

## O desenvolvimento desportivo do praticante de Boccia com limitações funcionais.

### Uma Proposta de Modelo.

RICARDO CHUMBINHO

ricardo.chumbinho@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal

#### Resumo

O desporto é uma potente ferramenta de promoção do desenvolvimento pessoal. A afirmação ganha ainda maior relevância quando aplicada a segmentos especiais da população, como é o caso dos indivíduos com deficiência, particularmente os jovens. No sistema educativo português, em que o paradigma de inclusão passa por ter na escola, todos os jovens em idade escolar, os contextos tendem a ser muito heterogéneos e desafiantes. Contudo, limitações funcionais e prognósticos nelas baseados, não devem constituir limitação à ambição e desenvolvimento. Sublinham-se os méritos da competição, da vitória e da derrota, como valores nucleares neste processo, no qual o foco deve ser colocado muito mais nas aspirações e nas capacidades, do que nas limitações. Um modelo de desenvolvimento holístico, assente nestes pressupostos e ajustado a cada contexto específico, tende a mostrar-se de sucesso.

#### Palavras-chave:

Boccia, Desporto Escolar, Formação, Modelo de desenvolvimento, Etapas, Jovem praticante.

#### Abstract

Sport is a powerful tool for promoting personal development. The statement gains even greater relevance when applied to special segments of the population, such as individuals with disabilities, particularly young people. In the portuguese educational system, where the inclusion paradigm involves having all young people of school age in school, contexts tends to be very heterogeneous and challenging. However, functional limitations and prognoses based on them, should not constitute a limitation to ambition and development. The merits of competition, victory and defeat, are underlined as core values in this process, in which the focus must be placed much more on aspirations and capabilities, than on limitations. An holistic development model, based on these assumptions and adjusted to each specific context, tends to prove successful.

#### Key concepts:

Boccia, School Sports, Training, Development model, Stages, Young player.

## Introdução

Fruto da experiência na condução de equipas de Boccia no Desporto Escolar (DE) desde 2013, na ES de Palmela, e dos ensinamentos partilhados por aqueles com quem me fui cruzando no processo, propõe-se um modelo de sistematização das etapas de desenvolvimento do jovem praticante, assente em quatro etapas e no conceito nuclear e estruturante de que se treina e joga para ganhar, como fator de desenvolvimento.

Apesar de algumas breves referências de natureza didática ou pedagógica, neste artigo não nos debruçamos sobre os processos de ensino-aprendizagem ou de treino.

### 1. O contexto e algumas limitações à aplicabilidade do modelo

Importa enquadrar a presente proposta, deixando algumas notas sobre o contexto do qual emergiu, se desenvolveu e consolidou, já que persiste a clara perceção de que este pode influenciar, determinante, as características do modelo. Assumimos que esta proposta tem aplicabilidade em contextos de natureza similar, devendo ser avaliados possíveis ajustamentos a outros contextos.

No contexto federado, os praticantes são enquadrados numa de 4 classes, em função do seu grau de limitação funcional e segundo critérios de classificação médico-desportiva, existindo um traço comum, que assenta no facto de a sua limitação funcional ser de natureza motora com origem nervosa, muitas vezes paralisia cerebral e/ou outras disfunções neurológicas (Carvalho, 2021).

Já no DE, a modalidade é mista e sem escalões, estando aberta à participação de qualquer aluno, sem ou com limitações funcionais, podendo estas, quando existam, ser de natureza física, mental, social ou outra, ou ainda de natureza múltipla (DGE, 2022). Por outro lado, os alunos surgem no Desporto Escolar, fruto de múltiplas motivações: intrínsecas, como as de ordem física/desportiva ou social, conforme concluído por Carvalho *et al* (2013) e Resende & Gilbert (2015), mas também por influência dos pares, da família ou da escola (Resende & Gilbert, 2015), podendo, neste último caso, a participação ser integrada em Programas Educativos Individuais e ter, neste caso, um carácter formal e obrigatório para o aluno (CRPG, 2015).

Trata-se, pois, de um edifício regulamentar e conceptual bastante inclusivo, mas, ao mesmo tempo, complexo e gerador de enorme heterogeneidade, o que constitui um desafio bastante aliciante para o professor/treinador. É, pois, deste contexto, que emerge o modelo que aqui se propõe, devendo este aspeto ser tido em especial atenção quanto à sua análise e eventual aplicação noutros contextos.

### 2. Aprender, treinar e jogar para quê? Para ganhar!

Antes de passar à partilha do modelo que constitui o core deste trabalho, importa assumir e fundamentar uma postura que sempre esteve presente no nosso trabalho com grupos de Boccia, postura que constitui, como se verá, os alicerces para o desenvolvimento do modelo que propomos.

Podemos projetar esta postura, na resposta à seguinte questão: quais são, no final do dia, os objetivos de um GE de Boccia?

Não sendo, seguramente, uma pergunta simples, também a resposta

---

não é simples, tanto mais se tivermos em conta que podem ser considerados diversos interesses, e consequentemente objetivos diversos: os do professor/treinador, os dos alunos praticantes, os da família, os da escola ou clube, etc.

