser incapaz de habilitar-se como esperado e desenvolver um senso básico de inferioridade.

O confronto peculiar das atividades esportivas consiste um momento em que se evidenciam tais exigências. Se, nessa fase da vida, as demandas de determinada modalidade forem maiores do que as condições da criança para enfrentá-las, passa a existir grande probabilidade de ela sentir-se frustrada e abandonar as atividades. Grande parte das vezes, as demandas características do esporte selecionam e excluem, o que particularmente pode representar uma dificuldade para uma passagem adequada por esta fase do desenvolvimento social.

Levando-se em consideração os estágios propostos por Erickson, é possível especular que o momento mais

adequado para expor a criança à competição, com características culturalmente estabelecidas e regras mais rígidas, é o final da Segunda Infância, mais propriamente o início da adolescência.

Finalmente, no que diz respeito ao processo de desenvolvimento motor, o período correspondente à Segunda Infância seria identificado pela capacidade de realizar tarefas motoras genéricas mais complexas, envolvendo mais do que um padrão fundamental de movimento. Os padrões fundamentais de movimento ou habilidades básicas seriam divididos em três grandes categorias: locomoção (p.e. andar, correr, saltar, etc), manipulação (rebater, arremessar, chutar, receber) e estabilização (giros, apoios, rolamentos, etc). Assim, uma criança de seis ou sete anos reuniria condições para combinar esses padrões, ou seja, seria capaz de correr e arremessar, saltar e rebater, girar e chutar, etc.

Posteriormente, numa fase denominada Fase de Movimentos Culturalmente Determinados (MANOEL, 1989; 1994; TANI *et al.*, 1988), ou fase especializada (GALLAHUE & OZMUN, 2001), é que o adolescente reuniria condições para combinar esses padrões fundamentais de movimento de maneira mais específica, como são as execuções características de tarefas do esporte e da cultura em geral. Um exemplo de comportamento característico dessa fase seria a bandeja da modalidade esportiva basquetebol, a qual reúne padrões fundamentais de movimentos como correr, quicar, saltar e arremessar, de maneira muito bem organizada.

Considerando o âmbito da iniciação esportiva do modelo tradicional, verifica-se o envolvimento direto de uma criança de cinco anos de idade com as tarefas típicas das modalidades esportivas culturalmente determinadas. Contudo, de acordo com os modelos de desenvolvimento, esse não seria considerado o momento mais oportuno para isso, visto que a criança ainda precisaria passar, respectivamente, pela Fase de Padrões Fundamentais de Movimento e de Combinação, para alcançar a Fase de Movimentos Culturalmente Determinados ou de Habilidades Especializadas.

Segundo a abordagem desenvolvimentista, o ingresso direto nas modalidades esportivas pode privar a criança de uma série de experiências motoras adequadas para a sua faixa etária (TANI *et al.*, 1988; MANOEL, 1989). Em termos práticos, sugere-se como fundamental que uma criança de seis, sete ou oito anos de idade, antes de envolver-se especificamente com uma modalidade esportiva em particular, vivencie, ao máximo, habilidades mais genéricas e suas combinações. Por exemplo, caberia ao profissional, propor uma série de atividades que gradualmente colocassem as crianças em situações de grande dificuldade e exigência, envolvendo a diversificação e integração dos padrões fundamentais de movimento, para, só depois, promover atividades específicas do basquetebol, que envolve a integração de vários pa-

drões fundamentais de movimento (correr, quicar uma bola, saltar e arremessar). Levando-se em conta o desenvolvimento, o fato de uma criança explorar padrões fundamentais de movimento isoladamente, e em combinação, pode facilitar-lhe, no momento oportuno (fase de adolescência), a aquisição da bandeja. Esse processo a isentaria dos insucessos, por não conseguir executá-la num momento anterior.

Nesse sentido, sugere-se que o desenvolvimento de um programa de intervenção relacionado ao esporte com crianças de Segunda Infância deva levar em consideração os pressupostos da abordagem desenvolvimentista. De acordo com essa abordagem, um dos objetivos da Educação Física é contribuir para o processo de desenvolvimento motor do ser humano. Para tanto, devem-se respeitar as etapas de seu processo de desenvolvimento.

