

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Carla Abrahão Verginelli

**Uma proposta metodológica para o
ensino do handebol: estudo de caso
com adolescentes do sexo feminino
entre 13 e 15 anos**

Campinas

2006



1290003214

Carla Abrahão Verginelli

Uma proposta metodológica para o ensino do handebol: estudo de caso com adolescentes do sexo feminino entre 13 e 15 anos

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) apresentado à Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Licenciatura em Educação Física

Orientador: Prof^o Mestrando Rafael Pombo Menezes

Campinas
2006

CONFIRMADO
16/01/07
ANDREIA DA SILVA MANZATO
Bibliotecária - CRB 7292
FEF/UNICAMP - Matr. 28703-6

UNIDADE FEF 1179
N.º CHAMADA:
FEF/UNICAMP
V587e
V. Ex.
TOMBO BC/ 3214
PROC.
C D
PREÇO 33,00
DATA 03/03/07
N.º CPD 405652
200713331

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA FEF – UNICAMP

V587e

Verginelli, Carla Abrahão.

Uma proposta metodológica para o ensino do handebol: estudo de caso com adolescentes do sexo feminino entre 13 e 15 anos / Carla Abrahão Verginelli. – Campinas, SP: [s.n.], 2006.

Orientador: Rafael Pombo Menezes.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Handebol. 2. Pedagogia. 3. Esporte. 4. Metodologia do ensino - Teses. I. Menezes, Rafael Pombo. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

asm/fef

Dedicatória

Maria, Maria, é um dom, uma certa magia
Uma força que nos alerta
Uma mulher que merece viver e amar
Como outra qualquer do planeta
Maria, maria, é o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri quando deve chorar
E não vive, apenas aguenta
Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo a marca
Maria, Maria, mistura a dor e a alegria
Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca
Possui a estranha mania de ter fé na vida

(Maria, Maria – Milton Nascimento)

Agradecimentos

Agradeço àquele que me socorreu tantas vezes, que me deu força para não desistir nos momentos de angústias e permitiu que eu realizasse alguns dos meus sonhos: Deus!

Aos meus pais, Sônia e Tadeu, por toda dedicação, apoio, carinho e amor em todas as horas de minha vida e principalmente nas três últimas semanas! Foi mal se às vezes não demonstro tudo que sinto...

Ao meu “irmãozinho” Fábio, que mesmo com todas as brigas por causa do computador, da televisão, das bolachas sabe o quanto eu o adoro!!!!

Ao Professor, Técnico, Atleta e Amigo Rafael “Carioca” Pombo Menezes, agradeço pela paciência dentro e fora de quadra.

À Professora Heloisa Reis por permitir minha participação no grupo de estudos e aceitar o convite para a banca.

À Associação Campineira de Handebol (ACH), que possibilitou essa pesquisa em um de seus núcleos.

A minha querida amiga Lili e a Tia Hêlo pela revisão desse texto. Ao Juba pelo meu abstract! Muito obrigada de coração!

Ao pessoal do Gehand.

À todos os responsáveis por me viciarem nesse tal de handebol...Paolo Messa, Rita Orsi, Riller Reverdito, e outros técnicos, amigos de time, alunos, atletas, adversários, professores.

Às manas do famigerado “Handbucho” e a “Máfia” que vai me deixar muita saudade!!!!
Aos “caras” do handebol da FEF e os biólogos da “Escócia”... E às pequenas do cadete da ACH.

Meus queridos amigos da IBCU: Carol, Jú, Lalá, Lucas, Kauê e muitos outros.

Ao povo do “Biju Rural”, é impossível estudar 9 anos sem guardar boas histórias.
Aos FelPeople 03 D... Afinal, ano ímpar é muito mais legal!!! E a “Patota”...

Ao povo da LAU e da Atlético que tanto me agüentou!!

A todos que um dia fizeram parte da minha história até aqui, que contribuíram com uma palavra, com um gesto, com uma crítica.... Que me fizeram chorar ou sorrir, que estiveram do meu lado quando eu estava chata ou quando eu estava dando pulos de alegria, que se tornaram amigos-irmãos, amigos-filhos e que sabem o quanto pra mim foi importante chegar até aqui!

E finalmente um agradecimento especial a certas pessoas que foram muito importantes e que me ajudaram e incentivaram nos últimos dias!

“O coração do homem propõe o seu caminho; mas o Senhor lhe dirige os passos”.
(Provérbios 16:9)

VERGINELLI, Carla Abrahão. **Uma proposta metodológica para o ensino do handebol: estudo de caso com adolescentes do sexo feminino entre 13 e 15 anos.** 2006. 71f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

Resumo

O handebol é considerado um esporte recente no Brasil. O incentivo para essa modalidade ainda não é suficiente para difundir sua prática nos clubes, nas escolas de esporte e nos meios de comunicação. Os métodos de ensino usados para o handebol não são baseados nas características de jogo dos alunos, sendo utilizadas na maioria das vezes metodologias que não condizem com a realidade das crianças/jovens. Assim, torna-se necessária a investigação com o grupo para o desenvolvimento de uma metodologia específica, baseada nas correntes pedagógicas de ensino dos jogos coletivos e nas características do público-alvo, tendo como objetivo que o aluno entenda a lógica do jogo e esteja preparado para as diversas situações que a modalidade apresenta. Neste trabalho, foram analisados catorze jovens do sexo feminino, com faixa etária entre 13 e 15 anos, submetidas a aulas semanais (duas vezes por semana) com duração aproximada de 90 a 120 minutos. As aulas contavam com atividades baseadas nos diversos jogos (adaptados, situacionais, lúdicos) e alguns exercícios analíticos. Duas filmagens dos jogos das alunas foram feitas, uma no início das aulas e outra após o método ser aplicado no grupo, para comparação e análise do método. Os jogos foram divididos em três tempos com diferentes sistemas defensivos. Na primeira filmagem o jogo foi classificado de acordo com Garganta (1998), as alunas apresentaram características da fase do jogo anárquico e da fase de descentração. Após as aulas e a segunda filmagem, foi observada uma estruturação no jogo com um progresso da tática das alunas. O jogo foi caracterizado na transição da fase de descentração para a fase de estruturação. As principais diferenças entre as duas filmagens foram em relação à organização defensiva, posicionamento ofensivo, ocupação dos espaços no ataque e comunicação. No sistema zonal 6:0 pode ser ressaltada a organização por zona da defesa, que teve algumas dificuldades na primeira filmagem. A metodologia aplicada atingiu os propósitos de um método que pretende desenvolver a compreensão da lógica do jogo por parte dos alunos, permitindo um progresso do jogo com um maior entendimento, raciocínio e organização tática.

Palavras-chave: Handebol; Pedagogia do Esporte; Metodologia de Ensino.

VERGINELLI, Carla Abrahão. **A methodological proposal for the teaching of handball: case study with adolescents of the feminine sex between 13 and 15 years**. 2006. 71f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

Abstract

Handball is considered a recent sport in Brazil. The incentive for that modality is not enough to diffuse its practice in the clubs, in the sport schools and in the communication means. The methods used for teaching handball are not based in the characteristics of the students' play, being used methodologies that don't match with their reality most of the time. Like this, becomes necessary a investigation with the group for the development of a specific methodology, based on the pedagogic currents of teaching of the collective games and in the characteristics of the public-objective, tends as objective that the student understands the logic of the game and be prepared for the several situations that the modality presents. In this work, fourteen young female were analyzed, with age group between 13 and 15 years, submitted to weekly classes (twice a week) with approximate duration from 90 to 120 minutes. The classes counted with activities based in the several games (adapted, situational and playful games) and some analytical exercises. Two filmings of the students' games were made, one in the beginning of the classes and other after the application of the method in the group, for comparison and analysis of the method. The games were divided in three times with different defensive systems. In the first filming the game was classified in agreement with Garganta (1998), the students presented characteristics of the phase of the anarchical game and of the decentralization stage. After the classes and the second filming, a structuration was observed in the game with a progress of the students' tactics. The game was characterized in the transition of the decentralization stage for the structuring phase. The main differences among the two filmings were in relation to the defensive organization, offensive positioning, occupation of the spaces in the attack and communication. In the zonal system 6:0 the organization can be emphasized by area of the defense, that had some difficulties in the first filming. The applied methodology reached the purposes of a method that it intends to develop the understanding of the logic of the game on the part of the students, allowing a progress of the game with a larger understanding, reasoning and tactical organization.

Keywords: Handball; Pedagogy of the Sport; Teaching Methodology.

Lista de Figuras

Figura 1 -	Jogo “Passa Dez”.....	40
Figura 2 -	Jogo com alvo	42
Figura 3 -	Jogo do Arremesso	42
Figura 4 -	Jogo 2x2.....	44
Figura 5 -	Jogo dos Passes.....	46
Figura 6 -	Atividade Nunca Três.....	47
Figura 7 -	“Bobinho” com goleiro.....	48
Figura 8 -	Base 4.....	55
Figura 9 -	Par e Ímpar.....	56
Figura 10 -	Jogo dos números.....	56
Figura 11-	Jogo com apoio.....	58
Figura 12-	Mãe da Rua.....	59
Figura 13-	Rato e Gato.....	61
Figura 14-	Jogo das Sombras.....	62
Figura 15-	3x3 – ataque posicional com defesa em 9m.....	64

Sumário

Introdução.....	09
Capítulo 1 - Os métodos de ensino de esportes coletivos	12
1. Situando os Métodos.....	12
1.2 Os Métodos.....	14
1.2.1 Método Parcial.....	16
1.2.2 Método Global.....	19
1.2.2.1 Método Analítico-Sintético.....	21
1.2.2.2 Método Global-Funcional.....	23
1.2.2.3 Método de Confrontação.....	24
1.2.2.4 Conceito Recreativo de Jogo.....	26
1.2.3 Método Situacional.....	28
1.2.3.1. Fases das Habilidades Esportivas segundo Greco e Benda.....	30
1.2.3.2 Fase de Orientação.....	30
1.2.3.3 Fase de Direção.....	31
1.3 Caracterização do jogo.....	32
Capítulo 2 – Procedimentos pedagógicos	37
2. O Método.....	37
2.1 Caracterização dos Sujeitos.....	38
2.2 Filmagens.....	39
2.3 As aulas e as análises das filmagens.....	39
2.3.1 Parte I – Primeiras aulas.....	39
2.3.2 Parte II – Filmagem I.....	49
2.3.3 Parte III – Aulas após primeira filmagem.....	54
2.3.4 Parte IV – Filmagem II.....	64
Considerações Finais.....	69
Referências Bibliográficas.....	71
Apêndice I.....	74

Introdução

No cenário esportivo brasileiro, os jogos desportivos coletivos (JDC) apresentam destaque desde o final do século XIX com o futebol, e durante o século XX com modalidades como o handebol, futsal, basquete e voleibol (BALBINO, 2005).

Teodorescu (2003 apud BALBINO, 2005, p.15) define os JDC como:

[...] uma forma de atividade social organizada, uma forma específica de manifestação e de prática, com caráter lúdico e processual, do exercício físico, na qual os participantes estão agrupados numa relação de adversidade típica não hostil (rivalidade desportiva) – relação determinada pela disputa através da luta com vista à obtenção da vitória desportiva, com a ajuda da bola (ou de outro objeto de jogo), manobrada de acordo com regras pré-estabelecidas.

Além da denominação JDC para as modalidades coletivas vistas anteriormente, Reis (1994, p.3) utiliza outra nomenclatura para caracterizar essas modalidades, “utilizo a denominação jogos coletivos esportivizados por ela suscitar a reflexão acerca do Basquetebol, Futebol, Handebol e Voleibol como jogos que foram esportivizados”.

Portanto, quando for utilizada a nomenclatura jogos coletivos esportivizados (JCE), esta fará referência a Reis (1994) e a denominação JDC fará referência aos outros autores que utilizam essa nomenclatura.

Entre as atuais modalidades que fazem parte dos jogos coletivos está o handebol. O handebol de quadra com sete jogadores foi formalizado em 1972, marcando o fim da prática com onze jogadores em um campo (CUNHA, LIBERATO, IRINEU, 1998). Entretanto, aproximadamente em 1967 já era praticado, apenas em quadra, pelos brasileiros.

No âmbito internacional, o Brasil teve sua primeira participação com as seleções adultas na Taça Latina de 1970. Apenas em 1979 as seleções nacionais participaram pela primeira vez dos Jogos Pan-Americanos de handebol e, no mesmo ano em São Paulo, foi fundada a Confederação Brasileira de Handebol - CBHb (REIS, 2006).

A seleção masculina brasileira teve sua estréia no Campeonato Mundial (categoria “B”) em 1987 e, pela primeira vez (em 1992) o Brasil foi representado no handebol em Jogos Olímpicos (Barcelona), por suas duas seleções.

No atual panorama esportivo brasileiro, apesar de não ser “massificado” como o futebol, o handebol possui uma prática significativa no âmbito escolar. Greco (1998) afirma que “o handebol é hoje um dos esportes mais praticados na escola, estando em franca difusão e desenvolvimento nos clubes, sendo seu futuro próximo à estabilização do nível de rendimento das equipes brasileiras, no contexto esportivo internacional”.

O Atlas do Esporte (2005) afirma que atualmente o Brasil é o quinto país do mundo com maior número de praticantes de handebol em clubes e associações. São registrados aproximadamente 201.048 pessoas na CBHb .

Embora exista um grande número de praticantes da modalidade, “uma melhor posição no cenário mundial depende da maior profissionalização dos técnicos, dirigentes, atletas e árbitros” (ATLAS DO ESPORTE, 2005).

A falta de espaço na mídia e de obtenção de recursos por investimentos de patrocinadores são também reflexos da falta de profissionalização do handebol, que impede a consolidação da modalidade entre as maiores do país (ATLAS DO ESPORTE, 2005).

São poucos os trabalhos encontrados sobre os métodos de ensino de handebol que consideram o desenvolvimento de crianças brasileiras. Geralmente são trabalhos internacionais realizados com crianças européias (alemãs e espanholas), que consideram os aspectos sociais e culturais desses países, adotados por professores brasileiros para o ensino da modalidade. Essa realidade foi percebida ao encontrar trabalhos como o de Ehret et al (2002) produzido por autores alemães e traduzido por Greco (2002) para o português.

No Brasil, um dos trabalhos recentes com crianças brasileiras é de Castro (2003). No final de sua pesquisa o autor traz relatos sobre uma metodologia de ensino com ênfase em brincadeiras, situações reduzidas de jogo (handebol) e jogos pré-desportivos que foi desenvolvida com crianças brasileiras entre nove e doze anos de idade.

Com algumas publicações de trabalhos nacionais, tornam-se necessárias outras investigações com crianças e adolescentes brasileiros, tendo como objetivo ensinar a modalidade com uma abordagem não só apoiada nas características do próprio jogo, mas que considere também o público-alvo e os métodos pedagógicos existentes na área de iniciação esportiva.

Percebendo essa necessidade no Brasil, esta pesquisa tem como objetivo propor e desenvolver uma metodologia baseada nas características de um grupo, que faz parte do contexto brasileiro, a partir de uma revisão bibliográfica das propostas metodológicas para o

ensino dos JDC. E, após a revisão da literatura, aplicar a metodologia considerada apropriada para esse grupo de alunas.

Para obter as características iniciais do grupo, um questionário será aplicado, as aulas iniciais e a primeira filmagem serão observadas e analisadas.