Assim, limitar-nos-emos, para já, a considerar apenas os objetivos dos alunos, ou seja, os objetivos que o professor/treinador transmite aos seus praticantes. Delimitado, desta forma, o âmbito da questão, a resposta assume, repentinamente, uma simplicidade inequívoca: o único objetivo que os jovens, com ou sem limitações funcionais, devem ter, é o de trabalhar para ganhar, o que reflete não uma filosofia de ganhar como valor supremo, mas a de trabalhar e demonstrar a vontade de ganhar, como valor educativo inalienável.

É este o objetivo da competição no desporto, conforme já defendia Keating em 1963 (Keating, 1963) e mais recentemente e no nosso país, Quina (2003), e é por este objetivo que se espera que se trabalhe no desporto: ganhar, sempre que possível!

Ainda que alguns jovens possam ter um baixo nível de capacidades e vir a perder sempre, todos treinam e jogam para ganhar. Rejeita-se o primado de que o importante é participar, na medida em que esta visão tende a cercear, à partida, os horizontes de desenvolvimento dos jovens. Não se joga ou treina apenas por lazer, ocupação de tempos livres, terapia ou outra qualquer motivação. Treina-se semanalmente e joga-se para, quando em encontros com os colegas de outras escolas ou clubes, momentaneamente investidos no papel de adversários, terem melhores prestações, serem melhores jogadores, serem mais competentes e poderem ganhar; com a capacidade de se reconhecer o mérito do adversário sempre que se perca, mas jogando sempre e apenas para ganhar.

E o papel do professor/treinador, passa tão somente por ser competente ao ponto de fornecer aos seus praticantes, as ferramentas necessárias para poderem ganhar, no desporto e na vida (Resende & Gilbert, 2015): foco, crença nas suas possibilidades, valorização do trabalho e do esforço, trabalho por e para objetivos, exigência consigo próprio, ambição e solidariedade para com os colegas E, não menos importante, capacidade crítica e de autoavaliação, para reajustar procedimentos e ações.

É isto e é, de facto, bastante simples.

Interessa sublinhar que o ganhar traz sensações boas. Aumenta a autoestima e os autoconceitos, sendo conhecidos os efeitos destes ganhos na melhoria dos resultados, conforme referido por Regueiras (2006), suportando-se em diversos estudos e autores.



Fig. 1 – Ciclo de melhorias no desenvolvimento pessoal através da obtenção de bons resultados (Fonte: produção própria)

Tendo a vitória como referência e sem perder de vista os conceitos associados ao diagrama anterior, o que estamos, de facto, a induzir nos nossos jovens, é a capacidade de análise e decisão, a definição e luta por um objetivo, o sentimento de recompensa pelo sucesso, a necessidade de mais investimento perante o insucesso, o valor do trabalho, a cooperação com os pares, a valorização do mérito do outro, o

respeito pela ordem e pelas regras; numa palavra, promove-se a autonomia.

Trata-se de colocar o individuo como agente principal do seu sucesso e sujeito privilegiado no processo que conduz ao mesmo Costa (2013). E sem que tal seja explícito, já não estamos a falar de desporto, mas sim da vida, ou seja, de utilizar o desporto e a competição como ferramentas para o sucesso na vida, numa perspetiva de proteção contra os fatores de agressão do meio ou da própria história de vida de cada individuo, como a ele se referem Resende & Gomes (2020), Resende & Gilbert (2015) ou Regueiras (2006).

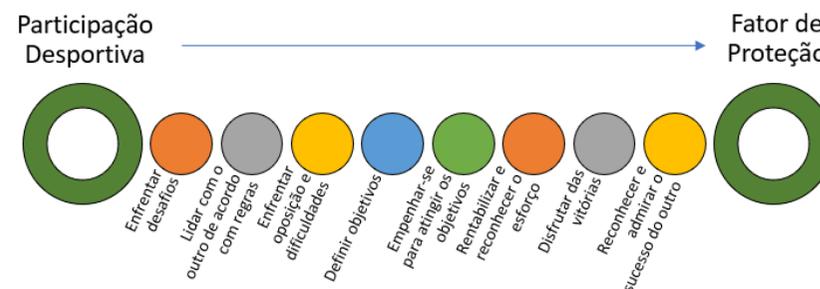


Fig. 2 – Participação desportiva como fator de proteção (Fonte: produção própria)

Assim, todo o nosso modelo parte da vitória como objetivo e assenta, para tal se poder alcançar, na busca e indução da autonomia e solidariedade.

### 3. Conceptualização do modelo – 4 etapas sequenciais, retrointegradoras e semisobrepostas.

O modelo é sequencial, porque a sua estrutura aponta para uma ordem de apresentação de objetivos e exposição aos conteúdos e tarefas que lhes são inerentes, que não deve ser adulterada, sob pena de se poderem queimar etapas e, desta forma, atrasar ou comprometer o desenvolvimento desportivo do jovem praticante.

O tempo dedicado a cada etapa é, seguramente, variável para cada aluno em função das suas aptidões e, particularmente para as primeiras etapas, pode até passar por uma quase apenas confirmação de aquisição. Contudo e ainda que assim seja, a sequência e avaliação das etapas deve manter-se, como forma de garantir que o jovem está apto para progredir um patamar no seu percurso de desenvolvimento desportivo.

A retrointegração exprime a ideia de que a expressão prática das capacidades próprias de cada etapa implica, como pré-requisito, a expressão das capacidades e competências já adquiridas, ou seja, pressupõe-se que as capacidades associadas à etapa anterior estão integradas, sem o que não é possível progredir, com sucesso, ao longo do modelo.

