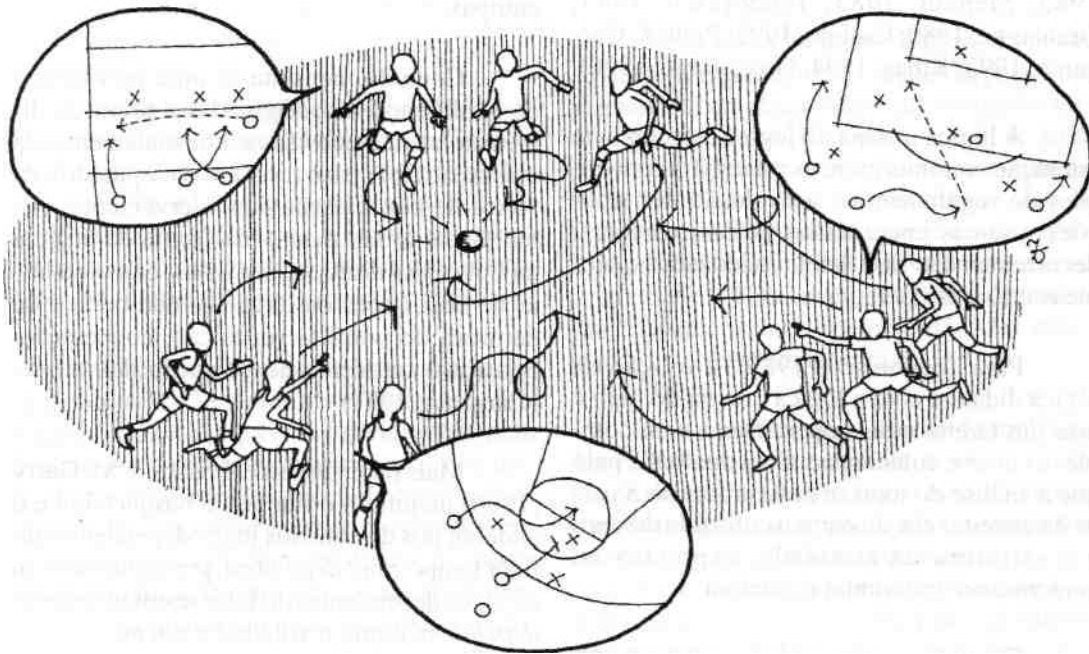


O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendências

Júlio Manuel Garganta da Silva*



Resumo / Abstract

No decurso da sua existência, os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) têm sido ensinados, treinados e investigados à luz de diferentes perspectivas, as quais subentendem distintas focagens a propósito do conteúdo dos jogos e das características do ensino-treino. Tais diferenças podem assumir capital importância para a reflexão e estudo, desde que questionadas e esclarecidas. Todavia, isso requer uma sistematização das operações de classificação correntes sobre as perspectivas e tendências que se têm imposto. Com o presente artigo, pretendemos construir um quadro de referências que coloque em relação as diferentes formas de abordar os JDC e as concepções que as sustentam.

Throughout their existence, Collective Sportive Games (CSG) have been taught, trained, and investigated in light of different perspectives, which imply approaches that vary according to the content of the games and the teaching-training characteristics. Such differences may be of vital importance both for the study and the reflection of CSG, provided they are questioned and clarified. Nonetheless, this requires a systematization of the current operations of classification on the prevailing perspective and trends. The present article aims at building up a referential framework that puts into relation the several forms of approaching CSG, and the concepts that support these approaches.

Os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) ocupam um lugar importante no quadro da cultura desportiva contemporânea, dado que, na sua expressão multitudinária, não são apenas um espectáculo desportivo, mas também um meio de educação física e desportiva e um campo de aplicação da ciência.

Vários autores têm sustentado que a construção do conhecimento nos JDC se deve edificar a partir de perspectivas que se focalizem na *lógica interna* ou *natureza* do jogo (Teodorescu, 1977; Parlebas, 1981; Dufour, 1983; Menaut, 1983; Teodorescu, 1983; Gréhaigne, 1989; Castelo, 1992; Pinto & Garganta, 1993; Ribas, 1994; Grosgeorge, 1996).

A lógica interna do jogo é o produto da interação contínua entre as principais convenções do regulamento e a evolução das soluções práticas encontradas pelos jogadores, decorrentes das suas habilidades táticas, técnicas e físicas (Deleplace, 1979).

Para Teodorescu (1983), a relação da lógica didática com a lógica interna do jogo é uma das tarefas mais importantes e mais complexas que se colocam ao nível dos JDC, pelo que a análise do jogo se deve processar a partir da estreita relação entre o conteúdo do jogo e a estrutura da atividade, expressos na *performance* individual e coletiva.

