

Percepção de treinadores de andebol sobre as variáveis defensivas e ofensivas do jogo na categoria sub12

Handball coaches' perception of the offensive and defensive variables of the game in u-12 teams

Rafael Pombo Menezes^{1*}, Renato Francisco Rodrigues Marques¹, Márcio Pereira Morato¹

ARTIGO ORIGINAL | ORIGINAL ARTICLE

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi mapear e discutir os conteúdos técnicos e táticos (ofensivos e defensivos) do escalão sub12 no andebol, a partir dos discursos de treinadores experientes. Fizeram parte da amostra seis treinadores, cujos depoimentos foram tabulados e analisados de acordo com o método do Discurso do Sujeito Coletivo. Os resultados apontaram que, em relação aos conteúdos defensivos, é importante desenvolver o sistema individual, os diferentes elementos técnico-táticos e apresentar os sistemas zonais. Em relação aos conteúdos ofensivos salienta-se a necessidade de diferentes opções estratégico-táticas diante dos sistemas defensivos individuais e zonais, sendo notados também treinadores que valorizam a execução do gesto técnico eficiente e outros que possuem maior preocupação com a compreensão do jogo e com as vivências múltiplas. Fica evidente, a partir da discussão dos resultados e da literatura consultada, a preocupação com o desenvolvimento das capacidades de jogo (como percepção, atenção, antecipação e tomada de decisão) a partir de vivências diversificadas, que permitam aos jogadores experimentar diferentes posições de jogo, sem visar a especialização precoce.

Palavras-chave: Pedagogia do Desporto, Jogos Desportivos Coletivos, Andebol.

ABSTRACT

The aim of this work was to map and discuss the technical and tactical contents (offensive and defensive) of the handball under-12 teams, with speeches from expert coaches. The sample consisted of six coaches, whose interviews were tabulated and analyzed based on Collective Subject Discourse method. The results of defensive contents showed that is important the development of the individual system, the different technical and tactical elements and to teach some zonal systems. On the offensive content emphasizes argue the need of different tactical-strategic options facing the individual and zonal defensive systems, and also noted that some coaches value the efficient execution of technical movements and others that are more concerned with players game comprehension and the multiple experiences of them. Is evident, based on discussion of the results and the literature consulted, the concern with the development of the gaming skills (such as perception, attention, anticipation and decision making) from diversified experiences, allowing players to experience different playing positions without targeting early specialization.

Keywords: Sport Pedagogy, Team Sports, Handball.

Artigo recebido a 13.08.2014; Aceite a 28.03.2016

¹ *Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP), Universidade de São Paulo (USP), Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.*

* *Autor correspondente:* Avenida Bandeirantes, 3900 – Monte Alegre – Ribeirão Preto – SP – Brasil. CEP: 14040-907. Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP), Universidade de São Paulo (USP). *E-mail:* rafaelpombo@usp.br

INTRODUÇÃO

O andebol se caracteriza como um jogo desportivo coletivo (JDC) de invasão, no qual duas equipas ocupam espaços comuns da quadra, com disputa constante pela posse da bola. Assim como os demais JDC, o andebol apresenta um cenário técnico-tático complexo e imprevisível, influenciado pelos comportamentos técnico-táticos dos jogadores (Garganta, 1998; Menezes, 2012; Ribeiro, & Volossovitch, 2008; Sousa, Prudente, Sequeira, & Hernandez Mendo, 2014).

A compreensão do cenário técnico-tático do andebol, em sua forma complexa e dinâmica, é decorrente de um processo iniciado quando o jogador tem o seu primeiro contacto com diferentes jogos e, a partir de então, vai se familiarizando com a pluralidade de eventos que os compõe. Os diferentes aspetos que constituem o andebol se originam, inicialmente, das relações de cooperação e de oposição (Garganta, 1998), que demandam diferentes tipos de comunicação entre os jogadores, de modo que consigam desenvolver suas ações de forma contextualizada e que tragam vantagens à sua equipa. Baseando-se nas constantes alterações entre essas relações que, em sua maioria, são de caráter imprevisível, a complexidade desse ambiente pode ser maior ou menor.

Ao longo do processo de ensino-aprendizagem-treinamento (EAT) do andebol, os jogadores terão contacto com os diferentes elementos que compõem a modalidade, tais como os gestos técnicos (fundamentos), os elementos técnico-táticos (ofensivos e defensivos) e os sistemas de jogo (ofensivos e defensivos). Os aspetos que envolvem as táticas podem ser classificados em: a) individual (referente a um jogador); b) grupal (quando envolve dois jogadores); e c) coletivos (quando envolve três ou mais jogadores) (Greco, Silva, & Greco, 2012). Espera-se que no escalão de Infantis o processo de EAT possibilite o contacto dos jogadores com o jogo e seus componentes de forma ampla e não especializada (Antón García, 1990; Menezes, 2011).

Ao considerarmos o escalão de Infantis (ou sub12, composta por jogadores com 11 e 12 anos de idade) como aquela na qual se iniciam diversas sistematizações (Antón García, 1990), os

regulamentos dos festivais/competições das diferentes entidades ligadas ao andebol (como a Confederação Brasileira de Handebol – CBHb; a Federação Paulista de Handebol – FPH; a Liga de Handebol do Estado de São Paulo – LHESP; e a Liga Paulistana de Handebol – LPHb) sugerem características norteadoras para o processo de EAT. A principal dessas se refere à obrigatoriedade ou opção pela marcação individual na primeira metade de cada tempo de jogo, podendo ser mantida pelo restante do tempo ou modificada para marcação zonal. Nos sistemas defensivos individuais, cada defensor é responsável directamente pelo seu oponente (com ou sem a posse da bola), enquanto nos sistemas zonais os defensores são responsáveis por regiões específicas da quadra (Antón García, 2002; Menezes, 2011) e se orientam não somente em relação aos adversários, mas também em função da localização da bola (Bayer, 1994).

Ehret, Späte, Schubert, e Roth (2002) apontam o bom domínio da marcação individual como um pré-requisito para os demais sistemas, sendo o sistema individual o primeiro a ser apresentado aos jovens jogadores. Aspetos como a noção do espaço da quadra, das mudanças de direção, ritmo e velocidade dos deslocamentos são enfatizados nos sistemas defensivos individuais e se constituem como a base para os sistemas zonais.

A categoria sub12, chamada de etapa de formação básica (Ehret, Späte, Schubert, & Roth, 2002), pode ser considerada como o primeiro contacto dos jogadores com o ambiente competitivo (Menezes, Sousa, & Braga, 2011), para o qual é imprescindível a vivência diversificada dos diferentes elementos técnicos e táticos do andebol (Antón García, 1990). Há, ainda, a preocupação com as práticas que podem levar a um processo de especialização precoce, como a forma pela qual os treinadores abordam os conteúdos, a cobrança por resultados, os valores atribuídos à competição (Menezes, Marques, & Nunomura, 2014) e o desenvolvimento dos diversos aspetos motores com práticas multiformes em íntima relação com o jogo, e não de forma repetitiva e padronizada (Antón García, 1990).

