

Artigos Originais

Perspectiva de treinadores sobre o ensino do handebol feminino em projetos de contraturno das escolas de Manaus/AM¹

Coaches' perspective on teaching women's handball in after-school programs in Manaus/AM

Perspectiva de los entrenadores sobre la enseñanza del balonmano femenino en proyectos extracurriculares en Manaos/AM



Angélica Maria Pinto Fontes

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil
angelicamariapfontes@gmail.com



Riller Silva Reverdito

Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, Mato Grosso, Brasil
rsreverdito@unemat.br



Lucas Leonardo

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil
lucasleonardo@ufam.edu.br



Felipe Canan

Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, Amazonas, Brasil
felipe.canan@gmail.com

Resumo: Este estudo buscou compreender a organização do processo de ensino do handebol feminino em projetos de contraturno, em escolas de Manaus, a partir da percepção dos treinadores. Obtidos a partir de uma abordagem qualitativa e descritiva, os resultados da pesquisa evidenciaram uma predominância de exercícios técnicos e estratégicos, com menor atenção a conteúdos táticos e socioeducativos. Apesar de declararem a adoção

¹ Este estudo não contou com auxílio financeiro de nenhuma natureza.

do princípio global-funcional e analítico-sintético em diferentes momentos do treino, as práticas descritas refletiram majoritariamente abordagens tradicionais. O treinamento juvenil apresentou maior especialização, enquanto as categorias menores foram conduzidas com uma abordagem mais lúdica. Espera-se que os achados contribuam para o aprofundamento das discussões sobre o ensino do handebol.

Palavras-chave: Handebol. Projeto extracurricular. Pedagogia do Esporte.

Abstract: This study aimed to understand the perspectives of seven women's handball coaches in after-school programs in Manaus, Brazil, through structured interviews focusing on the pedagogical principles adopted. Using a qualitative and descriptive approach, the results revealed a predominance of technical and strategic exercises, with less attention to tactical and socio-educational content. Although the coaches reported adopting both global-functional and analytical-synthetic principles at different stages of training, their practices predominantly reflected traditional approaches. Juvenile training emphasized greater specialization, while younger categories were conducted with a more playful approach. These findings are expected to contribute to further discussions on handball teaching methodologies.

Keywords: Handball. Extracurricular projects. Sports Pedagogy.

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo comprender las perspectivas de siete entrenadores de balonmano femenino en programas extracurriculares en Manaus, Brasil, a través de entrevistas estructuradas con énfasis en los principios pedagógicos adoptados. Utilizando un enfoque cualitativo y descriptivo, los resultados revelaron una predominancia de ejercicios técnicos y estratégicos, con menor atención a contenidos tácticos y socioeducativos. Aunque los entrenadores informaron adoptar los principios global-funcional y analítico-sintético en diferentes etapas del entrenamiento, sus prácticas reflejaron predominantemente

enfoques tradicionales. El entrenamiento juvenil enfatizó una mayor especialización, mientras que las categorías más jóvenes se abordaron con un enfoque más lúdico. Se espera que estos hallazgos contribuyan a profundizar las discusiones sobre las metodologías de enseñanza del balonmano.

Palabras clave: Balonmano. Proyectos extracurriculares. Pedagogía del Deporte.

Submetido em: 28/01/2025

Aceito em: 02/03/2025

1 Introdução

No âmbito da intervenção profissional, a área da Educação Física é amplamente associada às práticas relacionadas aos eixos da cultura corporal, que englobam esporte, jogo, brincadeira, luta, dança, ginástica e práticas corporais de aventura. Entre esses conteúdos, o esporte tem, historicamente, ocupado uma posição de destaque, sendo considerado um dos eixos mais tradicionais na Educação Física (Gaya; Gaya, 2013; Brasil, 2017; Silva Júnior *et al.*, 2024).

Dentre as diversas manifestações esportivas, os esportes de invasão, também conhecidos como jogos esportivos coletivos (JECs), destacam-se por sua relevância no contexto educacional e competitivo (De Rose Júnior; Silva, 2006). Essas modalidades envolvem o conflito de objetivos entre duas equipes em um espaço delimitado, alternando entre ações ofensivas e defensivas para marcar pontos e proteger seu alvo. O handebol pertence a essa família de jogos (De Rose Júnior; Silva, 2006; Simões, 2006; Leonardo; Scaglia; Reverdito, 2009; González *et al.*, 2017).

