



INICIAÇÃO NAS MODALIDADES ESPORTIVAS COLETIVAS: A IMPORTÂNCIA DA DIMENSÃO TÁTICA

Thatiana Aguiar Freire Silva
Dante de Rose Junior
Universidade de São Paulo

Resumo: Esse trabalho tem por objetivo mostrar a importância do desenvolvimento da dimensão tática na iniciação nas Modalidades Esportivas Coletivas (MEC), levando em consideração as características das modalidades e das crianças praticantes. As MEC são atividades ricas em situações imprevistas e configuram-se a partir da dimensão tática, exigindo dos praticantes um alto grau de adaptabilidade e a capacidade de realizar uma boa escolha. Além disso, é preciso o domínio do gesto técnico a ser executado. Sugere-se que a faixa etária entre 10 a 12 anos seja a mais adequada para a iniciação nas MEC, considerando-se que é a partir dela que os praticantes passam a possuir características motoras, cognitivas e afetivo-sociais que permitam uma aprendizagem adequada da tática do jogo.

Palavras-chave: Modalidades Esportivas Coletivas; dimensão tática; iniciação esportiva.

TEAM SPORTS LEARNING PROCESS ON YOUTH TEAM SPORTS: THE IMPORTANCE OF TACTICAL DIMENSION

Abstract: The purpose of this study was to show the importance of tactical dimension development on team sports learning process taking into consideration children's and specific sport characteristics. Team sports are an activity rich in unpredictable situations and they are part of the tactical dimension. These situations require a high level of adaptability and sensibility to choose the right tactical plan. Besides that, it is necessary to master the technical skill to be performed. It has been suggested that the age between 10-12 years is adequate to start team sports learning process. From this age on children start to present motor, cognitive, affective and social characteristics, which allow them to learn the tactical aspects of the game.

Keywords: Team Sports; Tactical Dimension; Sports Learning.

INTRODUÇÃO

A falta de um bom trabalho de base ou de uma eficiente iniciação esportiva é geralmente apontada como um dos principais empecilhos para que equipes esportivas alcancem o alto rendimento. Embora consciente desse problema, a maioria dos profissionais busca trabalhar com a iniciação esportiva principalmente para ascender-se às categorias maiores, já que o reconhecimento profissional e os maiores salários são alcançados principalmente num envolvimento com categorias adultas, “principais”, o que pode causar equívocos na preparação esportiva dos mais jovens.

Segundo CARVALHO (1998), muitos treinadores são levados a acelerar o processo de formação esportiva em busca de resultados rápidos. GRÉHAIGNE e GODBOUT (1995) afirmaram que devido a essa necessidade de resultados, o ensino das modalidades esportivas tem se baseado principalmente no domínio das habilidades motoras (técnica) antes do envolvimento

com o jogo. GARGANTA (1998b) afirma que esse modo de ensinar o jogo, centrada principalmente na técnica individual, é uma conseqüência da transposição direta de meios e métodos do treinamento das modalidades individuais para as coletivas, sem levar em consideração a especificidade estrutural e funcional desse último grupo de modalidades.

Assim, a criança que está iniciando no esporte é obrigada a desempenhar de forma tecnicamente correta gestos de uma determinada modalidade, priorizando e valorizando o aspecto efector, em detrimento de outros mecanismos envolvidos no desempenho esportivo, como por exemplo, a percepção e a tomada de decisão, podendo criar, segundo CARVALHO (1998), barreiras de rendimento e provocando o abandono da prática pelos atletas.

A prioridade ou exclusividade ao ensino técnico dissociado dos outros componentes do jogo prejudica o aprendizado global das modalidades esportivas coletivas. NAVEIRAS (1994) afirma que para a técnica adquirir um significado esportivo, a mesma deve cumprir uma função específica dentro do jogo ou modalidade esportiva. É uma aplicação tática básica, que usa a técnica para resolver problemas.

Quando se fala de tática, vem à memória das pessoas aquela série de formações defensivas e ofensivas e de “jogadas” executadas pela equipe esportiva, que na verdade refere-se à estratégia do jogo. Esse conceito equivocado de tática faz com que haja uma resistência a sua aplicação na iniciação. Essa resistência é justificada ao observar muitas vezes crianças precocemente envolvidas em competições e que são cobradas por seus professores/técnicos a executar “jogadas” e/ou manter determinados comportamentos estratégicos. Tudo isso pode ter como resultado a formação de atletas que utilizam movimentos estereotipados e encontram dificuldades em aplicar a técnica para resolver situações-problema que lhes são impostas pelas modalidades esportivas coletivas.

Para GÓMEZ (1994), um dos problemas é que a organização para o desenvolvimento do esporte infantil é criada à imagem do esporte adulto, sem adequar a estrutura do esporte ao estágio de desenvolvimento das crianças. MORENO, NUÑES, SÁNCHEZ, CABRERA, BRITO, ESCUDERO E RIBAS (2001) afirmaram que muitas vezes, a bibliografia referente ao processo de iniciação esportiva leva em consideração a idade e fase de desenvolvimento do praticante, mas esquece das características da modalidade. Os autores apontam o sujeito que pratica, a modalidade esportiva e suas respectivas características, como fatores intervenientes que devem ser considerados igualmente no processo de iniciação esportiva.

De acordo com essa afirmação, esse estudo tem como objetivo mostrar a importância do desenvolvimento da dimensão tática do jogo durante a iniciação nas modalidades esportivas coletivas, pensando nas características das crianças e das modalidades.

AS MODALIDADES ESPORTIVAS COLETIVAS (MEC)

CARACTERIZAÇÃO

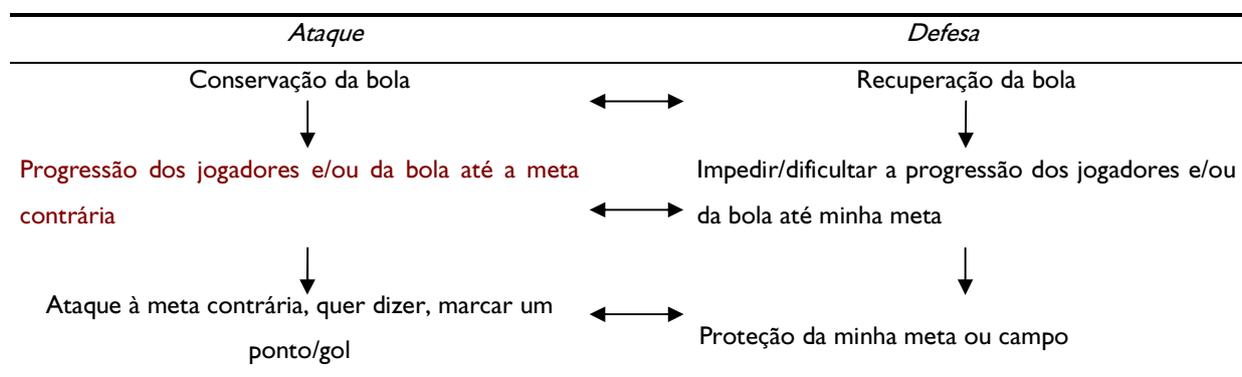
As modalidades esportivas coletivas (MEC) podem ser entendidas como um confronto entre duas equipes, que se dispõem pelo terreno de jogo e se movimentam de forma particular, com o objetivo de vencer, alternando-se em situações de ataque e defesa (GARGANTA, 1998a). São exemplos de MEC: o basquetebol, o futebol, o futsal, o handebol e o voleibol.

Todas as MEC possuem os seguintes denominadores comuns: um objeto esférico, geralmente uma bola, que pode ser lançada pelos jogadores com a mão ou com o pé, ou através de um instrumento; um terreno delimitado, mais ou menos grande, onde acontece o jogo; uma meta a atacar ou defender (baliza, cesta, por exemplo); companheiros de equipe, que

impulsionam o avanço da bola; adversários, aos que há de se vencer e regras, que se deve respeitar. (BAYER, 1986; KONZAG, 1991). Os jogadores têm que se integrar e confrontar-se ativa e constantemente com todos esses componentes (KONZAG, 1991; SCHELLENBERGER, 1990; HARRE citado por TAVARES, 1996).

As ações de jogo realizam-se sempre em cooperação direta com os companheiros de equipe e em oposição aos adversários. (TAVARES, 1996). Nessa situação de oposição e cooperação, surge o problema fundamental das MEC, de acordo com GRÉHAIGNE e GUILLON (citados por GARGANTA, 1998b) e GRÉHAIGNE e GODBOUT (1995): coordenar as ações com a finalidade de recuperar, conservar e fazer progredir a bola, tendo como objetivo criar situações de finalização e marcar gol ou ponto. A relação de oposição é estabelecida pelas situações de ataque e defesa. Cada princípio de ataque encontra oposição num princípio de defesa (quadro 1).

QUADRO 1: Princípios gerais das MEC (adaptado de BAYER, 1986).



Nesta perspectiva, GRÉHAIGNE, GODBOUT e BOUTHIER (2001) afirmaram que há quatro tarefas inter-relacionadas que os jogadores de MEC têm que enfrentar: atacar no campo adversário; defender seu próprio campo; oferecer oposição dos oponentes e cooperar com os companheiros.

Em função dessa inter-relação, o desafio básico de cada jogador é cooperar com seus companheiros a fim de se opor mais eficazmente aos seus adversários ao atacar (estando pronto para defender) ou ao defender (estando pronto para atacar).