Salienta-se, ainda, que o técnico desempenha um papel de extrema complexidade nos desportos, no qual destacamos a gestão dos conteúdos a serem ministrados e os procedimentos pedagógicos adotados. A complexidade da função do treinador também pode ser verificada pela necessidade de aquisição de conhecimentos específicos ou mesmo pela sua característica de liderança (Werthner & Trudel, 2006).

Entendemos que o acesso às informações provenientes dos treinadores permite acessar parâmetros que não são explícitos, por vezes, no comportamento técnico e estratégico-tático das equipas (Menezes, 2011; Nunomura, Carrara, & Carbinatto, 2010; Santana, 2008). Parte-se, portanto, da problemática relacionada à compreensão da forma pela qual o treinador identifica os aspetos técnicos e estratégico-táticos relevantes nas fases ofensiva e defensiva do andebol, em específico na categoria sub12, que são balizadores para o gerenciamento do processo de EAT. O acesso a essas informações pode revelar aspetos pedagógicos do andebol relevantes para o gerenciamento do processo de EAT na categoria sub12, referentes à mútua influência entre as variáveis ofensivas e defensivas.

Com o objetivo de apontar as concepções de cinco treinadores de futsal sobre os comportamentos estratégico-táticos que consideram mais eficazes para cada fase do jogo, Santana (2008) apontou a alta especificidade que o ensino do futsal demanda e que a intervenção desses treinadores é direcionada às situações particulares do jogo, de forma especializada.

Menezes (2011) entrevistou quatro treinadores de andebol de equipas adultas femininas, com o objetivo de mapear as variáveis técnico-táticas mais relevantes do jogo. O autor apontou diferentes elementos técnico-táticos relevantes, cujas execuções são dependentes das situações apresentadas no jogo (como os diferentes sistemas defensivos ou ofensivos), permitindo apontar a compreensão do jogo como um todo, e não apenas a partir das ações isoladas dos jogadores.

Diante dessa perspectiva, se aponta como problemas inerentes à categoria sub12 a

necessidade de identificar os conteúdos ofensivos e defensivos relevantes para a formação ampla e diversificada dos jogadores, assim como a articulação entre esses no cenário do jogo. Desta forma, o objetivo desta pesquisa se constituiu em mapear e discutir os conteúdos técnicos e táticos, ofensivos e defensivos no andebol, relevantes para o jogo da categoria sub12, a partir dos discursos de treinadores experientes.

MÉTODO

A opção pelo caráter qualitativo desta pesquisa se justifica: a) pela ênfase aos elementos da experiência humana; b) pela natureza descritiva dos dados; c) pelo contexto no qual se manifesta o conhecimento dos indivíduos; d) pela atenção do pesquisador com os significados atribuídos aos processos (e não produtos); e e) pela análise indutiva dos dados (Triviños, 1987).

Participantes

Foram entrevistados seis treinadores de andebol, de equipas femininas, experientes (S1 a S6), com tempo médio de experiência profissional de 18 ± 5.9 anos, com tempo médio de atuação nas categorias de formação no andebol de 15.3 ± 4.8 anos e com tempo médio dedicado à atuação na categoria sub12 de 4.2 ± 2 anos, todos com formação superior em Educação Física, com resultados expressivos (três primeiras colocações na primeira e segunda divisões nos Jogos Abertos do Interior do Estado de São Paulo, competição esta que envolve as principais equipas do estado de São Paulo e conta com a participação de outras contratadas de diversos estados do país) e vivências em todas as etapas de formação (dos escalões de formação ao desporto adulto). Ressalta-se aqui o destaque das equipas do Estado de São Paulo no cenário do andebol brasileiro. Das 20 edições da Liga Nacional de clubes, alcançaram a primeira colocação em 15 dessas e o vice-campeonato em 8 edições. O Estado de São Paulo possui, portanto, hegemonia no cenário do andebol brasileiro.

Em relação à formação dos treinadores, todos são graduados em Educação Física há uma média de 17.5 ± 9.1 anos, sendo que três concluíram curso de pós-graduação e um possuía curso de

pós-graduação incompleto à época. Todos os entrevistados foram ex-atletas de andebol.

Os treinadores assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido previamente aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) institucional, assegurando o sigilo de seus dados pessoais e do uso exclusivo dos depoimentos para fins académicos.

Instrumentos

Para acessar as informações sobre as variáveis ofensivas e defensivas relevantes na categoria sub12 do andebol foi elaborado um instrumento de entrevista semiestruturada. A justificativa para a escolha de uma pesquisa com caráter qualitativo é apoiada na investigação do pensamento de uma comunidade em relação a um dado tema, pela possibilidade de o entrevistado discorrer sobre o assunto (Lefèvre & Lefèvre, 2003, 2012), para a compreensão da interação e das particularidades de diferentes comportamentos e pelos processos dinâmicos vividos por grupos sociais (Richardson, 1999). Tais pensamentos, só podem ser acessados por meio da pesquisa qualitativa (Lefèvre & Lefèvre, 2003, 2012; Santana, 2008), cuja preocupação reside na análise e interpretação de aspetos profundos a partir da complexidade do comportamento humano (Marconi & Lakatos, 2011).

A partir dessa perspectiva, as questões norteadoras desta pesquisa fazem parte de um instrumento maior de entrevista semiestruturada, e foram assim constituídas: “O que seus jogadores devem saber fazer individualmente e coletivamente para que o ataque seja eficaz na categoria sub12?”; e “O que seus jogadores devem saber fazer individualmente e coletivamente para que a defesa seja eficaz na categoria sub12?”. As entrevistas foram transcritas na íntegra.

Procedimentos

Após a definição dos critérios de inclusão da amostra os procedimentos adotados, em ordem cronológica (Santana, 2008; Menezes, 2011), foram: 1) primeiro contacto com o treinador via e-mail ou telefone para a apresentação do pesquisador e do objectivo da pesquisa; 2) após a

concordância na participação foi agendado o horário e o local da entrevista, de maneira que não concorresse com suas atividades profissionais; 3) entrevista com gravação na íntegra; 4) transcrição da entrevista, iniciada no mesmo dia da realização.

Para seleccionar os locais das entrevistas foram preconizados ambiente distantes de ruídos, enfatizando a atenção exclusiva à relação entrevistado-entrevistador e a aquisição do áudio (gravado na íntegra e arquivado em dispositivo de MP3).

Após a transcrição os dados foram tabulados e analisados pelo método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), no qual é possível identificar e reconstruir as ideias semelhantes a partir de um conjunto de discursos individuais, no qual cada DSC reúne e articula os diferentes argumentos de uma determinada opinião (Lefèvre & Lefèvre, 2003, 2012; Santana, 2008).

O Discurso do Sujeito Coletivo permite preservar o discurso do pensamento coletivo, sendo constituído por três figuras metodológicas: a) as expressões-chave (ECH), que são trechos literais contínuos ou descontínuos do discurso que devem ser seleccionados por revelarem a essência desse; b) as ideias centrais (IC), que revelam e sintetizam o sentido de cada conjunto de ECH; c) e o próprio Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), discurso-síntese que expressa a referência coletiva do discurso, redigido na primeira pessoa do singular, a partir das ECH que possuem a mesma IC) (Lefèvre & Lefèvre, 2003, 2012; Menezes, 2011).