Contudo, a unanimidade registrada por diversos autores, no que concerne à necessidade de decodificar as lógicas que presidem ao desenvolvimento dos JDC, dilui-se quando aqueles procuram qualificá-los (Garganta, 1997). De fato, os JDC têm sido objeto de uma pletera de qualificações, cujas diferenças decorrem das referências utilizadas:

- dimensões do terreno de jogo (Bauer & Ueberle, 1988)
- colocação e configuração do alvo-baliza (Ellis, 1985; Almond, 1986; Bauer & Ueberle, 1988; Werner et al., 1996)
- tipo de participação (Ivoilov, 1973; Almond, 1986)
- natureza das relações estabelecidas intra e interequipes (Fradua Uriondo, 1993; Barth, 1994; Hernandez-Moreno, 1994; Riera, 1995)
- tipo de oposição (Deleplace, 1979; Gréhaigne, 1989; Werner *et al.*, 1996)
- tipo de disputa pela posse da bola (Garganta & Soares, 1986)

- tipo de trajetórias da bola (Crevoisier, 1984; Garganta & Soares, 1986)
- natureza do contato com a bola (Ivoilov, 1973)

Porque decorrem de diferentes referências, essas qualificações, quando confrontadas, geram diferentes categorias de problemas. Nessa medida, embora salvaguardando a sua importância e pertinência relativas, pode dizer-se que não têm idêntica ressonância ao nível dos processos de ensino e treino, nem da avaliação da prestação dos jogadores e das equipas.

Contudo, constata-se uma prevalência de qualificações configuradas a partir da dimensão estratégico-tática, nomeadamente, da utilização do espaço (comum ou separado), da forma de participação dos intervenientes (simultânea ou alternada), da forma de disputa da bola (luta direta ou indireta), das trajetórias da bola (troca ou circulação da bola) e da natureza do conflito (oposição, cooperação/oposição) ou forma de interação dos atletas (Garganta, 1997).

Mais recentemente, Franks & McGarry (1996) incluíram o futebol, o basquetebol e o andebol nos designados jogos dependentes do fator *tempo-time-dependent*, por contraste com os jogos dependentes do fator resultado-score-dependent, como o voleibol e o ténis.

Os desportos dependentes do fator tempo são interativos e tendem a integrar cadeias de acontecimentos descontínuos, implicitamente relacionados, não apenas com os acontecimentos antecedentes, mas também com as probabilidades de ocorrência de acontecimentos subsequentes, considerada a sua aleatoriedade.

Dada a complexidade do jogo, nas suas diferentes fases, as competências para jogar decorrem dos imperativos ditados pela necessidade de, face à descontinuidade e aleatoriedade das ações, encontrar as respostas mais adequadas a diferentes configurações (Garganta, 1997).

ESSENCIALIDADE ESTRATÉGICO-TÁTICA DOS JDC

As modalidades incluídas no grupo dos

designados jogos desportivos coletivos possuem um sistema de referência com vários componentes, no qual se integram todos os jogadores e com o qual se confrontam constantemente (Konzag, 1991), e são configuradas a partir de situações motoras de confrontação codificada, reguladas por um sistema de regras que determina a sua lógica interna (Parlebas, 1981).

Os JDC caracterizam-se, entre outros fatores, pela aciclicidade técnica, por solicitações e efeitos cumulativos morfológico-funcionais e motores e por uma intensa participação psíquica (Teodorescu, 1977).

O problema fundamental pode ser enunciado da seguinte forma (Gréhaigne & Guillon, 1992): numa situação de oposição, os jogadores devem coordenar as ações com a finalidade de recuperar, conservar e fazer progredir o móbil do jogo, tendo como objetivo criar situações de finalização e marcar gol ou ponto.

Assim, o que em primeira instância caracteriza os JDC é o confronto entre duas formações, duas equipas, condicionadas pelo cumprimento de um regulamento, que se dispõem de uma forma particular no terreno de jogo e se movimentam, com o objetivo de vencer. Tanto no ataque como na defesa, as sucessivas configurações que o jogo vai experimentando resultam da forma como ambas as equipas geram as relações de cooperação e oposição em função do objetivo do jogo.

A finalidade dos comportamentos dos jogadores é, portanto, guiada por um objetivo de produção: vencer o jogo (Gréhaigne, 1989). No decurso de uma partida, até conseguir marcar um gol ou impedir a sua marcação, os jogadores/equipa dirigem os seus esforços no

sentido de estabelecer uma supremacia sobre o seu adversário. Devem por isso garantir, no âmbito do quadro regulamentar do jogo, o cumprimento de princípios de jogo e procurar atingir objetivos intermédios, desenvolvendo ações parcelares.

