

SISTEMAS DE JOGO NO HANDEBOL EM EQUIPES ESCOLARES: OPÇÕES DOS TREINADORES NAS CATEGORIAS SUB-14 E SUB-17

HANDBALL GAME SYSTEMS IN SCHOOL TEAMS:
COACHES' CHOICES FOR U-14 AND U-17 TEAMS

SISTEMAS DE JUEGO EN BALONMANO EN EQUIPOS
ESCOLARES: OPCIONES DE ENTRENADORES
EN LAS CATEGORÍAS SUB-14 Y SUB-17

Rafael Pombo-Menezes 1
Germano Marcolino-Putti 2

- 1 Professor Doutor na Universidade de São Paulo (USP), Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP). Grupo de Estudos e Pesquisas em Análise do Jogo (GEPAJ – EEFERP/USP). Bacharel e Licenciado em Educação Física – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Faculdade de Educação Física (FEF). Doutor em Educação Física – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Faculdade de Educação Física (FEF). E-mail: rafaelpombo@usp.br
- 2 Graduando na Universidade de São Paulo (USP), Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP). Grupo de Estudos e Pesquisas em Análise do Jogo (GEPAJ – EEFERP/USP). E-mail: germanomputti@usp.br

Pombo-Menezes, R. & Marcolino-Putti, G. (2019). Sistemas de jogo no handebol em equipes escolares: opções dos treinadores nas categorias sub-14 e sub-17. *Educación Física y Deporte*, 38(2), 291-319. Jul.-Dic. <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v38n2a04>

10.17533/udea.efyd.v38n2a04

URL DOI: <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v38n2a04>

Artículo de investigación

RESUMO

Objetivo: identificar e discutir os sistemas de jogo (ofensivos e defensivos) mais importantes para treinadores de handebol de equipes escolares das categorias sub-14 e sub-17 e as possíveis implicações para o treinamento dos jogadores. **Método:** Onze treinadores de equipes escolares de handebol de um município do Estado de São Paulo (Brasil) foram entrevistados individualmente. A análise dos discursos foi realizada com base no discurso do sujeito coletivo. **Resultados:** apresentaram-se uma diversidade de opiniões sobre os sistemas defensivos considerados mais importantes. Já para os sistemas ofensivos observou-se maior preferência pelo 3:3 clássico em ambas as categorias. Identificou-se que há influência da busca por resultados competitivos na escolha dos sistemas de jogo abordados pelos treinadores. **Conclusão:** a formação do jogador deve ser entendida como um processo de longo prazo, considerando a seleção dos conteúdos, dos métodos de ensino e de uma sequência que possibilite a compreensão do jogo.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do esporte; handebol escolar; sistemas ofensivos; sistemas defensivos; treinadores esportivos; formação esportiva.

ABSTRACT

Objective: To identify and to discuss the most important game systems (offensive and defensive) for handball coaches of school teams (U-14 and U-17), as well as their possible implications for player training. **Method:** Eleven coaches of handball school teams from a city in the State of São Paulo (Brazil) were interviewed individually. The discourse analysis was performed based on the discourse of collective subject. **Results:** A diversity of opinions about the most important defensive systems was presented. For offensive systems, preference was given to the classic 3:3. It was identified that the search for competitive results has an influence on the choice of game systems addressed by the coaches. **Conclusion:** Player training should be understood as a long-term process, considering the selection of content, teaching methods, and a sequence that allows understanding the game.

KEYWORDS: Sport pedagogy; school handball; offensive systems; defensive systems; sports coaches; sports training.

RESUMEN

Objetivo: identificar y discutir los sistemas de juego (ofensivo y defensivo) más importantes para entrenadores de balonmano de equipos escolares (sub-14 y sub-17), y las posibles implicaciones para el entrenamiento de los jugadores. **Método:** se entrevistó individualmente a once entrenadores de equipos escolares de balonmano de un municipio del estado de São Paulo (Brasil). El análisis del discurso se realizó sobre la base del discurso del sujeto colectivo. **Resultados:** se presentó una diversidad de opiniones sobre los sistemas defensivos más importantes. Para los sistemas ofensivos, se dio mayor preferencia al 3:3 clásico. Se identificó que la búsqueda de resultados competitivos tiene influencia en la elección de los sistemas de juego abordados por los entrenadores. **Conclusión:** la formación del jugador se debe entender como un proceso a largo plazo, considerando la selección de contenidos, los métodos de enseñanza y una secuencia que permite la comprensión del juego.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía del deporte; Balonmano escolar; Sistemas ofensivos; Sistemas defensivos; Entrenadores deportivos; Formación deportiva.

INTRODUÇÃO

Enquanto jogo esportivo coletivizado, o handebol é caracterizado pela simultaneidade das ações dos jogadores de diferentes equipes, que lutam constantemente pela posse da bola e para anotar seus gols e impedir que os adversários o anotem. Uma de suas características relevantes é a presença de relações de cooperação e de oposição que se desenvolvem em espaços comuns (como premissa de invasão) e conferem ao contexto do jogo o caráter de complexidade.

Dentre os elementos que constituem o jogo de handebol, destacam-se os fundamentos (conjunto de técnicas específicas), os sistemas de jogo (ofensivos e defensivos) e os meios táticos (individuais ou coletivos, ofensivos ou defensivos) (Menezes, 2011). Os sistemas de jogo, tema central deste estudo, estão relacionados à organização e à estruturação funcional dos atacantes e dos defensores (Menezes, 2011), a partir de uma formação adotada por uma equipe na qual os jogadores são distribuídos em postos específicos (Fernández et al., 1999) para cumprir os princípios operacionais ofensivos ou defensivos (Bayer, 1994).

Os sistemas ofensivos do handebol são compostos geralmente por duas linhas de jogadores, sendo a primeira formada pelos armadores, e a segunda pelos pontas e pivô(s). Três sistemas ofensivos são observados mais frequentemente: o 3:3, o 4:2 e o 2:4; no entanto com a mudança da regra que facilita a participação do sétimo jogador (IHF, 2016), esses sistemas apresentam diferentes relações numéricas entre os jogadores da primeira e segunda linhas ofensivas (como o 4:3 e o 3:4). A facilitação do uso dessa estratégia no handebol influencia os comportamentos táticos de atacantes e defensores ao considerar as relações espaço-temporais e a integração entre os jogadores (Krahenbühl et al., 2019), especialmente considerando a constituição do sistema ofensivo.

O sistema ofensivo 3:3, denominado de clássico, é utilizado com maior frequência (Menezes, 2011) e é considerado padrão para os demais (Melendez & Enriquez, 1988). Em sua formação mais tradicional é composto por dois pontas e um pivô, mas pode ser elaborado com a presença de dois pivôs (Melendez & Enriquez, 1988). Os sistemas 4:2 e 2:4 podem ser oriundos da transformação a partir do sistema 3:3 ou serem estabelecidos já de início. Constituem-se pela presença de dois armadores, dois pivôs e dois pontas (sistema 2:4) ou por quatro armadores e dois pivôs (sistema 4:2). Por outro lado, a mudança na regra supramencionada proporciona a organização ofensiva da equipe com quatro armadores, dois pontas e um pivô (sistema 4:3) ou com três armadores, dois pontas e dois pivôs (sistema 3:4 – mais frequentemente utilizado).