A partir daí, surgem três grandes categorias de sub-problemas (GARGANTA, 1998b):

- *plano espacial e temporal:*
 - ataque – problemas de utilização da bola, individual e coletivamente, na tentativa de ultrapassar os adversários;
 - defesa – problemas na produção de obstáculos, com a finalidade de dificultar ou parar o movimento da bola e dos jogadores adversários, no intuito de conseguir a posse de bola;
- *plano da informação* - problemas ligados à produção de incerteza para os adversários (o aumento dessa incerteza está ligado às alternativas propostas pelo companheiro do portador da bola) e de certeza para os companheiros.
- *plano da organização* – problemas na transição de um projeto individual para um projeto coletivo, dando o melhor de si à equipe.

A relação ataque/defesa e a relação cooperação/oposição compõem, segundo MORENO (citado por TAVARES, 1996) e OLIVEIRA e TICÓ (1992) a estrutura funcional das MEC.

O rendimento esportivo é formado por vários componentes, que possuem uma forte inter-relação (GRECO & CHAGAS, 1992). KONZAG (1991) classificou esses componentes em: requisitos psicológicos (para conseguir enfrentar com sucesso as exigências que caracterizam as MEC); requisitos técnicos; requisitos táticos e requisitos coordenativos e condicionais.

As MEC são atividades com permanentes mudanças de situações (GRECO & CHAGAS, 1992), ricas em circunstâncias imprevistas às quais o indivíduo que joga tem que responder (GARGANTA, 1998b). Aspectos sobre os quais é difícil de se exercer controle, como a aleatoriedade, a imprevisibilidade e a variabilidade de comportamentos e ações, conferem a este grupo de modalidades características únicas (GARGANTA & OLIVEIRA, 1996).

Para METZLER (citado por GRÉHAIGNE, GODBOUT & BOUTHIER, 2001), o problema é resolver, simultaneamente, séries de problemas não previstos a priori a respeito da ordem em que aparecerão, sua frequência e sua complexidade. Desta forma, aos jogadores é exigida uma elevada adaptabilidade, o que indica que o desempenho dos jogadores depende em larga medida dos aspectos relacionados com a tomada de informação (leitura do jogo) e de decisão, razão pela qual as MEC configuram-se a partir da dimensão tática (TAVARES, 1996; KONZAG, 1991; GARGANTA & OLIVEIRA, 1996).

CONCEITUANDO TÁTICA

Antes de falar sobre tática, é importante distingui-la de estratégia, pois muita confusão é feita com os dois termos, gerando imprecisões conceituais (GARGANTA & OLIVEIRA, 1996). Segundo RIERA (1995), a tática muitas vezes se confunde com a estratégia. Frequentemente, utilizam-se os termos tática e estratégia como sinônimos ou não se estabelecem diferenças entre eles; ou então, se emprega o termo tática, mas seu significado encaixa com a descrição de estratégia.

Os quadros 2 e 3 apresentam algumas definições de tática e estratégia, respectivamente, encontradas em GARGANTA e OLIVEIRA (1996).

QUADRO 2: Definições de tática.

Autor/data	Definição
Parlebas, 1981	Aplicação concreta dos meios de ação
Konzag, 1983	Normas e comportamentos que servem para a utilização ótima em competição dos pressupostos condicionais, motores e psíquicos, tendo em conta o modo de jogar do adversário e outras condições (instalações, regras,...)
Gréhaigne, 1992	Método de ação próprio do sujeito em situação de jogo através do qual este utiliza ao máximo os constrangimentos, a incerteza e a imprevisibilidade do jogo.

QUADRO 3: Definições de estratégia.

Autor/data	Definição
Teodorescu, 1977	Plano tático especial e outras medidas anteriores ao jogo, portanto, que precedem à tática (esta tem um caráter aplicativo e operativo)
Parlebas, 1981	Arte de adaptar as táticas ao objetivo escolhido
Gréhaigne, 1992	Representa o que está determinado previamente para permitir a organização

De uma forma geral, a partir das definições apresentadas, pode-se dizer que a estratégia distingue-se da tática, pois está ligada à concepção, enquanto a tática relaciona-se à execução. Alguns autores como GRÉHAIGNE (citado por GARGANTA e OLIVEIRA, 1996), referem que a estratégia representa o que está previsto antecipadamente, enquanto a tática é a adaptação instantânea das estratégias às configurações do jogo e à circulação de bola frente à oposição.

Para GARGANTA e OLIVEIRA (1996), a estratégia identifica-se com um processo de caráter prospectivo que define os contornos da atuação tática do jogador. Os autores desenvolveram uma síntese das diferenças entre estratégia e tática (quadro 4):

QUADRO 4 – Perspectiva linear e dicotômica da estratégia e da tática (adaptado de GARGANTA & OLIVEIRA, 1996)

Estratégia	Tática
Treinador	Jogador
Antes do jogo	Durante o jogo
Aspectos exteriores ao jogo	Aspectos do jogo propriamente dito
Pensamento	Ação
Regulação da competição	Condução do confronto-jogo

GRECO e CHAGAS (1992), GARGANTA (1998a) e CUNHA (2000) apresentaram um conceito que vai ao encontro das definições acima, onde a tática consiste em determinar meios e encontrar soluções para os problemas práticos surgidos nas situações de jogo.

RIERA (1995) apresentou alguns exemplos de atuações estratégicas e de atuações táticas. São exemplos de atuações estratégicas: trocar os jogadores durante a partida em função do resultado ou do confronto com os oponentes; trocar a posição e função dos jogadores durante a partida; estudar o jogo do jogador da equipe adversária; planejar o descanso de cada jogador; escolher determinado sistema de jogo para determinado adversário; selecionar os jogadores segundo o sistema de jogo que se quer implantar.

São exemplos de atuações táticas: passar a um companheiro desmarcado; simular uma ação e trocá-la no último momento; desmarcar-se para poder receber um passe; fintar o marcador; bloquear o deslocamento de um oponente; atrair um defensor contrário para facilitar a penetração de um companheiro.

O mesmo autor apresentou algumas relações entre tática e estratégia: a estratégia tem que levar em conta os recursos táticos disponíveis; a atuação tática tem que obedecer ao objetivo estratégico; os resultados da ação tática podem obrigar a replanejar a estratégia; a estratégia pressupõe a atuação dos adversários, enquanto que a tática implica na interação real dos oponentes.

O desenvolvimento do conhecimento que o atleta tem sobre o jogo possibilita o incremento das possibilidades de escolha, o que faz parte da construção da atitude tática do jogador. Essa construção supõe o desenvolvimento da atitude de decidir, e decidir rapidamente (GARGANTA & OLIVEIRA, 1996; GARGANTA E PINTO, 1998).

GARGANTA e OLIVEIRA (1996), baseados em diversos autores, afirmaram que este conhecimento refere-se: aos sujeitos da ação, ou seja, aqueles que se enfrentam; às condições em que se desenvolve o confronto; à relação intrínseca com os objetivos; ao caráter sistemático refletido nos planos e alternativas para a resolução dos problemas colocados.

Segundo TAVARES (1998), esse conhecimento permitirá ao atleta saber o quê e como observar, pois do contrário não saberá distinguir o fundamental do acessório e, menos ainda, avaliá-lo. Isso significa que a escolha pertinente, realizada por cada jogador, relativamente aos objetivos a alcançar e aos efeitos a produzir, constitui em pressuposto fundamental para o êxito. Para o mesmo autor, o complexo sistema de referência com que se defronta o atleta no jogo, coloca grandes exigências às suas funções mentais, podendo assim considerar que nas MEC, os comportamentos táticos estão, deste modo, inicialmente relacionados com os pressupostos cognitivos do desempenho esportivo (TAVARES & FARIA, 1996).

KONZAG (1991) afirmou que as capacidades táticas estão submetidas às seguintes exigências:

- pluralidade das condições que vão influenciar as decisões e mudança contínua das situações em que é necessário decidir;
- escolhas de soluções definitivas (decisões freqüentes), entre uma quantidade diversificada de alternativas;
- alternância freqüente de escolhas “seguras” e de escolhas “arriscadas”, bem como de soluções “individuais” e “coletivas”;
- sucessão de escolhas realizadas quase sempre com grande rapidez;
- necessidade de efetuar escolhas durante a execução, mesmo sob o influxo de fortes processos emocionais, de cargas físicas e psicológicas elevadas, em jogos com uma duração elevada.

KONZAG (1991), GRECO & CHAGAS (1992) e RIERA (1995) classificaram a tática como de ataque ou de defesa. A definição de ataque ou defesa está determinada pela posse (ataque) ou não (defesa) da bola. Além dessa classificação, KONZAG (1991) e RIERA (1995) categorizaram a tática das MEC em tática individual e coletiva. Já GRECO e CHAGAS (1992) referem-se à tática individual, de grupo e coletiva. RIERA (1995) ainda se referiu à tática específica de cada MEC (tática do basquete, tática do futebol etc) e de cada uma das funções dos jogadores (tática do pivô, tática do goleiro etc).

Para GRECO e CHAGAS (1992):

- Tática individual: comportamento de um jogador que através de ações coordenadas, permite interpretar no tempo e espaço, movimentos dirigidos a um objetivo determinado.
- Tática de grupo: ação coordenada entre dois ou três jogadores baseada nas intervenções individuais que procura fundamentalmente a continuidade da ação.
- Tática coletiva: sucessão simultânea de ações grupais em forma de “conceitos” conforme um determinado plano de ação.

RIERA (1995) afirmou que na tática individual, presente nas situações de 1x1, como driblar, fintar ou enganar o oponente, o jogador interage primordialmente com: o oponente; o elemento utilizado para vencer o oponente e si mesmo. Apesar de primordialmente relacionando-se com um oponente, não deve deixar de prestar atenção nos outros oponentes e nos seus companheiros. Na tática coletiva, cada integrante da equipe e a equipe como um todo interagem com: os oponentes; o elemento utilizado para vencer o oponente; os companheiros e si mesmo.