No Brasil, o handebol consolidou-se no ambiente escolar a partir da década de 1960, impulsionado pelo professor francês Augusto Listello. Sua introdução no contexto educacional gerou um aumento do interesse pela prática esportiva entre crianças e jovens (Andres; Goellner, 2018; Silva; Jacó; Krahenbühl, 2021). Esse movimento inicial contribuiu para a gradual popularização da modalidade, tornando-a uma das mais praticadas nas aulas de Educação Física e em competições escolares (Silva; Jacó; Krahenbühl, 2021; Kunz; Costa, 2016).

Nos últimos anos, a expansão dos projetos de contraturno escolar tem fortalecido a presença do handebol nas escolas brasileiras, oferecendo aos estudantes oportunidades para desenvolver suas habilidades esportivas além das restrições das aulas regulares de Educação Física (Luguetti; Böhme, 2011a; Luguetti; Böhme, 2011b; Knijnik *et al.*, 2013; Basei; Bendrath; Menegaldo, 2017; Bendrath; Basei, 2019; Bendrath, Ferreira; Basei, 2020; Bendrath;

Basei, 2022). Esses projetos estruturam atividades supervisionadas e organizadas, promovendo o engajamento dos jovens e o aprendizado nas modalidades esportivas (Silva Júnior *et al.*, 2024).

Além de ampliar o acesso à prática esportiva, muitos desses projetos têm como objetivo a preparação de equipes para competições escolares. Como destacam Crane e Temple (2015) e Leonardo e Scaglia (2018), o esporte está intrinsecamente ligado à competição. Essa dissociação se torna impossível no processo de ensino e aprendizagem esportiva. No Amazonas, os projetos de contraturno escolar se destacam por sua integração com os Jogos Escolares do Amazonas (JEAs), que funcionam como uma plataforma para a prática esportiva competitiva entre escolas públicas e privadas.

No que se refere ao ensino do handebol, Canan (2020), com base em Greco e Silva (2008) e Greco, Silva e Greco (2010), aponta que há três estruturas fundamentais: substantiva, pedagógico-metodológica e temporal. A estrutura substantiva abrange os conteúdos a serem ensinados, podendo, segundo Machado, Gallati e Paes (2014), ser organizados em três referenciais: histórico-cultural (origem e evolução do esporte), socioeducativo (formação humana e valores) e técnico-tático (execução das ações técnicas, táticas e estratégicas do jogo). A estrutura pedagógico-metodológica refere-se às abordagens de ensino, enraizadas e derivadas de dois princípios: o global-funcional, que enfatiza o jogo como um todo, favorecendo a tomada de decisão e a criatividade, e o analítico-sintético, que fragmenta a aprendizagem, priorizando a repetição de fundamentos técnicos antes da aplicação no jogo (Greco; Benda, 1998; González; Bracht, 2012). Por fim, a estrutura temporal relaciona-se à progressão do ensino a longo prazo. Ehret *et al.* (2002) propõem um modelo dividido em quatro fases: iniciação (até 12 anos), transição (13-14 anos), especialização inicial (15-16 anos) e especialização avançada (17-18 anos), cada uma com objetivos específicos para o desenvolvimento do jogador.

As tendências contemporâneas na Pedagogia do Esporte indicam que o ensino do handebol deve priorizar abordagens pautadas no princípio global-funcional e, portanto, contextualizadas e ecoló-

gicas, respeitando o desenvolvimento do jogador e promovendo a compreensão do jogo (Greco; Benda, 1998; Leonardo; Scaglia, 2018; González; Bracht, 2012; Canan, 2020; Ghidetti, 2022). No entanto, desafios persistem. Estudos apontam que muitos treinadores ainda priorizam o princípio analítico-sintético, adotando práticas descontextualizadas, focadas na repetição mecânica de movimentos, sem contemplar a autonomia e o desenvolvimento dos jogadores (Menezes; Leonardo; Khrahenbühl, 2020; Lima *et al.*, 2022).