Já os sistemas defensivos proporcionam uma organização coletiva para orientar as ações dos jogadores (Menezes, 2010) e são caracterizados inicialmente como: individuais (cada defensor é responsável diretamente pela marcação de um atacante, em proximidade, e pode ocorrer em quadra inteira, meia quadra ou em regiões mais próximas ao gol defendido), zonais (os defensores protegem determinadas regiões da quadra) ou mistos (que englobam características dos sistemas zonal e individual) (Menezes, 2011). Os sistemas defensivos zonais, em maior variabilidade, são caracterizados pela distribuição dos seus jogadores em diferentes linhas (tendo o gol a ser protegido como referência), e podem apresentar-se, basicamente, em uma linha (sistema 6:0), em duas linhas (sistemas 5:1, 4:2, 3:3 e 1:5) e em três linhas (sistema 3:2:1). Ao longo do desenvolvimento das ações ofensivas, esses sistemas buscam a manutenção de suas características, apesar de estarem em contínuas modificações (Antón et al., 2000).

Considerando o processo de formação no handebol como sendo de longo prazo, durante as etapas de formação deve haver variabilidade na forma de apresentação dos diferentes conteúdos aos jogadores (Menezes, 2018). Um desses exemplos se

refere aos sistemas defensivos individuais, comumente utilizados por treinadores de equipes de formação no Estado de São Paulo, talvez em virtude das diferentes exigências regulamentares que restringem e balizam os comportamentos defensivos (Leonardo & Scaglia, 2019).

Os diferentes sistemas de jogo apresentam características específicas e demandam requisitos distintos da capacidade de tomada de decisão dos jogadores, de onde emerge a necessidade de planejar o ensino desses com complexidade crescente (Menezes, 2010). Estudos como os de Menezes (2010) e Krahenbühl & Leonardo (2018), sugerem iniciar o ensino dos sistemas defensivos pela marcação individual, de maneira a promover a compreensão sobre o jogo e desenvolver aspectos técnico-táticos, para então abordar os sistemas zonais que mantenham o maior número possível de jogadores avançados (ou sistemas abertos).

Tal apontamento corrobora diferentes perspectivas apontadas por autores do handebol (Ehret et al., 2002; Greco et al., 2012) ou que elaboraram modelos de formação esportiva (Côté et al., 2007). Desta forma, nas etapas de formação espera-se desenvolver as competências específicas do handebol para ampliar o repertório de soluções dos jogadores mediante os desafios impostos pelo jogo. Essa perspectiva engloba os diferentes ambientes nos quais o handebol pode ser oferecido, como clubes, parques, associações, prefeituras e escolas, sendo esta última o objeto de investigação deste estudo.

O ambiente escolar é aquele no qual a maioria dos jogadores tem o primeiro contato com o handebol, ou seja, uma adequação dos conteúdos a serem ensinados (em específico os sistemas de jogo) pode promover maior adesão à modalidade. Estriga & Moreira (2015) apontam que o ensino do handebol na escola tem sido visto com certas barreiras, como sua difícil abordagem, a falta de espaços apropriados e a falta de diretrizes que suscitem seu ensino. Este último motivo foi corroborado por es-

tudos como o de Cagliari (2018) e o de Krahenbühl et al. (2018), que retratam a realidade brasileira. Nesse sentido, foi possível apontar lacunas referentes aos estudos sobre diferentes aspectos envolvendo o handebol em ambiente escolar, especialmente em relação ao ensino dos sistemas ofensivos e defensivos de acordo com uma perspectiva de complexidades crescentes.

No panorama nacional há grande proximidade entre os estudos da pedagogia do esporte e aqueles que envolvem treinadores esportivos (Marques et al., 2016), o que mostra a tentativa de compreensão do campo prático a partir de um de seus protagonistas. Seguindo essa linha de pensamento, as opiniões dos treinadores podem revelar aspectos pedagógicos e metodológicos do processo de formação do jogador de handebol e, especificamente neste estudo, sobre a utilização dos diferentes sistemas ofensivos e defensivos em equipes do ambiente escolar e as razões para seu desenvolvimento.

As preferências manifestadas pelos treinadores em relação à seleção dos conteúdos a serem abordados no ambiente escolar podem revelar diferentes preocupações, sejam essas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem ou ao rendimento esportivo. Pautando-se, portanto, nas lacunas apontadas supramencionadas, o objetivo deste estudo foi identificar e discutir os sistemas ofensivos e defensivos mais importantes e priorizados por treinadores de handebol de equipes escolares das categorias sub-14 e sub-17, e suas possíveis implicações para a formação de jogadores.

MÉTODOS

A opção pela pesquisa qualitativa deu-se pela preocupação em analisar e interpretar aspectos referentes à realidade da prática e ao conhecimento dos treinadores (Flick, 2009). Nesse tipo de pesquisa, a relação entre o pesquisador e o participante constitui-se como um dos principais *instrumentos* para a produção de

dados, funda-se nas competências comunicativas do pesquisador (Flick, 2009) e no acesso ao pensamento humano (Lefèvre & Lefèvre, 2003). Há a preocupação com o nível de realidade que não pode ser quantificado e está repleto de sentidos e significados (Marconi & Lakatos, 2011) pertinentes aos treinadores dos ambientes observados.

Tais aspectos possibilitam revelar parte da complexidade do comportamento humano, da qual o pesquisador busca a análise descritiva (Marconi & Lakatos, 2011; Thomas et al., 2012), bem como a tentativa de compreender e atribuir significados a um determinado fenômeno a partir da percepção dos participantes (Triviños, 1987).

Participantes

Participaram deste grupo 11 treinadores de handebol (denominados S1 a S11) de equipes escolares (que treinam no contraturno do período escolar) das categorias sub-14 e sub-17 de um município do interior do Estado de São Paulo. No município investigado há uma liga de handebol escolar em atividade desde 2011 que visa à integração de equipes provenientes de escolas públicas e privadas; sua importância é fulcral para a formação de jogadores e para o desenvolvimento da modalidade, por possuir custo acessível para a participação e flexibilidade para a elaboração da tabela de jogos. As equipes desse grupo de treinadores participam regularmente de competições em âmbito Municipal (em uma Liga específica de handebol e em outras competições com outros esportes) e/ou âmbito Estadual (Jogos Escolares do Estado). Quando este estudo foi realizado, a Liga contava com 14 equipes, porém três treinadores não mostraram disponibilidade para a participação.

Este estudo foi avaliado e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa institucional e, no momento da entrevista, os treinadores receberam uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido garantindo o sigilo das informações pessoais e o

uso dos discursos apenas para fins acadêmicos. No Quadro 1 estão apresentadas as características dos treinadores.