A abordagem desenvolvimentista apresenta como conteúdos atividades que visam ao aprimoramento ou aquisição de habilidades motoras. Entre as estratégias que podem ser utilizadas, encontram-se as atividades rítmicas, as atividades de auto-testagem e o jogo. As atividades rítmicas servem ao propósito de facilitar a aquisição de habilidades motoras, não somente da dança, mas também do esporte e universo cultural, de modo geral. As atividades de auto-testagem também procuram favorecer a aquisição ou aprimoramento de habilidades motoras; no entanto, caracterizam-se fundamentalmente pelo desafio do indivíduo ao seu próprio potencial. Finalmente, apesar de o jogo apresentar objetivos similares, possui um elemento singular identificado pela motivação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essencialmente, a prática desportiva não pode ser considerada maléfica para uma criança de Segunda Infância. O esporte faz parte do patrimônio cultural e representa um meio singular de integração do ser humano na vida em sociedade. Entretanto, as demandas e características da faixa etária não podem ser negligenciadas. Tal fato implica a necessidade de que o profissional de educação física conheça mais profundamente as etapas do desenvolvimento infantil. Atualmente, não se justifica que esse profissional perpetue uma prática convencional baseada unicamente em ensaios e erros, já que existe uma quantidade razoável de informações que possibilita minimamente orientar suas ações.

A idéia central do presente trabalho não é propor um roteiro, mas um guia que contribua para orientar o processo de intervenção e despertar uma reflexão sobre a atuação profissional.

Os próprios elementos em que a abordagem desenvolvimentista se baseia podem contribuir para o alcance dos objetivos da iniciação esportiva, e não oferecem riscos maiores de lesão, frustração, insatisfação ou abandono por parte dessa faixa etária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, C.G.S. & ARAÚJO, D.S.M.S. Aplicações práticas do conhecimento de bioenergética para a elaboração de aulas de Educação Física no primeiro e segundo graus, 1. [In:] ARAÚJO, C.G.S. (org.) *Fundamentos Biológicos de Medicina Desportiva*. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico S/A, 1985.
- ASSOCIAÇÃO OLIMPÍADAS ESPECIAIS BRASIL. *Programa de destrezas esportivas: Handebol*. São Paulo, 1992.
- BEE, H. *A criança em desenvolvimento*. São Paulo: Habra, 1986.
- DUARTE, J.A.; MAGALHÃES, J.F.; MONTEIRO, L., ALMEIDA DIAS, A, SOARES. Exercise induced Signs of Mucle overuse in children. *International Journal of Sports Medicine*. [20], 103-108, 1999.
- FERRAZ, O.L. Educação Física Escolar: Conhecimento e especificidade, a questão da pré-escola. *Revista Paulista de Educação Física*. Supl. 2, p. 16-22, 1996.
- FERREIRA, M.B.R. Crescimento, maturação e desenvolvimento humano: processo adaptativo biocultural da espécie. *Revista Artus de Educação e Desporto*, [17], n. 1, 13-21, 1996.
- FREIRE, J.B. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo, Scipione, 1989.
- FREUDENHEIM, A.M. *O nadar: Uma habilidade motora revisitada*. São Paulo: Cepeusp, 1995.
- GALLAHUE, D. & OZMUM, J.C. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte editora, 2001.
- GUEDES, D.P. & GUEDES, J.E.R.P. *Crescimento, composição corporal e desempenho motor em crianças e adolescentes*. São Paulo: CLR Baliero, 1997.
- GUEDES, D.P. & GUEDES, J.E.R.P. Características dos programas de Educação Física Escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, v.4, n.1, p.49-62., 1997.
- MAGILL, R. *Aprendizagem motora: conceitos e aplicações*. São Paulo, Edgard Blücher, 1998.
- MALINA, R.M. & BOUCHARD, C. Characteristics of Young Athletes. [In:] *Growth, Maturation of Physical Activity*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc. p.443-457, 1991.
- MANOEL E. DE J. Desenvolvimento Motor: implicações para a Educação Física escolar I. *Revista Paulista de Educação Física*. V.8, n. 1, p. 129-47, 1994.
- MANOEL, E. DE J. *Desenvolvimento do Comportamento Motor Humano: Uma abordagem Sistêmica*. São Paulo, 1989. 312 p. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo.
- MARINHO DE OLIVEIRA, V. *Educação Física Humanista*. Rio de Janeiro, Ao livro técnico S/A, 1983.
- MARIZ DE OLIVEIRA, J.G. Educação Física Escolar: Construindo Castelos de Areia. *Revista Paulista de Educação Física*. 5 (1/2): 5 - 11, 1991.