A utilização da técnica no comportamento tático

A técnica é entendida como a execução do movimento, específico para cada modalidade, de maneira funcional e econômica, que possibilita a realização dos objetivos do jogo (KONZAG, 1991). O mesmo autor afirmou que a técnica nas

MEC se divide em: técnica sem bola (movimentos de ataque e de defesa) e técnicas com bola (passe e recepção, ações de finalização, fintas etc).

Como já afirmado, as MEC são fortemente determinadas pelo ponto de vista tático. Os jogadores de MEC devem ter desenvolvidas sua percepção e decisão, mas depois ele precisa executar eficazmente a ação e para isso necessita da técnica, mas não da técnica descontextualizada (LOSA & CASTILLO, 2000). LETZELTER (citado por GRECO & CHAGAS, 1992) e GRÉHAIGNE, GODBOUT E BOUTHIER (2001) também afirma que para o êxito da execução da ação, além de uma boa escolha, é preciso o domínio do gesto técnico a ser executado, pois a técnica é o meio para se chegar ao objetivo do jogo.

Do mesmo modo, TAVARES (1996) afirma que para realizar uma ação com sucesso não basta executar corretamente uma técnica, mas será necessário conhecer sobretudo o objetivo da própria ação e a fase indispensável para sua realização. Muitas vezes os erros táticos são cometidos quando há uma mudança repentina da situação. Este dado pode significar que o jogador não está preparado para adaptar-se (ou reorganizar seu programa motor) de forma a decidir e responder adequadamente as situações imprevisíveis. OLIVA e ROS (2000) afirmaram que aquele que aprende uma técnica deve entender para que pode utilizá-la e deve conhecer a situação, para poder compreender a disposição e a direção que ele pode conduzir a técnica que está aprendendo.

Isso indica que, para que a técnica seja funcional, deve adaptar-se de forma inteligente às situações de jogo (AGUILÀ, 1990), ou seja, deve ser um processo intencional para a solução adequada de um dado problema (CARVALHO, 1998). Essa afirmação denota que o “como fazer”, ou seja, o modo de fazer (técnica) deve estar relacionado com “o que fazer” e com as razões de fazer (tática) (GRECO, 1998; GARGANTA, 1998b). Assim, a técnica é necessária como suporte à tática. AGUILÀ (1990) apresentou um bom exemplo: para ter uma atuação tática permanente enquanto dribla-se a bola, é imprescindível ter um controle cinestésico unicamente sobre a execução do movimento, para poder utilizar o sentido da visão para a ação tática. Um jogador não deve olhar para a bola enquanto a dribla ou a conduz com o pé, para conhecer a todo o momento o que passa ao seu redor e como este se modifica.

Segundo KONZAG (1991) são particularidades da técnica nas MEC:

- diversidade de elementos técnicos existentes;
- técnica individual;
- combinações de movimentos que pertencem aos vários componentes da técnica;
- rápida atuação dos programas de ação, de acordo com as necessidades do jogo;
- variabilidade elevada de execuções de uma mesma ação (sempre adaptada à situação);
- grandes diferenças entre as velocidades de execução que é possível utilizar;
- exatidão na forma como os atos motores são realizados, no que se refere à obtenção do objetivo (precisão);
- execuções motoras sob a pressão direta e indireta do adversário;
- utilização das ações individuais de finta;
- utilização dos elementos técnicos em situação de esforço físico e psicológico.

Por fim, como afirma RIERA (1995), a estratégia, a tática e a técnica não implicam três ações diferentes, mas sim, três formas diferentes de contemplar a mesma ação. O quadro 5, resume as características desses três componentes.

QUADRO 5: Resumo das características da estratégia, tática e técnica esportivas (RIERA, 1995).

	Estratégia	Tática	Técnica
Palavra-chave	planificação	Luta	execução
O jogador se relaciona com	Globalidade	oponente	meio e objetivos
Finalidade	conseguir o objetivo principal	vencer o adversário	atuar com eficácia

PRESSUPOSTOS COGNITIVOS

Como já foi apresentado, as MEC são fortemente condicionadas pelo ponto de vista tático. TAVARES & FARIA (1996) afirmaram que dentre os componentes do rendimento nas MEC, é o cognitivo que determinará o sucesso na competição, exigindo assim, uma análise mais aprofundada dos componentes cognitivos da regulação da ação. GRECO e CHAGAS (1992) afirmaram que um bom resultado tático depende de um adequado desenvolvimento das capacidades cognitivas dos atletas.

GROSSER e NEUMAIER (citado por TAVARES & FARIA, 1996) referem que os pressupostos cognitivos do desempenho se correlacionam com funções tais como sensações, percepções, representações mentais, memória e à reflexão durante a execução das ações esportivas. Os processos cognitivos compreendem assim todos os processos de reconhecimento, elaboração e memorização da informação. Para GRECO & CHAGAS (1992) consideram-se processos cognitivos: percepção, recordação, pensamento, imaginação, antecipação, tomada de decisão.

GRECO (1995) demonstrou a estreita relação entre as capacidades táticas e os processos cognitivos, exemplificando processos cognitivos envolvidos na execução de uma ação: *percepção* para *elaborar* as informações, *selecionar* sinais relevantes, *reconhecimento* para localizá-las, *recordação* para compará-las com as já gravadas na *memória*, representação para poder *imaginar* e *antecipar* a futura ação, *conceitualizar* a escolha da ação e a continuidade do gesto motor.

Todos esses pressupostos participam da formação da ação tática. Essa ação exige que os atletas sejam capazes de analisar e interpretar a informação percebida e executar a resposta com o máximo de precisão (TAVARES, 1998). MAHLO (1970) definiu um modelo (figura 2), onde a ação tática é realizada em três fases principais, que permite compreender o encadeamento de ações que possibilita ao jogador tratar as informações necessárias para identificar o problema (percepção e análise da situação); elaborar a solução que julga ser a mais adequada (solução mental do problema); executar eficazmente, do ponto de vista motor, essa solução (solução motora do problema).

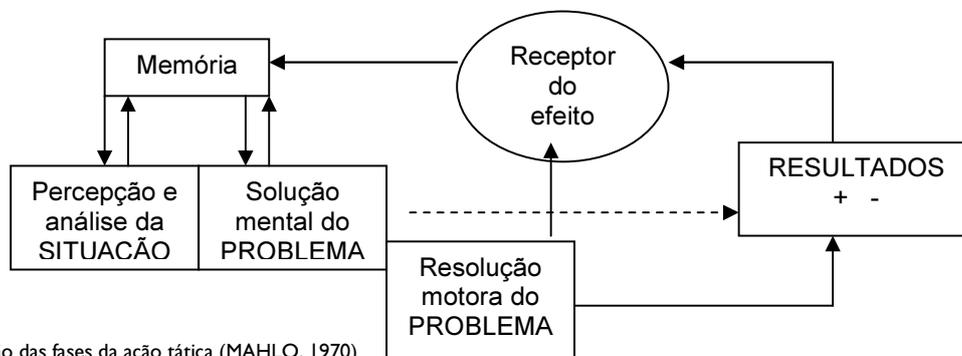


FIGURA 2: Modelação das fases da ação tática (MAHLO, 1970)

SCHIMIDT e WRISBERG (2001) também apresentaram o modelo de processamento de informação, com três estágios: identificação do estímulo (percepção); seleção da resposta (tomada de decisão) e programação da resposta (ação).

A percepção tem como função filtrar as informações que chegam ao indivíduo e decodificá-las para que este possa reconhecer a natureza e a composição do ambiente, fazendo o previsível, permitindo a ele comportar-se corretamente (GRECO, 1995).

Segundo RIPOLL (citado por TAVARES, 1996) são essencialmente as informações visuais que sustentam a formação de um pensamento tático nas MEC. A visão permite ao jogador, por exemplo, indicar em todo o momento a velocidade de deslocamento e as direções da bola e dos jogadores e que variam sem parar sua orientação sobre o terreno, os espaços livres e variantes até os quais ele deslocará sua atividade e o desenvolvimento da ação de jogo em curso (BAYER, 1986).

Para orientar suas ações no campo de jogo, os jogadores devem perceber de diversas maneiras o que acontece ao seu redor (figura 3) e relacionar com sua própria atividade (SCHELLENBERGER, 1990). Segundo o autor, a percepção é largamente influenciada pela concentração, processos motivacionais e volitivos e pelo estado emocional, conhecimento e experiências dos jogadores.