Quadro 1. Caracterização do grupo de treinadores de âmbito escolar

Treinador	Idade	Graduação em EF (anos)	Tem curso de Especialização?	Exper. como treinador de handebol (anos)
S1	38	1	Sim	7
S2	52	27	Não	27
S3	27	6	Sim	8
S4	27	6	Não	6
S5	48	28	Sim	9
S6	59	40	Sim	20
S7	52	28	Sim	5
S8	32	9	Em andamento	4
S9	51	29	Sim	14
S10	44	21	Sim	22
S11	43	21	Sim	15

A média de idade dos treinadores entrevistados foi de 43,0 (\pm 10,8) anos (mín=27, máx=59), graduados há uma média de 19,5 (\pm 12,1) anos (mín=1, máx=38) e com tempo médio de experiência como treinador escolar (específico no handebol) de 12,5 (\pm 7,7) anos (mín=4, máx=27). Todos os entrevistados possuíam formação em nível Superior em Educação Física, sendo que oito são pós-graduados-graduados (lato sensu), dois não participaram e um estava com um curso dessa natureza em andamento.

Tipo e instrumento de entrevista

A pesquisa qualitativa apresenta ênfase em elementos humanos de natureza descritiva, valorizando o contexto no qual os participantes manifestam seu conhecimento, a diversidade das perspectivas desses e a reflexividade do pesquisador (Flick, 2009).

Assim, possibilita o acesso a informações que não seriam reveladas por pesquisas de caráter observacional, bibliográfico e/ou quantitativo (Marconi & Lakatos, 2011).

Pelo fato desta pesquisa buscar acessar o pensamento dos treinadores, preocupando-se com o processo e com a descoberta de perspectivas relacionadas à opinião desses sobre os sistemas ofensivos e defensivos do handebol, a abordagem qualitativa mostrou-se pertinente e alinhada com tais prerrogativas. O instrumento de entrevista pautou-se nas prerrogativas apontadas por Menezes (2011).

Para acessar os pensamentos dos treinadores sobre tal temática, optou-se pela entrevista semiestruturada, por partir de questionamentos apoiados em hipóteses interessantes à pesquisa e que oferecem, ao longo de sua aplicação, possibilidades para novas interrogativas na medida em que o entrevistado apresenta sua linha de pensamento. O instrumento de entrevista é parte de um estudo maior envolvendo treinadores de handebol de equipes escolares e as perguntas analisadas neste estudo foram: a) Quais são os sistemas ofensivos que você considera mais importantes e prioriza em cada categoria? Por que?; b) Quais são os sistemas defensivos que você considera mais importantes e prioriza em cada categoria? Por que?

As entrevistas foram agendadas em locais distantes de ruídos, para garantir a qualidade na aquisição do áudio, e em horários que não concorressem com as atividades pessoais ou profissionais dos treinadores, com enfatizando a atenção exclusiva à relação entrevistado-entrevistador. As entrevistas foram gravadas na íntegra e as transcrições iniciadas no mesmo dia de sua realização, pelo fato de os discursos ainda estarem latentes para o pesquisador (Oliver et al., 2005).

Análise dos discursos

Após a transcrição os depoimentos foram organizados, tabulados e analisados a partir do método do Discurso do Sujeito Co-

letivo (DSC), no qual é possível identificar e reconstruir as ideias semelhantes a partir de um conjunto de discursos individuais sobre um dado assunto (Lefèvre & Lefèvre, 2003, 2012). Esse método baseia-se em perguntas abertas, de caráter discursivo, realizadas com os participantes, de onde se pretende identificar as informações referentes aos pensamentos e às opiniões expressas no discurso sobre um determinado assunto (Lefèvre & Lefèvre, 2003).

No DSC é possível preservar e expressar o discurso de uma comunidade/coletividade pela agregação de trechos dos discursos individuais, nos quais são mantidas a coerência e a constituição de cada uma das partes que o compõem (Lefèvre & Lefèvre, 2003). O DSC pauta-se na Teoria das Representações Sociais descrita por Serge Moscovici, preocupando-se com a inter-relação entre sujeito e objeto pelo processo de construção do conhecimento (Crusoé, 2004).

Para isso, três figuras metodológicas são importantes no método do DSC (Lefèvre & Lefèvre, 2003, 2012): a) expressões-chave (ECH - transcrições literais de trechos contínuos e/ou descontínuos do discurso); b) ideias centrais (IC - descrevem sucinta e fidedignamente o sentido do discurso sobre uma temática, reduzem a polissemia dos discursos, sintetizando cada conjunto de ECH); e c) o próprio Discurso do Sujeito Coletivo (DSC - discurso, em primeira pessoa, a partir do conjunto de ECH que possuem a mesma IC).

Por não adotar critérios de saturação, o compartilhamento de opiniões semelhantes permite a reunião dessas em único discurso-síntese (no DSC), preservando as individualidades dos discursos. É possível identificar e reconstruir ideias semelhantes a partir de uma base indutiva diante de um conjunto de discursos individuais, no qual cada DSC reúne e articula os diferentes argumentos sobre uma determinada opinião. Pelo fato de os participantes de um determinado grupo social não compartilharem necessariamente ideias semelhantes, o DSC permite que essas

também sejam expressas e discutidas, revelando a pluralidade de ideias que poderia não ser possível caso houvesse critério de saturação.

A observação dos relatos, portanto, preocupa-se com o conhecimento proveniente das impressões e ideias dos treinadores que para revelar o que esse grupo pensa sobre a temática apresentada (Crusoé, 2004). Logo, identificar as representações dos treinadores sobre os sistemas de jogo poderá contribuir em aspectos relacionados à concepção do jogo e do treinamento do handebol em ambiente escolar, dada a escassez de literatura específica.

Os DSC foram elaborados por dois pesquisadores, a saber: o primeiro deles foi treinador de handebol de diferentes categorias por 13 anos, é professor universitário (leciona a disciplina específica) e é pesquisador dessa linha de pesquisa há 12 anos; o segundo é atleta de handebol há 12 anos, auxiliar técnico de equipe de handebol e graduando em Educação Física e Esporte. Assim como utilizado amplamente em pesquisas de Análise de Jogo (Wright et al., 2016), a elaboração dos DSC pelos pesquisadores foi realizada de forma consensual. Esta etapa teve como objetivo a manutenção da confiabilidade dos resultados (DSC) ao teor de cada IC, a partir da qual procedeu-se às análises desses.

Na seção “Resultados e Discussão” serão expressas as IC captadas dos discursos e o DSC correspondente a cada IC. Em cada DSC apresentado serão indicados, de forma sobrescrita, os indivíduos aos quais cada trecho se remete (origem das falas).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das questões norteadoras foi possível classificar os discursos inerentes aos sistemas ofensivos e aos sistemas defensivos, que serão apresentados em subseções específicas, com discussão dos panoramas das categorias sub-14 e sub-17. Cabe

destacar que, embora uma das categorias seja a sub-17, a maioria dos jogadores possuem até 16 anos (segundo relatos dos entrevistados), o que possibilita o estabelecimento de comparações com autores que analisaram a categoria sub-16.

Para a Confederação Brasileira de Handebol (CBHb) as categorias são denominadas de infantil (sub-14), cadete (sub-16) e juvenil (sub-18). Já nas competições organizadas pela Secretaria de Esportes do Estado de São Paulo as idades para as competições escolares são sub-14 (mirim) e sub-17 (infantil) (SEESP, 2019a) e para competições abrangendo outras equipes são sub-16 (antiga Copa de Handebol do Estado de São Paulo, que a partir de 2018 passou a se chamar Jogos Infantis) (SEESP, 2017, 2019b) e sub-18 (Jogos Abertos da Juventude) (SEESP, 2019c).