Até em termos cronológicos de processamento por parte do praticante, verificaremos que, particularmente nas últimas etapas, uma determinada ação é precedida e faz apelo a tarefas (ainda que eventualmente apenas no plano mental) de etapas anteriores.

As etapas são semisobrepostas porque, apesar de tudo, a progressão

para uma etapa pode iniciar-se antes de totalmente adquirida a precedente, cabendo ao professor/treinador a avaliação, a cada momento, do estado de desenvolvimento de cada aluno/atleta, como ferramenta capaz de fornecer o input para esta tomada de decisão. Não deve confundir-se a sobreposição parcial das etapas, com a adulteração da sua sequência ou com qualquer tentativa de aceleração do processo, sendo, antes, uma questão de timing quanto ao momento em que começa a ser pertinente, para o praticante, a exposição gradual a novos objetivos e problemas.

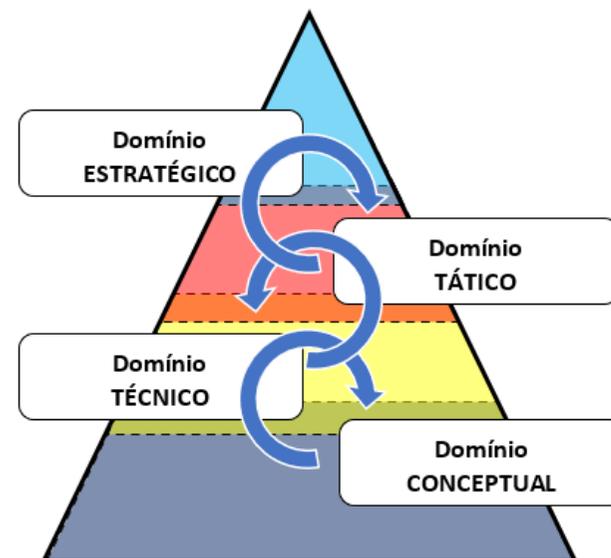


Fig. 3 – Modelo sequencial, retrointegrador e semisobreposto de desenvolvimento desportivo do praticante de Boccia com limitações funcionais (Fonte: produção própria)

## 4. Operacionalização do modelo

### 4.1. Etapa 1 – Domínio conceptual

*Pré-requisitos - o aluno deve ter capacidade cognitiva que lhe permita compreender o objetivo do jogo.*

Nesta etapa, abordam-se o jogo e o seu conceito, sendo fundamental que o jovem praticante os conheça e acomode, como pré-requisito para progredir para a etapa seguinte. Este conhecimento expressa-se, nesta fase inicial, pela integração de apenas duas ideias nucleares:

1. No jogo de Boccia existem dois lados (habitualmente azul e vermelho) que se defrontam, tendo como interesse comum a bola-alvo (branca);
2. Cada um dos lados tem como objetivo que pelo menos uma das suas bolas, fique mais próxima da bola branca, do que qualquer bola do lado oposto.

Apesar de poder parecer estarmos perante um objetivo demasiado elementar para poder sequer ser considerado como uma etapa num processo de desenvolvimento desportivo, importa recuperar a caracterização do contexto antes assumida e não perder de vista que alguns alunos/praticantes terão limitações de natureza cognitiva, o que poderá dificultar a cabal compreensão do objetivo do jogo. Sem que o objetivo do jogo esteja absolutamente integrado, nenhuma ação terá a intencionalidade que se deseja e a progressão do praticante fica, à partida, seriamente condicionada.

Dito isto, nesta primeira fase do desenvolvimento desportivo do praticante, torna-se importante que cada bola jogada arraste consigo o objetivo de se aproximar da branca, mais do que qualquer outra já em campo. Na verdade, trata-se de um construto que será desmontado - e até mesmo contrariado - em fases mais adiantadas, mas que, nesta introdução ao jogo, é fundamental estar sempre presente na mente do jogador e, conseqüentemente, do seu professor/treinador.

Integrada que esteja esta ideia e a mesma presente em cada ação do jovem praticante, emergirá, de forma natural e a partir do mesmo, a necessidade que conduz à etapa seguinte: “como fazer para que a minha bola se aproxime da branca?”, ou seja, como alcançar a correspondência entre o objetivo (dimensão cognitiva) e a sua expressão prática (dimensão motora)?

Quando esta questão começa a colocar-se, fica aberta a porta para a abordagem, sistemática e intencional, de questões de natureza técnica, correspondendo-se assim a uma necessidade feita sentir pelo aluno. O facto de a introdução de uma nova etapa resultar de uma necessidade sentida pelo aluno (sabe o que pretende alcançar, quer fazê-lo, mas ainda não sabe qual a melhor forma de o conseguir), não só valida a pertinência e oportunidade de progredir para a etapa seguinte, como facilita o envolvimento e empenho do aluno no processo, deixando-o, desta forma, mais próximo do sucesso.

### 4.2. Etapa 2 – Domínio técnico

*Pré-requisitos - o aluno deve:*

- *Reconhecer o Boccia como um jogo de oposição entre*

*duas partes*

- *Compreender e integrar o objetivo do jogo*

No jogo de Boccia, o jogador é o único responsável pelo arremesso da bola, o que deverá fazer sem a intervenção de terceiros. Fruto da condição particular de cada jogador, este arremesso pode ser feito com a mão, com o pé ou com recurso a uma calha, sendo que, neste caso, existem também diversas possibilidades associadas à forma de preensão e “arremesso”.