Na medida em que as ações de jogo ocorrem em contextos de elevada variabilidade, imprevisibilidade e aleatoriedade, aos jogadores é requerida uma permanente atitude estratégico-tática (Gréhaigne, 1989; Deleplace, 1994; Garganta, 1994; Mombaerts, 1996).

Na construção de tal atitude, a seleção do número e qualidade das ações depende obviamente do conhecimento que o jogador tem do jogo. Quer isso dizer que a forma de atuação de um jogador está fortemente condicionada pelos seus modelos de explicação, ou seja, pelo modo como ele concebe e percebe o jogo. São esses modelos que orientam as respectivas decisões, condicionando a organização da percepção, a compreensão das informações e a resposta motora.

Isso significa que a forma de um jogador entender o jogo e de nele se exprimir depende de um fundo, ou de um metanível, que constitui aquilo que podemos designar por "modelo de jogo" (Garganta, 1997). As relações que o jogador estabelece entre este modelo e as situações que ocorrem no jogo orientam as respectivas decisões, condicionando a organização da percepção, a compreensão das informações e a resposta motora.

Desse modo, a dimensão estratégico-tática emerge simultaneamente como pólo de atração, campo de configuração e território de sentido das tarefas dos jogadores no decurso do jogo (Figura 1).

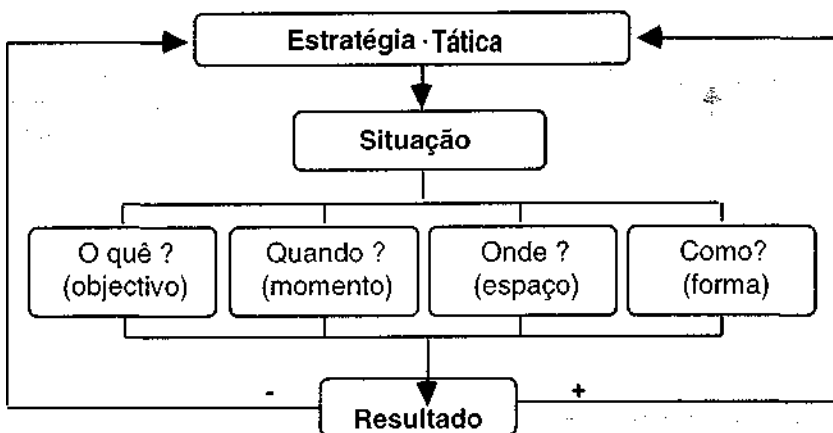


Figura 1. A dimensão estratégico-tática enquanto como pólo de atração, campo de configuração e território de sentido das tarefas dos jogadores no decurso do jogo (Garganta, 1997).

Essa essencialidade estratégico-tática dos JDC decorre de um quadro de referências que contempla: (1) o tipo e relação de forças (conflitualidade) entre os efetivos que se confrontam; (2) a variabilidade, a imprevisibilidade e a aleatoriedade do contexto em que as ações de jogo decorrem; (3) as características das habilidades motoras para agir num contexto específico.

JDC: DAS CONCEPÇÕES ÀS PERSPECTIVAS DE ABORDAGEM

A PERSPECTIVA TÉCNICA

Uma dada técnica corporal, na medida em que se configura a partir de um conjunto de padrões fundamentais, é algo identificável, reprodutível e transmissível, revelando uma forte componente cultural.

No domínio do desporto, sendo o coipo o primeiro instrumento de que o homem dispõe, ele constitui, a um tempo, objeto e meio técnico. Nesse contexto, assumem particular importância as designadas *técnicas do corpo* (Mauss, 1980), isto é, as diferentes formas de utilização do corpo que permitem lidar eficazmente com os constrangimentos impostos pelas características das respectivas modalidades desportivas.

Uma dada *técnica corporal*, na medida em que se configura a partir de um conjunto de padrões fundamentais, é algo identificável, reprodutível e transmissível, revelando uma forte componente cultural. Constitui, portanto, um meio específico para gerar certos efeitos, um "utensílio" reconhecido por uma comunidade, que se consagrou culturalmente através do uso e da eficácia demonstrada na produção de determinados resultados.

Aliás, o vocábulo *técnica*, comumente utilizado em distintas atividades humanas, é entendido, de uma forma genérica, como o conjunto de processos bem definidos e transmissíveis que se destinam à produção de certos resultados.