Sistemas defensivos

Quando a questão central abordou a temática referente aos sistemas defensivos, foi possível elaborar quatro DSC, pertinentes a ambas as categorias. Os treinadores preferiram abordar ambas as categorias na mesma resposta, considerando a uma possível perspectiva de continuidade do ensino e de aperfeiçoamento dos referidos sistemas.

Os DSC estão assim apresentados: DSC1 (proveniente da IC-1: “No sub-14 e no sub-17 opta pelo sistema 6:0”) que reúne as opiniões compartilhadas por três treinadores; DSC2 (proveniente da IC-2: “No sub-14 e no sub-17 opta por sistemas individuais”) que reúne as opiniões compartilhadas por dois treinadores; DSC3 (proveniente da IC-3: “Opta pelo sistema 3:3 no sub-14 e no sub-17”) que reúne as opiniões compartilhadas por três treinadores; e DSC4 (proveniente da IC-4: “No sub-17 opta pelo 5:1”) que expressa a opinião manifestada por um treinador.

Com base nos discursos apontados no Quadro 2 foi possível observar a heterogeneidade de opiniões dos treinadores. Dos quatro discursos é possível observar que quatro treinadores optam pelo ensino de dois sistemas defensivos diferentes, são eles:

Quadro 2. Preferências dos treinadores pelos sistemas defensivos em ambas as categorias

DSC1: No sub-14 e no sub-17 opta pelo sistema 6:0 (S1, S6, S8)

No sub-14 o mais básico é o 6:0^{S1,S6}; é mais seguro jogar com 6:0 desde que perceba que não tenha nenhum atacante do outro lado que arremesse muito bem fora^{S1}. Cada um fica na sua posição, não abre buraco na defesa^{S8}. Quando tem uma equipe que só fulano que ataca, aí saio 5:1, já antecipo um ali, pra não deixar ele receber^{S8}; só vai subir pra 5+1^{S1,S8} ou 4+2^{S1} se precisar, quando tem um jogador que realmente vai desequilibrar o jogo do outro lado^{S1}, daí isola ele^{S8}. No sub-17 também opto pelo 6:0^{S6}.

DSC2: No sub-14 e no sub-17 opta por sistemas individuais (S3, S4)

No sub-14 e no sub-17 opto pela defesa individual^{S3,S4}. No sub-14 o objetivo nosso é roubar a bola pra fazer o gol, e deixo eles soltos na quadra^{S4}. Daí eu começo a tentar colocar algumas coisas, começar a dividir, viso limitar a movimentação do adversário^{S4}.

DSC3: Opta pelo sistema 3:3 no sub-14 e no sub-17 (S3, S4, S6, S7)

No sub-14 uma coisa que comecei a fazer de um tempo para cá é a defesa 3:3^{S6}, eu acho fundamental, acho que se arrisca mais^{S7}. Do 3:3 para o 3:2:1 não tem muita diferença, mas se o ponta começa a descer um pouco, você já pede para acompanhar, ir até o fundo^{S3}. Eles aprenderem a jogar o 3:3 que é um sistema mais aberto, com boas possibilidades pro ataque também^{S7}. No 3:3 todo mundo tem que se movimentar mais, tem que levar o adversário pra beirada da quadra, quem marca o meio não pode bobear, senão vão entrar pelo meio^{S7}, precisa ter a noção do espaço e de setor da quadra^{S3}, pois se o arremesso tem que sair, que saia das laterais, obrigando os pontas a se esforçarem mais^{S7}. Comecei a sistematizar um pouquinho mais e a priorizar um pouco mais a defesa alta no sub-17, já puxando pro que eles aprendem no sub-14^{S4}; trabalhava muito com o 4:2, mas é muito furado, dá muita brecha^{S6}. Chegava no sub-17, principalmente pra jogo, e a segurança era o 6:0; então mudei. De dois anos pra cá, a evolução que eles tiveram de parte defensiva foi muito grande. Agora constantemente uso a defesa alta; jogando o individual mais pra meia quadra ou 3:3^{S4}, que tem que ser muito bem feito^{S6}. Não trabalho pelo resultado, mas pelo processo^{S7}.

DSC4: No sub-17 opta pelo 5:1 (S7)

No sub-17 o objetivo é que saiba bem o 5:1, é muito importante. O 6:0 vem quase como uma consequência.

S3 e S4 (optam pelo ensino do sistema individual e do 3:3), S7 (opta pelo ensino dos sistemas 3:3 e 5:1) e S6 (opta pelo ensino dos sistemas 6:0 e 3:3). A opção pelo ensino de dois sistemas defensivos com características distintas (como os mencionados)

pode estar relacionada à possível adequação ao contexto das partidas ou na preocupação com o desenvolvimento de diferentes competências inerentes à fase defensiva do handebol.

No DSC2 e no DSC3 são mencionados sistemas defensivos que se aproximam de recomendações apontadas por diferentes autores para as fases iniciais do processo de ensino do handebol, considerando uma perspectiva de longo prazo. Ehret et al. (2002) apontam que a categoria sub-14 ainda se caracteriza como de treinamento básico, e precede a etapa de treinamento de formação (categoria sub-16). Como a formação do defensor ocorre em longo prazo (Menezes, 2010), reforça-se a necessidade de oferecer ambientes diversificados de ensino sem direcionamento para a especialização em postos específicos no handebol nas categorias de formação (como sub-12 e sub-14).

Ehret et al. (2002) e Antón (1990) apontam que o ensino do sistema defensivo individual deve preceder os demais. Menezes (2010) indica que esse sistema possibilita o desenvolvimento de competências como a noção de responsabilidade individual dos jogadores, a dinâmica de ajuste do posicionamento na quadra (em virtude dos deslocamentos dos atacantes) e o desenvolvimento de estratégias individuais para dificultar a progressão do atacante. Nessa direção, Krahenbühl & Leonardo (2018) reforçam a utilização da marcação individual na iniciação ao handebol, devido ao dinamismo e à exigência de participação dos jogadores cuja intenção volta-se ao desenvolvimento motor e cognitivo.

No entendimento dos autores supramencionados, essas competências servirão de base para as relações a serem estabelecidas entre companheiros e adversários nos sistemas defensivos zonais ensinados posteriormente. Ao concretizar as competências mencionadas anteriormente a partir da marcação individual, sugere-se a progressão para os sistemas defensivos zonais em duas linhas, em especial o 3:3 ou o 1:5, por serem estruturados com maior número de jogadores na segunda linha defensiva. Assim sendo, a aproximação ao sistema defensivo 6:0

(mencionado no DSC1) e ao 5:1 (DSC4) serão realizadas paulatinamente, na medida em que os jogadores incorporarem as particularidades de cada sistema.