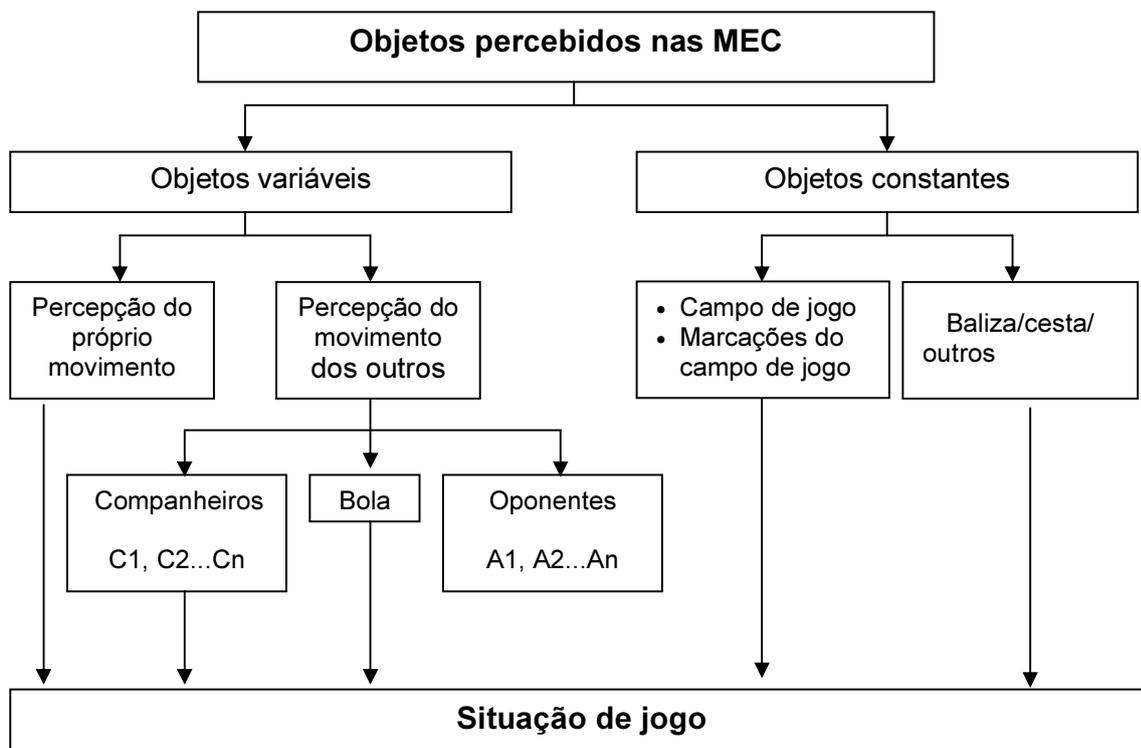


FIGURA 3: Classificação dos objetos percebidos nas MEC (SCHELLENBERGER, 1990)

A partir das informações percebidas, o jogador tem que decidir qual ação executar. O jogador vai, antes de decidir, percorrer mentalmente diferentes alternativas de solução possíveis sendo necessário que o faça num intervalo de tempo muito curto (KONZAG, 1991).

SCHELLENBERGER (1990) afirmou que é necessária a antecipação para a decisão. Segundo MEINEL e SCHNABEL (citados por GRECO, 1995), antecipação é a construção prévia, o prognóstico do desenvolvimento e do resultado de determinados processos.

Durante o jogo, grandes demandas são impostas ao jogador para antecipar as intenções táticas dos seus companheiros e dos oponentes (figura 4).

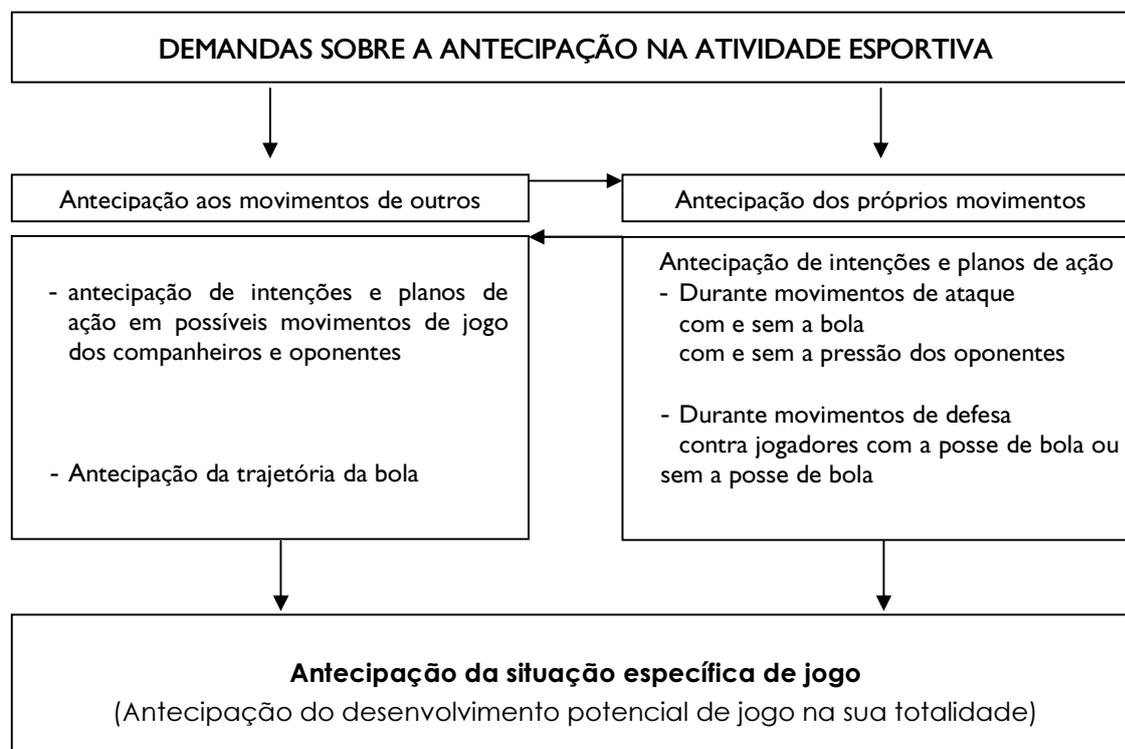


FIGURA 4: Resumo das demandas de antecipação nas MEC (SCHELLENBERGER, 1990)

A antecipação baseia-se em experiências anteriores e se reflete nas diferentes formas de manifestação da ação (GRECO, 1995).

Muitas vezes, um atleta pode saber o que fazer, ou seja, toma a decisão correta, mas não consegue transformar esse conhecimento em ação. Essa defasagem pode acontecer por duas razões: a primeira é o atleta saber o que fazer, mas não como fazer, ou seja, tem o conhecimento declarativo (o que fazer), mas não tem o procedimental (como fazer). Isso reforça a importância da técnica contextualizada com a situação de jogo. Outra razão é existirem outros fatores que influenciem o desenrolar das ações correspondentes à solução ótima do problema (ARAÚJO, 1997).

GRÉHAIGNE, GODBOUT e BOUTHIER (2001) afirmaram que a tomada de decisão é influenciada por diversos fatores que se inter-relacionam. A tomada de decisão é influenciada pelos valores sociais do grupo de que os jogadores fazem parte e pelos motivos pessoais a respeito da atividade, pelo domínio das técnicas, pela gerência das capacidades condicionais, pela concentração dos jogadores e seu grau de auto-controle mediante ao estresse e prazer associados ao jogo. Os autores demonstraram a inter-relação desses fatores: o desenvolvimento de ações competentes e o domínio das técnicas reforçam a motivação do jogador; o uso das capacidades condicionais é modulado pela motivação; a concentração e o auto-controle

influenciam a lucidez das escolhas quando, ao mesmo tempo, interferem na execução das habilidades e limita ou estimula o acesso às capacidades condicionais.

ARAÚJO (1997) afirmou que a decisão depende do conhecimento da modalidade que se pratica, declarativo e procedimental, e das características do indivíduo, como as preferências pessoais, o estilo de funcionamento ou as competências.

A seleção do número e qualidade das ações depende do conhecimento que o jogador tem do jogo (GARGANTA, 1998b). Segundo TAVARES (1996), os conhecimentos que o atleta dispõe possibilitam-no orientar-se com prioridade para certas seqüências de ações em detrimento de outras. Assim, o atleta vai passando a considerar somente seqüências de acontecimentos que se encadeiam para alcançar o objetivo que ele determina. Esse procedimento permite reduzir a carga decisional do atleta.

Mas as MEC são ricas em situações imprevisíveis. STACEY (citado por TAVARES & FARIA, 1996) considera que quando nos defrontamos com situações totalmente novas, que foram impossíveis de prever, podemos, geralmente, detectar alguma semelhança com acontecimentos que já ocorreram. Neste caso, reconhecemos padrões qualitativamente semelhantes, que usamos para desenvolver novos modelos mentais, criando modelos gerais de percepção reconhecíveis, no sentido de lidarmos com as novas situações. Assim, quando os jogadores não podem prever, utilizam a sua experiência prévia, constituída por esses padrões gerais, para construir novos modelos mentais, com os quais planejam as ações (TAVARES & FARIA, 1996).

É possível concluir então, como afirma BAYER (1986), que a aquisição de informação é fundamental na prática das MEC e deve ser cultivada desde o início da prática esportiva, para permitir ao jogador perceber os diferentes elementos nas situações que atravessa, situações jamais idênticas e sempre renovadas e nas quais ele deve atuar adequadamente para que sua ação seja mais eficaz.

CARACTERÍSTICAS DO PRATICANTE

Vários autores dividem o processo de treinamento a longo prazo em etapas. Cada etapa, possui referências etárias e conteúdos específicos que devem ser trabalhados em função das características do praticante e da tarefa.

Esse trabalho irá se basear na referência de GRECO, BENDA e RIBAS (1998), por se tratar de literatura nacional. Além disso é uma proposta para as modalidades esportivas coletivas.

Os autores acima citados, dividiram o processo em nove etapas. São elas:

- *Fase pré-escolar* (4 a 6 anos): vivência diversificada de movimentos;
- *Fase universal* (6 a 12 anos): preparação geral, criando uma base ampla e variada de movimentos que ressaltam o aspecto lúdico;
- *Fase de orientação* (11-12 a 13-14): automatização de grande parte dos movimentos;
- *Fase de direção* (13-14 a 15-16 anos): início do aperfeiçoamento e especialização em uma modalidade esportiva;
- *Fase de especialização* (18 a 21 anos): concretização da especialização da modalidade escolhida;
- *Fase de aproximação*: transição do jovem para uma possível carreira esportiva;
- *Fase de alto nível*: máximo do desempenho esportiva;
- *Fase de readaptação*: readaptação do ex-atleta à sociedade;
- *Fase de recreação e saúde*: participação de programas de atividade física que assegurem os efeitos positivos na manutenção da função fisiológica.