No Capítulo 1 serão abordados métodos de ensino dos JDC, alguns destes foram utilizados no desenvolvimento da proposta.

No Capítulo 2 é descrito o processo metodológico desenvolvido, a aplicação do questionário no grupo estudado, o desenvolvimento das aulas e das filmagens de jogos das alunas e os resultados obtidos em relação ao grupo.

Capítulo 1 - Os métodos de ensino dos jogos coletivos

1.1 Situando os Métodos

Antes de abordar os métodos de ensino do jogos coletivos e suas propostas, serão conceituados a seguir os termos método e princípio para melhor entendimento dessas definições.

O termo método é definido como o “conjunto de meios preparados racionalmente para a obtenção de um resultado determinado. Método de trabalho, de leitura, de explicação”¹.

Segundo Oliveira (1985, p.67), “etimologicamente, a palavra método vem do grego *methodos*: *odos* (“caminho”) e *meta* (“para”)”.

Para Andrade (2002 apud MATTOS 2004, p.12), “método é o conjunto de procedimentos utilizados na investigação de fenômenos e o caminho para chegar-se à verdade ou para alcançar um determinado fim ou objetivos propostos”.

O “método é, pois, uma ordem que se manifesta por um conjunto de princípios. Um método adequado não é o caminho, mas um caminho que se pode abrir a outros” (OLIVEIRA, 1985, p.67).

Reddem (apud OLIVEIRA, 1978, p. 131) “considera que a função dos princípios é estabelecer os objetivos e determinar, entre as escolhas conflitivas, o caminho próprio para tal objetivo. Princípios são pontos fundamentais sobre os quais se fundamenta o método”.

Com a afirmação acima podemos dizer que os métodos, incluindo os de ensino-aprendizagem (EA) e ensino-aprendizagem-treinamento (EAT), são regidos por alguns princípios.

O processo de EAT é constituído por uma trilogia, na qual o treinamento concretiza a aprendizagem e o ensino (GRECO, 2001, p.51). “O treinamento se apoia no ensino-

¹ Dicionário da Língua Pedagógica (*Dictionnaire de Langue Pedagogique*, 1971, p.271).

aprendizagem e, através do seu planejamento consciente e variado, permite a sua fixação e possibilita o crescimento do nível de aptidão”.

Grosser (1988 apud GRECO, 2001, p.50).define EAT como:

Um processo complexo e planejado com o objetivo de obter uma melhoria no rendimento em algum campo de atuação, de mantê-lo ou reduzi-lo[...] Do ponto de vista pedagógico e psicológico (teoria da ação), o treinamento se exerce através de uma orientada e sistemática influência sobre a potencialidade de desenvolvimento das capacidades da pessoa toda.

O treinamento deve, por meio de experiências de movimento variadas e sem a especificidade do esporte para o qual as crianças e adolescentes estão sendo preparados, orientar e direcionar o desenvolvimento das capacidades de cada um (OERTER , MONTADA, 1982 apud GRECO, 2001).

O principal objetivo do EAT inserido na proposta de Greco, Benda (1998), discutido por Greco (2001, p.51), “é a expansão de todas as capacidades motoras em uma base ampla que sirva de reserva, de apoio e de base para facilitar, futuramente, o aprendizado de situações específicas”.

Greco (2001, p.51) afirma que “sabemos que todo método de ensino-aprendizagem-treinamento relaciona-se com os princípios básicos de uma corrente psicológica, apropriando-se do seu referencial teórico para conduzir e organizar a atividade”.

São aplicadas quatro teorias psicológicas na prática pedagógica na área de Educação Física e Esporte: teoria associacionista, teoria global, teorias de processamento de informação e cognitivas e teorias psicológicas (“Materialismo Dialético”, “Estruturalismo” e “Fenomenologia”) (GRECO, 2001).

Serão discutidos nessa pesquisa os métodos que se relacionam às três primeiras teorias psicológicas citadas, porém estas não serão abordadas profundamente. Segundo Greco (2001, p.51):

- **Teoria Associacionista:** “da qual se derivam processos de ensino-aprendizagem-treinamento reunidos com conceito dos métodos analítico, analítico repetitivo, e analítico isolado”;
- **Teoria Global:** “da qual, especificamente nos esportes coletivos, foram aplicados processos metodológicos como o princípio de confronto direto, o princípio

analítico-sintético, princípio global-funcional, e a proposta de Alberti e Rothemberg (1984), denominada ‘Princípio Recreativo do Jogo Esportivo’;

- **Teorias de Processamento de Informação e Cognitivas:** seis são as obras que estão situadas nessa teoria. Entre elas a de Graça, Oliveira (1998) que apresenta “uma visão do processo metodológico mais voltado para a dimensão tática no ensino” e a “Iniciação Esportiva Universal” (GRECO, BENDA, 1998) que possui “um conceito semelhante, porém com diferente enfoque e destaque metodológico”.

As diferentes teorias e objetivos pedagógicos e psicológicos transformam os princípios metodológicos de jogo em fundamentos de organização para os métodos (DIETRICH et al, 1984).

Esses métodos de ensino dos jogos coletivos serão abordados a seguir.

1.2 Os Métodos

Nos métodos de ensino dos JDC,

O objetivo deve ser a formação de um jogador inteligente, pois somente os jogadores inteligentes estão capacitados para tomar decisões corretas, escolhendo a ação ou o gesto respectivo, fazendo uma seleção adequada de acordo com a situação de jogo que lhe é proposta (GRECO, 1992, tradução nossa).

Os diferentes métodos de ensino que abordam os esportes coletivos podem, se utilizados em conjunto, potencializar o ensino das modalidades, proporcionando aos professores diversas possibilidades de intervenção em suas aulas e estimulando seus alunos a novas formas de compreensão do jogo. Considera-se, então, que os professores têm como objetivo que o aluno desenvolva suas capacidades, para que adquira consciência das melhores opções dentro do jogo, sabendo o porquê de utilizá-las e qual é a melhor forma de execução.

Segundo Greco (1998), nas instituições formais de ensino, as modalidades coletivas como o handebol são ensinadas com conceitos do método parcial da educação física e

dos esportes, que tem como abordagem central o ensino e a repetição de gestos técnicos. Nesse caso, o ensino dos JDC fica restrito à prática da “técnica pela técnica” e da repetição de jogadas e gestos, sem que o aluno/atleta tenha consciência de quando e por que utilizar cada gesto que aprendeu, pois o enfoque dado é no modo de realizar a ação. Essa tendência também se verifica na literatura de handebol publicada até 1994 no Brasil por Reis (1994).

Outro método de ensino, o global, que será estudado a seguir, difere do parcial, pois as aulas são voltadas para reflexões, estimulando o senso crítico do aluno e a resolução de problemas encontrados durante a aula. Os esportes não são praticados apenas visando o desempenho do movimento com ênfase na repetição e execução do gesto, mas sim desenvolvidos a partir de atividades lúdicas e recreativas.

A proposta considerada apropriada por Greco (1998) para o ensino dos esportes coletivos nas instituições visa a compreensão do jogo, estimulando três aspectos básicos vistos em Greco (1992):

- a tomada de decisão e a formação de conceitos por parte dos alunos;
- a compreensão dos contextos dos jogos esportivos;
- a importância da tática na iniciação esportiva.

O autor considera a tentativa de adaptar e utilizar diferentes métodos pedagógicos, concordando com a integração de métodos e sua adaptação ao grupo submetido ao ensino e treinamento da modalidade esportiva. Segundo Greco (1998, p. 47):

Professores mais jovens, com muito critério, não adotam nenhum destes métodos isoladamente, procurando construir um método de ensino-aprendizagem-treinamento adequado à realidade do seu grupo específico de trabalho.

Para que metodologias já existentes sejam adotadas e para criar um plano de ensino baseado na realidade do grupo, desenvolvendo os três aspectos básicos considerados na proposta de Greco (1992), existe a necessidade de conhecer cada método de ensino, identificando os prós e os contras da aplicação de cada um deles.

Abordaremos a seguir três métodos de ensino de jogos coletivos:

- 1) Método Parcial ou Analítico;

- 2) Método Global e suas variações: analítico-sintético, global-funcional, método de confrontação e conceito recreativo de jogo;
- 3) Método Situacional

1.2.1 Método Parcial

O conceito do método parcial, derivado da teoria associacionista, consiste em ensinar uma destreza motora por partes, para depois uni-las (XAVIER 1986; GRECO, 2001). Segundo Greyson e Gray (1979 apud XAVIER 1986), no método parcial, a parte deve receber maior ênfase, pois é considerada mais importante que o todo.

Descartes (1936 apud XAVIER 1986, p.18) reconhecem que “dividir cada uma das dificuldades que se encontrar em tantas partes quanto seja possível é necessário para uma solução mais fácil”. Quando esse método é aplicado nos jogos esportivos, a metodologia é determinada pela divisão dos componentes do jogo: técnica e tática (DIETRICH et al, 1984,p.17).

Para Reis (1994), ao escolher o método parcial, opta-se por um ensino do jogo esportivizado fragmentado (em partes), no qual o aluno deverá executar gestos técnicos isolados. Nesse tipo de aprendizagem, a repetição e imitação de determinados gestos são constantes e são elementos básicos da aprendizagem.

De acordo com Greco (2001, p.52), “apresenta-se primeiro a aprendizagem das técnicas como um pré-requisito ou condição prévia para poder jogar e aprender a jogar”. Para a aprendizagem de técnicas e destrezas motoras mais complexas deve-se aprender separadamente os elementos (partes), que fazem parte desses movimentos, por meio de séries de exercícios. Posteriormente à divisão, esses elementos deveriam ser combinados entre si, e gradualmente somar mais elementos até atingir a correta execução da técnica, que é um pré-requisito para jogar.

O método parcial ou analítico pode apresentar algumas variações de acordo com a maneira que os elementos são combinados.

Thomas et al (1976 apud OLIVEIRA 1985, p.81) consideram que o método parcial pode ser de três tipos:

- **Parcial puro:** “cada parte é aprendida separadamente até que o conjunto seja alcançado”;
- **Parcial progressivo:** as partes são aprendidas isoladas e revistas em conjunto. Por exemplo: “as partes 1 e 2 são aprendidas separadamente e depois revistas em conjunto; a parte 3 é então aprendida, sendo depois combinada ao conjunto 1-2 etc.”;
- **Parcial repetitivo:** “consiste em aprender a parte 1, depois o conjunto 1-2, em seguida 1-2-3”.

Semelhante às variações do método parcial apresentadas por Thomas et al (1976 apud OLIVEIRA 1985) são as definidas por Greco (2001), que se baseia na obra de Stammers e Patrich (1978 in DIETRICH et al 1984) e são as variações apresentadas no trabalho de Greco (2001, p.52):

- **Analítico:** nessa variação “as partes são aprendidas de acordo com algum critério ou por um número fixo de ensaios isolados. Várias partes podem ser ofertadas ao aluno, porém devem obedecer a um critério de complexidade, sendo ensinadas progressivamente”, semelhante à proposta do método parcial puro;
- **Analítico Repetitivo:** “primeiramente é ensinada uma parte da tarefa, depois a primeira tarefa; uma segunda parte praticada de forma combinada com a primeira. Partes sucessivas são adicionadas da mesma maneira”, semelhante ao parcial repetitivo;
- **Analítico Isolado:** “algumas partes são praticadas independente umas das outras, antes da prática da tarefa total, por exemplo: o aprendizado do jogo, em que a técnica é ofertada de forma isolada da situação de jogo”.

O método parcial, ou analítico, apresenta certas vantagens ao priorizar as ações que são realizadas durante o jogo e a execução da técnica aprendida por meio das séries de exercício, como:

- possibilita um treino motor correto e profundo dos elementos isolados do jogo;
- o principiante tem êxito na vivência, porque o processo de aprendizagem é dividido em pequenas etapas;

- quando é necessária alguma correção, apesar das pequenas etapas, ela é fácil de ser aplicada;
- um controle dos progressos de aprendizagem sob a forma de avaliação é facilmente realizável;
- nas formas de exercícios quase não é possível criar situações de conflito entre os participantes, como nas situações de competição dos Grandes Jogos².

Entretanto, essas etapas não são inseridas no contexto do jogo. Dessa maneira, a lógica do jogo e as ações táticas da modalidade não são desenvolvidas com os alunos durante as atividades, apresentando assim desvantagens do método parcial. As desvantagens desse método, de acordo com Dietrich et al (1984, p.18), são:

- “o método não possibilita, ou possibilita apenas tardiamente, a satisfação e o desejo de jogar. Crianças e adolescentes não são atraídas pelos detalhes técnicos e táticos de um jogo, mas pelo desenrolar-se e pelo espírito de jogo”;
- “permanece o perigo de que a aula decorra de forma unilateral, monótona e pouco atraente [...]”;
- “a relação das partes do exercício com um todo é visível ao professor ou treinador, mas não ao jogador principiante [...]”;
- “os alunos treinam as destrezas individuais, mas na maioria das vezes não são treinadas da maneira que serão exigidas durante o jogo [...]”;
- “sob a pressão do jogo competitivo (tempo e adversário), podem desmoronar-se as destrezas anteriormente aprendidas”;
- “ao aprender um jogo, a finalidade não é apenas aprender os elementos de jogo, como drible e chute ao gol, mas aprender ao mesmo tempo em quais situações tais ações devem ser realizadas. Essas experiências são possíveis apenas dentro do contexto do jogo”;
- “apenas padrões de movimentos e atitudes estimulados pelo professor são oferecidos, ou seja, reconhecidos”;
- “o relacionamento social é deficiente”, provavelmente pela falta de integração que os jogos proporcionam.

² Os Grandes jogos para Dietrich et al (1984) são as modalidades: handebol, vôleibol, basquetebol e futebol.

Greco (1998) descarta o uso puro e simples desse método na iniciação aos jogos esportivos coletivos, pois com a aprendizagem sendo feita em etapas o objetivo principal do jogo se perde.

Como visto anteriormente, quando foi citado o método parcial, considera-se o princípio analítico-sintético, que combina a metodologia analítica e global. O método analítico-sintético, por estar inserido dentro da metodologia global, será descrito no próximo tópico.

1.2.2 Método Global

O método global é caracterizado, segundo Oliveira (1985) e reafirmado por Reis (1994, p.10), “como aquele que parte da totalidade do movimento”. Influenciado pela teoria global, esse método “trata de perceber os estímulos não como uma soma das partes, mas como um conjunto organizado” (GRECO, 2001, p.54).

De acordo com Reis (1994), quando aplicado ao ensino dos JCE, o método global inicia-se com jogos reduzidos e adaptados (formas simplificadas e com regras adaptadas do jogo formal a ser ensinado) até atingir o objetivo principal: o jogo formal, que é o jogo propriamente, com as regras, área, participantes e tempo pré-estabelecidos por cada modalidade.

O jogo não é dividido em partes, integrando os elementos técnicos e táticos da modalidade a ser aprendida. Conforme o desenvolvimento dos alunos, aos poucos nos jogos são inseridos níveis maiores de dificuldade, acompanhados das regras que cada vez mais se aproximam do jogo formal. A principal idéia desse método é a de que “o jogo se aprende jogando” (REIS, 1994; GRECO, 2001).