Em posição oposta, o DSC1 aponta a preferência pela utilização do sistema defensivo 6:0. No entanto é explícita a conotação referente à busca por resultados competitivos em ambas as categorias, não necessariamente preocupação com o processo de ensino e formação do jogador, mas com o produto final. Há um grande salto entre as competências exigidas dos jogadores na defesa individual quando comparadas às do sistema defensivo 6:0, no qual a principal implicação se dá na marcação do pivô, nas trocas de marcação para dificultar a atuação do pivô e o confinamento em uma zona da quadra (comparada aos grandes espaços para deslocamento no sistema individual).

A mudança brusca do sistema individual para o 6:0 pode evidenciar a dificuldade de aprendizagem dos jogadores sobre os aspectos mencionados, assim como fazer emergir questões como o abandono da região da quadra para a aproximação do seu marcador direto (que pode implicar em mudança para sistema defensivo misto), acarretando na produção de espaços vulneráveis ao próprio sistema. Assim sendo, tal mudança deve ocorrer gradualmente partindo dos sistemas defensivos abertos como o 3:3, 3:2:1 e 4:2, nos quais a marcação é orientada em relação ao adversário, para uma marcação com base na posição da bola/regiões da quadra. É importante também manter o caráter ofensivo da defesa (Mendes, 2006).

Com base nos DSC apresentados no Quadro 2 é possível apontar que os treinadores utilizam sistemas defensivos individuais (DSC2) e zonais 3:3 (DSC3) com a preocupação para além dos resultados do jogo, preconizando a formação dos jogadores. Por outro lado, a preferência mostrada pelos treinadores pelo sistema defensivo 6:0 (DSC1) parece estar voltada à busca por resultados competitivos, mencionando a possibilidade de mudanças para outros sistemas (como os mistos) em virtude dos adversários. Dessa maneira, a opção por sistemas defensivos

como o 3:3 se justificam pela manutenção das relações entre os defensores e seus respectivos marcadores, mas que favorecem o desenvolvimento de meios táticos como a cobertura e a flutuação (Menezes, 2013).

A busca por resultados expressivos já nessas categorias em competições de âmbito escolar é ainda mais evidente quando há a menção de que, de acordo com o panorama apresentado pelo jogo, adota-se sistemas defensivos mistos, que têm sua utilização restrita de acordo com a competição a ser disputada. No regulamento da Liga de Handebol do Estado de São Paulo as categorias sub-12 e sub-14 devem adotar nos primeiros 10 minutos de cada período o sistema de marcação individual; nos 10 minutos finais de cada período as equipes são impedidas de utilizar sistemas defensivos mistos. Na categoria sub-16 também não pode haver marcação mista. Já na Liga Paulistana de Handebol (LPHb) a categoria sub-14 não pode utilizar marcação individual em 1 ou 2 atletas, somente em 3 ou mais atletas em qualquer período do jogo; ao passo que para a categoria sub-16 não há restrições. O recente estudo de Leonardo & Scaglia (2019) abordou as alterações regulamentares das competições promovidas pela Federação Paulista de Handebol para a categoria sub-14 entre os anos de 2011 e 2018, para as quais relatam a dificuldade em estabelecer parâmetros para competições de jovens jogadores, mas que as adaptações defensivas apresentam papel central.

Adotar o sistema defensivo 6:0 (como o primeiro sistema ensinado ou imediatamente após a abordagem do individual) pode trazer grandes desafios aos jogadores em relação à adequação do espaço de jogo (grandes espaços x curtos espaços; marcação de um jogador x proteção de uma região da quadra). Recorrer ao sistema defensivo 6:0 pode levar, ainda, a possíveis especializações em postos específicos defensivos de acordo com os estereótipos dos jogadores (com os mais altos na região central da defesa, os mais baixos próximos às extremidades), e a uma possível reprodução da lógica da categoria adulta.

Deve-se buscar o engajamento dos jogadores na prática do handebol em longo prazo, primeiramente pelo fato de tais equipes representarem o contexto do esporte escolar, onde este não deve ter um fim em si mesmo, mas ter como intuito a formação de cidadãos conscientes e críticos (Marques et al., 2008). Dessa maneira, as vivências dos aspectos específicos do handebol no âmbito escolar devem ocorrer de forma diversificada (não necessariamente voltadas apenas ao handebol) e que possibilitem o engajamento em programas esportivos ao longo da vida, assim como preconizado por Côté et al. (2007) ao apresentarem as três possíveis vias de desenvolvimento por meio do esporte.

O DSC4 apresenta a preferência pelo sistema defensivo 5:1, entendido como um processo até alcançar o 6:0. Contudo, esse discurso aponta a utilização do referido sistema apenas na categoria sub-17 e, ao entender que seja um dos treinadores que manifestaram sua opinião também pelo ensino do sistema defensivo 3:3 (DSC3), parte-se do pressuposto de ser uma das etapas de aprendizagem dos sistemas defensivos.

De maneira geral foi possível observar no DSC2, no DSC3 e no DSC4 certa consonância com as prerrogativas apontadas por diferentes autores, cuja preocupação centra-se no desenvolvimento das competências dos defensores ao longo do tempo, sem necessariamente buscar resultados competitivos imediatos, extremamente controversos para a iniciação esportiva (Santana, 2005). Por outro lado, o DSC1 revelou preocupação com o produto final, e não necessariamente com o processo de ensino, de maneira contraditória aos demais.

Sistemas ofensivos

Em relação aos sistemas ofensivos foi possível elaborar três discursos (Quadro 3), assim constituídos: DSC5 (proveniente da IC-5: “Opta pelo sistema 3:3 clássico no sub-14 e no sub-17”) que reúne as opiniões compartilhadas por sete treinadores; DSC6 (proveniente da IC-6: “Opta no sub-14 pelo sistema 4:2 a partir do sistema 3:3 clássico”) que reúne as opiniões compartilhadas

Pombo-Menezes, R. & Marcolino-Putti, G. (2019).

Sistemas de jogo no handebol em equipes escolares: opções dos treinadores nas categorias sub-14 e sub-17

por dois treinadores; e DSC7 (proveniente da IC-7: “Opta no sub-17 pelo sistema 4:2”) que reúne as opiniões compartilhadas por dois treinadores.

Quadro 3. Preferências dos treinadores pelos sistemas ofensivos nas categorias sub-14 e sub-17

DSC5: Prioriza o 3:3 clássico no sub-14 e no sub-17 (S1, S4, S6, S7, S8, S10)

Nessa categoria costumo jogar muito com o 3:3 clássico^{S1,S4,S6,S7,S8,S10}, dificilmente coloco outro sistema^{S4}. Uso prioritariamente 3:3, mesmo com a dificuldade enorme de achar canhotos^{S1}. Eu acho que pra eles é mais fácil, porque é o que eles veem de imediato^{S4}. Então, a primeira formação ofensiva que você passa pra um menino é ‘dois pontas, três meias e um pivô’, o clássico^{S4}.

DSC6: Utiliza o 4:2 a partir do 3:3 clássico na categoria sub-14 (S1, S7)

No sub-14 acabo forçando muito uma situação de 4:2 [a partir do 3:3] com esse ponta falso^{S1,S7}: a primeira bola que ele recebe ele acaba subindo e ficando como segundo pivô^{S1}. Mesmo no mirim meus pontas costumam se infiltrar como segundos pivôs, o ponta oposto sobe pra armação e fica com quatro armadores e dois pivôs^{S7}. No sub-17 peço para ficar um pivô, aí joga normal com os dois pontas, um pivô e os três armadores^{S3,S4,S6}, que é o jogo básico^{S4}. Os dois pontas acabam jogando mais perto de um 5:1, porque eles acabam jogando mais perto dos armadores, porque ainda não tem a cobrança de afundar na ponta e voltar para receber^{S3}.