GRECO (1998) afirmou que a fase de iniciação nas MEC começa entre os 10 e 12 anos, ou seja, no final da fase universal e início da fase de orientação. Portanto, é importante conhecer as características das crianças com essa faixa etária.

DESENVOLVIMENTO MOTOR

O processo de desenvolvimento motor revela-se basicamente por alterações no comportamento motor. É possível perceber diferenças desenvolvimentistas nesse comportamento em função de diversos fatores: do próprio indivíduo, do ambiente e da tarefa em si (GALLAHUE & OZMUM, 2001).

GALLAHUE e OZMUM (2001) apresentaram o desenvolvimento motor dividido em fases. Cada fase possui alguns estágios:

- FASE MOTORA REFLEXIVA:
 - *Estágio de codificação de informações*: atividade motora reflexa/involuntária observável;
 - *Estágio de decodificação de informações*: gradual inibição dos reflexos.
- FASE DE MOVIMENTOS RUDIMENTARES:
 - *Estágio de inibição dos reflexos*: movimentos influenciados pelo córtex em desenvolvimento, fazendo com que os reflexos sejam inibidos e gradualmente desapareçam;
 - *Estágio de pré-controle*: precisão e controle maiores sobre o movimento.
- FASE DOS MOVIMENTOS FUNDAMENTAIS:
 - *Estágio inicial*: primeiras tentativas orientadas para o objetivo de desempenhar uma habilidade motora fundamental. Uso exagerado do corpo e fluxo rítmico e coordenação deficientes;
 - *Estágio elementar*: maior controle e melhor coordenação rítmica dos movimentos fundamentais, mas ainda são geralmente restritos e descoordenados;
 - *Estágio maduro*: desempenhos mecanicamente eficientes, controlados e coordenados das habilidades fundamentais.
- FASE DOS MOVIMENTOS ESPECIALIZADOS:
 - *Estágio transitório*: início da combinação e aplicação das habilidades fundamentais ao desempenho das habilidades motoras especializadas;
 - *Estágio de aplicação*: sofisticação cognitiva crescente e ampliada experiência, permitem ao indivíduo tomar decisões de aprendizado e participação baseados em fatores da tarefa, individuais e ambientais;
 - *Estágio de utilização permanente*: ápice do processo de desenvolvimento motor. Uso do repertório de movimentos adquiridos pelo indivíduo por toda a vida, seja na prática esportiva, na prática recreativa ou até mesmo em situações cotidianas.

Essas fases são representadas pelos autores por uma ampulheta (figura 5). As faixas etárias para cada fase são orientações gerais. Frequentemente, indivíduos de determinada faixa etária apresentam características de outra fase.

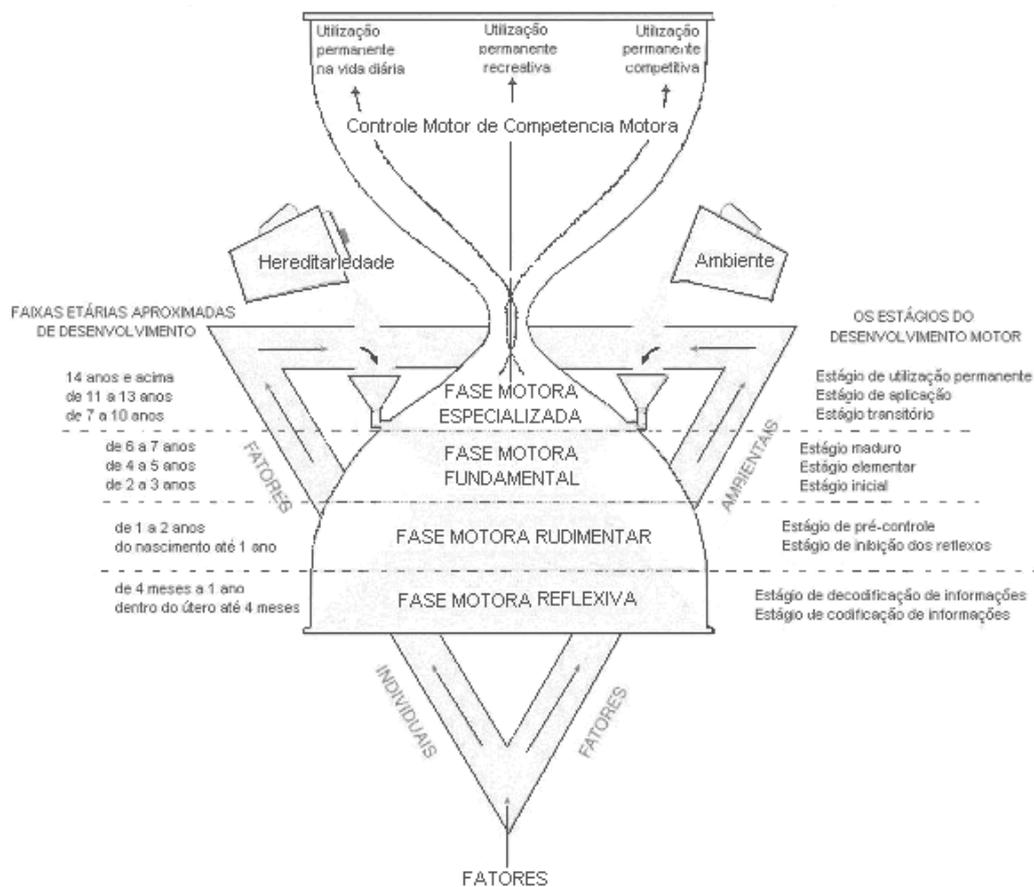


FIGURA 5: Modelo de desenvolvimento motor (adaptado de GALLAHUE & OZMUM, 2001).

No estágio de aplicação, a criança começa a tomar posições conscientes sobre a prática, já que ela percebe até que ponto os fatores inerentes à tarefa, a ela mesma e ao ambiente lhe garantirão sucesso e satisfação (GALLAHUE & OZMUM, 2001).

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Segundo WADSWORTH (1993), Piaget entendeu que a mente é dotada de estruturas, denominadas esquemas, pelos quais os indivíduos se adaptam e organizam intelectualmente ao meio. Esses esquemas se adaptam e se modificam, tornam-se mais refinados com o desenvolvimento cognitivo.

Segundo o autor, os processos responsáveis pelas mudanças são assimilação e acomodação. Assimilação é o processo pelo qual a pessoa integra um novo dado nos esquemas já existentes. Por exemplo, uma criança é questionada ao ver uma vaca sobre o nome desse animal. Como ela nunca viu uma vaca antes, ela a chama de cachorro, pois o “esquema cachorro”, dentre os seus esquemas, pareceu-lhe apropriado para incluir o outro animal. Assim, a assimilação pode ser entendida com um processo de classificar novos eventos em esquemas já existentes, afetando o crescimento dos esquemas. Algumas vezes, um estímulo pode não ser assimilado, por não haver um esquema no qual ele se encaixe. O processo que dá conta disso é a

adaptação, que é a criação de novos esquemas ou a modificação de velhos esquemas, resultando em uma mudança da estrutura cognitiva.

O balanço entre esses dois processos é chamado de equilíbrio, atingido pelo processo de equilibração, mecanismo interno que regula esses processos. A equilibração permite que a experiência externa seja incorporada aos esquemas.

PIAGET (1978) dividiu o desenvolvimento cognitivo em estágios. Apoiado em Piaget, WADSWORTH (1993) classificou os estágios da seguinte maneira:

1. *Estágio da inteligência sensório-motora* (0-2 anos): comportamento basicamente motor; ainda não representa eventos internamente;
2. *Estágio do pensamento pré-operacional* (2-7 anos): rápido desenvolvimento conceitual. Raciocínio pré-lógico ou semi lógico;
3. *Estágio das operações concretas* (7-11 anos): pensamento lógico aplicado a problemas concretos;
4. *Estágio das operações formais* (11-15 anos ou mais): nível mais elevado de desenvolvimento. Pensamento lógico a todas as classes de problemas.

O autor apresentou algumas características da passagem por essas fases. O desenvolvimento é concebido como um fluxo contínuo cumulativo, ou seja, cada nova etapa é construída sobre as anteriores. As idades cronológicas não são fixas e podem variar de acordo com a experiência individual e com o potencial hereditário. Cabe aqui ressaltar que essas idades foram alcançadas por estudos de Piaget com amostras de crianças de Genebra. A ordem pela qual as crianças devem passar pelos estágios é fixa. Uma criança não passa direto do estágio do pensamento pré-operacional para o estágio das operações formais, por exemplo. Entretanto, a velocidade com que cada criança passa por cada estágio pode variar.

De acordo a faixa etária que as crianças passam pela iniciação nas MEC, é preciso atentar-se ao estágio das operações concretas e ao estágio das operações formais.

Durante o estágio das operações concretas, os processos mentais de uma criança tornam-se lógicos. Ela desenvolve processos de pensamento lógico que podem ser aplicados a problemas reais (concretos). Surgem esquemas para as operações lógicas de seriação e de classificação e ocorre o aperfeiçoamento dos conceitos de causalidade, de tempo, de espaço e de velocidade (WADSWORTH, 1993).