Os princípios de “séries de exercícios”³ são mantidos, porém são enfatizados os jogos e as atividades que respeitem as estruturas básicas dessa metodologia que valoriza o ensino da lógica do jogo.

³ Segundo Dietrich et al (1994), “compreende-se uma série de formas de exercício na metodologia do jogo, organizada segundo pontos de vista metodológicos”. Estas séries têm como objetivo a aquisição de habilidades motoras ou da tática destacada do jogo. Espera-se que as aprendizagens anteriores facilitem as aprendizagens posteriores.

Dietrich et al (1984), quando se refere ao conceito global aplicado às modalidades como o handebol e o basquetebol, afirma que “as formações e séries de exercícios posicionam-se estreitamente em torno da série de jogos”. O autor afirma que “as séries de jogos podem conduzir de formas básicas, consideravelmente simplificadas, através de formas menos simplificadas dos jogos esportivos, aos minijogos e ao jogo esportivo”.

Para que o processo de ensino-aprendizagem (EA) no método global-funcional tenha êxito, é preciso respeitar alguns princípios propostos por Schneiderat (1994⁴ apud Greco 1998):

- o aluno deve alcançar rápido o objetivo do jogo da modalidade em questão, para isso o jogo não deve ser dividido em muitas partes;
- “as formas de jogo prévias [...] não podem ser mais difíceis que o jogo objetivado (cuidado com o número de regras)”, provavelmente por desestimularem os iniciantes (SCHNEIDERAT , 1994 apud GRECO, 2001, p 43);
- jogos com pequenos grupos e espaço reduzido potencializam o aprendizado dos alunos.

A principal vantagem dessa metodologia é o aprendizado da tática do jogo por meio das séries de jogos, que fazem parte do ensino a partir do método global, no qual a “idéia central do jogo” é sempre respeitada. As séries de jogo possibilitam “conhecimentos básicos do jogo final com a ajuda de membros isolados da série e, assim, desenrolar pouco a pouco o jogo complexo” (LANDAU apud DIETRICH et al 1984, p.11).

Outras vantagens do método global de acordo com Teleña (1978 apud XAVIER 1986, p.15) são:

- “Admite uma maior participação do corpo”;
- “Oferece amplas oportunidades de expressão aos alunos”;
- “Facilita a continuidade na ação e de um exercício a outro”;
- “Melhora rapidamente o ritmo”;
- “Motiva facilmente”.

Campos (1997, p. 133) ainda destaca mais duas vantagens desse método:

⁴ Palestra não publicada.

- “[...] se formam associações, que funcionarão quando a aprendizagem estiver completada”;
- “Há muitas vezes, uma continuidade, um padrão, ou um plano no material, que se perde, parcialmente, quando é fragmentado em pequenas unidades. Muito do significado deriva-se do contexto e a retirada de uma unidade do contexto priva-o de parte de seu significado.” (essa fragmentação ocorre no método parcial).

Nesse método o ensino da técnica não é enfatizado assim o aluno às vezes não percebe que está progredindo. “A limitada progressão técnica dos exercícios” e a demora no progresso do aluno, que podem estimulá-lo a achar que não está progredindo, são consideradas desvantagens desse método segundo Teleña (1978) e Campos (1977 apud XAVIER 1986), respectivamente.

Comparado ao método parcial, o método global apresenta vantagens (COUNSILMAN, 1980 apud XAVIER, 1986, p.15):

- “O método parcial exige muito tempo, pois requer o ensino de todas e de cada parte para uma posterior integração delas;
- Quando se pratica isoladamente as partes é quase impossível imitar o movimento exato”.

Dentro do método global que serão apresentados, destacam-se dois princípios metodológicos: o *analítico-sintético* e o *global-funcional*, que têm a função de proporcionar aos alunos “meios, caminhos, e ferramentas que facilitem e tornem possível a obtenção de um novo nível de rendimento” (GRECO, 1998).

No decorrer dessa pesquisa serão descritas algumas das variações encontradas na metodologia global: método analítico-sintético, método global-funcional, método de confrontação e conceito recreativo do jogo.

1.2.2.1 Método Analítico-Sintético

O princípio analítico-sintético combina a metodologia analítica (chamada de parcial por alguns autores) com a global.

Quando na metodologia de jogo se fala em métodos parciais, exercício por partes, métodos analíticos, métodos de desdobramento ou método analítico-sintético, quase sempre se está considerando o princípio analítico-sintético. Este princípio caracteriza-se por apresentar cursos de jogos, os quais partem de elementos especiais (técnicos, táticos ou condicionais) dos jogos, reunindo-os pouco a pouco em conexões maiores (síntese), recolhendo posteriormente as partes, em conjuntos lógicos.[...] No princípio analítico-sintético a série de exercícios torna-se a medida metodológica mais importante. (DIETRICH et al, 1984, p13).

Seguindo esse princípio o método analítico-sintético combina a metodologia analítica (ou parcial) com a global. O ensino é realizado em etapas, com exercícios que partem de elementos do jogo (técnicos, táticos e condicionais), sendo que depois o jogo com as características do jogo formal (completo) é praticado pelos alunos. Os exercícios são reunidos pouco a pouco em conexões, integrando posteriormente as partes em conjuntos lógicos (GRECO, 2001).

Em um primeiro momento o aluno conhece os componentes técnicos do jogo⁵, e a iniciação esportiva é dirigida para a aprendizagem da técnica a partir de seqüências de exercícios. Quando o aluno dominar os elementos, na forma de cadeias de exercícios e séries, o jogo em si será iniciado.

Os princípios desse método de acordo com Greco (1998, p.42) são:

- “do conhecido ao desconhecido – das partes ao todo;
- do fácil/simples para o difícil/complexo – diminuição da ajuda e aproximação gradativa;
- divisão do movimento em fases funcionais”.

Esse método enfatiza o ensino da técnica (fundamentos), a ação (como fazer), os fundamentos (componentes técnicos) em etapas, desvinculados da tática e de situações de jogo, para depois reunir essas etapas no contexto do jogo normal. A vantagem é que o aluno terá maior índice de acertos das suas ações durante o jogo, conseqüência da ênfase da técnica.

A desvantagem é que a preocupação não pode ser apenas com a execução da ação. Devem ser apresentados aos alunos, além da ação, o quando e o porquê de cada ação ser realizada. O método não tem só a função de facilitar a ação pedagógica, mas também deve

⁵ Componentes técnicos (ou fundamentos) do handebol: passe, recepção, empunhadura, arremesso, progressões, drible, ritmo trifásico, duplo ritmo trifásico.

permitir que o aluno tome consciência do seu significado, proporcionando a oportunidade de formar conceitos de jogo e das atividades (GRECO, 1998).

Um aluno pode ser o melhor arremessador da equipe, mas de nada adiantará se ele não fizer uma leitura adequada dos defensores e perceber o momento certo de realizar o seu arremesso, ou de passar a bola para um colega melhor posicionado em quadra. Ou ainda, o aluno pode tomar todas as decisões certas e não executar as ações corretas, por exemplo: o aluno pode se desmarcar e ocupar um espaço vazio, mas quando seu colega vai lhe passar a bola, ele erra a recepção.

Assim, o momento apropriado para a divisão de etapas do ensino das destrezas motoras seria quando o aluno já tivesse compreendido a lógica do jogo, ao contrário do que ocorre no método analítico-sintético, no qual o aluno aprende primeiro essas habilidades por etapas para depois reuni-las no contexto do jogo.

1.2.2.2 Método Global-Funcional

Essa metodologia segue o princípio global-funcional que

Caracteriza-se pela criação de cursos de jogos, que partem da simplificação de jogos esportivos de acordo com a idade, e através de um aumento de dificuldades na formação de jogos em direção ao jogo final. Já a primeira forma metodológica permite uma visão global do jogo esportivo e possibilita 'formar no grupo um espírito do jogo basicamente aceitável'. Em cada degrau da progressão metodológica, de acordo com as necessidades, podem ser eliminados elementos motores ou táticos (análise) que estejam em conexão imediata com o jogo-fim. (DIETRICH et al, 1984, p.13-14).

No método global-funcional são criadas, a partir da exigência do esporte, seqüências de jogos simplificadas.

Como visto, nesse princípio metodológico os jogos esportivos formais são simplificados. A proposta é adequar a complexidade dos esportes coletivos usando jogos (recreativos e pré-desportivos) acessíveis à faixa etária e à capacidade técnica do aluno iniciante (DIETRICH et al, 1984; GRECO, 1998).

As atividades devem ser elaboradas para desenvolver a inteligência dos alunos para que eles tomem a melhor decisão em cada situação do jogo e para o desenvolvimento da técnica pessoal, não existindo intervenção dos professores na execução do movimento da criança e do adolescente. “Já a primeira forma metodológica permite uma visão global do jogo esportivo e possibilita ‘formar no grupo um espírito do jogo basicamente aceitável’” (DIETRICH et al, 1984). De acordo com as necessidades, “ em cada degrau progressão metodológica, de acordo com as necessidades, podem ser eliminados elementos motores ou táticos que estejam em conexão imediata com o jogo pretendido (DIETRICH et al, 1984; GRECO, 2001, p.55).

Além da vantagem da compreensão tática, os alunos desenvolvem a capacidade técnica e realizam os movimentos da maneira mais fácil, porém sem perder a eficácia da ação.

Existe desvantagem caso o aluno desenvolva sua técnica de forma não satisfatória e não atinja os objetivos propostos. Se durante uma partida os jogadores têm consciência do que é preciso fazer, mas por limitações técnicas não realizam com sucesso as ações necessárias de passe, arremesso e drible, o desenvolvimento do jogo será prejudicado em função dessas limitações.

Para uma fase de iniciação, a princípio, os professores não precisam se preocupar com os gols em uma partida, ou com o resultado final da ação. Eles devem estar atentos para que a lógica do jogo seja compreendida pelos alunos e para que eles consigam se adequar às situações diversas existentes em uma partida.

Quando a lógica do jogo for compreendida pelos alunos, o aperfeiçoamento técnico pode ser enfatizado, utilizando o método analítico em conjunto com o método global para a correção de alguns movimentos.

1.2.2.3 Método de confrontação

O método de confrontação preconiza que o jogo não deve ser dividido em partes (tarefas e etapas), desprezando a utilização de pequenos jogos. Ele pretende que, por meio do jogo formal, apenas as regras sejam simplificadas e que, após a divisão de equipes, tenha

apenas o jogo. Dessa forma, “jogar o jogo do adulto, com suas regras e formas, é a principal maneira de se aprender o jogo” (GRECO 1998, p.45).

Os jogos (handebol, basquetebol, futebol e voleibol) devem ser jogados desde o início, quando duas equipes são formadas e, com poucas instruções, coloca-se o jogo em andamento (DIETRICH et al, 1984).

Parte-se do pressuposto de que quando ocorre uma divisão do jogo formal, o todo (jogo) deixa de existir, e que a maneira considerada correta de aprender o jogo é jogando o próprio jogo. Essa forma sobrecarrega os alunos, pois as exigências táticas, técnicas e físicas do esporte acabam sendo muito complexas para iniciantes. Essa é uma entre outras desvantagens desse método. De acordo com Greco (1998), as desvantagens desse método são:

- o grande número de variações que dificulta a percepção dos alunos para diferenciar o que é mais importante;
- a perda de motivação, pois as experiências de sucesso ocorrem com menor frequência e muitas vezes alguns alunos não recebem a bola durante uma partida;
- os erros táticos e técnicos podem ocorrer frequentemente dificultando os objetivos do jogo;
- em situações de competições podem surgir conflitos sociais dentro do grupo devido a possíveis diferenças (níveis de rendimento, nível de interesse, da forma de avaliação do jogo e da finalidade da competição).

Esse método também possui vantagens de sua utilização no ensino dos JDC, como as citadas por Dietrich et al (1984) e Greco (1998):

- há maior motivação dos praticantes, pois se aproxima mais rapidamente do objetivo da aprendizagem que é a prática do jogo;
- o relacionamento social dos alunos é desenvolvido mais rapidamente;
- a técnica e a lógica do jogo são aprendidas ao mesmo tempo;
- os alunos adquirem experiências de jogo e o professor tem mais facilidade na organização das aulas;
- os elementos dos jogos são aprendidos desde o princípio como aparecem no jogo, que não precisa ser decomposto em situações;

- no método de confrontação os alunos aprendem a técnica do esporte e compreendem sua tática por meio do jogo formal; já no método global, para atingir esses objetivos, são usados jogos reduzidos e pré-desportivos. Essa é a principal diferença que existe entre esses dois métodos que enfatizam o jogo como meio para a aprendizagem dos alunos.

1.2.2.4 Conceito Recreativo do Jogo

O conceito recreativo do jogo é composto pela integração de alguns valores do método global e analítico, como a construção do jogo a partir de suas partes (situações) e sua constante prática (ALBERTI, ROTHEMBERG, 1984 apud GRECO, 1998).

Dietrich e Landau (1984) perceberam que os jogos das crianças fora das aulas de Educação Física não divergem dos jogos dos adultos, com condições externas de jogo (área de jogo, aparelhos, tempo, regras próprias e número de participantes), em sua estrutura interna ou no seu desenvolvimento.

As crianças e adolescentes aprendem o jogo esportivo jogando livremente. Segundo Dietrich et al (1984, p.19):

Fora da instrução escolar ou no clube, as crianças não aprendem um jogo colocando primeiramente os elementos motores, etapa por etapa, para construir o jogo. Elas aprendem um jogo esportivo jogando livremente, de tal maneira que a construção social do jogo corresponda às capacidades sociais da faixa etária.

O conceito recreativo de jogo adota como medida metodológica mais importante as séries de jogos, voltando-se para pequenos jogos, que possibilita os alunos “a vivenciar um jogo que desejam aprender desde o início em sua idéia fundamental e, com um conhecimento crescente, experimentar formas mais difíceis” (DIETRICH et al, 1984, p.19).

Os pequenos jogos “são mantidos em situações apropriadas em que os principiantes podem colecionar experiências corretas” (DIETRICH et al, 1984). A preferência é

dada aos pequenos jogos que antecipam o jogo final (handebol, voleibol, basquetebol, futebol) nos elementos e na lógica, podendo ser denominados de formas básicas dos jogos esportivos. Esses jogos devem ser ordenados por grau de dificuldade em séries de jogos.

Considerando o seu princípio global funcional, o conceito recreativo de jogo, “trata-se de procedimentos metodológicos que compõem desde o início a conexão racional do espírito do grande jogo, partindo-se de formas básicas simples dos jogos esportivos” (DIETRICH et al, 1984).

Segundo Greco (2001, p.55), essa “variação metodológica” traz a seguinte seqüência como alternativa:

a) Jogar: jogo na forma completa com todos os elementos técnicos e táticos. Após o jogo é feita uma análise crítica, em diálogo com os jogadores, do rendimento apresentado.

b) Seriar: diferentes exercícios e/ou jogos que permitam a melhoria do rendimento, nos parâmetros de jogo do passo anterior.

c) Jogar: jogo novamente na sua totalidade.

Essa seriação assemelha-se ao método analítico-sintético, mas as diferenças estão “na incorporação do próprio jogo para melhoria do rendimento” (GRECO, 2001).