DSC7: Opta pelo 4:2 na categoria sub-17 (S4, S7)

A partir do sub-17 costumo jogar também com o 4:2, com dois pivôs e a movimentação de quatro meias, fazendo o jogo correr^{S4,S7}; não passo pelo 3:3, é 4:2 direto^{S4}. Acho que essa estrutura surpreende, de repente um ponta entrando ali^{S7}... Já começo a trabalhar isso pra dar uma noção^{S7}.

Os treinadores demonstraram maior preferência/importância atribuída ao sistema ofensivo 3:3 clássico em ambas as categorias (DSC5). Tal aspecto pode estar relacionado ao fato desse sistema apresentar uma distribuição equilibrada dos jogadores em quadra, com distâncias pequenas entre esses, o que facilita a realização de passes e, conseqüentemente, a circulação da bola. Corrobora-se, assim, os preceitos apontados por Fernández et al. (2012) de que o sistema ofensivo 3:3 se constitui como um sistema de ataque básico, cujas modificações estruturais podem levar ao surgimento de outros sistemas.

Ainda foi mencionado no DSC5 que a estrutura do sistema ofensivo 3:3 é identificada de imediato pelos jogadores, que pode estar relacionada diretamente ao fato de ser um dos mais utilizados pelas equipes em ambientes nacional e internacional. Destaca-se que diferentemente dos DSC apresentados no Quadro 2, quando foram identificados dois tipos de posicionamento (preocupação com a formação vs. busca por resultados competitivos), no Quadro 3 não foram observados os motivos pelas preferências apontadas. Contudo, duas justificativas para a preferência pelo sistema ofensivo 3:3 são possíveis: a) as próprias vivências dos treinadores enquanto jogadores; e b) reprodução de um comportamento pautado na observação de jogos da categoria adulta.

O primeiro motivo pode ser entendido como a adoção de um sistema de jogo pautado nas vivências quando atletas da modalidade, ou ainda, que podem ter sido fortemente influenciadas pela graduação tecnocrática em disciplinas relacionadas especificamente com o processo de ensino-aprendizagem do handebol (Modolo et al., 2017). Já o segundo motivo preconiza uma lógica produtivista para o ensino do handebol a partir de ações (do treinador) que não enfatizem o desenvolvimento de amplas possibilidades para o jogo ofensivo, fato este extremamente contundente quando analisamos o ambiente escolar. É possível estabelecer, neste ponto, crítica semelhante àquela relacionada à preferência pelo sistema defensivo 6:0 (DSC1), de que nesse ambiente a preocupação deva-se voltar à construção do conhecimento sobre o handebol e à participação dos jogadores, e não à busca por um produto final (desempenho competitivo).

Para os jogadores da categoria sub-14, que muitas vezes têm o primeiro contato com o handebol nesta ou nas posteriores (Menezes, 2010), é comum que os atacantes apresentem dificuldades para desmarcar, driblar e passar. Outro aspecto que cabe destaque é que, devido à imprecisão nos passes e à dificuldade para realizar os arremessos das pontas, esses posi-

cionam-se mais próximos aos armadores. Jogar em um sistema 3:3 pode exigir constantemente que os jogadores troquem de posição em largura e profundidade (Mendes, 2006), o que pode indicar a necessidade de desenvolvimento de elementos como o desmarque, o passe e o drible.

O ensino do sistema ofensivo 3:3 como primeira opção para o ataque posicionado parece ter a perspectiva de apresentar inicialmente aos jogadores contextos que os possibilitem a identificação dos postos específicos ofensivos e suas interações com companheiros vizinhos e mais distantes. A partir da oferta de um ambiente diversificado de prática os jogadores têm contato com as dificuldades inerentes a cada posto específico, corroborando os preceitos apontados por Ehret et al. (2002) de que nessa etapa (em maior medida na categoria sub-14) os jogadores devem atuar em todos os postos, evitando um cenário de especialização precoce. Assim sendo, pretende-se estabelecer desafios inerentes ao jogo de handebol, e não relacionados à resolução de problemas oriundos apenas de uma região da quadra, o que criaria comportamentos estereotipados.

O DSC6 abordou o ensino do sistema ofensivo 4:2 na categoria sub-14 o que, em sua perspectiva, torna o jogo mais rápido. A transformação do sistema 3:3 em 4:2, como mencionado pelo sujeito coletivo, corrobora os apontamentos de Arias (2007) de que o sistema com dois pivôs caracteriza-se por surpreender a defesa adversária, causar desequilíbrios nessa e criar situações eficazes para o ataque.

A princípio, a utilização do sistema ofensivo 4:2 a partir de uma transformação do sistema 3:3 mostra-se como uma estratégia interessante de ensino na categoria sub-14, por partir de um sistema mais simples (e conhecido) para um mais complexo, que implica em aspectos como reposicionamento dos jogadores (para ocupar equilibradamente toda a quadra de jogo), identificação de novas zonas de vulnerabilidade defensiva (a partir das relações entre defensores e seus respectivos marcadores)

e a busca pela utilização dos espaços produzidos. A circulação de jogadores, base para a mudança de sistema ofensivo, visa produzir espaços na quadra, suscitando mudanças dos sistemas defensivos (Menezes & Reis, 2017).

Em contrapartida, na categoria sub-17 o DSC7 apontou que o sistema 4:2 é utilizado de forma direta, sem passar pelo sistema ofensivo 3:3. Esse aspecto pode estar relacionado ao fato de o sujeito coletivo buscar de imediato surpreender o adversário com base em uma estrutura ofensiva diferente da clássica. Esse aspecto acarretaria em dificuldades para adaptação dos comportamentos defensivos da outra equipe e, conseqüentemente, vantagens para o sistema ofensivo.

Ao analisar conjuntamente as opções pelos sistemas ofensivos e defensivos apresentadas pelos treinadores, observa-se que a mudança de sistema ofensivo (do 3:3 para o 4:2) tem como principal objetivo desequilibrar o sistema defensivo adversário, seja pela possibilidade de um atacante ficar momentaneamente sem marcação (diante do sistema defensivo 3:3) ou pela presença de dois pivôs que podem auxiliar na produção de espaços para a infiltração (diante do sistema defensivo 6:0).

Os achados deste estudo mostraram a importância de identificar os sistemas ofensivos e defensivos priorizados por treinadores de handebol de equipes escolares, no qual esperava-se maior preocupação com o processo de ensino-aprendizagem em detrimento do produto final (resultados competitivos). No ambiente escolar as equipes são formadas por jogadores de características heterogêneas, com conhecimentos e vivências muito particulares no handebol. Adotar uma posição que se aproxima daquelas esperadas por treinadores de clubes e associações, por exemplo, pode levar à exacerbação do rendimento quando se considera a competição como um fim (e não como um meio para a aprendizagem), assim como pode priorizar o desenvolvimento dos jogadores considerados mais aptos em detrimento dos demais (Efeito Mateus) (Hancock et al., 2013).