BEE (1986), também se baseando em Piaget, afirmou que a criança neste estágio pode partir da sua experiência para princípios gerais, mas tem dificuldade de realizar o sentido inverso. A autora também se referiu à memória, afirmando que a criança de 9 ou 10 anos já utiliza técnicas para memorizar coisas. Nessa idade, já organizam as informações e portanto têm mais facilidades que os mais novos para lembrar conjuntos de informações complexas.

No estágio das operações formais, PIAGET (1978) considera como evolução importante que o pensamento torna-se independente do concreto como no estágio anterior. Ao invés de pensar apenas sobre coisas e ocorrências reais, a criança começa a pensar sobre coisas imaginárias e ocorrências possíveis. A criança é capaz de buscar a resposta de um problema de maneira sistemática e metódica, ou seja, testa mentalmente cada uma das soluções possíveis até que encontre uma que seja válida (BEE, 1986). O pensamento formal permite à criança usar flexibilidade com problemas, testar hipóteses e usar o raciocínio hipotético-dedutivo (PAPALIA & OLDS, 1981).

DESENVOLVIMENTO AFETIVO-SOCIAL

Para Piaget o desenvolvimento afetivo está paralelo ao cognitivo e desenvolve-se de maneira semelhante (WADSWORTH, 1993). Inclusive, é possível identificar o desenvolvimento afetivo nos estágios de desenvolvimento cognitivo.

No estágio sensório-motor, o afeto da criança é dirigido a si mesmo e às próprias atividades. No estágio pré-operacional, a criança é egocêntrica, mas sob pressão de outros, começa a entender que o ponto de vista do outro pode ser diferente do seu.

Segundo PIAGET (1978), no estágio das operações concretas a criança torna-se capaz de cooperar, porque não confunde mais seu próprio ponto de vista com o dos outros, dissociando-os mesmo para coordená-los, fazendo com que as discussões sejam possíveis. As crianças compreendem as regras e controlam-se umas às outras, para manter a igualdade perante uma regra única. Há a aparição de novos sentimentos morais e organização da vontade. Segundo, WADSWORTH (1993) também pode ser observado a compreensão de mentiras, acidentes e justiça

No estágio das operações formais, a criança passa por um momento de inserção na sociedade adulta e assim, como no desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento afetivo alcança um limite máximo (PIAGET, 1978). WADSWORTH (1993) afirma que são construídos na criança sentimentos idealistas.

Para MUSSEN (1968), o período dos 10 a 12 anos é de crescente socialização. A escolha pela criança de jogos, leituras, filmes é influenciada pelas opiniões e sugestões de seus companheiros. Do mesmo modo, PAPALIA e OLDS (1981) colocaram que o grupo de companheiros assume um papel importante no desenvolvimento de identidade, atitudes e valores e também como agente socializante.

TÁTICA E INICIAÇÃO NAS MODALIDADES ESPORTIVAS COLETIVAS (MEC)

O conhecimento das características do praticante, apresentadas anteriormente, permite entender como a tática pode ser abordada.

Com relação ao desenvolvimento motor, a criança está num estágio onde combina e aplica as habilidades motoras fundamentais em jogos. Isso quer dizer que é capaz de desenvolver os elementos técnicos envolvidos nas MEC, como por exemplo: executar um passe em deslocamento, chutar a gol, arremessar, receber. Dependendo da modalidade que está praticando, ela aplica os padrões básicos que aprendeu. Como afirmaram GALLAHUE e OZMUM (2001), a experiência é muito importante para o desenvolvimento motor. A criança que pratica MEC, devido às diversas situações que lhe são impostas no jogo, utiliza as habilidades de formas diferentes, contribuindo para a ampliação do seu repertório motor.

No que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, a criança está passando do estágio das operações concretas para o estágio das operações formais. Portanto, o professor/instrutor precisa ter cautela nas exigências táticas que impõe ao praticante, pois este pode apresentar dificuldades em abstrair e entender princípios do jogo, sem que tenha passado por essa experiência. PIAGET (1978) ressaltou a importância que os jogos têm nesse processo. Portanto, as MEC, devido principalmente ao seu componente tático, contribuem à medida que oferecem situações novas. Assim, a criança terá que analisar a situação e assimilar ou acomodar o evento, resultando em desenvolvimento.

No desenvolvimento afetivo, a criança já é capaz de cooperar, o que é um fator positivo quando se fala de MEC, pois a cooperação é um dos seus princípios. Passa por uma fase de intensa socialização e as MEC, por constituírem uma oportunidade

de se relacionar com pessoas diferentes, atua como um forte ambiente socializador. Além disso, a criança aceita outros pontos de vista, podendo discutir aspectos do jogo, compreende regras e pode respeitá-las.

Pelo que foi exposto anteriormente, a tática pode ser abordada com crianças durante a iniciação nas MEC. Mas é importante lembrar, que assim como as características da criança são diferentes das do adulto, o jogo da criança também é. Logo, as mesmas exigências impostas a jogadores adultos e experientes, não podem ser impostas a crianças que estão iniciando-se às MEC.

Devido à complexidade das MEC, os jogadores precisam processar muitas informações e adaptar-se continuamente. O processamento de informação das crianças é mais lento e tem menor capacidade que o do adulto (TAVARES, 1998). Pelo seu tempo de prática, a criança possui ainda pouca experiência e conhecimento da modalidade, o que influencia no seu processamento de informação.

O processo de iniciação nas MEC, então, vem auxiliar sua formação. Não só daqueles que se tornarão atletas, mas também aqueles que por diversos motivos, podem vir a não ser. Esse processo deve contribuir para aquisição de conhecimento e experiência, de acordo com os princípios das MEC.

A partir daqui, serão expostos conceitos e propostas que, pensando nas demandas do jogo e das crianças, podem ser aplicados no processo de iniciação nas MEC.

PRÁTICA TRANSFERÍVEL

GARGANTA (1998b) apresentou duas atitudes face à iniciação nas MEC. Uma defende que o ensino e treino das MEC devem utilizar princípios, meios e técnicas que lhe são exclusivos, partindo do princípio que cada MEC tem uma especificidade elevada. A outra traz a idéia que, mesmo cada MEC tendo sua especificidade, existem modalidades entre as quais é possível reconhecer semelhanças e, a partir daí, construir situações que permitam a assimilação de princípios comuns, recorrendo a meios e até algumas técnicas em comum.

O mesmo autor apresentou uma classificação das MEC segundo diferentes categorias de referência (quadro 7). A partir dela, é possível estabelecer ligações entre o basquetebol, o futebol e o handebol porque no plano energético-funcional, são jogos de esforços intermitentes, mistos alternados (aeróbio-anaeróbio) e podem ser considerados atividades de resistência em regime de velocidade, de força e de coordenação tático-técnica (TEODORESCU, citado por GARGANTA, 1998b); de um ponto de vista tático-técnico existe luta direta pela bola, há invasão do meio campo adversário e as trajetórias predominantes são de circulação de bola (GARGANTA, 1998b).

QUADRO 7: Classificação das MEC em função de diferentes categorias de referência (GARGANTA, 1998b).

Categoria considerada	Classificação
Fontes energéticas	Aeróbios, anaeróbios, mistos
Ocupação do espaço	De invasão, de não invasão
Disputa da bola	De luta direta, de luta indireta
Trajetoárias predominantes	De troca de bola, de circulação de bola

BAYER (1986) propõe a denominada prática transferível, alegando que, desta forma, o jovem através de uma prática multilateral, ou seja, voltada para vivências variadas, evitará uma especialização precoce, assegurando-se a possibilidade de transferir as suas aquisições numa atividade, para outra modalidade. A aprendizagem encontra-se assim facilitada logo que o jogador perceba, numa estrutura já encontrada e que ele reconhece na mesma ou em outra MEC. GARGANTA (1998b) concluiu assim, que nas fases iniciais da aprendizagem é recomendável uma metodologia que favoreça a assimilação de princípios comuns às MEC estrutural e funcionalmente semelhantes.

GARGANTA (1998b) afirma que com a prática transferível não se pretende eliminar a especificidade de cada MEC, na medida em que a abordagem é, por um lado de aproximação das MEC semelhantes, no que se refere à assimilação de princípios e regras de gestão, e por outro lado, de afastamento entre elas, na medida que não dispensa o recurso de técnica e princípios que lhe são específicos.

PROPOSTAS METODOLÓGICAS

Preocupados em modificar a forma como as MEC são ensinadas alguns autores expuseram propostas para a iniciação, que contemplam a importância da dimensão tática nesse processo. A intenção aqui não é valorizar uma proposta em detrimento da outra, apenas apresentar algumas propostas que vão ao encontro do objetivo do trabalho.