Dietrich et al (1984) defende que o conceito recreativo de jogo está à frente de outros métodos, e justifica que os principiantes começam logo a praticar o jogo que desejam aprender. Isso é possível porque há uma adaptação do jogo esportivo para cada nível de compreensão. O aprendizado progride “no decorrer da série de jogos, de degrau em degrau” com pequenas modificações, sendo complementada pouco a pouco a organização do jogo, as regras, o espírito do jogo, bem como os planos de ação mais importantes. “Este procedimento em pequenas etapas evita ao principiante a vivência de fracassos” (DIETRICH, 1984).

Outra justificativa para o uso desse método segundo Dietrich (1984, p.20) é que:

Imperfeições podem ser corrigidas, e este aperfeiçoamento parecerá racional ao aluno: se o educando conhece o objetivo do jogo, quando houver necessidade de treinar partes isoladas ele se esforçará para, através de uma fase intensiva de treinamento, retornar ao jogo normal. Conceitos recreativos ressaltam aos alunos

o valor dos exercícios, dirigem-nos a objetivos próximos e não deixa que se tornem monótonos.

Esse método terá como objetivo que o aluno passe de uma forma de jogo intuitivo para um jogo intencional ou racional, de forma mais organizada, “não jogar por simples ação-reação” (GRECO, 2001).

1.2.3 Método Situacional

O Método Situacional de ensino segue o pensamento de SCHNEIDERAT (1994 apud GRECO 1998) de “jogar para exercitar e exercitar através do jogo” Nesse método, o aluno inter-relaciona capacidades técnicas, táticas e cognitivas na busca de soluções para as tarefas-problemas. Pela primeira vez, de acordo com Greco (1998), é possível desenvolver e trabalhar as “capacidades técnicas paralelamente às capacidades táticas, ou seja, pode ser oferecida ao aluno a alternativa de desenvolver suas capacidades técnico-táticas simultaneamente”. Será exigida a execução de uma técnica (como fazer) e da tomada de decisão (o que fazer); dessa forma, o aluno constrói o jogo a partir de sua realidade, e aos poucos vai compreendendo e dominando as exigências técnicas e táticas que os jogos esportivos apresentam.

Esse método é composto por “jogadas básicas extraídas de situações padrões de jogo” (GRECO, 1998). Essas situações, embora não possuam sempre a idéia total do jogo, buscam ter em seu elemento central, por exemplo, no basquete e handebol, o arremesso; no voleibol, a cortada; e assim por diante.

No Método Situacional o aluno, na maioria das atividades, não realiza tarefas semelhantes aos exercícios analíticos do método parcial para aprendizagem da técnica. Um exemplo de uma atividade semelhante á exercícios analíticos é 1 x 0, na qual o aluno arremessa sem marcação, apenas com o goleiro.

O aluno desenvolve a técnica durante os jogos situacionais, que retratam as situações encontradas nos jogos (1x 0,2x2, 3x3, 4x4, 3x2, 4x3, entre outros), fazendo com que sejam adotadas alternativas táticas que poderiam ser tomadas no jogo formal.

Os jogos estão apoiados na sua apresentação em diferentes estruturas funcionais que são definidas da seguinte forma:

Uma estrutura funcional é constituída por um ou mais jogadores que, em uma situação de jogo, desenvolvem tarefas de ataque ou defesa, conforme a posse ou não da bola; nessa situação de jogo podem desenvolver funções táticas que implicam em tomar decisões executando técnicas específicas de cada modalidade. (GRECO, 1998, p.69)

O planejamento do processo de EAT, apoiado no Método Situacional com a aplicação das estruturas funcionais, deve “sistematizar as diferentes alternativas táticas, nas quais serão integradas, gradativamente dificuldades técnicas”. (GRECO, 1998)

Segundo Greco (1998), existe uma redução na complexidade do jogo quando trabalhado com estruturas menores, mas, incorporando tarefas táticas, não deixa de apresentar os elementos mais importantes do jogo.

Esse método apresenta vantagens que, de acordo com Greco (1998), baseiam-se:

- nas ações e situações, abordadas em aula, próximas do jogo formal;
- no conhecimento do aluno sobre o jogo em suas fases e planos, “conforme estruturas típicas do mesmo, inter-relacionando sempre suas capacidades técnicas, táticas e cognitivas na busca de soluções para as tarefas-problemas que a situação padrão demanda”;
- nas regras e na tática do jogo formal que são ensinadas desde o começo para os alunos.

Para Greco (1998), as vantagens do método analítico e global são reunidas indiretamente no método situacional, deixando suas desvantagens de lado.

Os jogos da proposta do método situacional, que partem das experiências motoras dos alunos na faixa etária em que se encontram, estão baseados nas *fases das habilidades esportivas* propostas por Greco, Benda (1998).

1.2.3.1 Fases das Habilidades Esportivas segundo Greco e Benda (1998)

Greco, Benda (1998) fazem uma divisão por faixas etárias do desenvolvimento das habilidades esportivas gerais e específicas. Essas fases de habilidades esportivas são divididas em: Pré-escolar (3 a 6 anos), Universal (6 a 12 anos), Orientação (13 e 14 anos), Direção (14 a 16 anos), Especialização (17 e 18 anos), Aproximação/Integração (18 a 21 anos), Alto Nível, Recuperação/ Readaptação, e Recreação e Saúde. Nesta seção daremos ênfase às fases direcionadas ao público-alvo desse trabalho, sendo essas: Fase de Orientação e Direção.

1.2.3.2 Fase de Orientação

Inicia-se por volta dos 11 ou 12 anos, podendo ir até os 13 ou 14 anos. Nessa faixa etária as capacidades físicas as adolescentes estão se estabilizando, pois se encontram no final da puberdade.

Nessa fase começa a automatização de grande parte dos movimentos (KREBS, 1992 apud GRECO , BENDA, 1998). Assim, o praticante poderá começar a ter percepção de outros estímulos ao mesmo tempo em que realiza a ação. Podemos chamá-la também de *fase de prática motora* na qual o plano motor, “que caracteriza o movimento a ser executado, bem como as demais condições da tarefa”, já está definido (GRECO, 1998).

Um dos objetivos dessa fase é a iniciação técnica, estimulada de forma global sem a realização do treinamento técnico visando o aperfeiçoamento do gesto, para que as ações motoras gerais possam solucionar as tarefas esportivas. Uma das formas para que ocorra o desenvolvimento desses gestos sem que seja exigida a execução da técnica perfeita é a partir de jogos (pré-desportivos, reduzidos e recreativos), que possuam situações aptas à realização de ações inteligentes.

As adolescentes envolvidas nessa pesquisa encontram-se nessa fase de habilidades esportivas que será abordado com mais profundidade no decorrer do trabalho.

1.2.3.3 Fase de Direção

Nesta fase, a iniciação esportiva deve atuar como:

[...] meio de formação global do ser humano proporcionando o desenvolvimento psicomotor, o desenvolvimento de capacidades cognitivas, a manutenção da saúde e da prática de atividades físicas e esportivas como um hábito contínuo (GRECO, BENDA, 1998, p.73).

Nesse período (início com 13 ou 14 anos, abrangendo até os 15 ou 16 anos) devemos iniciar “o aperfeiçoamento e a especialização técnica em uma modalidade” (GRECO, BENDA 1998, p.71).

Para os adolescentes é importante a vivência em mais de uma prática esportiva que contribui para a formação de jogadores inteligentes. Eles devem dar preferência à práticas que se complementam e não interferem na técnica da modalidade escolhida, facilitando o desenvolvimento de habilidades motoras e do treinamento tático. Assim, estes jogadores terão um histórico motor amplo que possibilitará a escolha da modalidade que irão praticar visando o alto rendimento ou o lazer.

Um exemplo da interferência de uma prática na outra é a manipulação da bola durante o drible: no basquete é permitida a condução⁶ da bola, mas no handebol se durante o drible ocorrer a condução de bola, o jogador perderá sua posse. Ainda comparando essas duas modalidades, podemos citar o número de passos permitidos sem driblar a bola: no handebol o jogador poderá dar até três passos sem estar com o domínio da bola, enquanto no basquete só é permitido até dois passos e em situação de arremesso. Essas diferenças podem confundir o aluno, influenciando de maneira negativa seu aperfeiçoamento na(s) modalidade(s) escolhida(s).

A diversidade de práticas esportivas deve ser estimulada na escola, procurando orientar o esporte para a participação, socialização e integração, e no clube, que poderá incorporar os jovens com mais talentos formando categorias de base.

⁶ Maneira como a bola é “carregada” (manipulada) durante o drible

Nessa fase, em torno dos 14 anos de idade, acentua-se um processo chamado de *pedagogia das intenções*, que tem como objetivo a “transmissão e aplicação de regras gerais de ação tática” (GRECO, BENDA, 1998) do esporte que foi escolhido, mesmo que ele não tenha a intenção de se especializar na modalidade em questão.

Esse processo é definido da seguinte maneira:

As técnicas são trabalhadas em situações representadas em forma de exercícios, onde a requisição da técnica seja variada, nos seus parâmetros de execução e de aplicação. A “inteligência do jogo” continuará a ser desenvolvida por meio de atividades que exijam a aplicação do conhecimento adquirido na fase de formação e aperfeiçoamento, de tal forma a produzir uma transformação dos conceitos teóricos em ações esportivas. (GRECO, BENDA, 1998, p.72).

A iniciação esportiva nessa fase pode atuar na formação global do ser humano, estimulando o desenvolvimento psicomotor e as capacidades cognitivas, interferindo nas relações pessoais dos adolescentes, na sua integração e socialização no meio em que vivem e praticam suas atividades.

As faixas etárias abordadas nessas fases de desenvolvimento correspondem a um período em que os adolescentes sentem necessidade de reafirmar suas amizades e pertencer a um grupo. Essa necessidade motiva os jovens a praticarem atividades físicas na expectativa de se sentirem parte de uma equipe (GRECO, BENDA, 1998).

Em cada fase das habilidades esportivas, os JDC são desenvolvidos em função das características dos jogos apresentando níveis diferenciados, podendo ser classificados observando alguns indicadores descritos por Garganta (1998).

1.3 Caracterização do Jogo segundo Garganta (1998)

As situações proporcionadas pelos JDC compõem um meio formativo na medida em que sua prática induz o desenvolvimento de competências táticas, técnicas e sócio-afetivas.

Entre os conteúdos abordados pelos JDC, o autor destaca dois traços fundamentais:

- **Cooperação:** “entre os elementos de uma mesma equipe para vencer a oposição dos elementos da equipe adversária [...] comunicar por meio de recurso a sistemas de referência comuns [...] Para cooperar e levar de vencida a oposição dos adversários deve-se desenvolver nos praticantes o espírito de colaboração e de entre ajuda”;
- **Inteligência:** “capacidade de adaptação a novas situações, isto é, enquanto capacidade de elaborar e operar respostas adequadas aos problemas colocados pelas situações aleatórias e diversificadas que ocorrem no jogo”.

A situação de oposição dos jogadores, que devem coordenar as ações com a finalidade de recuperar, conservar e fazer progredir a bola, objetivando a criação de situações para finalização e marcar o gol ou o ponto, é o problema fundamental dos JDC.

As ações coordenadas que ocorrem durante o jogo entre os alunos são indicadores e fatores da qualidade do jogo usados por Garganta (1998) para a classificação dos níveis de jogo. Alguns indicadores de um jogo de nível fraco e de um bom jogo são:

Quadro 1 – Indicadores do jogo de nível fraco

Indicadores do jogo de nível fraco

- aglutinação ao redor da bola;
- individualismo – querer a bola só para si;
- desmarque – não procurar espaço para facilitar que o colega em posse da bola faça o passe;
- não defender;
- muita verbalização – para pedir bola ou criticar os colegas;
- não respeitar arbitragem – não respeitar as decisões de quem está arbitrando o jogo.

Quadro 2 – Fatores de desenvolvimento do bom jogo

Fatores de desenvolvimento do bom jogo

- fazer “correr a bola” – efetuar passes;
- afastar-se do colega com a bola;
- dirigir-se aos espaços vazios para receber a bola;
- receber a bola e observar qual a melhor ação (intencionalidade);
- movimentar-se para criar linha de passe (ação após o passe);
- afastar-se do colega com bola e ocupar o seu espaço (aclaramento);
- não esquecer o objetivo do jogo – gol ou ponto.

Fonte: Garganta (1998, p.19).

Esses indicadores e fatores de jogo podem estar presentes na iniciação esportiva ou no alto rendimento. Podemos distinguir várias fases do jogo em função dessas características apresentadas pelos jogadores (alunos), em relação a três indicadores: “estruturação do espaço de jogo, utilização dos aspectos de comunicação na ação e relação com a bola” (GARGANTA, 1998, p.19). As características de cada fase de jogo são:

- **Jogo Anárquico:** Centralização na bola e problemas na compreensão do jogo.

Comunicação na ação: abuso da verbalização, principalmente para pedir bola;

Estruturação do espaço: aglutinação em torno da bola;

Relação com a bola: elevada utilização da visão central (as alunas têm dificuldade para observarem o jogo de uma forma mais ampla);

- **Descentração:** A função não depende apenas da posição.

Comunicação na ação: prevalência da verbalização;

Estruturação do espaço: ocupação do espaço em função dos elementos do jogo;

Relação com a bola: visão central para a periférica;

- **Estruturação:** Conscientização da coordenação das funções.

Comunicação na ação: verbalização e comunicação gestual;

Estruturação do espaço: ocupação racional do espaço (tática individual e de grupo);

Relação com a bola: do controle visual para o proprioceptivo;

- **Elaboração:** Ações inseridas na estratégia da equipe.

Comunicação na ação: prevalência da comunicação motora;

Estruturação do espaço: polivalência funcional, coordenação das ações (tática coletiva);

Relação com a bola: otimização das capacidades proprioceptivas.

Para o desenvolvimento do nível do jogo anárquico até a fase de elaboração, o autor sugere a abordagem nas aulas dos indicadores e elementos de jogo (jogador, bola, colegas, adversários, gol ou ponto), que devem atender a etapas que correspondem a diversos níveis de relação. Assim, a aprendizagem dos JDC é realizada por fases que progridem.

Os níveis de relação são (GARGANTA, 1998, p.21):

- **Eu – bola:** atenção sobre a familiarização com a bola e seu controle;
- **Eu – bola – alvo:** atenção sobre o objetivo do jogo; finalização;
- **Eu – bola – adversário:** combinação de habilidades; conquista e a conservação da posse da bola (1x1); procura da finalização;
- **Eu – bola – colega – adversário:** jogo a dois, passa e vai (desmarcação de ruptura), passe e segue (desmarcação de apoio), contenção e cobertura defensiva;
- **Eu – bola – colegas – adversários:** do 3x3 ao jogo formal; assimilação e aplicação dos princípios de jogo, ofensivos e defensivos.

Com o propósito de atingir estes níveis de relação, deve-se propor nas aulas “formas lúdicas com regras simples, com menos jogadores e em um espaço menor, de modo a permitir a continuidade das ações e maiores possibilidades de concretização” (GARGANTA, 1998).

Para que o jogo seja desenvolvido de uma forma simples para o aluno, o autor o dividiu em unidades funcionais e não em elementos (passe, drible, arremesso, entre outros).