Serão apresentados nesta pesquisa as IC e os DSC extraídos das ECH do discurso de cada treinador. Em cada DSC apresentado estão indicados, de forma sobrescrita, os indivíduos aos quais cada trecho se remete.

RESULTADOS

Na tabela 1 estão apresentadas as quatro ideias centrais (IC-1, IC-2, IC-3, IC-4) referentes ao jogo defensivo e os respetivos discursos do sujeito coletivo (DSC1, DSC2, DSC3, DSC4) elaborados a partir do conjunto de ECH referentes a cada IC.

Tabela 1

IC e DSC referentes ao jogo defensivo na categoria sub12

IC	DSC
IC-1: Desenvolver o sistema individual e os elementos técnico-táticos defensivos (S1, S2, S3, S4, S5, S6)	DSC1: Então ele tem que saber marcar individualmente ^{S1,S2,S3,S4} , ele tem que começar a ter essa noção, tem que começar a entrar nessa marcação ^{S2} , seja quadra inteira, meia quadra, 1/3 de quadra ^{S1} . Antes de eu tomar conta de um espaço, que não é uma obrigação ainda ^{S2} , eu tenho que tomar conta de alguém ^{S1} . Então ela vai aprender primeiro a responsabilidade por marcar alguém ^{S1,S2,S3,S4,S5} , e observar, se aproximar, ter contato, esteja com bola ou sem bola ^{S1,S6} , vai ficar a um metro do marcador cercando ele e tentar roubar a bola, jamais colocar o contato ^{S5,S6} . Saber como fazer essa aproximação defensiva, do atacante em posse de bola, do atacante sem a bola, saber entrar na frente da linha de passe ^{S1,S2,S4} . Saber que a marcação pode ser por observação ou por aproximação, marcar alguém e olhar a bola, que esse é um momento difícil para o mirim, porque no que ela olha a bola ela perde a menina; individualmente esse é o primeiro grande momento ^{S1} . Vai jogar sempre visando a bola, no trabalho de acompanhar, tipo basquete, onde o seu atacante estiver você tem que estar com ele, brincando de gato e rato ^{S5} . Tem que se portar de formas diferentes se o jogador está com a bola próximo da pontilhada, se está com a bola no meio da quadra, se está com a bola na pontilhada e já driblou ^{S4} . Então nós estamos lidando aqui com o controle do oponente, o controle da bola, a intercetção da bola e a antecipação ^{S1} . A menina no segundo ano do mirim, mesmo numa marcação individual, já sabe fazer essa cobertura, ajudar, trocar ^{S1} . Se você tá jogando num conjunto ali tem que ter uma organização ofensiva e saber que também tem uma linha pra defender, que todos têm que retornar para aquela linha, ou se optar por marcar individual, saber que tem que marcar metade da quadra ou saber marcar quadra inteira ^{S6}
IC-2: Apresentação dos sistemas zonais (S1, S3)	DSC2: A partir da noção do individual, a gente vai começar a por umas defesas zonais ^{S3} , começamos a intensificar 1:5, 3:3, 5:1, mas cada sessão de treino, cada bloco de 15 dias opta-se por tarefas que apareçam esses sistemas ^{S1} .
IC-3: Motivar a defender (S2)	DSC3: O pré-requisito é gostar de defender, porque a gente tem muito essa cultura de gostar de fazer gol, e a gente tem que motivá-los a gostar de defender, mostrar pra eles a importância de se ganhar o jogo recuperando a posse da bola; quanto mais tempo eu tenho a bola na mão mais chance eu tenho de fazer gol ^{S2} .
IC-4: Apresentação das regras do jogo (S2)	DSC4: Desde o mirim começar a mostrar as regras e como elas são importantes no jogo, às vezes a gente só vê a regra como uma punição, mas deve ver como uma vantagem do jogo ^{S2} . Então por exemplo, pra eu fazer uma antecipação defensiva ela não é só para o atacante não passar a bola, mas para eu provocar um 3 segundos ^{S2} .

Na tabela 2 estão apresentadas as quatro ideias centrais (IC-5, IC-6, IC-7, IC-8) referentes ao jogo ofensivo e os respectivos discursos do sujeito coletivo (DSC5, DSC6, DSC7, DSC8) elaborados a partir do conjunto de ECH referentes a cada IC.

DISCUSSÃO

Antes de apresentar a discussão dos resultados cabe-nos informar que, pelo facto de todos os treinadores serem de equipas femininas, não houve menção a aspetos como a maturação e às diferenças referentes às fases de desenvolvimento, quando comparados com equipas masculinas.

Variáveis defensivas

A ênfase dada por todos os treinadores entrevistados na marcação individual pode estar relacionada a aspetos como as questões regulamentares da categoria sub12, além de se

justificarem como um pré-requisito para o desenvolvimento do processo de EAT dos sistemas defensivos zonais, evidenciado pelo DSC1 e abordado por diferentes autores (Antón García, 1990; Ehret et al., 2002; Greco et al., 2012; Menezes et al., 2011). Os sistemas individuais são citados em sua pluralidade, partindo da situação de quadra inteira, passando pela marcação em meia quadra até abranger regiões próximas à área defensiva, assim como apontado por Ehret et al. (2002), o que parece congruente com a ideia de formação do jogador em relação às condicionantes espaciais e à apreciação das trajetórias (Antón García, 1990). Essa lógica de aproximação progressiva ao espaço no qual será desenvolvido o jogo posicional corrobora a ideia proposta por Hopper (2002), de que a compreensão de elementos táticos é uma tarefa complexa para os jogadores, sendo que o contacto inicial deva ser feito mediante baixa exigência de desempenho.