Nos JDC, as *técnicas* não se restringem a movimentos específicos. Constituem ações motoras, formas de expressão do comportamento, realizadas no sentido de solucionar os problemas que as várias situações de jogo colocam ao praticante. Trata-se de uma motricidade especializada e específica de uma modalidade desportiva que permite resolver de uma forma eficiente as tarefas do jogo.

Durante muito tempo, a técnica foi considerada o elemento fundamental e básico na configuração e desenvolvimento da ação de jogo nos desportos de equipe (Hernandez-Moreno, 1994).

Uma das conseqüências mais evidentes tem sido a obsessão pelos aspectos do ensino/aprendizagem centrados na técnica individual (Bonnet, 1983), partindo-se do princípio que a soma de todos os desempenhos individuais provoca um apuro qualitativo da equipe e também que o gesto técnico aprendido de uma forma analítica possibilita uma aplicação eficaz nas situações de jogo.

Desde os anos 60 que a didática dos JDC repousa em uma análise formal e mecanicista de soluções preestabelecidas. O ensino dessas modalidades tem freqüentemente consistido em fazer adquirir aos praticantes sucessões de gestos técnicos, empregando-se muito tempo no ensino da técnica e muito pouco ou nenhum no ensino do jogo propriamente dito (Gréhaigne & Guillon, 1992).

Nos anos 90, uma aula de abordagem dos JDC apresenta-se freqüentemente da mesma forma: 1ª) parte-aquecimento com ou sem bola (habitualmente sem bola); 2ª) parte-corpo principal da aula, onde são abordados os gestos específicos da atividade considerada, através de situações simplificadas, com ou sem oposição; 3ª) parte-em função do tempo disponível, utiliza-se formas jogadas (jogos reduzidos ou jogo formal).

Freqüentemente é privilegiada a dimensão eficiência (forma de realização) da habilidade, independentemente das dimensões eficácia (finalidade) e adaptação, isto é, do ajustamento das soluções e respostas ao contexto (Rink, 1985; Graça, 1994).

Ora, a concepção que privilegia a desmontagem e remontagem dos gestos técnicos elementares e o seu transfere para as situações de jogo, não deve constituir mais do que uma das vias possíveis no ensino dos JDC, dado que nessa perspectiva se ensina o modo de fazer (técnica) separado das razões de fazer (tática).

Aliás, importa referir que, no âmbito do ensino e do treino nos jogos desportivos, Bun-

ker & Thorpe (1982) constataram que, quando a técnica é abordada através de situações que ocorrem à margem dos requisitos táticos, ela adquire um transfere diminuto para o jogo.

De fato, a ação de jogo está muito para além dos processos motores contidos na dimensão gestual da técnica (Araújo, 1992). O jogador que recorre a uma dada técnica, no decurso de um jogo, fá-lo sempre em função de um contexto (Hernandez-Moreno, 1989), o que significa que técnica e tática se condicionam reciprocamente, formando uma unidade (Knapp, 1972; Teodorescu, 1977; Araújo, 1992; Tavares, 1993; Riera, 1995).

Para resolverem as situações que se lhes deparam no jogo, os jogadores recorrem a formas de execução cujas características são dadas pela natureza do confronto.

A competência do jogador não decorre, portanto, de um entendimento mecânico que se restringe ao saber como executar determinadas técnicas. No sentido de selecionar e executar a resposta motora mais adequada ao contexto que a reclamou, o jogador deve prioritariamente saber *o que fazer e quando fazer* (Bunker & Thorpe, 1982; Helsen & Powels, 1988; Gréhaigne, 1992; Garganta & Pinto, 1994).

Desse modo, face à cadeia acontecimental experimentada por um jogador nas situações de jogo (Figura 2), justifica-se a definição de modelos táticos que funcionem como complexos de referências que orientam a construção de situações/exercícios nos processos de ensino e treino.

Por isso, na abordagem dos jogos desportivos, aos trabalhos centrados nos modelos de execução têm sucedido outros que colocam em evidência uma abordagem centrada nos modelos de decisão tática (Bouthier, 1993).

A PERSPECTIVA ESTRATÉGICO-TÁTICA

Como foi já referido, a aprendizagem dos procedimentos técnicos de cada um dos JDC constitui apenas uma parte dos pressupostos necessários para que, em situação de jogo, os praticantes sejam capazes de resolver os problemas que o contexto específico (jogo) lhes coloca.

Desde os primeiros momentos da aprendizagem, importa que os praticantes assimilem um conjunto de princípios que vão do modo como cada um se relaciona com o móbil do jogo (bola), até a forma de comunicar com os colegas e contracomunicar com os adversários, passando pela noção de uma ocupação racional do espaço de jogo.