Considerando, no nosso contexto, a baixa incidência de jogadores que arremessam com o pé ou que jogam com calha, acrescentando, neste caso, um conjunto de aspetos diferenciados, nomeadamente - mas não só - aqueles relacionados com o auxiliar de calha, neste ensaio apenas nos debruçamos sobre as questões técnicas do jogador que joga com a mão (sentado ou em pé).

Nesta etapa, há dois aspetos a ter em conta e a apresentar aos jovens jogadores: a dureza das bolas com que o praticante se sente confortável e o tipo de pega a adotar.

No que à dureza das bolas diz respeito, podemos considerar, genericamente, bolas moles, duras ou intermédias. Sendo certo que a experiência nos mostra que os jogadores que alcançam melhores resultados jogam, habitualmente, com bolas moles, por motivos cuja explanação não cabe no âmbito deste trabalho, consideramos, contudo, que este dado observável não é, por si só, suficiente para que este tipo de bola possa ser recomendado em termos absolutos nesta fase.

Há que ter em conta a capacidade de preensão e a funcionalidade dos

membros superiores, expressas pela capacidade de produzir arremessos para o fundo do campo, sendo que, em última análise, o fator determinante na escolha de bolas nesta fase, é a expressão de conforto por parte do jovem praticante. Genericamente, parece-nos aceitável afirmar-se que quanto menor for a capacidade de preensão, tendencialmente mais moles devem ser as bolas, mas quanto menor for a capacidade de arremesso, mais duras estas devem ser, por forma a que apresentem menor deformação no contacto com o solo, logo menor atrito e assim maior capacidade de rolar.

Por outro lado, a questão da pega na bola não deve ser vista de forma alheia à sua dureza. Tipicamente, os jogadores pegam na bola e arremessam-na com a mão em pronação, em supinação ou em forma de pinça (polegar em oposição). Não estamos em condições de recomendar qualquer das opções em detrimento das outras. A única recomendação, é a de que o jogador seja exposto às diversas possibilidades e lhe seja facilitado perceber o tipo de pega e arremesso com o qual se sente mais confortável. Neste caso, não é despiciente considerar-se que, na primeira vez que o aluno pegar numa bola e a arremessar, o fará de forma natural, adotando uma das pegas anteriormente referidas; eventualmente, essa será a forma com a qual o aluno se sente, inicialmente, mais confortável, pelo que se deixa à consideração não fornecer qualquer tipo de indicação inicial quanto a este aspeto, antes deixando o jovem, livremente, agir de forma natural.

Recuperando a evidência de que os jogadores que alcançam melhores resultados utilizam bolas moles, esta poderá ser uma referência a prazo, já que, ainda que numa fase inicial o praticante tenha dificuldade em arremessar para o fundo do campo e assim tenda a escolher bolas duras, este é um aspeto do desempenho que é claramente treinável, o que pode conduzir, progressivamente, à alteração na escolha das

bolas e até mesmo, eventualmente, do tipo de pega. É igualmente pertinente considerar-se que, para diferentes objetivos de lançamento, o mesmo jogador opta, por vezes, por diferentes tipos de pega e até por dispor de bolas de diferente dureza, aspeto que será abordado na próxima etapa.

Cruzando os dois aspetos em apreço nesta fase – a dureza da bola e o tipo de pega, veremos que as várias combinações possíveis se traduzem então em 9 diferentes opções, pelo que se requiere, por vezes, muita experimentação e muito tempo de exploração, até que se encontre o modelo adequado a cada caso. Se quanto às bolas se admite uma possível alteração, no sentido de bolas progressivamente mais moles, já quanto à pega parece ser importante que o jovem estabilize o tipo de pega a utilizar.

Na avaliação de cada opção, sugere-se a utilização de um critério subjetivo, já aqui diversas vezes invocado - o do conforto, mas também um outro, mais objetivo: o da eficácia. E neste caso, assume particular importância a avaliação que o aluno faz do seu próprio desempenho como input para regular a próxima ação, o que não é possível sem que a etapa anterior – domínio conceptual, esteja absolutamente adquirida, pelo que se retoma a importância da sequencialidade e retrointegração do modelo.

### **4.3. Etapa 3 – Domínio tático individual**

*Pré-requisitos - o aluno deve:*

- *Reconhecer o Boccia como um jogo de oposição entre duas partes*

- *Compreender e integrar o objetivo do jogo*
- *Ter a percepção da dureza de bolas com a qual se sente mais confortável*
- *Ter adotado e estabilizado um tipo de pega*
- *Ter alcançado alguma consistência na coerência entre as dimensões cognitiva (objetivo da jogada) e motora (resultado da jogada)*

A designação proposta para esta etapa, resulta do facto de, ao longo da mesma, o jovem passar a ser exposto a um manancial de soluções que lhe permitirão alcançar o objetivo do jogo, para além da intenção/ação, elementar, mas nem sempre viável, de “jogar à branca”. Estas diferentes soluções implicam a adoção consistente de processos de identificação, análise e avaliação do contexto em que se dá o lançamento, como forma de elencar as soluções viáveis e, dentre estas, seleccionar a que considera mais adequada ao objetivo. Estes processos mentais, com um grau de complexidade já significativo, configuram um pensamento tático por parte do jogador.