Tabela 2

IC e DSC referentes ao jogo ofensivo na categoria sub12

IC	DSC
<p>IC-5: Opções estratégico-táticas diante de marcação individual e zonal (S1, S2, S3, S4)</p>	<p>DSC5: Eu gosto muito de marcação individual quadra inteira, depois meia quadra, depois 1/3 de quadra, porque eu acredito que essa proposta defensiva vai-me dar um grande subsídio ofensivamente^{S1}. Então o personagem que vai atacar perante esse ambiente proposto: grandes espaços, pequenos espaços, vai dar um enriquecimento técnico ofensivo individual^{S1} e garantir uma certa relação com o espaço^{S2}. O desmarque faz parte de uma tática individual, o posicionar-se para receber vai aparecer, com mudanças de direção, eu me desmarco da esquerda pra direita, com giro, pra receber perto, pra receber longe^{S1,S2}. O drible aparece bastante, porque ela vai se desmarcar com drible^{S1,S2,S3}, a tabelinha vai aparecer bastante (o 1-2)^{S1}. Eles têm que saber se posicionar antes de pegar na bola, mas eles não têm essa noção, não sabem pra onde vai, nem de onde vem, nem porque estão fazendo isso^{S3}. Aqui ela já olha pra frente, procura o jogo, se orienta para o jogo, percebe a atitude de outra companheira e já dá uma resposta^{S1}. Essas ações assim: desmarcar, orientar-se, ser apoio, apoiar, o drible^{S1}. Se nós formos olhar o conteúdo técnico ofensivo: passar, receber, driblar, fintar, arremessar, essas coisas vão aparecer em situações naturais, e a aprendizagem vai acontecer até de forma assim acidentalmente^{S1}. Também a conceção de visualizar quando está recebendo a marcação e ele ter que soltar essa bola, porque nessa categoria tem muito uma relação de posse de bola: “eu quero fazer o gol a qualquer custo”^{S2}. Por uma escolha de você jogar periodicamente com as defesas abertas, com drible, você acaba indo arremessar na cara do gol, porque a proposta da marcação individual você acaba indo lá nos 6m arremessar, aí vem uma deficiência de 9m. Quando a gente vai pra um sistema por zona as coisas se complicam bastante. Você quando coloca a defesa lá 5:1, ou alguns treinadores usam o 6:0, nós temos essa deficiência nesse espaço dessa categoria^{S1}. Tem que olhar pro gol, tem que olhar pra frente, olhar quem tá na sua frente e a goleira; se não tem ninguém na sua frente, para que você vai engajar, parar e armar o jogo? Não, vai embora, entendeu^{S3}. Tem que entender que se ele tá marcado tem que procurar alguém, o mais difícil é fazer eles se organizarem e passar pra quem tá livre e não pra quem tá do lado ou pra quem gritou ou chamou o nome dele^{S4}.</p>
<p>IC-6: Valorização do gesto técnico eficiente (S4, S5, S6)</p>	<p>DSC6: No mirim eles têm que aprender o gesto técnico, o gesto técnico de passe, de receção, de arremesso^{S4,S6}, de arremesso com salto, arremesso em apoio eu acho que ainda não^{S4}, manusear a bola^{S6}. São coisas mínimas... passe, dribles, coisas individuais, porque normalmente nessas categorias menores destaca-se aqueles mais espertinhos, bem coordenados^{S6}. Eu digo que o primeiro fundamento do handebol que tem que ser ensinado é o arremesso, porque é o que a criança mais gosta porque faz o gol e dá o atrativo^{S5}. Acredito que o arremesso e o passe seriam os dois fundamentos principais nessa categoria, a receção acaba sendo trabalhada junto com o passe^{S5}. Ele vai pegar a bola, saber rececionar essa bola e aí ele vai saber encaixar essa bola na mão, pra depois decidir o que vai fazer: saber onde tem gente de um lado, o que é que ele vai fazer, qual é a ação que ele vai tomar, se atentar ao tipo de passe que ele vai utilizar e ter iniciativa^{S3}. Não se pode permitir um jogador dessa categoria já ir com o braço do jeito que quer, eu não posso cobrar dele, mas posso orientar^{S5}.</p>
<p>IC-7: Maior preocupação com a compreensão do jogo (S1)</p>	<p>DSC7: O que a gente mais busca é uma linha de jogar, jogar orientado^{S1}. O passe não vai sair com uma alavanca de 90 graus, ela não tem uma empunhadura, os arremessos não têm a rotação que precisa, a impulsão que precisa^{S1}. Tecnicamente falando eu acho muito difícil a gente elaborar um movimento ideal para esta categoria^{S1}. Se ela olhou pra passar, teve a intenção de passar, mas talvez o passe não chegou ou por qualidade técnica, a intenção para nós é muito valorizada^{S1}. As intenções, tirando a biomecânica, tirando o produto final, para nós são muito mais importantes; nós valorizamos mais a atitude tomada diante da tarefa, diante do que o ambiente propõe, porque infelizmente essa menina com 11-12 anos tem uma desfasagem motora muito grande^{S1}.</p>
<p>IC-8: Vivenciar diferentes postos específicos (S1, S3)</p>	<p>DSC8: Já tem uma situação de você ocupar os postos, o terreno da quadra, a geografia da quadra, mas de não preconizar que você vai ser ponta. Não tem posto específico definido nessa faixa etária, ela vai ocupar o espaço mas vai atrás da bola, daí a gente ensina, pede que se sair uma amiguinha sua desse lugar você tenta ocupar, aí elas vão rodando os postos^{S1}. A gente tem que fazer todo mundo passar pela posição de goleiro pra ver como que é lá a situação, por mais que não queira eu acho que tem que ter uma atividade que você coloque eles pra passar no gol pra ter essa noção, mesmo de espaço, porque aí quando ele for atacar ele tem uma visão diferente^{S3}.</p>

As ênfases na noção espacial da quadra de jogo e nos diferentes aspetos que constituem os deslocamentos dos jogadores (como as direções, as velocidades e suas respetivas variações) apontam a permanente luta pela posse da bola e a

tentativa de impedir que os atacantes avancem, princípios estes considerados como imprescindíveis para o êxito defensivo (Bayer, 1994; Gréhaigne & Godbout, 1995). As variações supracitadas dos sistemas individuais

contemplam, de forma direta e contextualizada, as subseqüentes adaptações dos defensores ao espaço de jogo, partindo das relações mais individualizadas (em quadra inteira) para situações em meia quadra, nas quais já podem emergir outros elementos táticos individuais, grupais e coletivos mais complexos (como a cobertura e a troca de marcação). O desenvolvimento desses elementos depende do bom domínio dos deslocamentos e das relações de marcação, no entanto os sistemas individuais se constituem como os primeiros sistemas a serem ensinados.

Para Garganta (1998) algumas unidades funcionais relacionadas à estruturação do espaço são importantes para nortear os princípios de ação dos defensores, tais como: a supressão do espaço e a ocupação de forma equilibrada das diferentes regiões da quadra. Corroborando os preceitos do autor supracitado, o DSC1 e o DSC2 abordam ambos os princípios quando enfatizam a marcação individual e a zonal (respetivamente), pois em ambas se deve dificultar o acesso dos atacantes às regiões de maior eficácia, porém a ocupação espacial é condicionada à distribuição dos atacantes, principalmente na marcação individual. Outro aspecto a ser destacado é a menção, no DSC1, à vivência dos jogadores no basquetebol, que possui estrutura funcional semelhante ao andebol, tal como a marcação individual. Tal vivência se apresenta de maneira importante, principalmente pelo facto de ambos possuírem situações-problema semelhantes que podem ser passíveis de *transfer* (Bayer, 1994). Em específico ao andebol Castro, Giglio, e Montagner (2008) apresentaram uma proposta de ensino para crianças de 9 a 12 anos a partir de jogos, enfatizando as possibilidades de transferência de diferentes elementos táticos para outros esportes.

A eficácia dos sistemas zonais tem como pré-requisito a marcação individual, que apresenta aos defensores diferentes possibilidades de marcação (do atacante com bola, sem bola, em proximidade, à distância) e, assim, permite a abordagem de sistemas como o 1:5, o 3:3, o 3:2:1, o 4:2 e o 5:1, conforme apontado no DSC2. Corroboramos esta posição assim como alguns autores (Ehret et al., 2002; Greco et al., 2012;

Menezes et al., 2011). Um avanço em relação a este tema é a sugestão do S1, no DSC2, em relação à oferta dos diferentes sistemas de forma distribuída em blocos didáticos (quinzenalmente).