No contexto de Manaus (AM) particularmente, pouco se sabe sobre como os treinadores organizam o ensino do handebol feminino nos projetos de contraturno escolar, quais metodologias são predominantes e como essas práticas influenciam a formação esportiva das jogadoras. Assim, esta pesquisa busca preencher essa lacuna, contribuindo para uma melhor compreensão do cenário local e subsidiando futuras intervenções pedagógicas.

Diante desse panorama, questiona-se: como ocorre o processo de ensino e aprendizagem do handebol em projetos de contraturno das escolas em Manaus? Para responder a essa questão, o presente estudo tem como objetivo compreender a organização do processo de ensino do handebol feminino em projetos de contraturno em escolas de Manaus a partir da percepção dos treinadores.

Parte-se da hipótese de que, a exemplo do que sugerem Menezes; Leonardo e Khrahenbühl (2020) e Lima *et al.* (2022) em relação a outros contextos nacionais, o ensino do handebol nesses contextos também é predominantemente pautado em abordagens tradicionais, com ênfase em exercícios analíticos e repetitivos, em vez de metodologias que favoreçam a compreensão do jogo e o desenvolvimento da autonomia dos jogadores.

2 Metodologia

2.1 Natureza da pesquisa e participantes

A pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo exploratória-descritiva (Gil, 2008), com a participação de 7 treinadores do sexo masculino, idade média de 40,7 anos e 14,7 anos de experiência

na modalidade (Quadro 1). A seleção considerou escolas que participaram do JEAs no ano de 2023, no handebol feminino (categorias infantil e/ou juvenil), que ofereciam projetos de contraturno, ainda que voluntários, e tinham o professor responsável pelo ensino-aprendizagem-treinamento das equipes.

A seleção foi feita por meio do site oficial do JEAs e pela consulta aos boletins informativos sobre o evento. Foram identificadas nove escolas participantes do handebol feminino, das quais duas não ofertavam projetos de contraturno, resultando em 7 escolas. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Amazonas (CAAE: 75805523.1.0000.5016; Parecer n.º 6.623.954) e todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2.2 Instrumentos e procedimentos da pesquisa

Neste estudo, os dados foram coletados por meio de entrevistas estruturadas, com um roteiro desenvolvido especificamente para a pesquisa. Antes da aplicação, um teste piloto foi realizado com dois treinadores fora da amostra, resultando em ajustes no instrumento. As entrevistas abordaram dois eixos principais: 1) dados sociodemográficos dos treinadores (idade, gênero, formação e experiência com o handebol); 2) estruturação do processo de ensino-aprendizagem-treinamento, baseada nos aspectos substantivos, temporais e pedagógico-metodológicos propostos por Canan (2020).

No eixo substantivo, investigou-se quais conteúdos do handebol eram trabalhados pelos treinadores, tanto no que se refere aos aspectos esportivos quanto à inserção de conteúdos de caráter socioeducativo. Para isso, perguntou-se diretamente: “Poderia especificar com quais conteúdos do handebol o(a) senhor(a) trabalha?” e “Além dos conteúdos propriamente esportivos, o(a) senhor(a) trabalha com algum conteúdo de caráter socioeducativo?”.

No eixo pedagógico-metodológico, buscou-se compreender a abordagem predominante no ensino do handebol. Assim, os treinadores foram questionados sobre o tipo de metodologia utiliza-

da, considerando abordagens global-funcionais, que enfatizam a interação no jogo, ou mecanicistas, focadas na repetição técnica. Para essa análise, perguntou-se: “O(a) senhor(a) saberia especificar qual metodologia predomina nas aulas? Por exemplo, global-funcional ou mecanicista? Ou outra?”. Além disso, investigou-se a estrutura das atividades aplicadas no ensino do handebol, perguntando-se: “Em relação às atividades propriamente ditas utilizadas na aula, saberia indicar quais tipos de atividades predominam? Por exemplo, exercícios técnicos, exercícios situacionais, jogos pré-desportivos, jogos reduzidos, jogo formal etc.?”.

Já no eixo temporal, buscou-se compreender possíveis diferenças no treinamento em relação às diferentes faixas etárias. Para isso, os treinadores foram questionados: “Há diferenças entre o treinamento adotado para o handebol em cada faixa etária (infantil e juvenil)? Se sim, poderia resumidamente explicar quais são?”.