Nessas unidades funcionais “a aprendizagem é referenciada a princípios de ação e regras de gestão do jogo” (GARGANTA, 1998, p.23):

Tabela 1 – Princípios de ação e regras de gestão do jogo

Estruturação do espaço	Comunicação na ação	Relação com a bola
Defensivo	Defensiva	- equilíbrio dos apoios - apreciação de trajetórias
- vantagem espacial e numérica	- para o ataque (contenção)	- exercício da
- jogo perto e longe da bola	- conquista da posse de bola	proprioceptividade
- ocupação equilibrada das zonas do terreno	- fechar linhas de passe - cobertura defensiva	- exercício da visão periférica
Ofensivo	Ofensiva	
- criação e ocupação de espaços (mobilidade)	- comunicação motora: desmarque (apoio)	
- jogo em profundidade e em largura	- superioridade numérica	

Fonte: Adaptada de Garganta (1998, p. 23).

Capítulo 2 - Os procedimentos pedagógicos

2. O Método

Para iniciarmos nossas aulas, situamos o grupo nas fases de habilidades esportivas propostas por Greco (1998) que foram apresentadas neste trabalho. A partir dessa classificação, aplicamos um método que utiliza em conjunto atividades desenvolvidas a partir dos métodos situacional e global, considerando os jogos como o conteúdo principal desenvolvido nas aulas que buscam estimular os níveis de relação e desenvolver as variáveis do jogo propostas por Garganta (1998).

Durante as aulas (realizadas duas vezes por semana com duração entre 90 e 120 minutos), foram desenvolvidas as atividades de ensino do handebol a partir das variadas formas de jogos:

- **Jogos adaptados:** são jogos com número de participantes, espaço e regras adaptadas que introduzem princípios tático, técnico e regras da modalidade que será abordada;
- **Jogos reduzidos e situações de jogo (2x2, 3x3, entre outros):** são situações com número de jogadores e espaço adaptados que são retiradas do contexto do jogo formal;
- **Jogos lúdicos/brincadeiras:** brincadeiras e atividades lúdicas que fazem parte do cotidiano dos alunos e que abordam elementos do jogo;
- **Jogo formal:** jogo propriamente dito com suas regras, espaço e número de participantes;
- **Atividades analíticas.**

Essas atividades possuíam diferentes níveis de integração e dificuldade, envolvendo diferentes materiais e espaços da quadra.

No início das aulas, no mês de fevereiro, o grupo passou por um período de adaptação (nove aulas), no qual as alunas foram analisadas. Na décima aula foi filmado um jogo de handebol formal entre elas. Após essa filmagem foram realizadas outras vinte e nove aulas, sendo a última a segunda filmagem.

O planejamento de atividades para a modalidade handebol desenvolvido foi baseado em autores da pedagogia do esporte, desenvolvimento humano e ensino do handebol como abordados no capítulo anterior.

Foram consideradas para a elaboração das aulas as características específicas do grupo e de cada aluna tais como: idade das alunas, histórico esportivo, conhecimento prévio do handebol, âmbito social em que vivem. Essas informações foram descobertas por meio de um questionário aplicado no primeiro mês de aula (apêndice I). Além das características individuais, o comportamento e progresso tático das alunas na execução das atividades foram considerados para o planejamento das atividades subsequentes.

Para influenciar na motivação, atuar na socialização e integração das alunas, durante o período das aulas o grupo participou de um festival de handebol e de um jogo amistoso.

2.1 Caracterização dos sujeitos

O grupo era composto por 14 adolescentes do sexo feminino, iniciantes na modalidade de handebol, com faixa etária entre 13 e 15 anos.

A maioria das alunas não possuía experiência prévia com o handebol em clubes ou associações, apenas no âmbito escolar, nas aulas de educação física e em atividades extracurriculares oferecidas pela própria escola. Analisando as respostas do questionário aplicado, notamos que as alunas já tiveram contato com outras modalidades além do handebol escolar como: futsal, voleibol e ginástica olímpica.

2.2 Filmagens

Para verificar o desenvolvimento das alunas, suas possíveis alterações no comportamento técnico-tático e a compreensão do jogo depois de determinadas fases do trabalho específico, foram filmados jogos coletivos entre as alunas durante o ano, sendo a primeira filmagem feita no início das aulas de handebol, 9ª aula.

No final do primeiro semestre, na 39ª aula, foi realizada a segunda filmagem para observarmos o possível progresso das jovens e analisarmos as diferenças entre as duas filmagens.

2.3 As aulas e as análises das filmagens

A seguir, o processo metodológico utilizado dividido em quatro partes:

- **Parte I:** bloco com nove aulas para formação do grupo e adaptação às aulas e à modalidade;
- **Parte II:** filmagem I (realizada na décima aula);
- **Parte III:** bloco com vinte e oito aulas;
- **Parte IV:** filmagem II (realizada na aula trinta e nove).

2.3.1 Parte I – Primeiras aulas

A seguir, a descrição de algumas das aulas anteriores à primeira filmagem.

Em todas as aulas os fundamentos do handebol estão presentes no contexto do jogo.

1ª e 2ª Aula

Data: 07/02/2006 e 09/02/2006

Duração: 90 min

Tema da aula: Formação e reconhecimento do grupo, perceber as características das alunas durante o jogo (relacionamento com o grupo, conhecimento e entendimento do jogo).

Atividades da aula:

- Conversa inicial;
- “Passa dez”: duas equipes são formadas; o objetivo do jogo é completar o total de dez passes entre os jogadores da mesma equipe. A equipe que completar os dez passes primeiro marca um ponto. Objetivo: aquecimento e passe/recepção;

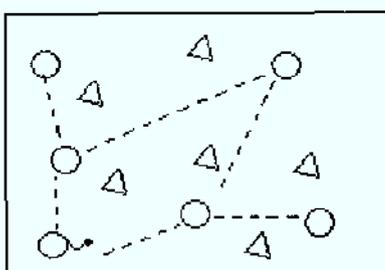


Figura 1 - Jogo “Passa dez”

- Jogo de handebol (2 tempos de 15 minutos) com marcação individual;
- Questionário e conversa.

As primeiras aulas seguiram a mesma estrutura, um jogo para aquecimento e posteriormente o coletivo, pois o grupo estava em formação.

As aulas foram iniciadas com uma conversa para conhecer as alunas. Logo depois, foi proposta um jogo (passa dez) para o aquecimento.

No decorrer da primeira atividade, foi notado que as alunas não estavam em movimento quando realizavam o passe, apresentando certa dificuldade em se movimentarem pelo espaço.

No jogo de handebol foi observado que as alunas tinham conhecimento prévio das regras e que as dificuldades quanto à movimentação continuavam. As alunas, durante o jogo, tiveram dificuldade para realizar a marcação individual, pois dentre as que tiveram alguma experiência com o handebol a maioria teve experiência com a marcação zonal 6:0.

No final dessas aulas, as alunas preencheram o questionário e foi realizada outra conversa, sobre o desenvolvimento das atividades e sobre as experiências que elas já tiveram com o handebol.

5ª Aula

Data: 21/02/2006

Duração: 120 min

Tema da aula: Desmarque para passe e recepção, situação de arremesso e sistema defensivo individual.

Atividades da aula:

- “Pega com bola”: a aluna com a bola deverá ser a pegadora; quando pegar a primeira pessoa, a dupla trocará passes enquanto tenta pegar todas as alunas. Durante a atividade, as alunas que pegavam foram revezadas. Objetivo: aquecimento, passe e recepção, mudança de direção e parada brusca;
- Alongamento;
- “Jogo com alvo”: as alunas foram divididas em duas equipes (2x2 e 3x3). A marcação usada foi a individual; para fazer ponto era necessário acertar o cone. Não era permitido driblar a bola e dar os três passos. Objetivo: desmarque e percepção das alunas para realizar o passe para as jogadoras desmarcadas;

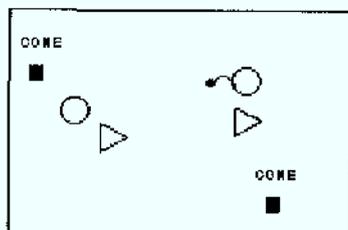


Figura 2 – “Jogo com alvo”

- “Jogo arremesso” (medicineball): duas equipes com bolas de handebol, em uma área limitada, devem deslocar uma medicineball colocada no centro da quadra usando as bolas de handebol. Objetivo: arremesso;

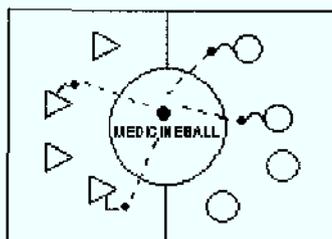


Figura 3 – “Jogo do arremesso”

- “Mini jogo”: coletivo só centro da quadra, sem utilizar as pontas, com marcação individual;
- Alongamento.

Para o início da aula foi proposta uma brincadeira para o aquecimento, chamada “pega com bola”. A princípio algumas alunas apresentaram dificuldades para entender a atividade, mas com o andamento da brincadeira todas compreenderam seu objetivo.

Após a parte inicial da aula, as alunas realizaram dois jogos pré-desportivos. No primeiro jogo as alunas enfrentaram dificuldades para realizarem a marcação individual exigida no exercício.

O segundo jogo não possuía adversários diretos, não havendo, então, marcação nessa atividade. As alunas compreenderam facilmente a lógica desse jogo, porém enfrentaram dificuldades para acertar o alvo e movimentá-lo.

Na última parte da aula, as alunas participaram de um jogo de handebol adaptado contando com todas as regras do handebol, porém com espaço de jogo reduzido. As alunas estavam motivadas com esse jogo final. Apesar dos erros de fundamentos, dos arremessos precipitados e dos erros de marcação, elas compreendiam a lógica do jogo.

6ª Aula	
Data: 23/02/2006	
Duração: 90 min	

Objetivo principal da aula: início da percepção e ocupação dos espaços nos jogos (jogos situacionais), fixação e variação do deslocamento, sistema defensivo individual e desmarque.

Desenvolvimento da aula:

- “Pega” – pega ajuda com passe (“Todos pegam um”): brincadeira normal de pega, mas quando o pegador pega a primeira pessoa eles vão trocando passes até todos serem pegos. Objetivo: aquecimento, passe/recepção, mudança de direção e parada brusca, desmarque;
- Alongamento;
- “Drible todos contra todos”: usando meia quadra de handebol, todas as alunas driblando bola e tentando “roubar” a bola da outra pessoa. Quando conseguem roubar uma bola, devem driblar as duas ao mesmo tempo. Objetivo: drible;
- “Jogo arremesso” (cones): igual à brincadeira da aula do dia 21/02/2006, mas devem acertar os cones colocados em toda meia quadra. Objetivo: arremesso;
- “Jogo Situacional” – 2x2, com marcação individual, usando meia quadra de handebol, devem fazer o gol; 3x3, marcação individual, usando meia quadra de handebol, devem fazer o gol. Objetivo: marcação individual (defesa), desmarque e ocupação de espaços (ataque);

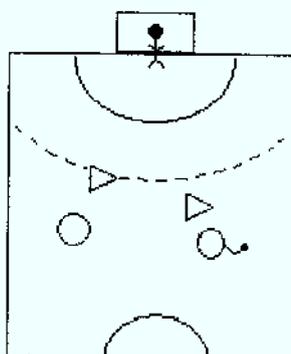


Figura 4 – (jogo) 2 x 2

- Alongamento.

Seguindo a estrutura das aulas anteriores, na primeira parte foi realizada uma atividade para aquecimento e logo após o alongamento.

Nessa aula foram abordados fundamentos como drible, passe/recepção e arremesso por meio de diferentes jogos (lúdicos e situacionais).

Nos jogos situacionais, as alunas tiveram oportunidade de explorar situações dos jogos formais em proporções menores, facilitando a tomada de decisão e a integração entre elas.

7ª Aula

Data: 02/03/2006

Duração: 90 minutos

Tema da aula: Coordenação motora, passe em deslocamento, percepção do espaço do jogo, sistema defensivo individual e variação dos deslocamentos.

Atividades da aula:

- “Pega linha”: uma aluna será a pegadora; todos os alunos só poderão correr (pegar e fugir) em cima das linhas da quadra de voleibol e, posteriormente, metade da quadra de handebol. A aluna deixa de ser pegadora assim que encostar em outra aluna. Objetivo: aquecimento, percepção do espaço e mudança de direção;

- Alongamento;
- Coordenação de corrida:
 - Trote de frente;
 - Meia quadra com trote de frente, meia quadra com elevação do joelho;
 - Meia quadra com trote de frente, meia quadra com elevação do calcanhar;
 - Meia quadra com trote de costas, meia quadra com trote de frente;
 - Meia quadra com elevação do joelho, meia quadra com sprint;
 - Meia quadra com elevação do calcanhar, meia quadra com sprint;
 - Saltos alternando os joelhos, com braço oposto ao joelho elevado e trote de frente (duas vezes);
 - Saltos iguais ao anterior em quadra inteira (duas vezes);
 - Sprint (duas vezes).

- Atividades com corda (passe/drible):
 - Passar por baixo da corda sem encostar-se nela enquanto esta está em movimento;
 - Entrar para pular corda, estando ela em movimento (um pulo);
 - Entrar para pular corda, estando ela em movimento (três pulos);
 - Duas pessoas devem entrar ao mesmo tempo para pular corda, estando ela em movimento (três pulos);
 - Três pessoas entram e pulam juntas;
 - Uma pessoa entra, recebe e passa a bola para o próximo da fila (um passe);
 - Uma pessoa entra, recebe e passa a bola para o próximo da fila (três passes);
 - Dupla entra na corda e realiza o maior número de passes pulando corda.

- “Jogo do Passe” (pega): uma aluna é escolhida para ser a fugitiva, enquanto as outras alunas deverão pegá-la encostando a bola nela. Não é permitido driblar ou andar com a bola na mão. Para realizar a tarefa, as alunas deverão passar a bola entre eles e não poderão jogar a bola na fugitiva. Objetivo: passe e deslocamento pelo espaço;

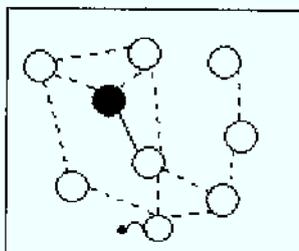


Figura 5 - Jogo do passe

- “Coletivo” (5x5): jogo de handebol, com marcação individual para as duas equipes;
- Alongamento.

Após o aquecimento e alongamento, as alunas realizaram alguns exercícios de coordenação de corrida. Esses exercícios foram realizados sem bola, pois as alunas não vivenciaram essas atividades em aula. Outro fato que justificou a ausência da bola foi o de que os alunos deveriam prestar atenção no seu movimento, sendo que a bola nessa atividade representaria um grau de dificuldade maior.

Nas atividades com cordas, a bola foi inserida de forma gradual. As alunas apresentaram dificuldades para coordenar os saltos e o passe no início, mas aos poucos todas foram ultrapassando suas limitações.

No jogo dos passes era necessário que as alunas se movimentassem sem bola, pois não era permitido andar com a bola na mão ou driblar. As alunas, no começo da atividade, não se movimentavam em busca da bola, tornando o jogo monótono. Mas o jogo se tornou mais dinâmico quando elas entenderam que precisavam se movimentar.

No final da aula as alunas participaram de um coletivo com as regras e espaço de jogo formal, porém o número de participantes foi reduzido porque algumas alunas faltaram.

8ª Aula

Data: 07/03/2006

Duração: 90 min

Tema da aula: Passe em deslocamento com defensores, interceptação do passe, noção espacial e transição da defesa individual para a zonal.