A eficácia defensiva depende, ainda, do desenvolvimento dos elementos táticos defensivos, cuja proposta inicial é centrada na compreensão, pelos defensores, das implicações da relação de proximidade demandada pelos sistemas individuais com seu respetivo atacante, além de prestar atenção no seu respetivo marcador e olhar a bola, que também se constitui como uma base dos sistemas zonais (respetivamente no DSC1 e no DSC2). A noção dos aspetos inerentes às possibilidades de marcação, ou às diferentes relações entre defensor e seu marcador direto (que configuram uma relação de oposição 1x1), são apresentadas como uma prioridade quando comparadas às questões de natureza grupal ou coletiva.

Os treinadores consideram de forma unânime neste escalão que o defensor deva aprender a marcação em diferentes espaços da quadra de jogo, e que a conduta para com o seu marcador direto esteja atrelada ao espaço da quadra (como a distância em relação à baliza), à posse ou não da bola e à direção da trajetória do atacante, assim como sugerido por Ehret et al. (2002) e Greco, Silva, e Greco (2012). Está implícito, nesse discurso, que além da necessidade do desenvolvimento da marcação e da noção espacial, ocorra paralelamente o desenvolvimento das capacidades de percepção, atenção, antecipação e tomada de decisão (Matias & Greco, 2010), que fomentam a capacidade de atingir bons níveis de jogo. Desse modo, a formação dos defensores perpassa por características que permitam que esses interpretem o jogo e que realizem ações básicas com nível aceitável e com iniciativa (García Herrero, 2004). Em investigação sobre a aplicação de jogos situacionais para avaliação do conhecimento tático de jogadores de andebol de 10 a 12 anos (com experiência prévia apenas em ambiente escolar), Pinho, Alves, Greco, e Schild (2010) apontaram que, para a amostra estudada, o ensino pautado em situações do jogo foi eficaz para incrementar o conhecimento tático dos jogadores. Tal estudo corrobora a importância das

vivências variadas pelos jogadores e do desenvolvimento das capacidades citadas anteriormente.

Diante das possibilidades dos atacantes e das respetivas ocupações espaciais os treinadores consideram a marcação como um importante aspeto na categoria sub12. Saliencia-se que esta é influenciada por fatores da dinâmica do complexo ambiente de jogo, conforme verificado no DSC1 e no DSC2, como o facto do marcador direto estar ou não em posse da bola, ou diante do dilema de marcar por observação ou por contacto. Outro desafio importante reside na atenção do defensor, que deve ser voltada simultaneamente para o marcador direto e para as relações com o espaço de jogo, pelo facto de que por vezes os defensores se atentam às relações dos companheiros com seus respetivos marcadores, momento nos quais são ludibriados pelo atacante de sua responsabilidade.

O surgimento dos elementos táticos como a cobertura, a troca de marcação e a dobra, verificados com maior pontualidade nos sistemas defensivos zonais, é tangível no final deste escalão, como apontado pelo DSC2, após um bom domínio das relações espaciais e de controlo do oponente pelos defensores. Antón García (1990) aponta que na categoria sub12 alguns conteúdos defensivos são relevantes, como os deslocamentos variados, a oposição simples materializada na marcação por observação e por perseguição, a marcação da linha de passe e a introdução à cobertura e à dobra.

Greco et al. (2012) apontam que na categoria sub12 se deve abordar diferentes conteúdos, como: a) marcação (e as relações de 1x1 diante do atacante com e sem a posse da bola) e a luta pela posse da bola (quando aludem à tática individual); e b) troca de marcação, a basculação, as coberturas, o triângulo defensivo e a entreajuda (quando aludem à tática grupal). O desenvolvimento e o aprimoramento desses elementos são possíveis a partir da variabilidade dos estímulos ao longo do processo de EAT, ocorrendo concomitantemente ao desenvolvimento das capacidades de jogo já apresentadas (Matias & Greco, 2010). Para Castro et al. (2008) as aulas de andebol devem desenvolver a compreensão da tática em aspetos

como a ocupação espacial e a satisfação dos praticantes que, para Feu Molina (2006), devem desenvolver-se a partir do jogo livre e criativo. Assim, os defensores devem se tornar capazes de se anteciparem aos comportamentos ofensivos, de ajustar sua intervenção às circunstâncias presentes e de não repetir sempre a mesma ação (García Herrero, 2004).

Em consequência à necessidade do bom desenvolvimento dos sistemas defensivos individuais e zonais, e da marcação nas situações apresentadas pelo jogo, há a preocupação com a motivação dos jogadores a defender, conforme apontado no DSC3, contrapondo a tendência de apenas marcar golos. Essa motivação é, ainda, fundamentada na importância que as defesas individuais assumem com a questão de pressionar os atacantes nas condicionantes espaço-temporais, atendendo aos princípios operacionais defensivos de recuperar a posse da bola, evitar a progressão do adversário e proteger o alvo (Bayer, 1994; Gréhaigne & Godbout, 1995). Como a tendência dos iniciantes é centrar sua visão na bola e tentar se aproximar da mesma, indicando um panorama de aglutinação (Garganta, 1998), se torna importante o desenvolvimento da capacidade de jogar sem a posse da bola, a partir da busca por espaços vazios. Parte desse processo é destacado no DSC3 em relação à importância de motivar os jogadores a defender, como etapa fundamental para a recuperação da posse da bola e novas problematizações para o desenvolvimento técnico-tático dos atacantes.

Essa premissa está intimamente articulada com o conhecimento das regras pelos jogadores sugerida no DSC4, cuja justificativa se baseia nas possibilidades de conseguir vantagens, principalmente referentes às violações cometidas pelos atacantes adversários. As regras do jogo formal devem ser apresentadas progressivamente neste escalão, principalmente a partir de jogos menores, na medida em que os jogadores vão compreendendo suas possibilidades de atuação. A adequação das regras nesta faixa etária atende aos preceitos da participação efetiva e continuada dos jogadores (Castro, Giglio, & Montagner, 2008), possibilitando a aquisição do conhecimento global do desporto e do

conhecimento parcial das regras do jogo (Antón García, 1990), operacionalizados em dificuldades crescentes (Castro et al., 2008; Hopper, 2002).

Variáveis ofensivas

Após a discussão inicial sobre a importância do sistema defensivo individual e as expectativas em relação aos defensores nesse cenário, a construção do DSC5 indica a importância da adequação dos comportamentos ofensivos diante dos sistemas defensivos individuais e zonais. O ponto inicial ao qual esses treinadores aludem é sobre a possibilidade de desenvolvimento dos aspectos táticos individuais, influenciado pela proximidade do atacante com seu marcador direto e a necessidade de adaptação às diferentes relações espaciais que são impostas.

Objetivos como o desenvolvimento da noção espacial, a apreciação das trajetórias e as mudanças de velocidade e ritmo da bola, companheiros e adversários (Antón García, 1990) também podem estar relacionados com a questão de oferecer aos atacantes a resistência de uma marcação individual. Nesse sentido, Greco et al. (2012) apontam a importância de elementos da tática individual, como o comportamento na situação 1x1 em relação à distância à baliza. De maneira complementar, a preocupação com a formação do jogador é evidenciada no DSC8, no qual há alusão às vivências de diferentes postos específicos (inclusive de guarda-redes), o que promove uma visão ampla do jogador sobre suas possibilidades no andebol. Essa ideia de formação não especializada dos jogadores a partir de práticas multiformes que contemplam o desenvolvimento dos jogadores sem visar a sua especialização, teor do DSC8, corroboram os preceitos elucidados por diferentes autores (Antón García, 1990; Ehret et al., 2002; Greco et al., 2012; Kröger & Roth, 2005; Menezes et al., 2014).