GARGANTA (1998b) afirmou que é preciso identificar, do jogo que o praticante é capaz de realizar, os principais problemas e os fatores de evolução que possibilitam o acesso ao bom jogo. Para isso, o autor classificou diferentes fases em função das características reveladas pelos praticantes (quadro 8):

QUADRO 8: Fases dos diferentes níveis de jogo nas MEC (GARGANTA, 1998b)

Fases	Comunicação na ação	Estruturação no espaço	Relação com a bola
Jogo anárquico - centração na bola - subfunções - problemas na compreensão do jogo	- Abuso da verbalização, sobretudo para pedir a bola	- Aglutinação em torno da bola e subfunções	- Elevada utilização da visão central
Descentração - a função não depende apenas da posição da bola	- Prevalência da verbalização	- Ocupação do espaço em função dos elementos do jogo	- Da visão central para a periférica
Estruturação - conscientização da coordenação	- Verbalização e comunicação gestual	- Ocupação racional do espaço (tática individual e de grupo)	- Do controle visual para o proprioceptivo
Elaboração - ações inseridas na estratégia da equipe	- Prevalência da comunicação motora	- Polivalência funcional. Coordenação das ações (tática coletiva)	- Otimização das capacidades proprioceptivas

Em função das características do jogo dos iniciantes, o autor apresentou um modelo onde o ensino das MEC, faseado e progressivo: do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, do menos para o mais complexo. As etapas a que o autor se refere, que correspondem a diversos níveis de relação, são:

- *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 (1 X 1); procura da finalização;
- *Eu-bola-colega-adversário*: jogo a 2; passa e vai; ajuda e cobertura defensiva.
- *Eu-bola-colega-adversários*: jogo a 3; criação e anulação de linhas de passe; penetração e cobertura ofensiva.
- *Eu-bola-equipe-adversários*: do 3 X 3, 4 X 4 ao jogo formal; assimilação e aplicação dos princípios de jogo, ofensivos e defensivos.

A necessidade de fasear a prática conduz inevitavelmente à divisão do jogo. No entanto, esta divisão deve respeitar, sempre que possível àquilo que o jogo tem de essencial, ou seja, a cooperação, a oposição e a finalização (GARGANTA, 1998b).

AGUILÀ (1990) propôs um modelo que ele denominou de Programa de desenvolvimento dos elementos táticos nas MEC (quadro 9). As etapas a alcançar são de superação progressiva, não podendo saltar nenhuma das fases, nem tampouco utilizar elementos de uma delas para explicar conceitos relacionados com a etapa anterior.

QUADRO 9: Proposta de um programa para o desenvolvimento da tática nas MEC (ÁGUILA, 1990).

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS ELEMENTOS TÁTICOS NAS MEC		
Objetivo Geral	Introduzir a criança nos elementos táticos das MEC a partir de uma progressão metodológica estruturada por níveis	
Fase a considerar no processo de aquisição	Seqüência metodológica (unidades de conteúdo)	Objetivos específicos
(1) Fase de relação	1.1 A bola como centro da atenção. 1.2 A fase de progressão. 1.3 A fase de orientação ao objetivo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conseguir a integração social. ▪ Relacionar a criança com o móvel e com o terreno. ▪ Conseguir o respeito e o cumprimento das regras do jogo. ▪ Estruturar as noções básicas de cooperação e oposição e assentar os meios básicos de colaboração e oposição.
(2) Fase de desenvolvimento dos elementos básicos da tática individual	2.1 Elementos básicos da tática individual defensiva. 2.1.1 Atacante sem bola. 2.1.2 Atacante com bola. 2.1.3 Fase final de posse da bola. 2.2 Elementos básicos da tática individual ofensiva. 2.1.1 Atacante sem bola. 2.1.2 Atacante com bola. 2.1.3 Fase final de posse da bola.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver os padrões motores básicos (técnica) para atribuir os recursos necessários para a adaptação às diferentes situações de jogo. ▪ Desenvolver cada uma das intenções táticas de ataque e defesa de forma inteligente. ▪ Atribuir os recursos para atuar continuamente em todas as possibilidades de ataque e defesa.

(3) Fase de desenvolvimento dos elementos básicos da tática coletiva	3.1 Elementos básicos da tática coletiva defensiva. 3.1.1 Combinações táticas. 3.1.2 Encadeamento das ações. 3.1.3 Continuidade e variantes. 3.2 Elementos básicos da tática coletiva ofensiva. 3.1.1 Combinações táticas. 3.1.2 Encadeamento das ações. 3.1.3 Continuidade e variantes.	<ul style="list-style-type: none">▪ Conhecer e dominar cada uma das possibilidades de coordenação das combinações táticas.▪ Saber adaptar a solução mais adequada às diversas situações propostas.▪ Atribuir os recursos para variar as possibilidades de resposta.
(4) Fase do desenvolvimento dos sistemas de jogo	4.1 Os sistemas de jogo ofensivo. 4.2 Os sistemas de jogo defensivo. 4.3 Os sistemas de transição. 4.3.1 Contra-ataque. Fases. 4.3.2 Retorno defensivo. Fases. 4.4 As situações especiais.	<ul style="list-style-type: none">▪ Organizar as ações individuais em movimentos coordenados de grupo.▪ Estruturar os movimentos básicos regulando as capacidades de decisão individuais em função do leque de situações possíveis.

O autor considera que seu modelo é integrador, aplicável a iniciação dos elementos técnicos e táticos das distintas MEC. Afirma também que com essa perspectiva, é possível formar jogadores inteligentes, com capacidade de decisão própria, dotados de recursos, experiências e conhecimentos para solucionar diferentes situações sócio-motoras. Coerente com a prática transferível, exemplifica que a condução da bola pode ser com o pé, com a mão, driblando-a, golpeando-a, mas a intenção tática de progredir com a bola é um substrato inerente a toda gama de possibilidades ou recursos técnicos que se apresentam.

MERTENS e MUSCH (citados por GRAÇA, 1998) desenvolveram um modelo de abordagem, onde o ponto de partida está na elaboração de uma forma modificada de jogo, mais simples, adequada aos níveis atuais de interpretação dos praticantes e ao mesmo tempo, facilitadora da aquisição dos conceitos e competências da idéia de bom jogo para os determinados níveis.

Os autores reforçam que essa forma modificada de jogo deve preservar a autenticidade do jogo, contemplar os princípios gerais das MEC, ter presentes a relação de cooperação/oposição, estabelecer uma dinâmica onde o fluxo ataque/defesa seja natural e não deve condicionar a execução dos alunos a situações de resposta fechada.

É necessário observar e avaliar os comportamentos e decisões dos praticantes em jogo e daí tirar os problemas que precisam ser trabalhados, orientando a criação de situações de exercitação simplificadas. Da mesma forma, deve-se identificar os problemas técnicos, para responder de forma mais segura aos problemas do jogo. A sua seleção é ditada pelo critério de relevância face aos objetivos táticos e não o contrário.

As propostas apresentadas reforçam a necessidade do trabalho dos aspectos táticos. Também apresentam alguns conceitos em comum como a progressão e a aplicação das atividades em função do nível dos praticantes, por isso a importância de conhecer a atividade e as características daqueles que estão praticando.

Outra característica dessas propostas é que a progressão que elas apresentam, não se baseia nos elementos técnicos, ou seja, primeiro aprende-se o drible, depois o passe, por exemplo. Mas numa progressão tática, das relações que aparecem no jogo, onde os elementos técnicos surgirão em função da necessidade de aplicá-los nas diferentes situações.

Além da metodologia, algumas estratégias podem ser adotadas pelo professor/instrutor para facilitar ainda mais o processo de iniciação às MEC. HOLLON, ROTH e ANDERSON (citados por GRAÇA, 1998) apresentaram algumas:

- Criação de um envolvimento social na prática que se instale uma cultura orientada para o bom jogo;
- Confrontar os praticantes com os problemas do jogo. A partir daí é possível identificar as noções de jogo que os praticantes possuem; desafiar essas noções, a fim de estimular a procura de novas soluções e contrastar as repostas inadequadas com conceitos e regras de ação adequadas à situação;
- Promover a compreensão e a aplicação dos conceitos de jogo. A partir dos erros cometidos, é possível: modelar as soluções para os problemas,
- demonstrando a tanto a aplicação correta, quanto às virtudes e limitações de suas respostas; treinar os praticantes, os ajudando na elaboração das respostas; diminuir gradualmente a quantidade de diretivas, aumentando aos poucos o campo de funcionamento autônomo dos praticantes.

Adotando uma metodologia que respeita as características do jogo e do praticante, aliada à adoção de estratégias que criem um ambiente propício à aprendizagem, o professor/instrutor aumenta as chances de ter sucesso na formação de futuros grande jogadores de MEC.

CONCLUSÃO

Para analisar a iniciação esportiva, é preciso considerar as características da tarefa a ser ensinada e as características do praticante. Nesse caso, as MEC e as crianças de 10 a 12 anos, respectivamente.

A partir dos aspectos da literatura apresentados e discutidos nesse trabalho, constata-se que a dimensão tática deve ser abordada no processo de iniciação nas MEC.

As MEC são fortemente condicionadas pela tática. Não se deve deixar de lado um componente tão importante do jogo no processo de iniciação. A técnica, muitas vezes privilegiada no processo, também é um componente fundamental, mas sua manifestação se dá para resolver os problemas do jogo. Por isso, o treino não deve ser orientado em função apenas das técnicas, mas em função de situações próprias do jogo. A técnica também será trabalhada, pois são ferramentas para resolver os problemas impostos. Assim como saber executar a técnica, mas não saber o momento certo de utilizá-la não é suficiente, também não adianta somente saber o que fazer, sem saber executar a técnica.

A criança de 10 a 12 anos possui características motoras, cognitivas e afetivas, que permitem sua aprendizagem tática na iniciação as MEC. Está na fase de aplicação das habilidades; na transição do estágio das operações concretas a formais, onde já é capaz de usar a lógica e começa a aplicá-la não só mais a problemas concretos; já tem compreensão das regras e deixa de lado o egocentrismo para viver as relações sociais. Contudo é importante ressaltar, que as idades apresentadas são apenas referências, o que não garante que todas as crianças com essa idade apresentem essas características, podendo apresentar características anteriores ou posteriores dos estágios de desenvolvimento. Cabe ao professor/instrutor observar os praticantes e adequar a prática ao seu nível.