Contudo, nesta fase, limitamos este pensamento tático à jogada e respetivo resultado, não o projetando para a consequência que advirá da jogada, para o lado adversário ou para o próprio lado, nas jogadas seguintes. Trata-se de um pensamento tático de espectro estreito, que se extingue com o arremesso da bola e que é avaliado segundo um sistema binário de sucesso/insucesso (fica ou não em vantagem).

Assim, identificado, analisado e avaliado o contexto, consideramos as seguintes possibilidades para alcançar, com o arremesso da bola, vantagem no jogo:

- ⇒ Jogar à branca para encostar frontalmente;
- ⇒ Jogar para o espaço adjacente/lateral à branca, para ficar encostado lateralmente;
- ⇒ Jogar para “empurrar” uma bola do mesmo lado, para próximo da branca;
- ⇒ Jogar para afastar, da branca, uma bola do lado adversário que esteja a pontuar;
- ⇒ Jogar para empurrar a branca para próximo de uma bola do mesmo lado;
- ⇒ Jogar à branca para fazê-la sair do campo e trazê-la para a cruz central, desfazendo uma vantagem existente para o lado adversário;
- ⇒ Jogar a uma bola do lado adversário, para fazê-la impactar na branca fazendo-a sair do campo e trazendo-a para a cruz central, desfazendo assim uma vantagem existente para o lado oposto.

Todas as opções listadas, podem ainda ser tomadas com um lançamento direto (sem obstáculos) ou aéreo (em que a bola tem de ser arremessada por forma a sobrevoar uma ou mais bolas, que se interpoem entre o jogador e o objetivo).

Por outro lado e caso ainda não tenha sido introduzida esta variável, é agora adequado que o jovem praticante explore, amplamente, no processo de avaliação e seleção das suas opções, toda a área disponível na casa de lançamento. Uma variação na sua colocação em termos de largura e/ou da profundidade na casa de lançamento, pode, por vezes,

significar um ganho no ângulo de lançamento, que abre a possibilidade de opções não viáveis noutros posicionamentos.

Importa ainda ter em conta, que as regras do jogo não permitem qualquer forma de comunicação entre o jogador e o professor/treinador durante um parcial, pelo que, a partir desta etapa, é indispensável que o jogador esteja capacitado para, por si, assumir todo o processo que se inicia pela identificação do contexto, passa pela seleção da melhor solução e lançamento da bola e culmina na avaliação do resultado. A este propósito e tal como anteriormente referido, importa deixar a nota de que alguns jogadores, principalmente quando já jogam com bolas moles, por vezes optam por terem uma bola um pouco mais rija e mais adequada a algumas das opções acima listadas.

Como se percebe, a diversidade quase infinita de situações de jogo com que o praticante se pode deparar, aliada à multiplicidade de soluções que pode selecionar para, face ao contexto, procurar atingir o objetivo do jogo, fazem apelo a um pensamento tático evoluído e com um grau de abstração já considerável, que tornam pertinentes uma constatação e uma questão:

1. Constatação - Nem todos os jovens praticantes disporão de condições cognitivas para ultrapassar, com sucesso, esta etapa, pelo que compete ao professor/treinador avaliar o progresso de cada jovem e facilitar-lhe o máximo progresso na etapa, assumindo que, para alguns, o máximo a que podem aspirar se encontrará, algures, por aqui;
2. Questão – Para os jogadores que não mostrem condições individuais para evoluir para a etapa seguinte, a possibilidade de jogar a um nível mais elevado está comprometida?

A resposta é “não!” e sobre este tema debruçar-nos-emos mais adiante neste trabalho.

#### 4.4. Etapa 4 – Domínio estratégico

*Pré-requisitos - o aluno deve:*

- *Reconhecer o Boccia como um jogo de oposição entre duas partes*
- *Compreender e integrar o objetivo do jogo*
- *Ter a percepção da dureza de bolas com a qual se sente mais confortável*
- *Ter adotado e estabilizado um tipo de pega*
- *Ter alcançado alguma consistência na coerência entre as dimensões cognitiva (objetivo da jogada) e motora (resultado da jogada)*
- *Ser capaz de identificar, analisar e avaliar situações de jogo*
- *Ser capaz de selecionar soluções adequadas a cada contexto*

Nesta última etapa, dá-se um muito significativo upgrade no alcance do pensamento tático do praticante, passando a ser de largo espectro e não estando, assim, ao alcance de todos, já que não só aumentam significativamente os parâmetros em análise, como se induz que o alcance do resultado de cada ação se projete para além dela própria, ou seja, que o resultado se torne efetivo não na jogada em causa, mas nas

seguintes. Assim, de certa forma e considerando as unidades parcial, mas também jogo, tendo em conta o alcance temporal do efeito de cada ação e também o facto de esta se repercutir não apenas no próprio lado, mas também no lado contrário, passamos a estar perante um pensamento estratégico e não apenas tático.

Sistematizamos os principais parâmetros relativamente aos quais há que tomar opções, da seguinte forma:

- ⇒ Zonas a considerar para o arremesso da bola-alvo;
- ⇒ Fontes de informação para a tomada de decisão;
- ⇒ Estratégia para o resto do parcial;
- ⇒ Seleção do jogador que arremessa;
- ⇒ Tipo de informação a partilhar com quem arremessa.