Nos JDC, o problema fundamental que se coloca ao indivíduo que joga é primeiramente tático. Trata-se de resolverem situação, várias vezes e simultaneamente, cascatas de problemas não previstos *a priori* na sua ordem de ocorrência, frequência e complexidade (Metzler, 1987).

O desenvolvimento da capacidade para jogar implica um desenvolvimento de "saberes". Saber *o que fazer*, o que se prende com um conhecimento fatural ou declarativo, que

O jogador que recorre a uma dada técnica, no decurso de um jogo, fá-lo sempre em função de um contexto (Hernandez-Moreno, 1989), o que significa que técnica e tática se condicionam reciprocamente, formando uma unidade

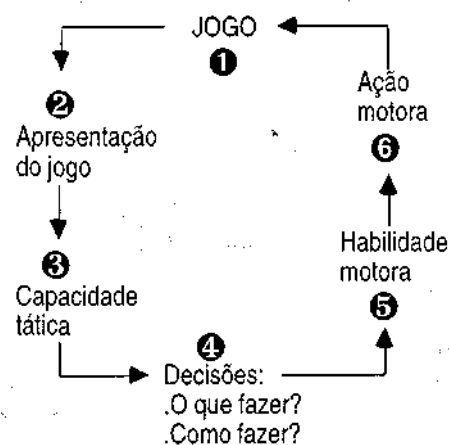


Figura 2. Cadeia acontecimental do comportamento tático-técnico do jogador no jogo (adap. Bunker & Thorpe, 1982).

pode ser exprimido através de enunciados lingüísticos; saber *executar*, isto é, possuir um conhecimento processual que decorre da ação propriamente dita (Anderson, 1976; Chi & Glasser, 1980; Maggil, 1993).

Malglaive (1990) e Gréhaigne & Godbout (1995) sustentam que o sistema de conhecimento, nos desportos coletivos, decorre de três categorias (Figura 3):

(1) *regras de ação*, isto é, regras básicas do conhecimento tático do jogo, que definem as condições a respeitar e os elementos a ter em conta para que a ação seja eficaz (Gréhaigne & Guillon, 1991). As regras de ação podem ser observadas a partir dos *princípios de ação*, isto é, construções teóricas e instrumentos operatórios que se constituem como referenciais macroscópicos que permitem identificar e classificar os comportamentos dos jogadores;

(2) *regras de organização* do jogo, relacionadas com a lógica da atividade, nomeadamente com a dimensão da área de jogo, com a repartição dos jogadores no terreno, com a distribuição de papéis e alguns preceitos simples de organização que podem permitir a elaboração de estratégias;

(3) *capacidades motoras*, que englobam a atividade perceptiva e decisional do jogador, bem como os aspectos da execução motora propriamente dita.

Face a diversas situações com que se

depara no jogo, o praticante escolhe os sinais que se afiguram mais importantes para organizar a suas ações.

O ENSINO DOS JDC

As pedagogias tradicionais em Educação Física e Desportiva têm privilegiado: (1) a explicação associada à demonstração, em que o professor prescreve, a todo o momento, os procedimentos a respeitar para realizar a tarefa; (2) o condicionamento do meio, em que se pretende reduzir os ensaios e os erros.

É ao nível da natureza dos constrangimentos da tarefa (dificuldade, obstáculo ou problema) e dos tipos de empenhamento do sujeito (atenção, esforço físico, compreensão/raciocínio) que as várias pedagogias diferem (Courtay *et al.*, 1990).

Atualmente, os especialistas defendem a utilização de uma pedagogia de situações-problema¹, a qual representa um prolongamento lógico dos modelos de ação motora inspirados nas ciências cognitivas e nos modelos sistêmicos.

Assim, pode dizer-se que, no plano do ensino-aprendizagem dos JDC, assiste-se a uma transição dos modelos analítico e estruturalista para um modelo sistêmico, no qual os pressupostos cognitivos do praticante e a equipe, entendida como um microsistema complexo, afiguram-se elementos fundamentais (Tabela 1).

Atualmente, os especialistas defendem a utilização de uma pedagogia de situações-problema, a qual representa um prolongamento lógico dos modelos de ação motora inspirados nas ciências cognitivas e nos modelos sistêmicos.