Após a definição das escolas, o contato com os treinadores foi feito pessoalmente ou por telefone, para explicar sobre o projeto e agendar as entrevistas individuais. As entrevistas ocorreram nas escolas em que os treinadores trabalham, em locais adequados e sem interferências, com duração média de 30 minutos. As informações foram registradas com um gravador, transcritas e revisadas pelos autores.

2.3 Análise das informações

A análise dos dados seguiu os procedimentos propostos por Gil (2008), envolvendo categorização e interpretação. Após a transcrição das entrevistas, as análises foram baseadas em categorias dedutivas das estruturas substantiva, pedagógico-metodológica e temporal, com subcategorias definidas.

Para a estrutura substantiva, consideraram-se os conteúdos técnico-táticos e socioeducativos utilizados pelos treinadores; na pedagógico-metodológica, a metodologia de ensino e os tipos de atividades; e, no temporal, as diferenças nos treinamentos conforme a faixa etária. Após a categorização, os dados foram organizados para responder ao problema de pesquisa.

Na fase de interpretação, buscou-se compreender os significados dos resultados por meio da comparação das respostas e de uma análise crítica e reflexiva. Para preservar o anonimato, os treinadores foram identificados pela sigla “S” (S1 a S7).

3 Resultados e discussão

O objetivo do estudo foi conhecer a organização do processo de ensino do handebol feminino em projetos de contraturno em escolas de Manaus, a partir da percepção dos treinadores. Para tanto, os resultados são apresentados com base nos eixos do roteiro de entrevista estruturado, que abrange: 1) dados sociodemográficos dos treinadores (idade, gênero, anos de formação e anos de experiência com o handebol); e 2) a estruturação do processo de ensino-aprendizagem-treinamento, pautada nas estruturas substantiva, temporal e pedagógico-metodológica.

Quadro 1 – Caraterização dos treinadores dos projetos de contraturno

Treinadores	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	Média
Idade	55	40	47	39	44	28	30	40,7
Gênero	M	M	M	M	M	M	M	-
Graduação em EF	1994	2010	2000	2015	2010	2016	2016	15,2
Tempo de Experiência	35	10	25	8	20	4	1	14,7

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

O Quadro 1 apresenta a caracterização dos treinadores participantes, destacando que todos são do sexo masculino, o que indica uma limitação na diversidade de gênero no handebol em Manaus. Quanto à faixa etária, os treinadores têm idades entre 28 e 55 anos, com média de 40,7 anos, sendo que apenas dois têm entre 28 e 30 anos, o que sugere uma falta de renovação entre os profissionais da modalidade na região. O tempo de formação e experiência também evidencia essa ausência de renovação, com uma média de 14,7 anos de experiência. O treinador mais jovem

iniciou a carreira recentemente, com apenas um ano de atuação, o que reforça uma possível barreira à entrada de novos profissionais no handebol local.

Os dados ressaltam a necessidade de iniciativas que incentivem maior diversidade de gênero e a entrada de novos profissionais, promovendo a continuidade e renovação do esporte na região (Silva; Jacó; Krahenbühl, 2021). Além disso, destacam a importância de programas de capacitação contínua que alinhem teoria e prática no ensino-aprendizagem-treinamento, conforme apontado por Modolo *et al.* (2017) e Ribeiro *et al.* (2022).

3.1 Estrutura Substantiva

No bloco referente aos aspectos substantivos, especificamente sobre os conteúdos técnico-táticos abordados em cada treino, todos os entrevistados mencionaram conteúdos específicos do handebol, incluindo aspectos técnicos, táticos e estratégicos, conforme mostrado no Quadro 2. No entanto, o treinador S5 destacou-se por uma resposta mais detalhada, indicando que, em todos os treinos, são trabalhadas as técnicas básicas, aspectos situacionais de ataque, cruzamentos, desdobramentos, trajetórias e permutas, além de elementos defensivos como postos específicos, antecipação, dissuasão e contatos defensivos. Esse treinador demonstrou um conhecimento mais abrangente, que vai além da questão motora, incluindo também conteúdos táticos, ofensivos e defensivos relacionados com a adaptação das jogadoras diante das situações imprevisíveis do jogo, aspectos considerados essenciais no processo de ensino-aprendizagem (Bayer, 1994; Menezes, Marques; Nunomura, 2014; Granero *et al.*, 2024).