No que diz respeito à bola-alvo, o seu arremesso, tal como qualquer outra ação no jogo, deve ter uma intencionalidade e não um carácter aleatório. Existem 2 variáveis a considerar: profundidade (lançar curto ou longo) e lateralidade (lançar para o lado direito ou esquerdo do campo).

Em tese, a bola deve ser lançada para o lado esquerdo do campo pelo lado vermelho e para o direito pelo lado azul. Desta forma, garante-se que o lado que lança a branca, tem superioridade numérica de casas ocupadas do lado para onde a bola foi lançada.

Quanto à profundidade, há que ter em conta que, tendencialmente, bolas curtas conferem maior facilidade aos lançamentos de ambos os lados e resultam, assim, em parciais com menos pontos, ao passo que

bolas longas podem resultar num maior número de pontos por parcial. Contudo, principalmente quanto à profundidade, há que ter também em conta o conforto que o lado que lança sente em relação ao jogo no fundo do campo.

Por vezes, jogadores mais evoluídos adotam critérios mais finos na seleção da zona para onde se lança a branca, nem sempre alinhados com os que atrás enunciamos e que se prendem, essencialmente, com características particulares do lado oposto, nomeadamente os seguintes:

- a) Análise prévia do lado oposto; verificando-se que o outro lado tem mais dificuldade em jogar numa determinada zona do campo, recorrer a essa zona sempre que se lança a branca;
- b) Identificação do jogador mais forte do lado oposto; caso exista um jogador mais forte e principalmente se este jogar numa das casas periféricas, é habitual ver-se lançar a branca para longe deste jogador;
- c) Características das bolas do lado oposto; se o lado oposto utiliza bolas duras, é habitual lançar-se a branca para muito próximo de uma linha delimitadora do campo, já que mais facilmente as bolas duras manterão o seu movimento e sairão do campo.

Seja qual for a opção a tomar quanto à zona onde se irá jogar, é fundamental que os jovens tenham a clara noção de que a primeira bola colorida que lançam após a branca, pode ganhar o jogo ou, no mínimo, criar bastantes dificuldades ao lado oposto para desfazer a vantagem

alcançada pela primeira bola, forçando assim o gasto de muitas bolas do adversário, o que acaba por ser uma vantagem indireta para o nosso lado.

Outro aspeto importantíssimo do jogo e que claramente faz a diferença, são as fontes de informação a que o jogador recorre, na tomada de decisão quanto às opções no lançamento da bola.

Neste aspeto, é importante que o jogador tenha já um bom domínio das regras, por forma a saber, nomeadamente, que na vez do seu lado jogar pode:

- a) Perguntar ao árbitro qual o resultado do parcial no momento; esta informação pode ser pertinente, nomeadamente conjugada com o resultado dos parciais anteriores e com o número de parciais em falta, uma vez que permite formar uma noção dos riscos que é adequado correr-se na jogada seguinte, optando por soluções mais agressivas ou mais conservadoras;
- b) Solicitar ao árbitro a saída da casa para ver o jogo junto às bolas; este aspeto pode ser determinante, uma vez que, muitas vezes, a perspetiva a partir da casa de lançamento é diferente da que se tem junto às bolas, enviesando, desta forma, os processos de identificação, análise e avaliação; muitas vezes, só junto às bolas, é possível ter-se uma noção exata da estratégia a adotar.

Munido da informação necessária, o jogador estará mais bem capacitado para tomar uma decisão mais ajustada quanto à estratégia para o que resta do parcial, nomeadamente que objetivo procurar com o lançamento seguinte, podendo acrescer ao elenco assumido aquando da

---

caracterização da etapa anterior (tática individual), também as seguintes possibilidades:

- ⇒ Criar uma barreira que dificulte o acesso do lado oposto à branca; esta opção toma-se, por vezes, quando o lado oposto está com uma pequena vantagem no parcial (1 ou 2 pontos) e o mesmo se apresenta muito difícil, assumindo-se, então, ser preferível permitir que o lado oposto mantenha essa curta vantagem mas não a alargue, do que procurar chegar à vantagem e com isso, caso não haja sucesso, criar eventuais condições para que o adversário aumente significativamente a curta vantagem de que dispõe;
- ⇒ Destruir o jogo tal como se encontra; tratando-se de uma opção pouco ortodoxa, por vezes há jogadores que optam pela mesma, principalmente na fase inicial de um parcial e quando o outro lado já obteve uma boa vantagem, procurando-se, com esta ação, uma espécie de reset no parcial, ou seja, espalhar aleatoriamente as bolas já jogadas e procurar, desta forma, condições para uma jogada de sucesso.

Uma das decisões que pode ganhar jogos e seguramente ganha parciais, é a de fazer uso da faculdade de não jogar, dando essa indicação ao árbitro que, assim, recolhe as bolas por jogar, dá o parcial por concluído e valida, como resultado do mesmo, o que se verificava aquando da referida tomada de decisão.

Esta faculdade está disponível quando já só um dos lados tem bolas para jogar. É normalmente recomendável recorrer-se à mesma quando se tem vantagem no parcial mas a situação se encontra bastante delicada, por exemplo, pela presença de bolas do lado oposto bastante

próximas da branca, que possam beneficiar de um pequeno toque, accidental, que altere o resultado. Neste caso, a melhor decisão pode ser a de validar com o árbitro o resultado no momento e, confirmando-se a vantagem, optar por não jogar.