A facilidade de acesso aos treinadores escolares do município, em conjunto com a escassez de trabalhos que investigaram o ensino do handebol nesse âmbito, foram os principais norteadores deste estudo. Alguns aspectos diferenciam os treinadores estudados com aqueles que disputam campeonatos vinculados à Federação Paulista de Handebol ou às ligas regionais, tais como: as condições financeiras das equipes, o acesso dos treinadores próximos à capital a diferentes fontes de conhecimento (como o contato com treinadores de clubes maiores, o que confere diferentes contextos para a formação profissional), a necessidade de apresentar resultados expressivos por parte daqueles envolvidos com clubes e associações (diferentemente daqueles envolvidos com o esporte em ambiente escolar) e, por fim, as condições materiais e de local para o treinamento das equipes.

Considerando, portanto, os sistemas defensivos elencados pelos treinadores (DSC1 ao DSC4) e os sistemas ofensivos (DSC5 ao DSC7), entendemos que no cenário estudado tais sistemas são ensinados pautando-se, paradoxalmente, em opiniões que apontam uma perspectiva voltada aos preceitos do esporte escolar (Marques et al., 2008) e outras que apontam para uma lógica produtivista, para a qual o resultado é colocado em primeiro plano. Mesmo considerando que os treinadores entrevistados neste estudo ministram os treinamentos de handebol como atividades extracurriculares em suas escolas, ainda estão inseridas em um ambiente que deve preocupar-se prioritariamente com a participação dos jogadores em detrimento do rendimento esportivo.

O processo de formação do jogador de handebol deve ser visto a partir de uma perspectiva de longo prazo (Menezes, 2018), seja a partir dos conteúdos a serem selecionados, dos métodos ou modelos de ensino a serem adotados para a abordagem desses conteúdos e/ou de um encadeamento dos elementos do handebol que favoreçam a aprendizagem pelos jogadores. Em um sentido propositivo, sugere-se que o ensino do handebol em

ambiente escolar seja voltado ao desenvolvimento de diferentes competências (gerais e específicas) e que a preocupação dos treinadores seja voltada à participação e à formação esportiva, tendo as competições (mesmo em âmbito municipal) como um meio para esse processo. A participação dos jogadores ao longo dos anos deve ser subsidiada por propostas metodológicas que sejam centradas nesses (Menezes et al., 2015).

Assim sendo, adotar uma posição que preconiza o desenvolvimento dos jogadores em detrimento da busca por resultados competitivos reforça o papel da escola em promover o desenvolvimento do handebol, mas com sentido diferente ao atribuído por treinadores de outros âmbitos (como clubes e associações). Entretanto, considerando a escassez de produções sobre o ensino do handebol em ambiente escolar (Cagliari, 2018; Krahenbühl et al., 2019), foi possível revelar e discutir diferentes opiniões acerca da temática investigada, que poderão contribuir para importantes reflexões para esse campo de estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi de identificar as preferências de um grupo de treinadores de equipes escolares de handebol pelos sistemas ofensivos e defensivos, bem como as possíveis razões elencadas para tais escolhas. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com esses treinadores, de forma que pudessem manifestar livremente suas opiniões a respeito da temática investigada.

A contribuição inicial deste estudo se dá no sentido de colaborar com as discussões inerentes ao ensino do handebol no contexto escolar, que também podem suscitar sua extrapolação para equipes de outros ambientes (clubes, associações e prefeituras), cuja preocupação central esteja voltada à formação de jogadores. Pretende-se, para tanto, abrir um espaço para o

debate sobre o ensino dos sistemas de jogo no handebol para essas categorias no âmbito acadêmico, bem como possibilitar reflexões para a aplicação no âmbito da prática (treinamento das equipes).

No tocante aos sistemas defensivos, foi possível identificar uma preferência equilibrada pelos sistemas 3:3, 6:0 e individual. No entanto, há pontos convergentes com a literatura consultada, como o ensino dos sistemas individual e 3:3 na categoria sub-14, e divergentes, relacionados ao ensino do sistema defensivo 6:0 ainda nas categorias iniciais. Identificou-se que a utilização de sistemas defensivos mistos a partir da estrutura do 6:0 prioriza a busca por resultados competitivos que não estão necessariamente relacionados ao processo de ensino.

Quanto aos sistemas ofensivos foi possível identificar a preferência pelo 3:3 clássico, que pode estar relacionado a fatores como a formação do treinador no ensino superior, as experiências prévias como jogador (que o leva a reproduzir as atividades) e os resultados objetivados, mas que reproduz comportamentos da categoria adulta. Observou-se, ainda, que na categoria sub-14 um grupo de treinadores opta pela transformação do sistema 3:3 para o 4:2, com o intuito de surpreender a equipe adversária e criar situações favoráveis para a finalização. Já na categoria sub-17 a opção revelada por um grupo de treinadores é a de utilizar diretamente o sistema 4:2, também visando dificultar as ações e a organização defensiva do adversário.

A preocupação central deveria estar relacionada ao processo de formação dos jogadores, especialmente considerando o ambiente analisado, e a utilização de resultados competitivos como um fim nesse processo pode levar os treinadores a adotar uma lógica semelhante ao esporte adulto. A busca por alcançar resultados competitivos como um fim, observada nos discursos produzidos por alguns treinadores sobre os sistemas defensivos e ofensivos, mostra-se contraditoriamente ao propósito do ensino do handebol em ambiente escolar, pois pode privilegiar os

jogadores com mais experiência e/ou considerados pelos treinadores como “mais habilidosos”, limitando a participação dos demais em diferentes vivências e, conseqüentemente, prejudicando seu aprendizado.

Como perspectivas futuras de investigação aponta-se a necessidade de aprofundamento nas questões inerentes ao ensino dos sistemas ofensivos, em particular, principalmente pela escassez de materiais para consulta observada ao longo do desenvolvimento deste estudo. Analisar treinadores de outros âmbitos (como aqueles vinculados a clubes e prefeituras) pode trazer importantes contribuições para a área, especificamente no que tange aos diferentes conceitos abordados ao longo das categorias e, ainda, aos aspectos regulamentares das competições por esses disputadas (ênfase no rendimento vs. ênfase no desenvolvimento de jogadores).

REFERÊNCIAS

1. Antón, J. (1990). *Balonmano: fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos.
2. Antón, J., Chiroso, J., Ávila, M., Oliver, F., & Sosa, I. (2000). *Balonmano: alternativas y factores para la mejora del aprendizaje*. Madrid: Editorial Gymnos.
3. Arias, J. (2007). Estruturação del sistema de ataque 2-4 en balonmano. *E-balonmano: Revista Digital Deportiva*, 3(1), 1-8.
4. Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos colectivos*. Lisboa: Dinalivros.
5. Cagliari, M. (2018). *Pedagogia do esporte e TIC: contribuições para o ensino do handebol na Educação Física escolar* (Tese de mestrado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro-SP.
6. Côté, J., Baker, J., & Abernethy, B. (2007). Practice and play in the development of sport expertise. In R. Eklund & G. Tenenbaum (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp.184-202). Hoboken: Wiley.
7. Crusoé, N. (2004). A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. *Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, 2(2), 105-114.