No DSC6 é apresentada a necessidade de enfatizar o ensino dos elementos técnicos, como o drible, o passe, a recepção e o remate, cuja perturbação das condicionantes espaciais e temporais impostas pelos defensores demanda dos atacantes ajustes motores e cognitivos. Mais especificamente, se trata da valorização da execução do gesto técnico considerado ideal, cuja

cobrança por um movimento estereotipado é evidenciada. Essa ideia vai de encontro às premissas defendidas nesta pesquisa e apontadas por autores como Hopper (2002) e Leonardo, Scaglia, e Reverdito (2009), face à necessidade de que os jogadores vivenciem diferentes jogos e suas situações, que exigirão desses a percepção do ambiente de jogo e a tomada de suas decisões.

Em situações de jogo e em jogos diversos há a utilização dos referidos elementos técnicos, porém é recomendado que os alunos vivenciem de forma ampla e orientada para a resolução das situações-problema, valorizando a compreensão do jogo e a técnica inserida nesse contexto (como destacado no DSC7). Salienta-se que o remate é considerado como o fundamento “atrativo” do jogo, o que apresenta uma importante motivação para o ensino das questões defensivas abordadas anteriormente. Esse contraponto entre os objetivos ofensivos e defensivos demonstra a complexidade em ensinar o andebol, bem como a necessidade de uma proposta com complexidade crescente.

Diferente do apresentado no DSC6, o DSC7 revela a importância de valorizar a intenção do jogador (relacionada ao pensamento tático) ao invés da ênfase na execução do movimento. É reforçada no DSC8 a vivência ampla no andebol, assumida pela não determinação (e não especialização) dos postos específicos ofensivos para os atacantes. Acreditamos, apoiados nesse discurso, que essa preocupação atende à formação plural dos jogadores, possibilitando uma compreensão do emprego dos elementos técnicos e técnico-táticos referidos no cenário do jogo. Esta premissa contempla a expressão do DSC5 com relação à adequabilidade dos conteúdos à dinâmica imposta pelos sistemas defensivos adversários. A preocupação é centrada, desta forma, na resolução da situação-problema de maneira inteligente, na qual os atacantes compreendam o cenário do jogo e aproveitem as fragilidades dos adversários.

Greco et al. (2012) entendem que os aspectos técnicos individuais com bola (passe, remate, finta, recepção, drible) e sem bola (desmarcação, se oferecer, se orientar, vai e volta) devam ser trabalhados na categoria sub12. Kröger e Roth (2005) apresentam a conceituação de “se oferecer

e se orientar” como uma tarefa tática para alcançar uma boa posição em determinado momento. A transferência desse conceito para o contexto do jogo ofensivo no andebol, principalmente diante de defesas individuais, evidencia a intenção em se desmarcar (conceito relacionado com a comunicação na ação), proposto por Garganta (1998) de modo que o ataque continue em posse da bola e mantenha a chance de marcar o golo (princípios do jogo ofensivo) (Bayer, 1994; Gréhaigine & Godbout, 1995).

Elementos que apresentam um apelo tático, como as desmarcações, as fintas e os apoios também são apontados no DSC5 como relevantes diante da marcação individual e zonal corroborando Greco et al. (2012), revelando a preocupação com a percepção do ambiente de jogo que permita tomar a decisão adequada. Se busca garantir o desenvolvimento dos diferentes elementos técnicos e táticos de forma contextualizada pela condição imposta pela marcação individual, por não possibilitar o jogo posicional dos atacantes, propiciando diferentes vivências a esses (DSC8). Castro et al. (2008) sugerem a utilização de jogos de complexidade crescente para o ensino dos diferentes elementos do andebol, que possibilitem aos jogadores utilizarem as habilidades no contexto do jogo, ao passo que podem ser alteradas regras que permitam enfatizar determinados elementos.

Entendemos, assim, que a marcação individual, por exercer pressão nas dimensões espacial e temporal para os atacantes (com e sem a posse da bola), propicia um ambiente favorável para que os diferentes elementos técnico-táticos citados se manifestem no ambiente no qual são necessários. Ao mesmo tempo, discordamos do DSC5 quando supõe que a manifestação dos elementos técnicos (e porque não dos técnico-táticos) se dá de maneira natural, ao passo que a manifestação dos mesmos em ambiente de jogo deva ser dada de forma intencional, com o jogo provocando a criação ou o emprego desses. Conforme apontado por Garganta (1998), como consequências do ensino centrado apenas no jogo formal está a apresentação de um jogo criativo, no qual se sobressai o individualismo inserido em um contexto anárquico, cujas soluções motoras

são variadas, mas com importantes lacunas de compreensão estratégico-tática. Para García Herrero e Ruiz Pérez (2003) o domínio das habilidades técnicas específicas e o conhecimento tático são características que indicam um bom desenvolvimento do jogador. Os autores destacam a importância da intenção tática para o desenvolvimento dos elementos técnicos e técnico-táticos apontando, ainda, que os jogadores (com idades entre 10 e 11 anos) que treinaram a partir da orientação tática desenvolveram maior conhecimento declarativo do que os que tiveram apenas orientação técnica.

Concordamos quando os treinadores apontam para a não especialização nos postos específicos (DSC8) e relatam a preocupação com a formação plural do jogador e com o desenvolvimento das diferentes capacidades de jogo (DSC5, aludindo aos elementos técnico-táticos; DSC6, aludindo aos elementos técnicos; e DSC7, aludindo à compreensão do ambiente do jogo). Diferentes autores corroboram tal premissa (Antón García, 1990; Ehret et al., 2002; Greco et al., 2012; Kröger & Roth, 2005; Menezes et al., 2014; Menezes et al., 2011).

Antón García (1990), ao se referir aos conteúdos ofensivos relevantes na categoria sub12, enfatiza aspetos técnicos (como o drible e os deslocamentos) e aspetos que aludem à tática (proteção da bola, ocupação de espaços livres, desmarcação, dispersão dos apoios, consciência das funções do atacante com ou sem a posse da bola, o passa e vai e o passa e retorna), que vão ao encontro do apresentado no DSC7. Segundo Ehret et al. (2002) na etapa de formação básica devem ser priorizados aspetos técnicos (como o passe, a receção, o drible e o remate em apoio), assim como o jogo livre contra diferentes tipos de marcação individual.

Sobremaneira, quando é abordada pelo DSC6 a cobrança pela execução dos gestos técnicos e pela aprendizagem desses se baseando em estereótipos, entendemos que tal opinião diverge das demais (apresentadas nos outros DSC), principalmente pela possibilidade de manifestação de tais gestos no contexto do jogo. Respeitam-se, para tanto, as possibilidades e as limitações individuais, promovendo a participação dos jogadores de maneira livre e

criativa em conjunto com os aspetos estratégico-táticos (Hopper, 2002), como abordado no DSC5 e no DSC7. Sobre o ensino centrado nas técnicas, Garganta (1998) indica como suas consequências as ações estereotipadas e pouco criativas, além de pobre compreensão das situações apresentadas no jogo.