Quadro 2 – Conteúdos técnico-táticos e socioeducativos utilizados pelos treinadores

Treinadores	Conteúdos técnico-táticos	Conteúdos Socioeducativos
S1	Passe, recepção, arremesso, finta, sistema de jogo	Psicologia e palestras
S2	Passe, passada, defesa, sistema de jogo	Conversa
S3	Passe, recepção, tipos de defesa, finta, movimentação, regras, sistema de ataque	-
S4	Passe, arremesso, sistema de defesa, sistema de ataque	-
S5	Passe, recepção, condução, lançamento, arremesso, drible, sistema de defesa, sistema de ataque	Comportamento, postura e ética
S6	Passe, arremesso, tipos de defesa, deslocamento defensivo, regras, sistema de ataque	Respeito, cooperação e espírito de grupo
S7	Passe, recepção, arremesso, finta, deslocamento lateral, marcação	-

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Machado, Gallati e Paes (2012) destacam que os conteúdos de ensino no handebol devem transcender os aspectos técnicos e motores, incorporando a compreensão dos elementos táticos, como ações ofensivas, defensivas e de transição. Por ser uma modalidade marcada pela imprevisibilidade, as ações dos jogadores são orientadas por situações-problema emergentes, exigindo decisões sobre “quando fazer” e “por que fazer” (Silva, 1995; Leonardo; Scaglia; Reverdito, 2009). Essa capacidade de decisão, definida como tática, não apenas direciona a aplicação do gesto técnico, mas também evidencia a relação intrínseca entre técnica, contexto e demandas culturais (Daolio; Velozo, 2008). Ao reconhecer essa característica imprevisível do jogo, torna-se essencial incluir conteúdos que estimulem a análise crítica e a adaptação a situações de oposição no processo de ensino.

Percebe-se, também, nas falas dos treinadores, uma confusão conceitual. Os treinadores S4 e S6 utilizaram o termo “tática” para se referirem a jogadas e sistemas de ataque e defesa, como se vê:

“[...] A parte tática da defesa que são os sistemas que vão ser utilizados no jogo 5x1, 4x2 treinamos a coletividade que é muito importante no jogo de handebol, e os conteúdos estratégicos também [...]” (Entrevistado 4, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

“[...] Treinamos também a parte tática como as jogadas, sistemas 5x1, 6x0, 4x2 para que elas tenham uma gama de conhecimentos [...]” (Entrevistado 6, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

É importante esclarecer que, ao contrário do que foi mencionado pelos treinadores, o termo “tática” se refere aos comportamentos, decisões e adaptações dos jogadores durante o jogo, enquanto sistemas de jogo e jogadas são planos predefinidos, mais alinhados à estratégia (Galatti *et al.*, 2017). Essa confusão conceitual reforça os achados de Menezes, Leonardo e Krahenbühl (2020) e Di Gilio, Estriga e Menezes (2021), que destacam a necessidade de maior investimento na formação contínua dos treinadores, tanto durante quanto após a graduação, para garantir sua atualização.

Os treinadores S2, S5 e S6 mencionaram, embora com menos frequência, a inclusão de aspectos socioeducativos em seus treinos, conforme mostrado no Quadro 2. No entanto, esses temas surgem em conversas informais, antes ou após os treinos, e não como parte estruturada do conteúdo. As falas dos referidos treinadores reforçam o uso do diálogo como uma alternativa para desenvolver questões socioeducativas:

“[...] Eu sempre procuro me aproximar muito dos meus alunos. A gente conversa bastante. Quando eu vejo que tem problema, principalmente quando tem problema dis-

ciplinar, né? Eu os chamo para conversar, então procuro dar o apoio [...]” (Entrevistado 2, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

“[...] Não diretamente, mas sempre nas nossas conversas, nos momentos antes e pós-treinos a gente elenca outras situações que não sejam só a quadra, como comportamento, como postura, como ética [...]” (Entrevistado 5, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

“[...] Sim. Os valores também, quais são eles, né? Respeito a cooperação o espírito de grupo, né? Porque a gente está trabalhando ali com o esporte coletivo[...]” (Entrevistado 6, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

Embora o diálogo seja uma alternativa para trabalhar conteúdos socioeducativos, ajudando a refletir sobre conflitos morais, como brigas, exclusão e preconceito no esporte (Ferreira, 2009), não ficou claro se os treinadores abordam esses conteúdos de forma sistemática. No entanto, questões como postura, ética, respeito, cooperação e espírito de equipe, mencionadas pelos treinadores, manifestam-se nas relações entre os alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. A intervenção do treinador nessas situações é essencial para sistematizar esses conteúdos, estimulando a reflexão dos jogadores sobre sua importância. Assim, a intencionalidade dos conteúdos socioeducativos não deve ocorrer de forma acidental, como destacado por Berger, Ginciene e Leonardi (2020).