8. Ehret, A., Späte, D., Schubert, R., & Roth, K. (2002). *Manual de handebol: treinamento de base para crianças e adolescentes*. São Paulo: Phorte Editora.
9. Estriga, L., & Moreira, I. (2015). Proposta metodológica de ensino do andebol. Em F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos colectivos: ensinar a jogar* (2ed., pp.123-164). Porto: FADEUP.
10. Fernández, J., Casais, L., Vila, H., & Cancela, J. (1999). *Balonmán: manual básico*. Santiago: Edicións Lea.
11. Fernández, J., Greco, P., Vila, H., & Nascimento, R. (2012). Sistemas de jogo no ataque. Em P. Greco & J. Fernández (Eds.), *Manual de handebol: da iniciação ao alto nível* (pp.179-189). São Paulo: Phorte.
12. Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3ed.). Porto Alegre: Artmed.
13. Greco, P., Silva, S., & Greco, F. (2012). O sistema de formação e treinamento esportivo no handebol brasileiro (SFTE-HB). Em P. Greco & J. Fernández (Eds.), *Manual de handebol: da iniciação ao alto nível* (pp.235-250). São Paulo: Phorte.
14. Hancock, D., Adler, A., & Côté, J. (2013). A proposed theoretical model to explain relative age effects in sport. *European Journal of Sport Science*, 13(6), 630-637.
15. IHF International Handball Federation (2016). *Rules of the game*. Basel, Switzerland: IHF.
16. Krahenbühl, T., & Leonardo, L. (2018). O ensino do sistema defensivo individual no handebol e suas considerações para a iniciação esportiva. *Pensar a Prática*, 21(1), 194-206.
17. Krahenbühl, T., Menezes, R., & Leonardo, L. (2019). Elite coaches' opinion about the additional court player and the strategical-tactical structures in handball. *Motriz*, 25(3), e101931.
18. Krahenbühl, T., Rosa, M., Amazonas, S., Rodrigues, H., & Leonardo, L. (2018). Produção científica sobre o ensino do handebol na educação física escolar. *Corpoconsciência*, 22(3), 74-85.
19. Lefèvre, F., & Lefèvre, A. (2003). *Discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa*. Caxias do Sul: EDUCS.
20. Lefèvre, F., & Lefèvre, A. (2012). *Pesquisa de representação social: um enfoque qualiquantitativo* (2ed.). Brasília: Liber Livro Editora.
21. Leonardo, L., & Scaglia, A. (2019). Oito anos de adaptações competitivas na Federação Paulista de Handebol: um estudo documental da categoria sub-14. *Motrivivência*, 30(55), 75-92.
22. LHESP Liga de Handebol do Estado de São Paulo. *Regulamento 2019*. Recuperado de: http://www.lhesp.com.br/uploads/newsmade/temp/regulamento-2019_15816.pdf

23. LPHb Liga Paulistana de Handebol. *Regulamento 2019*. Recuperado de: <http://www.lphb.com.br/>
24. Marconi, M., & Lakatos, E. (2011). *Metodologia científica* (6ed.). São Paulo: Atlas.
25. Marques, R., Gutierrez, G., & Almeida, M. (2008). O esporte contemporâneo e o modelo de concepção das formas de manifestação do esporte. *Conexões*, 6(2), 42-61.
26. Marques, R., Nunomura, M., & Menezes, R. (2016). Sports coaching science in Brazil. *Sports Coaching Review*, 5(2), 132-137.
27. Melendez, M., & Enriquez, E. (1988). *Los sistemas de juego ofensivos*. Madrid: Editorial Esteban Sanz Martínez.
28. Mendes, J. (2006). *O processo de ensino-aprendizagem-treinamento do handebol no Estado do Paraná: estudo da categoria infantil* (Tese de mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina.
29. Menezes, R. (2010). O ensino dos sistemas defensivos do handebol: considerações metodológicas acerca da categoria cadete. *Pensar a Prática*, 13(1), 1-16.
30. Menezes, R. (2011). *Modelo de análise técnico-tática do jogo de handebol: necessidades perspectivas e implicações de um modelo de interpretação das situações de jogo em tempo real* (Tese de doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Recuperado de <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000796445>
31. Menezes, R. (2013). Possibilidades de ensino-aprendizagem no handebol: análise do sistema defensivo 3:3. *Cadernos de Formação RBCE*, 4(1), 70-82.
32. Menezes, R. (2018). Ensino do handebol em longo prazo: estudo a partir da opinião de treinadores. *Educación Física y Ciencia*, 20(2), e048.
33. Menezes, R., & Reis, H. (2017). Comportamentos ofensivos diante de diferentes cenários defensivos no handebol a partir da opinião de treinadores experientes. *Revista da Educacao Fisica*, 28(1), e2821.
34. Menezes, R., Reis, H., & Tourinho, H. (2015). Ensino-aprendizagem-treinamento dos elementos técnico-táticos defensivos individuais do handebol nas categorias infantil, cadete e juvenil. *Movimento*, 21(1), 261-273.
35. Modolo, F., Madeira, M., Santos, W., D'Almeida, M., & Menezes, R. (2017). Contextos e situações de aprendizagem de treinadores de handebol em âmbito escolar. *Movimento*, 23(4), 1203-1216.
36. Oliver, D., Serovich, J., & Mason, T. (2005). Constraints and opportunities with interview transcription: Towards reflection in qualitative research. *Social Forces*, 84(2), 1273-1289.
37. Santana, W. (2005). Pedagogia do esporte na infância e complexidade. Em: R. Paes & H. Balbino (Eds.), *Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas* (pp.1-24). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

38. SEESP Secretaria de Esportes do Estado de São Paulo (2017). *Regulamento da Copa de Handebol*. Recuperado de: <http://www.selj.sp.gov.br/wp-content/uploads/2017/01/Portaria-13-Copa-de-HANDEBOL-2017.pdf>
39. SEESP Secretaria de Esportes do Estado de São Paulo (2019a). *Regulamento dos Jogos Escolares do Estado de São Paulo (JEESP)*. Recuperado de: http://www.selj.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/Port.Resol_-Conjunta-JEESP-2019-26.02-1.pdf
40. SEESP Secretaria de Esportes do Estado de São Paulo (2019b). *Regulamento dos Jogos Infantis*. Recuperado de: <http://www.selj.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/Port-18-Regulamento-2º-Jogos-Infantis-do-estado-de-São-Paulo-22.02-2.pdf>
41. SEESP Secretaria de Esportes do Estado de São Paulo (2019c). *Regulamento dos Jogos Abertos da Juventude*. Recuperado de: <http://www.selj.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/Port-19-Regulamento-da-Juventude-22.02-2.pdf>
42. Thomas, J., Nelson, J., & Silverman, S. (2012). *Métodos de pesquisa em atividade física* (6 ed.). Porto Alegre: Artmed.
43. Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
44. Wright, C., Carling, C., Lawlor, C., & Collins, D. (2016). Elite football player engagement with performance analysis. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 16(3), 1007-1032.