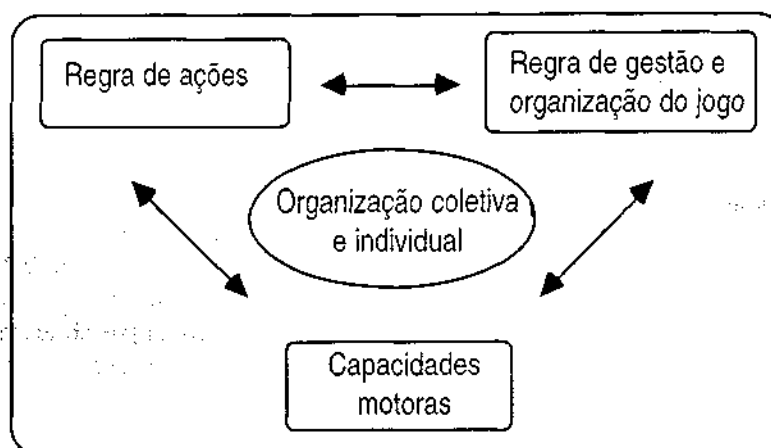


Figura 3. Conteúdos do conhecimento em desportos coletivos (adap. Gréhaigne & Godbout, 1995).

Tabela 1. Características dos modelos de ensino-aprendizagem nos JDC (Grêhaigne, 1993).

Modelo analítico	Modelo estruturalista	Modelo sistêmico
<p><u>Concepção do praticante</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Não sabe executar. • Aprende por níveis, do simples ao complexo. • Evolui de modo linear. 	<p><u>Concepção do praticante</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Evolui através do grupo. • O grupo é fator e produto da evolução. 	<p><u>Concepção do praticante</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Possui uma representação da atividade. • Passa por estados não-lineares de desenvolvimento. • Constrói as suas habilidades no jogo ou em formas jogadas.
<p><u>Concepção da atividade</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipe = soma dos indivíduos que a constituem. • Jogo: decomposto em elementos justapostos. • A relação com a bola constitui o essencial da aprendizagem. 	<p><u>Concepção da atividade</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipe = conjunto estruturado em função da realização de um projeto. • Jogo: coordenação recíproca das ações individuais e coletivas. 	<p><u>Concepção da atividade</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipe não existe senão com base nas relações de oposição. • Jogo: estratégias individuais e coletivas.
<p><u>Concepção da aprendizagem</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • O modelo é o jogador de alto nível. • Hierarquiza-se os diferentes níveis. • Repertório de gestos técnicos, do simples ao complexo. • O erro tem um estatuto negativo. • A imitação, a demonstração e a repetição têm um papel importante. 	<p><u>Concepção da aprendizagem</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Noção de grupo é fundamental. • Construção de uma linguagem comum. • Elaboração de uma organização de jogo e de estratégias coletivas. • Estruturação tática da equipe. • Abordagem centrada nos princípios da defesa e do ataque. 	<p><u>Concepção da aprendizagem</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • A oposição é a fonte de todo o progresso. • Compreensão dos mecanismos e princípios do jogo. • Elaboração de princípios de gestão e regras de ação. • É o executante quem regula as ações e os seus projetos de ação. • O modelo é o aluno, e o erro tem um estatuto positivo.

Nesse contexto, torna-se importante identificar os traços que constituem indicadores de qualidade nos jogos desportivos (Rink *et al*, 1996):

Ao nível cognitivo

- conhecimento declarativo e processual organizado e estruturado
- processo de captação da informação eficiente
- processo decisional rápido e preciso
- rápido e preciso reconhecimento dos padrões de jogo (sinais pertinentes)
- superior conhecimento tático
- elevada capacidade de antecipação dos eventos do jogo e das respostas do oponente
- superior conhecimento das probabilidades situacionais (evolução do jogo)

Ao nível da execução motora

- elevada taxa de sucesso na execução das técnicas durante o jogo

- elevada consistência e adaptabilidade nos padrões de movimento
- movimentos automatizados, executados com superior economia de esforço
- superior capacidade de detecção dos erros e de correção da execução

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino dos JDC não deve circunscrever-se à transmissão de um reportório mais ou menos alargado de habilidades técnicas (o passe, a recepção, o drible, ...), nem à solicitação de capacidades condicionais e coordenativo-condicionais.

Importa, sobretudo, desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental que transcenda largamente a simples automatização de gestos e se centre na assimilação de regras de ação e princípios de gestão do espaço de jogo, bem como de formas de

comunicação e contracomunicação entre os jogadores.

Nesse contexto, afigura-se assim importante partir de uma concepção que articule aspectos fundamentais como a *oposição*, a *finalização*, a *actividade lúdica* e os *saberes* sobre o jogo.

O jogo deve estar presente em todas as fases de ensino/aprendizagem, pelo fato de ser, simultaneamente, o maior fator de motivação e o melhor indicador da evolução e das limitações que os praticantes vão revelando.