Atividades da aula:

- “Jogo com pé e mão”: duas equipes jogam usando a quadra inteira, com o campo de ataque e o de defesa. Em uma metade da quadra deve-se atacar e defender jogando handebol, enquanto na outra metade da quadra deve-se atacar e defender jogando futsal. Depois, inverte-se o lado do handebol com o futsal; assim, a equipe que atacou com handebol passa a atacar com futsal e vice-versa. Objetivo: aquecimento e novas habilidades motoras;
- Alongamento;
- “Nunca três”: são formadas duplas de mãos dadas, que devem se organizar em toda quadra. Uma das duplas será o fugitivo e o pegador. Para se salvar, o fugitivo deve dar a mão para um dos membros de qualquer dupla; então, o outro membro da dupla (que não está de mão dada com o fugitivo) será o próximo pegador, pois antigo pegador torna-se fugitivo. Cada um da dupla do fugitivo e pegador driblam uma bola de handebol enquanto fogem ou pegam. Todas as outras duplas deverão estar em pé. Objetivo: parada brusca, mudança de direção, saída rápida e drible;

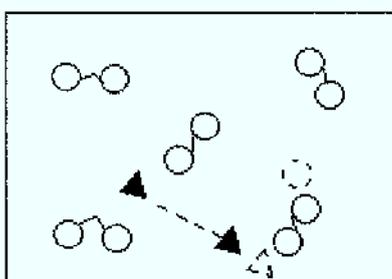


Figura 6 - Atividade Nunca Três

- “Bobinho”: enquanto dois passam bola, um tenta roubar; brincadeira com quadra inteira;

- “Bobinho” com arremesso: dois passando a bola em direção ao gol e um tentando roubar; chegando próximo à baliza (gol), deve-se arremessar. Objetivo: passe/recepção e interceptação do passe;

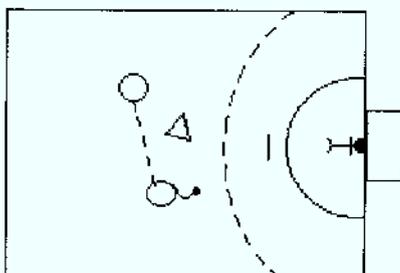


Figura 7 - “Bobinho” com goleiro

- “Coletivo”: marcação individual (15 min) e em linha de nove metros (15 min);
- Alongamento.

A aula foi iniciada com um jogo que integrava as modalidades futsal e handebol.

Na primeira atividade proposta, os alunos deveriam driblar a bola preocupando-se em atingir um objetivo, pegar ou fugir. Durante o jogo de handebol os alunos, enquanto driblam, devem se preocupar com os adversários; nessa atividade, a fugitiva se encontra nessa situação.

Na atividade “bobinho”, os alunos vivenciaram o passe em uma situação de superioridade numérica no ataque, que é encontrada no jogo (2x1). As alunas deveriam se movimentar preocupando-se com o adversário (“bobinho”) que poderia interceptar o passe. Muitos passes foram interceptados, pois as alunas não se desmarcavam do defensor para receber ou passar a bola.

No fim da aula, durante o coletivo, aos poucos foi introduzido o sistema defensivo por zona. As alunas iniciaram o jogo de handebol com marcação individual, e durante o jogo foi pedido para que elas marcassem avançado por zona (em linha de nove metros) sem ser individual. As aulas realizaram a marcação pedida, porém com muitos erros na cobertura e por várias vezes se confundiam com a marcação por zona.

Após esse período de aulas a primeira filmagem foi realizada com as alunas.

2.3.2 Parte II – Análise da Filmagem 1

Data: 09/03/2006 – 10ª AULA

O jogo foi dividido em três períodos, tendo cada um o tempo de dez minutos. Em cada período as alunas receberam a informação de qual deveria ser o sistema defensivo adotado. No primeiro período as alunas ficaram livres para a escolha do sistema defensivo; nos dois períodos seguintes foi pedido um sistema específico de defesa para as equipes.

As alunas foram divididas em equipe A e equipe B.

1º tempo – Marcação “livre”.

Marcação escolhida: Individual (Equipe A e Equipe B).

As duas equipes optaram pela marcação individual, que foi o sistema defensivo ensinado nas primeiras aulas, e tiveram atitudes semelhantes tanto na defesa quanto no ataque.

A marcação apresentou algumas falhas, pois as alunas não possuíam uma noção espacial e um posicionamento defensivo (marcador entre o jogador e a bola ou entre o jogador e o gol) em quadra que auxiliasse no sucesso da defesa. Esses erros ocasionaram poucas tentativas de interceptação do passe e a perda da linha da adversária, facilitando o desmarque para receber ou passar a bola e arremessar.

Houve pouco contato físico entre as defensoras e as atacantes, situação que é esperada nessa faixa etária e nesse estágio de iniciação, pois a maioria das alunas não estava habituada com contato físico no handebol.

Não houve muita verbalização na defesa, dificultando a organização. Em alguns momentos as alunas não sabiam quem deveriam marcar, ou se deveriam dar cobertura para alguma companheira. As alunas que mais se comunicavam com as companheiras eram as goleiras, que tentavam indicar às outras quais eram as adversárias desmarcadas.

Os erros na marcação ocasionaram um grande número de ações de contra-ataque por parte das duas equipes. Mesmo com vários erros e a equipe atacante conseguindo se desmarcar da defesa, o número de erros de passes foi grande. Outro motivo para o elevado número de contra-ataques foram os erros de finalização e o fato das goleiras sempre lançarem a bola para a jogadora que já estava no campo de ataque, independente se esta estava marcada ou não, o que resultava em bolas recuperadas pela equipe adversária.

Quando estavam em posse de bola e desmarcadas para o arremesso, algumas vezes as alunas realizavam o passe para uma companheira ao invés de arremessarem. Entretanto, em outras situações arremessavam quando estavam marcadas, fazendo-o de forma precipitada e sem observar as companheiras desmarcadas.

As alunas pouco se movimentavam para receber e passar a bola, pois tinham dificuldade em perceber e ocupar espaços livres, mas possuíam uma visão de jogo regular, pois percebiam em certas situações quais eram as companheiras desmarcadas. Na maioria dos ataques as jogadoras das duas equipes não realizaram qualquer meio tático ofensivo (cruzamento ou troca de postos).

Apesar dos erros ofensivos e da falta de utilização de todo espaço, as alunas não aglomeraram em torno da bola, facilitando as ações do ataque.

De forma geral, as alunas apresentam um conhecimento limitado da lógica do jogo e das regras. Esse conhecimento foi proporcionado pelas experiências das aulas anteriores nas quais esses elementos foram vivenciados e compreendidos.

2º tempo – Sistema defensivo específico para as equipes A e B.

Marcação exigida: Sistema Zonal (6:0).

No segundo tempo foi pedido que as duas equipes marcassem um sistema zonal 6:0, que não havia sido ensinado nas aulas, mas que já era conhecido pela maioria das alunas devido às aulas de educação física escolar.

As alunas na defesa, em algumas situações, apresentavam certa desorganização quanto à zona defensiva que deveriam marcar e se deslocavam apenas lateralmente. Porém, quando as alunas estavam marcando suas respectivas zonas defensivas, existia a cobertura dos espaços e das companheiras quando erravam a marcação.

A defesa sem flutuação facilitava a troca de passes do ataque e proporcionava uma situação favorável ao engajamento (“penetrações sucessivas” ou “infiltrações sucessivas”), que não ocorreu provavelmente porque a maioria das alunas não o aprendeu anteriormente.

Quando uma das alunas tentava iniciar um engajamento, realizando uma fixação atacando um espaço vazio ou sua marcadora direta e realizando o passe para dar continuidade ao ataque, a jogadora que recebia a bola não estava em progressão. Muitas alunas não se movimentavam para recepcionar a bola e a passavam para a companheira sem realizar o ataque ou ocupar um espaço na defesa em direção à baliza adversária. Dessa maneira o engajamento não era efetivamente concretizado.

Com a mudança para uma defesa zonal, as alunas no ataque tiveram maior dificuldade na percepção e ocupação dos espaços vazios para receber a bola e realizar o arremesso. Outra dificuldade notada no ataque foi o posicionamento ofensivo. A maioria das alunas se posicionava atrás do defensor impedindo a linha de passe e algumas companheiras desmarcadas não eram vistas (principalmente as pontas). Entretanto, apesar dos erros na organização do ataque, as alunas não apresentavam aglomeração em torno da bola.

A possível limitação do conhecimento da tática do jogo explica a falta de ações individuais e coletivas que resultariam na superioridade numérica no ataque. Entre as possíveis ações táticas coletivas, as alunas executaram com maior frequência o “passa e vai”.

O contra-ataque também esteve presente nesse período. Na transição da defesa para o ataque, as jogadoras da equipe “A” saíam rapidamente trocando passes entre si, caracterizando o contra-ataque sustentado.

No início desse período, as alunas estavam fazendo com certa rapidez a transição do ataque para a defesa e retornavam ao campo defensivo de frente para a equipe adversária. Mas no decorrer do jogo as alunas mudaram a postura defensiva em quadra (principalmente a equipe A), começando a se deslocar lentamente na transição do ataque para a defesa e de costas para a equipe adversária (ataque).

Como no primeiro período, nesse também houve pouca comunicação no ataque e na defesa entre as jogadoras da mesma equipe.

Na metade do segundo tempo, algumas alterações quanto aos postos específicos foram realizadas em cada equipe, mas nenhuma das alunas foi trocada de equipe. Essas alterações

não influenciaram no andamento do jogo, continuando as duas equipes com as mesmas características.

3º tempo – Sistema específico para Time A e B.

Marcação exigida: Individual (quadra inteira/meia quadra).

Nessa última parte do jogo, as alunas deveriam realizar a marcação individual, primeiro quadra inteira (cinco minutos iniciais) e depois a marcação deveria ser apenas no seu campo defensivo (individual meia quadra).

Embora as equipes já houvessem escolhido esse sistema defensivo no primeiro tempo, a marcação individual foi exigida novamente nesse terceiro período, pois foi o sistema defensivo trabalhado com as alunas nas aulas e já constava no planejamento da primeira filmagem.

Observou-se que as principais características do jogo foram semelhantes às do primeiro período: pouca verbalização, erros de fundamentos do jogo, não ocorrendo aglomeração em torno da bola, falhas na marcação e ações de desmarque.

Apenas a marcação estava diferenciada. A maioria das alunas esperava a sua adversária em linha de nove metros e não marcava desde o tiro de saída, como é o esperado na marcação individual e realizado no primeiro tempo. Essa forma de marcação usada pelas alunas melhorou a organização defensiva coletiva das equipes nesse terceiro período, mas não diminuiu as falhas defensivas individuais, pois algumas alunas se confundiam ou esqueciam quem deveriam marcar. A marcação continuou sem o contato entre as defensoras e as atacantes, tendo, assim, poucas faltas.

O desmarque ainda estava fácil para as duas equipes, e quase não existiu a interceptação de passes. Na maioria das vezes as colegas com a posse de bola conseguiam perceber quais eram suas companheiras desmarcadas.

Ao contrário do primeiro tempo, foram poucas as ações de contra-ataque (quando a goleira lança a bola para uma jogadora livre no ataque), mas aumentaram o número de saídas em contra-ataque sustentado.

No campo ofensivo as duas equipes finalizaram várias vezes em situações de inferioridade numérica ofensiva, quando estavam marcadas.

Dentro das fases dos jogos coletivos, a fase inicial é classificada por Garganta (1998) como jogo anárquico, tendo como característica a grande verbalização entre os alunos e a aglomeração em torno da bola. Porém, durante o primeiro jogo das alunas, essas características não foram vistas.

A pouca comunicação entre as alunas da mesma equipe pode ser relacionada com o pouco convívio entre elas e a falta de conhecimento tático, mas, apesar dos fatores, as goleiras tentaram orientar as colegas de equipe na marcação. A descentralização do jogo ao redor da bola pode ser consequência do prévio conhecimento do esporte em âmbito escolar e da prática de outras modalidades coletivas.

No primeiro período do jogo as alunas apresentam erros de fundamentos do handebol (passe e arremesso), falta de visão periférica, excesso de contra-ataques desordenados e precipitação nas finalizações, todas características da fase anárquica. É possível concluir que, apesar da ausência de certas características do jogo anárquico, as alunas ainda possuem indicadores que retratam essa fase. Dessa maneira, classificamos esse jogo na transição entre a fase anárquica e descentração. (MENEZES et al, 2006).

A dificuldade para ocuparem espaços vazios e se movimentarem em busca da posse de bola se manteve nos três períodos, mas foi agravada na marcação do sistema 6:0, pois o ataque nessa marcação não foi vivenciado nas aulas de handebol anteriores à filmagem. As alunas tiveram contato com essa marcação apenas na escola.

Entre as características observadas está o prévio conhecimento das regras do handebol pelo grupo, o que é justificado pela vivência da modalidade nas aulas de educação física. Há ausência de verbalização no primeiro jogo, que pode ser consequência da falta de entrosamento das alunas e do pouco conhecimento tático, além da descentralização em relação à bola (as alunas não aglomeravam em torno da bola). Anteriormente observa-se que a possível presença dessa característica deve-se ao histórico esportivo das alunas, pois a maioria delas já praticou algum esporte coletivo nas aulas de educação física ou em aulas extracurriculares, o que pode ter influenciado no comportamento tático apresentado por elas.

O pouco conhecimento tático, que pode ser um dos fatores limitantes para a verbalização das alunas, não interfere na orientação que as goleiras transmitem às companheiras.

As duas goleiras exerciam um papel de liderança na organização defensiva de suas equipes, informando quais eram as jogadoras desmarcadas.

Quando as equipes puderam escolher a marcação no primeiro jogo, as alunas optaram pela defesa individual. Associa-se essa decisão ao fato de que esse foi o sistema defensivo abordado nas aulas anteriores à filmagem, dessa forma as alunas tinham mais segurança na marcação com esse sistema.

É possível afirmar, segundo as características das fases de Greco (1998), que as alunas iniciaram as aulas na fase de orientação desenvolvendo as ações motoras gerais para solucionarem as tarefas e as diversas situações de jogo. A maioria das jovens está na faixa etária que compreende a fase de direção, porém pela falta de experiência com a prática do handebol, todas as alunas encontram-se na fase de orientação.

A pouca experiência das alunas com o handebol não significa que não possuam habilidades motoras desenvolvidas, pois todas participam regularmente das aulas de educação física escolar e a maioria já praticou atividades esportivas fora do horário de aula. Mesmo as alunas possuindo uma bagagem motora desenvolvida, durante as aulas, em alguns momentos foi enfatizado o desenvolvimento das capacidades motoras de forma geral, que caracteriza a fase universal (6 a 12 anos de idade). A fase universal não foi abordada no capítulo anterior por não situar a faixa etária das alunas, porém foi lembrada na elaboração das aulas por compreender de certa forma o nível motor que adolescentes estão.

Após a fase de orientação, as alunas estarão direcionando as habilidades que foram desenvolvidas e transformando os conceitos teóricos em ações esportivas para a modalidade escolhida, atingindo assim a fase de direção.

2.3.3 Parte III – Aulas após primeira filmagem

A partir da aula número onze, iniciamos um período de aulas no qual as atividades foram baseadas nas características apresentadas pelas alunas nas aulas anteriores e na primeira filmagem. As aulas procuraram enfatizar a tática e a lógica do handebol, priorizando os jogos que desenvolvem tanto os elementos táticos quanto as habilidades motoras.