A adequabilidade dos elementos técnicos ao cenário do jogo é tema central do DSC7, no qual há a alusão à valorização das intenções dos jogadores para a resolução das situações-problema impostas, uma vez que a preocupação se volta para as questões relacionadas à adequação do movimento e à eficácia na disputa pela posse e pelo controlo da bola (Antón García, 1990). Feu Molina (2006) aponta que no jogo ofensivo (individual ou coletivo) os jogadores devem ser estimulados a tomar decisões adequadas aos problemas impostos pelos defensores, assim, os jogadores devem utilizar tais elementos da forma mais espontânea possível.

Tais questões técnicas dependerão, segundo os treinadores que partilham desta premissa, da percepção dos jogadores em relação à proximidade ou não do marcador direto e aos companheiros que se desmarcam e se oferecem de apoio à continuidade do jogo ofensivo, o que alude também às premissas apontadas no DSC5. A ideia perpassada pela necessidade de compreensão do contexto do jogo, no qual as variáveis associadas às táticas ocupam uma posição de destaque (DSC5), estão relacionadas com as unidades funcionais propostas por Garganta (1998), que elucida para a fase ofensiva princípios de estruturação do espaço, como a criação e ocupação de espaços (mobilidade) e o jogo em profundidade e em amplitude.

De forma geral, os treinadores apresentam um consenso quando a temática envolve as questões defensivas, no que tange a utilização do sistema individual. O mesmo consenso não é verificado quando as questões ofensivas estão no centro do debate, o que pode ser explicado pelas diferentes leituras do ambiente de jogo que os treinadores possuem, pelas experiências prévias e pela formação desses, que são temas mais amplos e não serão aqui discutidos.

Após as análises dos discursos dos treinadores e dos aspetos apresentados pelos diferentes autores pesquisados e discutidos no texto (Antón García, 1990; Bayer, 1994; Ehret et al., 2002; Garganta, 1998; Greco et al., 2012; Gréhaigne & Godbout, 1995; Kröger & Roth, 2005; Menezes et al., 2011), entendemos que a sistematização dos conteúdos defensivos e ofensivos é de suma importância, principalmente como balizador do processo de EAT na categoria sub12.

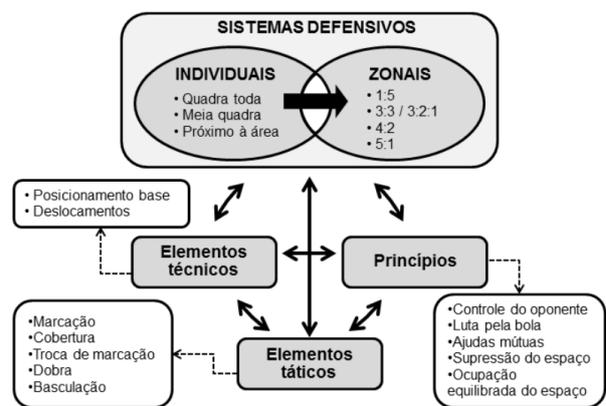


Figura 1. Análise Princípios e sistemas defensivos, elementos técnicos e táticos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem-treinamento na categoria sub12

Na Figura 1 está representado um esquema referente à fase defensiva, com ênfase para a progressão dos sistemas (dos individuais para os zonais), os princípios abordados e os elementos técnicos e táticos relevantes.

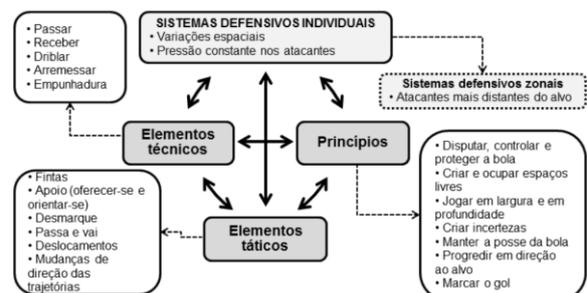


Figura 2: Princípios ofensivos, elementos técnicos e táticos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem-treinamento na categoria sub12, tendo como referência os sistemas defensivos

De maneira análoga, na Figura 2 estão representados os aspetos que norteiam o desenvolvimento do jogo ofensivo na categoria sub12, aos quais se destaca a importância do cenário técnico-tático imposto pelos defensores.

Salienta-se que a oposição baseada diante de sistemas defensivos individuais e zonais exige dos jogadores diferentes tipos de comportamento, conforme discutidos anteriormente.

Fica evidente a complexidade do cenário técnico-tático do jogo de andebol na categoria sub12, na qual há a preocupação com o desenvolvimento, além dos aspetos apresentados nas Figuras 1 e 2, das capacidades de jogo que permitam aos jogadores perceberem o ambiente, seleccionar as informações mais relevantes (atenção) elaborar a resposta mais adequada (antecipação) e tomar a decisão (Matias & Greco, 2010).

Gréhaigne e Godbout (1995) apontam como regras organizacionais para o jogo: a criação de desequilíbrios em favor da equipa, a coordenação entre as diversas ações da equipa, a distribuição dos jogadores em profundidade e amplitude, a rápida adaptação à especificidade ofensiva e defensiva do adversário. Essas regras devem ser contempladas paulatinamente ao longo do processo de EAT com abordagens contextualizadas a cada fase do jogo.

Mediante a complexidade imposta pelo cenário do jogo, se deve atentar para que a aprendizagem dos elementos técnicos e táticos de modo que se ajustem à evolução do jogo, nas condicionantes de espaço, tempo e ritmo (Antón García, 1990), corroborando a opinião de Hopper (2002) de que a aprendizagem dos diferentes elementos do jogo deva ser dada daqueles menos complexos para os mais complexos. Outro aspeto importante a ser destacado é a participação de grupos com números reduzidos de jogadores, o que lhes confere oportunidade de participação mais frequente e maior contacto com a bola (Castro et al., 2008).

CONCLUSÕES

Esta pesquisa apresentou uma proposta de conteúdos (elementos técnicos e táticos) pautada nos princípios ofensivos e defensivos e, ao mesmo tempo, articuladas com as diferentes capacidades exigidas pelo ambiente de jogo. O mapeamento desses aspetos possibilita o estabelecimento de diretrizes para a elaboração do planeamento de ensino do andebol na categoria sub12.

A metodologia utilizada nesta pesquisa possibilitou o acesso aos depoimentos dos treinadores e a construção dos DSC, que revelaram um grande número de aspetos técnicos e táticos inerentes às fases ofensiva e defensiva do andebol, em específico na categoria sub12. Os DSC apontaram a preocupação com a dinâmica do jogo e com a adequação as ações individuais, grupais e coletivas frente às exigências impostas pelos adversários.