- MARQUES, I. Arremessar ao alvo e à distância: uma análise do desenvolvimento em função do objetivo da tarefa. *Revista Paulista de Educação Física*, [10], 2, p.122-138, 1996.
- MATTOS, M.G. & NEIRA, M.G. *Educação Física Infantil: Construindo o movimento na Escola*. São Paulo: Phorte, 1999.
- MCARDLE, W.D.; KATCH, F.I. & KATCH, V.I. *Fisiologia do Exercício: Energia, Nutrição e Desempenho Humano*. (Tradução de Giusepe Taranto). Rio de Janeiro: Guanabara, 1996.
- MELLO, M.T. Paraplegia e atividade física: Aspectos psicobiológicos. In: VI Simpósio Paulista de Educação Física Adaptada. Anais... São Paulo: 129-144, 1996.
- MORFORD, W.R. Toward a profession and not a craft. *Quest*. V.18, p.88-93, 1972.
- NEGRÃO, C.E. Os mini-campeões. *Cadernos de Pesquisa*, p.29-34, 1980.
- OLIVEIRA, J.A. *Estado de desenvolvimento do padrão fundamental de movimento arremessar frente a variações numa restrição da tarefa*. São Paulo, 1997, 110p. (Dissertação Mestrado). Escola de Educação e Esporte da Universidade de São Paulo.
- PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE MEDICINA ESPORTIVA. Treinamento físico excessivo em crianças e adolescentes. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, [3], n.4, out/dez, p.122-124, 1997.
- RAMOS DE OLIVEIRA, A. Aspecto psicossociais da criança atleta nos Estados Unidos. *Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina*. [8], n.15, p.20-25, 1995.
- RAUCHBACH, R. *Atividade Física para a Terceira Idade*. Curitiba: Lovise, 1990.
- RICHMOND, P.G. Piaget: Teoria e Prática. São Paulo: Ibrasa, 1981.
- SCANLON, T.K. Competitive stress and child athlete. [In:] J.M. Silva and S. Weinberg (org.) *Psychological Foundations of sport*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc., 1984. p.118-129.
- SCHMIDT, R.A. & WRISBERG, C.A. *Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema*. Porto Alegre, Artmed, 2001.
- SCHMIDT, R.A. *Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática*. São Paulo: Movimento, 1993.
- SEAMAN, J.; DEPAUW, K.P. *The new adapted physical education*. California, Mayfield, Publishing Company, 1982.
- SEEFELDT, V. The concept of readiness applied to motor skill acquisition. [In:] R. A. Magill, M.J. Ash & F.L. Smoll (orgs.) *Children in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc, 1982. p. 335-347.
- TALMELLA, S.; KUJALA, V. & OSTERMAN, K. Intrinsic risk factors and sports injuries. *Sports Medicine*. [9], 194-205, 1990.
- TANI, GO. *Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica*. Motus Corporis, Rio de Janeiro, v.3, n.2, p.9-49, 1996.
- TANI, GO. Perspectivas para a Educação Física Escolar. *Revista Paulista de Educação Física*. 5 (1/2), p.61-69, 1991.
- TANI, GO. *Vivências práticas no curso de graduação em educação física: necessidade, luxo ou perda de tempo?* Universidade Federal de Santa Catarina, 1995, p.17-31.
- TEIXEIRA, L.R. *Educação Física Escolar: alterações posturais e respiratórias na Infância e Adolescência*. São Paulo: Escola de Educação Física da USP, 1991.
- TOURINHO FILHO, H. & TOURINHO, L.S.P.R. Crianças, adolescentes e atividade física: aspectos maturacionais e funcionais. *Revista Paulista de Educação Física*, v.12, n.1, p.71-84, 1998.
- WEINECK, J. *Biologia do Esporte*. (Tradução de Anita Viviani). São Paulo: Manole, 2000.
- XAVIER FILHO, E. & MANOEL, E. J. A habilidade de locomoção aquática vista sob o ponto de vista desenvolvimentista. In: IV Simpósio de Pós-Graduação da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. Anais... p.100, 1999.