Contudo, quando a faculdade referida não existe, ou caso a opção seja a de jogar, há que decidir não apenas que jogada fazer, mas também quem deve jogar, decisões que devem ser ponderadas de forma solidária entre si. É habitual optar-se por um de dois critérios:

- ⇒ Joga, quem estiver mais bem colocado para atingir a vantagem ou criar condições para que a mesma venha a ser obtida;
- ⇒ Joga, entre os que têm possibilidade de o fazer com sucesso, o jogador que está em piores condições, como forma de, enquanto é viável, permitir-lhe que ainda possa ser efetivo no contributo para o par/equipa.

Por vezes, quando em jogo de pares ou de equipas, assiste-se à opção, questionável, de deixar para o fim o jogador com mais competência, na expectativa de que possa, mais facilmente, resolver uma situação complicada ou adicionar pontos ao parcial.

Em todo o caso, é importante não perder de vista a ideia já anteriormente transmitida de que, para esta e outras decisões no jogo, não só é importante recolher e considerar o máximo possível de informação, como, muitas vezes, alguma informação só é possível recolher-se com rigor junto às bolas. Alguma desta informação permite decidir – e transmitir ao jogador que vai assumir a jogada – que objetivo perseguir com o lançamento.

Outra decisão importante a tomar, face a uma jogada realizada e caso seja o mesmo lado a jogar, é a de manter, ou não, o mesmo jogador. Caso a situação de jogo não se tenha alterado e tendo anteriormente sido decidido que a melhor opção seria determinado elemento a jogar, aparentemente nada sugere que se mude, desde que o mesmo ainda tenha bolas; caso a situação se tenha alterado como resultado da jogada anterior, então há que repetir o processo de identificação, análise e avaliação, para tomar nova decisão.

Revisitando as características e implicações desta quarta etapa, dois aspetos resultam evidentes: a sua complexidade e a importância do capitão de equipa, o que nos conduz ao capítulo seguinte.

## 5. Considerações finais

Apresentado e caracterizado o modelo que constitui a nossa proposta, este artigo não ficaria completo sem uma referência a dois aspetos fundamentais, que complementam o modelo e dão resposta a algumas questões anteriormente colocadas: referimo-nos (a) à importância determinante do Capitão de equipa e (b) ao que fazer quando alguns dos nossos jogadores não dispõem de competências para poder chegar à última etapa. Ambos os aspetos, pela sua importância, seriam merecedores de mais espaço e atenção, o que, por questões de métrica, não irá acontecer neste trabalho.

A existência de um capitão com um bom nível de compreensão e conhecimento do jogo, associado a um perfil pessoal adequado, e se encontra, preferencialmente, na etapa 4 do nosso modelo, é fundamental para:

- ⇒ Assumir as iniciativas de recolha de informação a que se refere a etapa 4 e que são determinantes para a tomada de decisão;
- ⇒ Processar a informação recolhida e assumir decisões, nomeadamente se o parcial continua ou se termina, quem joga e o que deve procurar atingir;
- ⇒ Comunicar com o jogador que irá jogar, explicando-lhe o que deve procurar fazer na sua jogada, mas tendo em conta a sua capacidade de compreensão;
- ⇒ Chamar a atenção dos colegas para eventuais violações que estejam prestes a cometer e que possam dar origem a penalizações.

Ser capitão está ao alcance de todos, mas eventualmente nem todos lá chegarão. Não advogamos a utilização de um sistema de simples rotatividade ou similar, já que se pretende passar a mensagem de que se trata de uma escolha por mérito. Ser capitão de equipa traz responsabilidades acrescidas no sucesso do grupo, sendo importante que todos vejam, no capitão, alguém que tem estes papel e estatuto por mérito e não apenas porque chegou a sua vez.

O que fazer quando alguns dos nossos jogadores não dispõem de competências para progredir no modelo, é a questão que ficou em aberto no final da etapa 3, já que alguns jovens não dispõem de condições, nomeadamente no domínio cognitivo, para progredir, mas mantem-se inalienável o seu direito ao desenvolvimento no e pelo desporto, nomeadamente o Boccia, beneficiando do desenvolvimento das competências por aquele induzido e do caráter formativo da vitória e da derrota.

A integração destes alunos em equipas com colegas mais aptos, ao invés de participarem em competição individual ou serem formadas equipas apenas por nível de competência, permite-lhes usufruir das sensações e benefícios não apenas da derrota, mas também da vitória, algo que, eventualmente, experimentaríamos com menos frequência noutras condições. Trata-se, pois, de uma mera questão de gestão por parte do professor/treinador, nomeadamente, mas não só, através da formação da equipa inicial, gestão das substituições e a disposição nas casas de lançamento.

### **Conclusões e limitações**

Partilhámos um modelo de desenvolvimento do jovem praticante de Boccia, germinado num determinado contexto específico e que mostrou, pelos resultados desportivos e de desenvolvimento pessoal consistentemente alcançados ao longo dos anos, ser de sucesso. É importante reforçar o facto de o contexto de operacionalização ter sido bastante específico, o que arrasta consigo uma limitação não só à interpretação do modelo, como, principalmente, à sua eventual aplicação em contextos distintos, aspeto não despreciable e que deve ser tido na devida conta.