Em função desse conhecimento, da tarefa e do praticante, as exigências próprias das MEC devem ser adequadas aos limites dos praticantes, entendendo a criança não como miniatura de adulto, mas como um indivíduo que possui características particulares e que devem ser respeitadas.

A criança é capaz de entender conceitos táticos básicos e estes devem ser trabalhados. Conceitos mais complexos e estratégias são uma progressão natural desse processo, pois são mais difíceis de ser entendidos, requerem um grau maior de compreensão. É importante lembrar que tática e estratégia são conceitos diferentes. A adoção de estratégias caracteriza um jogo mais formalizado, inadequado nessa fase de formação, onde as crianças precisam adquirir experiências e conhecimentos, os mais variados possíveis, para que sejam capazes de responder a uma gama de problemas variados. Só depois de conhecer e entender os princípios de jogo e saber atuar bem taticamente, o praticante é capaz de entender as estratégias, sabendo avaliar se, taticamente, ele tem recursos para cumpri-las.

O objetivo principal do processo de iniciação nas MEC é a formação de jogadores de inteligentes. Só é possível avaliar realmente se esse objetivo foi alcançado, em níveis mais elevados do desempenho esportivo. Portanto, os resultados do presente, não podem ser avaliados pontualmente. Eles têm significado se observados dentro de um processo a longo prazo. Por isso, as exigências devem ser medidas e adequadas, não só nos treinos, mas em possíveis eventos que as crianças venham a participar.

O comportamento dos técnicos de excessiva cobrança sobre os resultados foi apontado como um dos fatores de abandono da prática esportiva por crianças (MARQUES, 1997). O professor/instrutor deve contribuir no processo de formação, criando um ambiente que facilite a aprendizagem e não prejudicar, exigindo das crianças algo que elas não podem cumprir. Também, não pode negligenciar alguns aspectos fundamentais das MEC, como é a tática.

A prática transferível e as propostas apresentadas levam em consideração o que as MEC têm de fundamental e contemplam os objetivos desse trabalho. Cabe ressaltar que essa abordagem, que privilegia os aspectos táticos do jogo, tem sido defendida por diversos autores, cada um com suas particularidades, mas não foi encontrado nenhum estudo que testasse na prática essas propostas, ficando aqui o alerta para a necessidade de realizar estudos desse tipo a fim de fortalecer ainda mais essa perspectiva. Mesmo assim, essas propostas parecem ser mais adequadas ao processo de iniciação nas MEC, pois são coerentes às características das modalidades e das crianças que as praticam.

Muito já foi escrito e vários autores têm dedicado sua obra para discutir esse assunto. Muitos profissionais têm acesso a essa bibliografia, mas não experimentam essa nova maneira de encarar a iniciação nas MEC. Uma das possíveis razões, é que parece ser uma forma mais trabalhosa, pois pressupõe um bom conhecimento dos princípios das MEC e das crianças praticantes. Muitas vezes, o que é mais trabalhoso indica maior preocupação com o processo e com o resultado final deste. Essa preocupação se justifica ainda mais quando se refere a crianças que estão em formação, e não só para o esporte, e as experiências adquiridas nesse período serão levadas e recordadas por toda a sua vida.

REFERÊNCIAS

- AGUILÁ, G. L. Aproximación a una propuesta de aprendizaje de los elementos tácticos individuales en los deportes de equipo. *Apunts*, Barcelona, n. 24, p. 59-68, 1990.
- ARAÚJO, D. O treino da capacidade de decisão. *Treino desportivo*, Lisboa, n. 1, p. 11-22, nov. 1997.
- BAYER, C. *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Hispano Europea: Barcelona, 1986.
- BEE, H. *A criança em desenvolvimento*. 3 ed. Harbra: São Paulo, 1986.
- CARVALHO, J. O treino das técnicas desportivas na formação do jovem atleta. *Treino desportivo*, Lisboa, n. 1, p. 43-48, out. 1998.
- CUNHA, A. A análise técnico-tática do campeonato do mundo de andebol – Egipto'99. In: GARGANTA, J. (Ed.) *Horizontes e órbitas no treino dos jogos desportivos*. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 2000.
- FARIA, R.; TAVARES, F. O comportamento estratégico. Acerca da autonomia de decisão nos jogos desportivos coletivos. In: OLIVEIRA, J.; TAVARES, F. (Ed.) *Estratégia e tática nos jogos desportivos coletivos*. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1996.
- GALLAHUE, D; OZMUM, J. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte, 2001.
- GARGANTA, J. O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendências. *Movimento*, Porto Alegre, ano 4, v. 1, n. 8, p. 19-26, jan./jun.1998a.
- _____. Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: GRAÇA, A., OLIVEIRA, J. (Ed.) *O ensino dos jogos desportivos*. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1998b.
- GARGANTA, J.; OLIVEIRA, J. Estratégia e tática nos jogos desportivos coletivos. In: OLIVEIRA, J.; TAVARES, F. (Ed.) *Estratégia e tática nos jogos desportivos coletivos*. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1996.
- GARGANTA, J.; PINTO, J. O ensino do futebol. In: GRAÇA, A., OLIVEIRA, J. (Ed.) *O ensino dos jogos desportivos*. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1998.
- GÓMEZ, J. R. La iniciación en el deporte infantil. *Stadium*, Buenos Aires, ano 28, n. 163, p. 41-45, fev. 1994.
- GRAÇA, A. Os comos e quando no ensino dos jogos. In: GRAÇA, A., OLIVEIRA, J. (Ed.) *O ensino dos jogos desportivos*. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1998.
- GRECO, P. J. *O ensino do comportamento tático nos jogos esportivos coletivos: aplicação no handebol*. 1995. 224 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- _____. (Org.) *Iniciação esportiva universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- GRECO, P. J.; BENDA, R. N.; RIBAS, J. Estrutura temporal. In: GRECO, P. J.; BENDA, R. N. *Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao aprendizado técnico*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- GRECO, P. J.; CHAGAS, M. H. Considerações teóricas da tática nos jogos esportivos coletivos. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 47-58, jul./dez.1992.
- GRÉHAIGNE, J. F.; GODBOUT, P. Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. *Quest*, Champaign, Illinois, v. 47, p. 490-505, fev.1995.

- GRÉHAIGNE, J. F.; GODBOUT, P.; BOUTHIER, D. The teaching and learning of decision making in team sports. *Quest*, Champaign, Illinois, v. 53, n. 1, p. 59-76, fev. 2001.
- KONZAG, I. A Formação Técnico-Tática nos jogos Desportivos Coletivos. *Treino desportivo*, Lisboa, n. 19, p. 27-37, mar.1991.
- LOSA, J. A. M.; CASTILLO, R. M. Fundamentos teórico-práticos para la creación de situaciones de enseñanza-entrenamiento en fútbol. *Efdeportes. Revista Digital*. Buenos Aires, ano 5, n. 21, maio 2000. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em: 10 de maio de 2003.
- MAHLO, F. *O acto tático no jogo*. Lisboa: Compendium, 1970.
- MARQUES, A. A criança e a atividade física: inovação e contexto. In: MARQUES, A.; PRISTA, A.; FARIA JR, A. *Atas do V Congresso de Educação Física e Esporte dos Países de Língua Portuguesa*. Porto, v. 1, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, 1997.
- MORENO, J. H.; NUÑEZ, U. C.; SÁNCHEZ, G. G.; CABRERA, H. C.; BRITO, G. G.; ESCUDERO, M. Q.; RIBAS, J. P. R. La iniciación a los deportes de equipo de cooperación/oposición desde la estructura y dinámica de la acción de juego: un nuevo enfoque. *Efdeportes. Revista Digital*. Buenos Aires, ano 6, n. 33, mar. 2001. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em: 10 de maio de 2003.
- MUSSEN, P. H. *O desenvolvimento psicológico da criança*. 3ª ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1968.
- NAVEIRAS, P. Bases para una articulación pedagógica-didáctica en la iniciación deportiva infantil. *Stadium*, Buenos Aires, ano 28, n.166, p. 11-16, ago. 1994.
- OLIVEIRA, J., TICÓ, J. Análisis funcional del baloncesto como deporte de equipo. *Apunts*, Barcelona, n. 27, p. 34-46, out./dez.1992.
- PAPALIA, E. D.; OLDS, S. W. *O mundo da criança: da infância à adolescência*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1981.
- PIAGET, J. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1978.
- RIERA, J. R. Estrategia, táctica y técnica deportivas. *Apunts*, Barcelona, n. 39, p. 45-56, 1995.
- SHELLENBERGER, H. *Psychology of team sports*. Toronto: Sport Book Publisher, 1990.
- SCHMIDT, R. A.; WRISBERG, C. A. *Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- TAVARES, F. Bases teóricas da componente tática nos jogos desportivos coletivos. In: OLIVEIRA, J.; TAVARES, F. (Ed.) *Estratégia e tática nos jogos desportivos coletivos*. Porto, Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1996.
- _____. O processamento da informação nos jogos desportivos. In: GRAÇA, A., OLIVEIRA, J. (Ed.) *O ensino dos jogos desportivos*. Porto, Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1998.
- TAVARES, F.; FARIA, R. A capacidade de jogo como pré-requisito do rendimento para o jogo. In: OLIVEIRA, J.; TAVARES, F. (Ed.) *Estratégia e tática nos jogos desportivos coletivos*. Porto, Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1996.
- WADSWORTH, B. J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira, 1993.

Contatos

Escola de Educação Física e Esporte/Universidade de São Paulo
Rua Rio Grande do Sul 770/113 - 09510-021 São Caetano do Sul
e-mail: danrose@usp.br

Tramitação
Recebido em junho/2005
Aceito em: agosto/2005