A seguir algumas aulas desse segundo período que compreendeu vinte e oito aulas.

13ª Aula	
Data: 21/03/2006	
Duração: 120 min	

Tema da aula: Tempo de reação, introdução do duplo trifásico e marcação individual (com e sem troca).

Atividades da aula:

- “Base quatro”: são feitas quatro bases com cones pela quadra. Uma equipe começa no ataque e outra na defesa. Um integrante de cada vez da equipe atacante deve lançar a bola o mais longe que conseguir e percorrer as bases sem ser queimado pela defesa. O atacante é queimado caso a equipe defensora recupere a posse de bola e jogue nele. O atacante só poder ser queimado durante o percurso entre as bases. Quando todos os atacantes já tiverem lançado a bola, inverte a equipe que ataca com a equipe que defende. Objetivo: aquecimento, cooperação, lançamento, reposição rápida da posse de bola, mudança de direção:

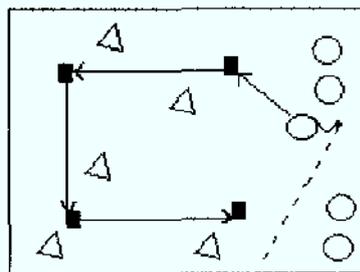


Figura 8 – “Base 4”

- Alongamento;

- “Par e Ímpar” (Sol e Lua): duas filas; cada aluno faz parte de uma dupla e deverá estar de costas para seu companheiro. Uma das filas é ímpar e a outra é par. O professor fala um número; se o número for par, a fila par foge e a ímpar deve pegar, ocorrendo o contrário se o número for ímpar. Objetivo: aquecimento, saída rápida, tempo de reação, mudança de direção;

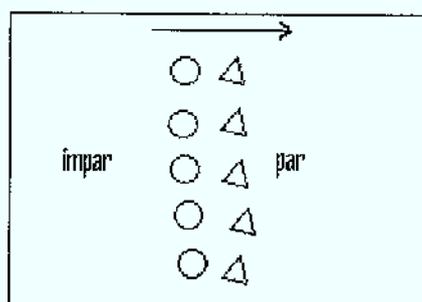


Figura 9 – “Par e Ímpar”

- “Jogo dos números”: cada aluno recebe um número; ao comando do professor, o número chamado deverá correr e pegar a bola no centro da quadra e finalizar (1x0). Se o professor chamar mais de um número, o aluno que tiver a posse de bola ataca e o outro defende (1x1). Essa atividade também foi realizada em duplas (2x2) e trios (3x3). O professor poderia lançar a bola para um aluno, ou deixá-la no chão. Objetivo: situações de jogo, saída rápida e tempo de reação;

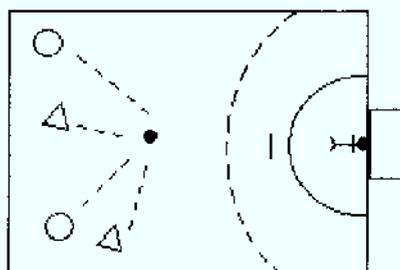


Figura 10 – “Jogo dos números”

- “Jogo com duplo trifásico”: duas equipes (cinco alunas em cada) usando o espaço da quadra de handebol deveriam marcar o ponto (gol). Não é

permitido mais de um drible, podendo realizar os três passos. Marcação individual. Objetivo: duplo trifásico e marcação individual;

- “Empunhadura”: trote segurando a bola com uma mão – rodar o braço sem deixar a bola cair, trocar a bola de mão, entre outros movimentos;
- “Jogo 3x3”: meia quadra de handebol. Objetivo: marcação individual com troca;
- Alongamento;
- Duas atividades fizeram parte do período de aquecimento dessa aula: “Base 4” e “Par e Ímpar”.

Na segunda atividade, algumas alunas demoravam a reagir quando seus números eram chamados, facilitando as ações de outras jovens com tempo de reação menor.

No jogo com duplo trifásico as alunas tinham dificuldades para driblar a bola apenas uma vez, esquecendo da regra na maioria das vezes. Nessa atividade, a marcação individual era realizada sem troca, ou seja, as alunas deveriam marcar suas respectivas adversárias até o fim do ataque.

A marcação individual sem troca foi exigida na última atividade. As alunas compreenderam o funcionamento dessa marcação, mas não se comunicavam para se orientar na defesa quando as trocas defensivas ocorriam.

14ª Aula

Data: 23/03/2006

Duração: 90 min

Tema da aula: Situações de superioridade numérica ofensiva ocasionada por ações táticas coletivas como o passe e vai (tabela) e manipulação de bola.

Atividades da aula:

- “Jogo com apoio” (3x3 +1 e 2x2 +1): para realizar o ponto deve-se encostar a bola no cone. O jogador que é apoio não pode fazer ponto, jogando para os dois times, e faz o passe para qualquer jogador da mesma

equipe daquele que lhe passou a bola. Regras do handebol e espaço reduzido (meia quadra). Objetivo: aquecimento, estimular o uso da passa e vai (tabela), situações de superioridade e inferioridade numérica.

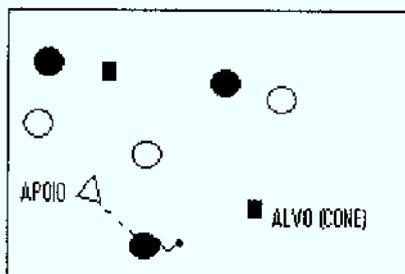


Figura 1.1 – “Jogo com apoio”

- Alongamento;
- 1x1: um jogador com posse de bola deve passar pelo defensor apenas driblando-o. Objetivo: drible, marcação individual com recuperação da posse de bola;
- “Manipulação de bola”: cada aluno com uma bola deve realizar as ações propostas pelo professor. Por exemplo: lançar a bola e segurá-la, lançar a bola e passar por baixo dela quantas vezes conseguir, sentar e levantar driblando, lançar e segurar a bola com a mesma mão, lançar e segurar a bola trocando de mão.
- “Empunhadura”: duplas com uma bola, cada um segura a bola com uma mão; cada aluno deve tentar “puxar” a bola para si;
- “Jogo meia quadra”: regras do handebol, porém só pode driblar a bola uma vez (um quique), com marcação individual;
- Alongamento;

Nessa aula, três atividades procuravam enfatizar o domínio e manipulação de bola do aluno (eu e bola): drible, empunhadura e manipulação de bola.

O jogo foi retomado com o duplo trifásico, movimento em que as alunas tiveram dificuldades para controlar o uso do drible. Dessa vez as alunas respeitaram mais a regra do drible.

23ª Aula

Data: 25/04

Duração: 120 min

Tema da aula: Ocupação de espaço e sistema defensivo individual (recuperação de bola).

Atividades da aula:

- “Mãe da Rua”: as alunas devem passar de um lado para o outro da quadra sem serem pegas pela “Mãe da Rua”. Quem for pega passa a ajudar a pegar as outras. Cada passagem é feita de forma diferente (de costas, imitando caranguejo, saltando, lateral, entre outras). Objetivo: mudança de direção, saída rápida;

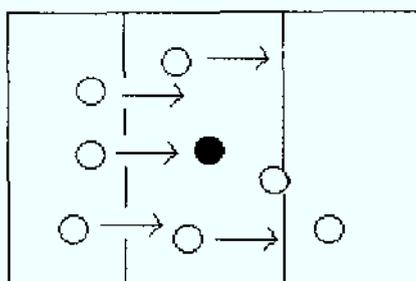


Figura 12 – “Mãe da Rua”

- Alongamento;
- “Par e Ímpar”: mesma atividade do dia 20/03, mas elas deviam fugir e pegar driblando a bola. Objetivo: saída rápida, tempo de reação, mudança de direção e drible;
- “Roubar a bola”: área limitada, cinco alunas driblando bola e quatro sem bola; quem está sem bola deverá roubar a bola de quem está com bola. Objetivo: drible (proteção da bola) e marcação (recuperação da bola);

- “Jogo Reduzido”: pequenos jogos de 2x2 com alvo. Objetivo: situações de jogo, ocupação de espaços, marcação individual, cruzamentos, passe e recepção;
- “Coletivo”: 4x4 mais goleira. Toda vez que a bola sai ou quando marcam gol, as alunas têm até três segundos para repor a bola no jogo;
- Alongamento;

O aquecimento dessa aula poderia ser feito com bola, porém outras atividades já abordariam o drible. Isso poderia tornar os exercícios cansativos e repetitivos.

No jogo situacional (2x2), as alunas foram estimuladas a observarem os espaços livres na quadra e utilizarem ações coletivas, como o cruzamento, para auxiliarem no desmarque. As jovens durante essa atividade atingiram as expectativas em relação ao ataque, criando diversas vezes superioridade numérica (no ataque) devido às ações de cruzamento.

No “mini-coletivo” foi introduzida uma regra que obrigava as alunas a reporem rapidamente a bola em jogo, fazendo com que as tomadas de decisões fossem mais rápidas.

27ª Aula

Data: 09/05/2006

Duração: 120 min

Tema da aula: Ações defensivas individuais, desmarque e ocupação do espaço ofensivo do jogo.

Atividades da aula:

- “Rato e Gato” (queijo): forma-se um círculo (queijo); uma pessoa deve ficar dentro da roda (rato) e outra fora (gato). O gato deve tentar pegar o rato, e o queijo deve tentar dificultar a ação do pegador. Objetivo: cooperação, mudança de direção, parada brusca;

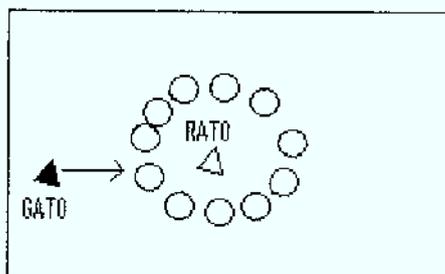


Figura 13 – “Rato e gato”

- Alongamento;
- “Sombra” (espelho): atividade de defesa. Uma aluna deve ser a condutora e outra o espelho. Quem está conduzindo deve realizar movimentos de defesa. Objetivo: marcação individual;
- “Passa dez com alvo”: duas equipes. A equipe que realizar dez passes poderá marcar o ponto no alvo. A equipe adversária deverá recuperar a bola e defender o alvo. Objetivo: passe/recepção, desmarque, ocupação de espaço e marcação individual;
- “Jogo situacional” 2x 2: meia quadra de handebol. Objetivo: Marcação individual com troca;
- Arremesso dos 9m (armação);
- “Coletivo”: marcação individual usando meia quadra com troca;
- Alongamento.

As atividades “gato e rato” e “sombra” retratavam a movimentação das alunas na marcação individual no jogo de handebol.

A marcação individual também foi estimulada no jogo “passa dez” e na situação 2 x 2. Foi enfatizada a marcação individual sem troca e com troca em muitas aulas, pois as alunas faltavam nas aulas. Foi necessária a repetição de jogos com os mesmo objetivos para que todas as alunas acompanhem os conteúdos trabalhados em aula.

No decorrer da aula as alunas vivenciaram uma atividade com arremessos específicos da armação, em apoio e suspensão. Elas encontraram dificuldades no arremesso de apoio, pois para elas o salto é automático durante o arremesso.

Data: 18/05/2006

Duração: 90 min

Tema da aula: Ações defensivas coletivas e individuais.

Atividades da aula:

- “Base seis”: semelhante ao “base quatro”, mas com seis bases para percorrerem;
- Alongamento;
- “Jogo das Sombras”: dois times. O objetivo é que todos os integrantes do time entrem na área adversária (área do goleiro do handebol). Um time só pode atacar depois que a última pessoa do time adversário entrar na sua área. Jogo sem bola. Objetivo: cooperação, marcação individual, saída rápida, ocupação de espaços, superioridade numérica e inferioridade numérica;

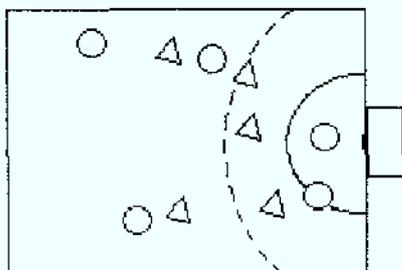


Figura 14 – “Jogo das Sombras”

- “Situações”: 3x3, 4x4 e 5x5 – quadra inteira, marcação individual com troca, marcação em nove metros. Objetivo: marcação com troca, ações de cruzamentos e troca de postos;
- “Cabeçabol”: jogo de handebol formal, mas o gol só pode ser feito de cabeça. Não há goleiro. Não é permitido que o jogador passe a bola para si mesmo;
- Alongamento;

No primeiro jogo, após o aquecimento, procuramos enfatizar as situações de superioridade e inferioridade numérica por meio de um jogo sem bola. A princípio as alunas não compreenderam a lógica do jogo, mas durante a sua prática entenderam sua dinâmica.

As situações de jogo procuraram estimular a integração das jogadoras e a criação de ações coletivas.

O jogo “cabeçabol” foi escolhido para que as jogadoras explorassem outras habilidades e novas situações para marcarem o gol.

31ª Aula

Data: 23/05/2006

Duração: 120 min

Tema da aula: Postos específicos e ações táticas coletivas (cruzamento, troca de posto específico e “passa e vai”).

Atividades da aula:

- “Queimada tradicional”: jogada na quadra de voleibol; só é permitido queimar o pé. Objetivo: aquecimento, passe, lançamento, saída rápida, tempo de reação;
- Alongamento;
- “Jogo situacional”: 2x2 e 3x3 com apoio - marcação individual com troca, meia quadra. Primeiro o jogo é realizado sem apoio. Objetivo: desmarque, superioridade e inferioridade numérica, estímulo a tabelas (passa e vai).
- 3x3 com marcação em linha de 9m: espaço limitado do centro da quadra até a lateral esquerda e depois se inverte o lado; centro da quadra até lateral direita. Na defesa deve ocorrer troca defensiva caso ocorra cruzamento ou troca de posto. Objetivo: marcação de zona, troca defensiva, cruzamento, troca de postos (pivô);

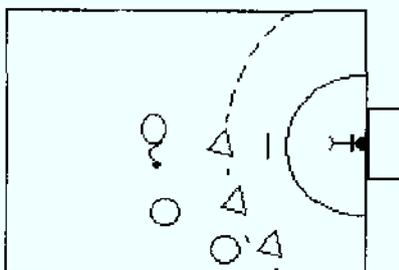


Figura 15 – 3x3 (ataque posicional com defesa em 9m).

- “Coletivo”: dois tempos de 15 minutos.

No aquecimento as alunas não encontraram dificuldades para direcionar o “arremesso” no pé da adversária.

As trocas exigidas na marcação individual ocorreram com mais eficiência, as alunas se comunicavam na defesa avisando quando deveriam trocar suas atacantes. As ações de “passa e vai” ocorreram com maior frequência quando a jogadora de apoio estava no jogo.

Antes do coletivo foi proposta uma atividade na qual as alunas vivenciaram os postos específicos do handebol. Como elas possuíam experiência com o esporte na educação física escolar, quase todas preferiam algum posto específico. Primeiro cada uma escolheu seu posto específico e, no decorrer da atividade, um rodízio entre elas era realizado. Em um segundo momento as alunas foram direcionadas a um posto específico.