O jogo deve estar presente em todas as fases de ensino/aprendizagem, pelo fato de ser, simultaneamente, o maior fator de motivação e o melhor indicador da evolução e das limitações que os praticantes vão revelando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMOND, L. Reflecting on themes: a games classification. In: THORPE, R.; BUNKER, D. & THORPE, R (orgs.). *Rethinking games teaching*: Department of Physical Education and Sport Science. Loughborough, 1986. p.71-72.
- ANDERSON, J.R. *Language, memory, and thought*. Hillsdale: Erlbaum, 1976.
- ARAÚJO, J. Basquetebol: preparação técnica e tática. *Revista Horizonte*, v.8, n.49, Dossier I-VIII, 1992.
- BAUER, G. & UEBERLE, H. *Fútbol. Factores de rendimiento, dirección de jugadores y del equipo*. Barcelona: Martinez Roca, 1988.
- BONNET, J.P. *Vers une pedagogie de l'acte moteur*. Paris: Vigot, 1983.
- BOUTHIER, D. L'approche technologique en STAPS: representations et actions en didactique des APS. *Diplome d'habilitation a diriger des recherches*. Université de Paris V, 1993.
- BUNKER, D. & THORPE, R. A model for the teaching of games in secondary schools. *Bull. Phys. Educ*, v.18, n.1, p.5-8, 1982.
- CASTELO, J. Conceptualização de um modelo técnico-tático do jogo de futebol. Identificação das grandes tendências evolutivas do jogo das equipas de rendimento superior (Tomos I e II). *Tese de Doutoramento*. Lisboa: FMH-UTL, 1992).
- CHI, M. & GLASSER, R. The measurement of expertise: analysis of the development of knowledge and skill as a basis for assessing achievement. In: BAKER, E.L. & QUELMELLY, E.S. (orgs.). *Educational testing and evaluation*. Beverly Hills: Sage. p.37-47, 1980.
- COURTAY, R.; HEYRAUD, J.-P. & RONCIN, C. L'action motrice. Un phénomène simple, une logique complexe. *Revue Education Physique et Sport*, n.224, p.31-34, 1990.
- CREVOISIER, J. L'evaluation en sports collectifs. *Revue Education Physique et Sport*, n.189, p.25-30, 1984.
- DELEPLACE, R. *Rugby de mouvement - Rugby total*. Paris: E.P.S., 1979.
- DUFOUR, W. Processos de objectivação do comportamento motor. A observação em Futebol. *Futebol em Revista*, 4ª série, n.1, p.39-46, 1983.
- ELLIS, M. Similarities and differences in games: a system for classification. In: *International Congress on Teaching Team Sports*: Roma: Coni, Scuola dello Sport. Roma. p.137-142, 1985.
- FRADUA URIONDO, L. Efectos del entrenamiento de la visión periférica en el rendimiento del jugador de fútbol. *Tesis Doctoral*. Universidade de Granada, 1993.
- FRANKS, I. & MCGARRY, T. The science of match analysis. In: REILLY, T. (org.). *Science and Soccer*. London: E. & F.N., p.363-375, 1996.
- GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A. & OLIVEIRA, J. (orgs.). *O ensino dos jogos desportivos*: FCDEF-UP: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, p. 11-25, 1994.
- . *Modelação tática do jogo de Futebol. Estudo da organização ofensiva em equipas de alto rendimento*. Tese de Doutoramento. FCDEF-UP, 1997.
- GARGANTA, J. & PINTO, J. O ensino do futebol. In: GRAÇA, A. & OLIVEIRA, J. (orgs.). *O ensino dos jogos desportivos*: FCDEF-UP: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, p.97-137, 1994.
- GARGANTA, J. & SOARES, J. A. Uma Abordagem Sistemática da Metodologia dos Desportos Colectivos. 2ª *Encontro de Professores de Educação Física*. Lamego: A.P.E.F., 1986.
- GRAÇA, A. Reflexão pedagógica sobre a formação do jovem futebolista. Seminário: *A formação e o desenvolvimento do jovem praticante de Futebol*. Câmara Municipal de Matosinhos, 1993.
- GRÉHAIGNE, J.F. "Football de Mouvement". Vers une approche systémique du jeu. *Thèse de doctorat en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives*. Université de Bourgogne: UFR-STAPS, 1989.
- . *L'Organisation du jeu en football*. Paris: Actio, 1992.
- . Quelques aspects bibliographiques concernant l'enseignement des sports collectifs à l'école. In: *Dossiers E.P.S.- Didactique des sports collectifs à l'école*. Paris: E.P.S., n.17, p.7-11, 1993.
- GRÉHAIGNE, J.F. & GODBOUT, P. Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. *Quest*, n.47, p.490-505, 1995.
- GRÉHAIGNE, J.F. & GUILLON, R. Du bon usage des règles d'action. In *Dossiers E.P.S.- Didactique des sports collectifs à l'école*. Paris: E.P.S., n.17, p.40-50, 1991.
- GRÉHAIGNE, J.F. & GUILLON, R. L'utilisation des jeux d'opposition à l'école. *Revue de l'Education Physique*, v.32, n.2, p.51-67, 1992.
- GROSGEORGE, B. Sports collectifs - Le couple "anticipation/réaction" dans les un contre un. *Revue Education Physique et Sport*, n.257, p.40-43, 1996.
- HELSEN, W. & PAWELS, J.M. The use of a simulator in evaluation and training of tactical skills in soccer. In: REILLY T.; LEES, A.; DAVIS, K. & MURPHY, W.J.