Na categoria sub12 se entende que em relação ao comportamento defensivo há a preocupação com o ensino de diferentes sistemas defensivos, com prioridade aos individuais como pré-requisito para os zonais. Essa preferência é justificada pela necessidade de desenvolver diferentes princípios e capacidades, além das competências técnicas e táticas específicas a cada fase do jogo, assim como pelas exigências regulamentares impostas pelas diferentes entidades que organizam o andebol.

Em relação aos conteúdos ofensivos propostos pelos treinadores, são apontadas diferentes opções táticas, de acordo com características complexas do jogo, tais como a opção adversária pelo sistema defensivo. Destaca-se a importância das vivências variadas que levem à compreensão do jogo, principalmente em relação às adaptações requeridas pelas situações-problema impostas pelos oponentes. Assim, espera-se que haja ampliação do repertório de soluções técnico-táticas que subsidiem o processo de tomada de decisões dos jogadores.

O complexo ambiente de jogo deve ser apresentado, portanto, paulatinamente na medida em que o jogador vai assimilando e seleccionando as diferentes informações provenientes do jogo, lhes atribuindo significados, conforme apontado por Ribeiro e Volossovitch (2008), favorecendo a autonomia dos jogadores na aplicação dos elementos aprendidos (Feu Molina, 2006).

Não obstante, a ideia de mapear as variáveis relevantes na categoria sub12 não tem como objetivo esgotar as discussões sobre o assunto e, sequer, de tratar os conteúdos expostos de forma estanque e uniforme. Se deve considerar que as equipas são compostas de diferentes jogadores, inseridas em diferentes contextos, o que

invariavelmente influencia as questões relacionadas à percepção dos estímulos e à aprendizagem. Outras perspectivas também se tornam possíveis a partir desta pesquisa, como a criação de um sistema de análise de jogo específico para a categoria sub12 ou mesmo comparar as variáveis relevantes para treinadores de equipas masculinas.

Desta forma, entendemos que a iniciação ao andebol deve se pautar em vivências diversificadas permitindo que os jogadores experimentem diferentes posições de jogo, de modo que não especialize precocemente os jogadores em posições específicas ou priorize, por exemplo, o ensino de um dos elementos em detrimento dos demais.

Agradecimentos:

Nada a declarar

Conflito de Interesses:

Nada a declarar.

Financiamento:

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP – processo 2013/05854-8).

REFERÊNCIAS

- Antón García, J. L. (1990). *Balonmano: fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos Editorial.
- Antón García, J. L. (2002). *Balonmano: táctica grupal defensiva. Concepto, estructura y metodología*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos colectivos*. Lisboa: Dinalivros.
- Castro, J. A., Giglio, S. S., & Montagner, P. C. (2008). O jogo no ensino do handebol: proposta de um plano de ensino para a prática diária. *Motriz*, 14(1), 67-73.
- Ehret, A., Späte, D., Schubert, R., & Roth, K. (2002). *Manual de handebol: treinamento de base para crianças e adolescentes*. São Paulo: Phorte Editora.
- Feu Molina, S. (2006). Organización didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje para la construcción del juego ofensivo en balonmano. *E-balonmano.com: Revista Digital Deportiva*, 2(4), 53-66.
- García Herrero, J. A. (2004). Algunas consideraciones sobre el entrenamiento individual defensivo en las etapas de iniciación. *Real Federación Española de Balonmano, Comunicación técnica* 232, 12-23.
- García Herrero, J. A., & Ruiz Pérez, L. M. (2003). Análisis comparativo de dos modelos de intervención en el aprendizaje del balonmano. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(1), 55-66.
- Garganta, J. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In A. Graça & J. Oliveira (Eds.), *O ensino dos jogos desportivos* (3ª ed., pp. 11-26). Porto: Universidade do Porto/Centro de Estudos dos Jogos Desportivos.
- Greco, P. J., Silva, S. A., & Greco, F. L. (2012). O sistema de formação e treinamento esportivo no handebol brasileiro (SFTE-HB). In P. J. Greco & J. J. Fernández Romero (Eds.), *Manual de handebol: da iniciação ao alto nível* (pp. 235-250). São Paulo: Phorte.
- Gréhaigne, J.-F., & Godbout, P. (1995). Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. *Quest*, 47, 490-505.
- Hopper, T. (2002). Teaching games for understanding: the importance of student emphasis over content emphasis. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 73(7), 44-48.
- Kröger, C., & Roth, K. (2005). *Escola da bola: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos* (2ª ed.). São Paulo: Phorte.
- Lefèvre, F., & Lefèvre, A. M. C. (2003). *Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa* (1ª ed.). Caxias do Sul: EDUCS.
- Lefèvre, F., & Lefèvre, A. M. C. (2012). *Pesquisa de representação social: um enfoque qualiquantitativo* (2ª ed.). Brasília: Liber Livro Editora.
- Leonardo, L., Scaglia, A. J., & Reverdito, R. S. (2009). O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. *Motriz*, 15(2), 236-246.
- Marconi, M. d. A., & Lakatos, E. M. (2011). *Metodologia científica* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Matias, C. J. A. d. S., & Greco, P. J. (2010). Cognição e ação nos jogos esportivos coletivos. *Ciência & Cognição*, 15(1), 252-271.
- Menezes, R. P. (2011). *Model of technical-tactical analysis of handball game: needs, perspectives and implications of an interpretation model of game situations in real time*. (Dissertação de Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Campinas / SP.
- Menezes, R. P. (2012). Contributions of the complex phenomena conception to the teaching of team sports. *Motriz-Revista De Educacao Fisica*, 18(1), 34-41.
- Menezes, R. P., Marques, R. F. R., & Nunomura, M. (2014). Especialização esportiva precoce e o ensino dos jogos coletivos de invasão. *Movimento*, 20(1), 351-373.
- Menezes, R. P., Sousa, M. S. d. S., & Braga, J. W. C. (2011). Processo de ensino-aprendizagem-treinamento de handebol para a categoria mirim em instituições não-formais de ensino: concepções e metodologias. *Conexões*, 9(2), 49-69.

- Nunomura, M., Carrara, P. D. S., & Carbinatto, M. V. (2010). Analysis of coaches' objectives in artistic gymnastics. *Motriz-Revista De Educacao Fisica*, 16(1), 95-102.
- Pinho, S. T., Alves, D. M., Greco, P. J., & Schild, J. F. G. (2010). Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. *Motriz*, 16(3), 580-590.
- Ribeiro, M., & Volossovitch, A. (2008). *Andebol 2: o ensino do jogo dos 11 aos 14 anos*. Cruz Quebrada: Gráfica 2000.
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas* (3ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Santana, W. C. (2008). *A visão estratégico-tática de técnicos campeões da Liga Nacional de Futsal* (Doctorate), Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP.
- Sousa, D., Prudente, J., Sequeira, P., & Hernandez Mendo, A. (2014). Análise da qualidade dos dados de um instrumento para observação do 2 vs 2 no andebol. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 9(1), 173-190.
- Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação* (1ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Werthner, P., & Trudel, P. (2006). A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. *Sport Psychologist*, 20(2), 198-212.



Todo o conteúdo da revista **Motricidade** está licenciado sob a [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/), exceto quando especificado em contrário e nos conteúdos retirados de outras fontes bibliográficas.