Após vinte e oito aulas desse período, realizamos a segunda filmagem que será comparada à primeira filmagem.

2.3.4 Parte IV – Análise da Filmagem II

Data: 20/06/2006 – 39ª AULA

O segundo jogo também foi dividido em três períodos de dez minutos. Novamente em cada período foi dada uma informação sobre a defesa que deveria ser aplicada

durante o jogo. Entretanto, nesse jogo, foi determinado que o período da marcação livre fosse o terceiro tempo.

1º Tempo – Sistema específico para equipe A e B

Marcação exigida: Individual (Quadra inteira e meia quadra)

As duas equipes deveriam marcar individual quadra inteira nos cinco minutos iniciais e, na segunda parte desse período, individual meia quadra.

Durante o jogo, na defesa, as alunas na maioria das situações não perderam a linha da adversária. Apesar das poucas interceptações de passe, as alunas estavam bem posicionadas entre a jogadora e a bola e o gol, acompanhando a jogadora e dificultando o passe e a recepção. Porém, nas finalizações, mesmo acompanhando a adversária em posse de bola (atacante), as defensoras não tentavam impedir o arremesso.

Foram poucas as faltas cometidas, e quase não ocorreu contato entre as defensoras e as atacantes (adversárias).

Mesmo com a defesa bem posicionada e conseguindo acompanhar o ataque, ocorreram situações de desmarque, principalmente nas ações de cruzamento e troca de postos, que causavam confusão na defesa. As ações de cruzamentos do ataque ocasionavam erros defensivos. As defensoras, em muitas situações, não acompanhavam sua jogadora e não realizavam a troca de marcação com as companheiras, resultando na desmarcação das adversárias.

Houve maior organização do ataque, ocupação lateral e em profundidade do espaço de jogo, melhor ocupação dos espaços vazios, grande visão das jogadoras livres e poucos erros de fundamentos (passes). Nesse período as jogadoras, na maioria das vezes, se movimentavam em busca do passe.

Em algumas situações de ataque ocorreu verbalização entre as alunas, facilitando as ações coletivas. Na defesa, a verbalização não ocorreu com tanta frequência como no ataque, mesmo quando ocorriam as trocas e as jogadoras deveriam se comunicar para avisar sua companheira que está marcando. As únicas jogadoras em quadra que tentavam orientar suas companheiras na defesa, na maioria do período, eram as goleiras.

2 ° Tempo – Sistema específico para equipe A e B

Marcação exigida: Sistema Zonal (6:0)

Durante o segundo período, na defesa, as jogadoras acompanhavam as adversárias sem deixar espaços e, apesar de algumas falhas, apresentavam uma boa cobertura. Quase todas as jogadoras flutuavam marcando a sua atacante direta quando essa estava com a posse da bola e algumas jogadoras já marcam com contato, porém sem cometer falta. Quando ocorre a flutuação as alunas demoram em retornar para sua zona defensiva.

Não ocorreram muitas intercepções de passe, porém quando a defesa recuperava a posse da bola, ocorriam ações de contra-ataque sustentado.

Na maioria dos ataques as alunas conseguiam iniciar e dar continuidade ao engajamento, recebiam a bola em progressão e atacavam (com pouca profundidade), porém algumas jogadoras ainda recebiam a bola sem estar em progressão e não eram ofensivas.

De forma geral o ataque apresentou poucos erros de fundamentos (passe e arremesso) e se mostrou organizado, tanto na disposição das alunas na quadra quanto na presença de algumas trajetórias. As alunas criaram situações de superioridade numérica, o que na maioria das vezes resultava nas jogadoras de pontas desmarcadas, infiltradas na defesa e algumas alunas fintaram as adversárias.

A comunicação entre as alunas existia apenas no ataque. Na maioria das vezes as alunas avisavam que estavam desmarcadas, quais eram as companheiras livres e comemoravam quando marcavam o gol. Novamente as goleiras eram as jogadoras que mais se comunicavam em quadra.

As duas equipes apresentavam as mesmas características, porém destaca-se o melhor desempenho da equipe A no ataque e da equipe B na defesa.

A equipe A apresentou no ataque melhor ocupação dos espaços pelas alunas, e as jogadoras com a posse de bola realizavam com mais frequência as trajetórias, buscando os espaços vazios.

A defesa da equipe B estava bem estruturada, com uma cobertura mais eficiente, uma maior flutuação e contato entre as defensoras e atacantes.

3° Tempo – Marcação “livre” para as duas equipes A e B

Marcação escolhida: Sistema zonal (6:0)

As duas equipes escolheram o sistema defensivo 6:0. Essa escolha pode ter sido resultado dos conteúdos ensinados e praticados nas aulas pelas alunas. Nessa segunda filmagem as alunas já tinham uma vivência maior na marcação de sistemas zonais.

Não houve mudança no comportamento defensivo e ofensivo das equipes. É possível destacar apenas a melhor organização da defesa das duas equipes e a maior utilização do espaço de ataque.

Nesse período a verbalização ocorria apenas quando as alunas comemoravam os gols.

A partir das características do segundo jogo – ocupação equilibrada do espaço, verbalização para facilitar as ações do ataque, melhor organização defensiva e ofensiva e visão periférica – conclui-se que o jogo das alunas já se encontra na fase de descentração.

Embora algumas situações apresentem elementos da próxima fase (de estruturação), como a ocupação racional do espaço presente nas respostas das trajetórias do ataque, nem todas as alunas se movimentaram conscientemente. Não é possível afirmar que ocorreu um desenvolvimento do jogo para a fase de estruturação, mas pelas características presentes as alunas estão no começo da transição entre descentração e estruturação.

A verbalização, que antes era ausente, já está presente entre as alunas nesse jogo. É provável que elas já estejam integradas entre si, tendo mais liberdade para se comunicarem, conseguindo observar melhor as situações dentro do jogo e sentir segurança para passarem instruções táticas.

Além das características já citadas podemos destacar no segundo jogo a melhor movimentação para a ocupação dos espaços e a leitura das trajetórias das companheiras. Quando ocorriam as respostas às trajetórias, essas ações desequilibravam a defesa adversária, ocasionando situações de superioridade numérica no ataque. Na defesa, a cobertura entre as alunas e o contato melhoraram. Elas se preocupavam em “ajudar” as companheiras na marcação, em não deixarem as adversárias atacarem desmarcadas e sem contato.

Com o passar das aulas, iniciou-se a introdução da marcação por zona. Esse pode ser um dos motivos para a escolha do 6:0 na defesa no segundo jogo, além de ser a marcação ensinada nas escolas que as alunas freqüentam.

Foi observado no segundo jogo, durante a marcação 6:0, que as alunas não apresentavam o mesmo nível de compreensão do jogo. A maioria ocupava o espaço vazio de forma racional, recebendo a bola em progressão, procurando realizar o ataque antes de passar a bola para a companheira, mas outras jovens não efetuavam essas ações de forma racional. Essa disparidade no grupo ocorreu, pois nas últimas semanas de abril e começo de maio houve uma queda na frequência das alunas nas aulas. Com a falta de quorum, os conteúdos foram repetidos nas aulas, e as atividades foram modificadas diversas vezes. Entretanto, apesar desse fator, as diversas situações de jogos, suas variáveis e elementos foram abordados nas aulas com sucesso.

Esse excesso de falta das alunas reflete algumas das dificuldades encontradas para a prática de atividades esportivas. Algumas alunas não tinham incentivo dos pais para irem às aulas, outras dependiam de ônibus e freqüentemente chegavam atrasadas nas aulas. Algumas vezes, por falta de disciplina e organização das alunas, elas precisavam faltar nos treinos para estudarem para as provas da escola. Outro fator limitante para a presença das jovens nas aulas era a distância do local das aulas das casas das alunas.

A metodologia aplicada não estimulou apenas o desenvolvimento tático, técnico e cognitivo das alunas, mas também auxiliou na integração e cooperação delas como grupo.

Ao final da segunda filmagem, que marca o fim do segundo período de aulas, as alunas desenvolveram as habilidades motoras de forma considerável e aplicavam no jogo o conhecimento tático aprendido nas aulas. A maioria das alunas durante o jogo conseguia tomar as decisões de forma racional, tendo consciência de qual seria a melhor opção e de qual seria a melhor maneira de executá-la.

Conclui-se que as alunas progrediram taticamente e tecnicamente durante esse período, e quando classificadas segundo as fases de desenvolvimento de habilidades motoras de Greco (1998) ainda estão na fase de orientação seguindo para a fase de direção.

Considerações Finais

O estudo dos métodos de ensino dos JDC aqui aplicados apontou as vantagens e desvantagens de cada um. A partir dessas vantagens foram elaboradas atividades para o ensino do handebol para o grupo apresentado nessa pesquisa.

Antes da primeira filmagem, algumas aulas da modalidade foram aplicadas, pois o grupo estava em processo de formação, além de essas serem utilizadas para observar as características do grupo e integração das alunas.

Na primeira filmagem notamos que as alunas apresentavam características como o prévio conhecimento de regras, pouca verbalização, descentralização em relação à bola, que são fatores indicativos de uma transição da fase anárquica para a de descentração (GARGANTA, 1998). A presença dessas características provavelmente está relacionada às experiências anteriores das alunas no handebol e em outras modalidades coletivas.

Após a primeira filmagem, as aulas foram elaboradas visando estimular taticamente as alunas. Os exercícios propostos visavam desenvolver a observação dos espaços vazios e sua ocupação, o desmarque, a marcação individual e zonal, ações coletivas e individuais ofensivas e defensivas.

Para que ocorresse um desenvolvimento da fase de jogo anárquica até a fase de descentração e de estruturação foram considerados os níveis de relação de Garganta (1998) na elaboração das aulas. Para atingir esses níveis eram propostos jogos reduzidos, situacionais adaptados e brincadeiras.

Com o *feedback* do desenvolvimento das alunas obtido pelas filmagens, foram observadas durante o segundo jogo mudanças no comportamento tático como: melhor organização defensiva, maior número de ações coletivas, melhora na ocupação do espaço e na movimentação das jogadoras no ataque, mais ações de desmarque, além de uma maior cooperação entre as companheiras de equipe e a capacidade de adaptação á novas situações. Outro ponto observado que não poderia ser ignorado, foi a melhora na execução dos gestos do handebol, que apesar serem pouco enfatizados nas aulas apresentaram um progresso técnico.

Essas alterações no contexto do jogo indicam que ocorreu uma transição da fase de jogo anárquico para a fase de descentração, observada na primeira filmagem, para a transição da fase de descentração e estruturação, observada na segunda filmagem.

Embora o grupo tenha progredido nos aspectos citados, não houve um desenvolvimento individual equilibrado das alunas, ou seja, algumas progrediram mais que outras. Esse fato pode ser atribuído à frequência das alunas nas aulas. Percebemos que as alunas que não desenvolveram capacidades técnicas e táticas como o restante do grupo foram as que faltaram mais ao longo do semestre. Essas ausências interferiram no processo de ensino, fazendo com que alguns conteúdos fossem repetidos durante as aulas.

Conclui-se que a metodologia aplicada nessa pesquisa, baseada na utilização de jogos gerais e específicos e nas características do grupo, apresentou até a segunda filmagem resultados positivos quanto ao desenvolvimento tático e técnico, compreensão da lógica do jogo por parte das alunas, bem como a integração do grupo e excelentes perspectivas para a continuidade de sua aplicação.

Todas as atividades auxiliaram no desenvolvimento coletivo e individual da tática e da técnica das alunas, mas foi observado que elas compreendiam com mais facilidade a lógica do jogo formal por meio dos jogos situacionais e situações reduzidas (2x2, 3x3, entre outras).

Referências Bibliográficas

- BALBINO, Hermes Ferreira. **Pedagogia do treinamento: métodos, procedimentos pedagógicos e as múltiplas competências do técnico nos jogos desportivos coletivos**. 288f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação Física , Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005
- BÁRTHOLO, Raquel Silveira. **O construtivismo e piaget na educação física**. 33 f. Monografia (Graduação). Faculdade de Educação Física , Campinas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.
- BAYER, Claude. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa: Dinalivro, 1994.
- CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da aprendizagem**, 25. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.
- CASTRO, Jefferson Alexandre de. **O ensino do handebol através de uma pedagogia apoiada na ludicidade**. Monografia (Graduação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física , Campinas, 2003.
- COSTA, Lamartine da (Org.). **Atlas do Esporte no Brasil: Educação Física e Atividade Física de saúde e lazer no Brasil**. São Paulo: Shape, 2005.
- CUNHA, Antônio; LIBERATO, Almir; MOREIRA, Irineu. O ensino do andebol. In: GRAÇA, Amândio; OLIVEIRA, José de. **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Porto: Centro de Estudos Dos Jogos Desportivos, 1998. p. 49-60.
- DIETRICH, Kunt; DURRWACHTER, Gerhard; SCHALLER, Hans-Jurgen. **Os grandes jogos: metodologia e prática**. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1984.
- FOULQUIÉ, Paul. **Dicionário da Língua Pedagógica**. Lisboa: Livros Horizonte, 1971. Presses Universitaires de France, Dictionnaire de la langue pedagogique.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 2.ed. São Paulo: Phorte, 2003.
- GARGANTA, Júlio. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA, Amândio;

OLIVEIRA, José de. **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Porto: Centro de Estudos Dos Jogos Desportivos, 1998. p. 11-25.

GRECO, Pablo Juan. **Hándbal: La formación del jugador inteligente**. Stadium, Bueno Aires, v. XX, n. 153, p. 22-28, 1992.

GRECO, Pablo Juan; BENDA, Rodolfo Novelino. **Iniciação Esportiva Universal – Volume I: do aprendizado motor ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

GRECO, Pablo Juan (Org.). **Iniciação Esportiva Universal – Volume II: Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

GRECO, Pablo Juan. Métodos de ensino-aprendizagem-treinamento nos jogos esportivos coletivos. In: Garcia, Emerson Silami e Lemos, Kátia Lúcia Moreira. **Temas atuais IV – educação Física e Esportes**. Belo Horizonte: Saúde, 2001, pp.48-72.

MATTOS, Mauro Gomes de; JÚNIOR, Adriano José Rosseto; BLECHER, Shelly. **Teoria e prática da metodologia de pesquisa em Educação Física** São Paulo: Phortes Editora, 2004.

MENEZES, Rafael; VERGINELLI, Carla; REIS, Heloisa. Proposição de um método de ensino de handebol baseado na caracterização das alunas e no modelo de jogos: perspectivas para jovens d 14 a 16 anos. **Revista Brasileira Educação Física e Esporte: XI Congresso Ciências do Desporto e Educação Física dos países de língua portuguesa**, São Paulo, v. 20, n. 5, p.438, set. 2006.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **Nova didática**. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

OLIVEIRA, Vitor marinho de. **Educação Física Humanista**. Rio de janeiro: Ao livre Técnico, 1985.

REIS, Heloisa Helena Baldy dos. **O ensino dos jogos coletivos esportizados na escola**. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação Física e Desporto: Universidade Federal de Santa Maria, 1994.

REIS, Heloisa Helena Baldy dos. **O handebol como um esporte contemporâneo**. Campinas: Apostila Faculdade de Educação Física, Unicamp, 2006.

TANI, Go et al. **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. Campinas: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

XAVIER, Telmo Pagana. **Método de ensino em educação física**. São Paulo: Editora Manole, 1986.