- (orgs.). *Science and Football*. London: E. & EN. Spon. p.93-497, 1988.
- HERNANDEZ-MORENO, J. *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: INDE, 1994.
- IVOILOV, A.V. Theoretischen aspekt der sportlichen taktik. *Leistungssport*, v.3, n.2, 1973.
- KNAPP, B. *Skill in Sport. The attainment of proficiency*. New York: Routledge and Keagan Paul Ltd., 1972.
- KONZAG, I. A formação técnico-táctica nos Jogos Desportivos Colectivos. *Revista Treino Desportivo*, II série, n. 19, p.27-37, 1991.
- MAGGIL, R.A. *Motor learning: Concepts and applications* (4.ed.). Madison WI: Brown and Benchmark, 1993.
- MALGLAIVE, G. *Enseigner à des adultes*. Paris: PUF, 1990.
- MAUSS, M. *Sociologie et anthropologie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1980.
- MENAUT, A. Jeux sportifs collectifs: niveaux de jeu et modele opératoire. *Motricité Humaine*, n.2, p. 15-21, 1983.
- METZLER, J. Fondements théoriques et pratiques d'une démarche d'enseignement des sports collectifs. *Spirales*, n.1 (complément), p. 143-151, 1987.
- MOMBAERTS, E. *Entrainement et performance collective en football*. Paris: Vigot, 1996.
- PARLEBAS, P. *Contribution a un Léxique Continente en Science de VAction Motrice*. Paris: INSEP. Paris, 1981.
- PINTO, J. & GARGANTA, J. Contributo da modelação da competição e do treino para a evolução do nível de jogo no Futebol. *Jornadas Internacionais de Fútbol-Jacobeo '93*. S. Tiago de Compostela, 1993.
- RIBAS, J.P. Bases metodológicas para el estudio de la estrategia motriz en los juegos deportivos: nuevas técnicas de investigación. *Revista de Entrenamiento Deportivo*. n.3, p.5-10, 1994.
- RIERA, J. Estrategia, táctica y técnica deportivas. *Apunts Edac. Fis. Deportes*, n.39, p.45-56, 1995.
- RINK, J. *Teaching physical education for learning*. St. Louis: Times Mirror/Mosby College, 1985.
- RINK, J.; FRENCH, K. & TDJEERDSMA, B. Foundations for the learning and instruction of sport and games. *J. Teach. Phys. Educ.*, n.15, p.399-417, 1996.
- TAVARES, F. *A Capacidade de Decisão Tática no Jogador de Basquetebol*. Tese de Doutorado. FCDEF-UP, 1993.
- TEODORESCU, L. *Théorie et méthodologie des jeux sportifs*. Paris: Les Editeurs Français Reuni, 1977.
- . Contributions au concept de jeu sportif collectif. In: *Proceedings of International Congress of Teaching Team Sports*: Roma: Scuola dello Sport., p.19-38, 1983.
- WERNER, R; THORPE, R. & BUNKER, D. Teaching games for understanding. Evolution of a model. *JOPERD*, v.67, n.1, p.28-33, 1996.

NOTAS

Numa situação-problema, graças a um sistema de constrangimentos (dificuldade objetiva da tarefa), o sujeito, de acordo com as possibilidades do momento, deve ultrapassar o obstáculo para resolver o problema posto pela tarefa. Trata-se de uma aprendizagem pela estratégia que promove uma auto-adaptação sensorio-motora e uma auto-organização cognitiva.

UNITERMOS

Jogos desportivos; ensino; aprendizagem; táctica; técnica.

**Júlio Manuel Garganta da Silva é Doutor em Ciência do Desporto e Professor da Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Portugal.*