Importa, também, salientar que nenhum modelo teórico tem, por si só, validade significativa, se não for alicerçado num conjunto de valores e práticas que o enquadrem adequadamente. Os processos de desenvolvimento, desportivo ou pessoal, individual ou coletivo, nunca são lineares, sendo determinante que integrem mecanismos de constante avaliação e validação de resultados obtidos face aos esperados, radicados na certeza de que cada indivíduo é diferente de todos os outros, com características, necessidades e motivações próprias.

Um dos valores que tem estado sempre presente ao longo de todo o

nosso processo, é o da importância da competição, da derrota e da vitória. Rejeitamos, liminarmente, quaisquer méritos associados, unicamente, à participação, se esta não trouxer, associados, objetivos que promovam o desenvolvimento. Limitações funcionais não devem ser pretexto para limitar a ambição, para apoucar as potencialidades ou para algum tipo de acomodação por parte de professores ou treinadores, levando-os a celebrar e fazer celebrar modestos feitos, muitas vezes desalinhados com as potencialidades dos jovens e com o que estes podem e gostariam de alcançar.

Também temos procurado centrar o nosso foco muito mais no desenvolvimento, nos objetivos, na motivação e no que é observável, do que em diagnósticos quanto às referidas limitações funcionais. Estes diagnósticos, e principalmente prognósticos despoletados a partir deles, tendem a funcionar, por vezes, muito mais como condicionadores do que como input de valor, já que nem sempre privilegiam as potencialidades, mas mais as limitações.

Dito isto, resta assumir a perceção de que o objeto aqui tratado é apenas parcial, face a uma perspetiva holística do processo. Importaria, a partir daqui, aprofundar alguns aspetos e abordar outros, como as questões pedagógicas a montante, as opções de natureza didática no ensino-aprendizagem e no treino e o papel do treinador/professor na gestão e condução do jogo. Da mesma forma, sobra ainda espaço para aprofundar alguns aspetos aqui aflorados, nomeadamente o papel do capitão de equipa, a questão dos materiais e o ensino das regras.

Não queremos concluir, sem reforçar a forma como olhamos para o Desporto em geral e para o Boccia em particular: uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento da autonomia, sentido autocrítico e capacidade de reajustamento, funcionando, para o praticante, como arma defensiva face às agressões do meio e da vida.

## Referências Bibliográficas

- Carvalho, A. Et al (2013). Motivos que levam à prática do Desporto Escolar. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, Volume 1, N.º 2, 243-252
- Carvalho, F. (2021) *Boccia Para Todos. Fácil Ensinar e Fácil Aprender*. AMV - Associação Mover Viseu.
- Costa, C. (2013). Sucesso escolar no ensino secundário. Autorregulação e performances de aprendizagem em busca do sucesso. Tese de doutoramento em Ciências da Educação, especialização em Psicologia da Educação. Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- CRPG - Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (2015). *Necessidades Especiais de Educação. Parceria entre a Escola e o CRI: Uma Estratégia para a Inclusão*. DGE - Direção Geral de Educação
- DGE - Direção Geral de Educação (2022). *Regulamento Específico de Boccia 2022-2023*. Desporto Escolar.
- Keating, J. (1963). *Winning in sport and athletics*. Thought: Fordham University Quarterly. Volume 38, Issue 2, Summer 1963: 201-210
- Quina, J. (2003). A competição desportiva para crianças e jovens. *Horizonte: Revista de Educação Física e Desporto*, Vol. XVIII-n.º 107: 20-25.
- Regueiras, M. (2006). *Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social de jovens em risco, através do Desporto: Será possível?*. Dissertação apresentada à Faculdade de Desporto, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências do Desporto na área de especialização em Actividade Física Adaptada. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto.

Resende, R. & Gilbert, W. (2015). Desporto juvenil: Formação de competências do Treinador, in R. Resende. A. Albuquerque & A.R. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer* (17-38). Visão e Contextos

Resende, R. e Rui Gomes, A. (2020). O papel do treinador de desporto no desenvolvimento de competências de vida, in J.F. Rodrigues (Ed.), *Desporto, Inovação e Formação de Treinadores*. Centro de Investigação em Qualidade de Vida, 53-68

## Nota Biográfica:

**Ricardo Miguel Oliveira Calado Pereira Chumbinho**, Licenciado em Educação Física (1990, ISEF/FMH), Mestre em Ciências da Educação (1997, FMH) e Título de Professor Especialista (2015, IPS). Professor de Educação Física e Desporto Escolar desde 1988, no quadro da Escola Secundária de Palmela desde 1992, com inúmeros cargos desempenhados, atualmente Presidente do Conselho Geral. Docente nas áreas de Desportos de Natureza e Gestão do Risco em cursos de Licenciatura e CTESP, no Instituto Politécnico de Setúbal, desde 2005, atualmente Professor Adjunto Convidado. Formador de professores desde 1994, acreditado em Educação Física, Expressão Físico-Motora, Didática Específica da Educação Física, Práticas de Desporto Escolar e Educação Para a Saúde. Autor de comunicações e publicações nas áreas de interesse de Escalada, Orientação, Gestão do Risco, Boccia e outras, desde 1996. Forte investimento na modalidade Boccia em contexto escolar, na última década.