3.2 Estrutura Pedagógico-Metodológica

Em relação à estrutura pedagógica-metodológica, S1 mencionou utilizar a iniciação esportiva, mas não explicou como ocorre seu treinamento. Já os treinadores S2, S3, S5 e S6 destacaram o uso dos princípios global-funcional e analítico-sintético em suas práticas. As justificativas apontadas para adotar esses princípios

envolvem a necessidade de empregar abordagens diferentes conforme as situações: algumas exigem o princípio analítico-sintético, enquanto outras demandam o global-funcional. As falas dos treinadores S6 e S3 exemplificam essa perspectiva:

“[...] A gente inicia com a parte técnica, troca de passes, arremessos, depois a gente trabalhava algumas situações de jogo, contra-ataques, rodízio. Eu deixo o jogo propriamente dito para o final da aula, né? Então, a gente partia do analítico para o global [...]” (Entrevistado 6, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

“[...] Geralmente é trabalho de passe e recepção, em dupla em trio em movimento, sempre movimento. Em seguida a gente passa para o desenvolvimento do treino. Geralmente é ataque contra defesa. Começa com 2 contra 2, 3 contra 3, 4 contra 4, 5 contra 5 até finalizar 6 contra 6. No final do treino a gente faz o jogo formal [...]” (Entrevistado 3, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

Quadro 3 – Metodologias e tipos de atividades adotadas pelos treinadores

Treinadores	Abordagem/Metodologia	Tipos de atividades
S1	Iniciação Esportiva	Exercícios técnicos
S2	Analítico-Sintético, Global-Funcional	Exercícios técnicos, Jogo formal, Exercícios situacionais
S3	Analítico-Sintético, Global-Funcional	Exercícios técnicos, Jogo formal, Pré-desportivo, Jogos reduzidos
S4	Analítico-Sintético	Exercícios técnicos, Jogo formal, Exercícios situacionais
S5	Analítico-Sintético, Global-Funcional	Exercícios técnicos, Exercícios situacionais, Pré-desportivos
S6	Analítico-Sintético, Global-Funcional	Exercícios técnicos, Jogo formal, Exercícios situacionais
S7	Analítico-Sintético	Exercícios técnicos, Jogo formal, Jogos reduzidos

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Embora a maioria dos treinadores tenham afirmado na entrevista que utilizam ambos os princípios no treinamento, como apresentado no Quadro 3, ao descrever o treinamento suas falas sugerem uma abordagem mais próxima do modelo tradicional de ensino esportivo. Nesse modelo, a ênfase recai sobre exercícios técnicos, especialmente no início do treino, enquanto as situações de natureza tática são abordadas com menos frequência, geralmente no final do treino (Silva, 1995; Silva, 2007; Galatti, 2006). Conforme apontado por Silva (1995), por muito tempo, o ensino esportivo se baseou na ideia de que a compreensão do jogo é alcançada pela soma de fundamentos aprendidos de forma isolada. O que resulta em uma estrutura de aula tradicional que se divide em três partes: aquecimento, exercícios técnicos e um jogo formal, semelhante ao que foi mencionado pelos treinadores (Galatti, 2006). Esse pensamento reducionista pode influenciar os treinadores a estruturarem as aulas de forma linear, sem considerar a complexidade do jogo, limitando o desenvolvimento de jogadores preparados para lidar com a imprevisibilidade do esporte (Menezes, 2012; Galatti *et al.*, 2014).

Os treinadores S4 e S7, por seu turno, afirmaram de fato ter um perfil analítico-sintético em suas próprias falas. O S4 ressaltou que a justificativa para a adoção do princípio analítico-sintético em seu treinamento deriva do entendimento de que o desenvolvimento das habilidades técnicas é indispensável ao se trabalhar com atletas iniciantes. O S7 relatou apenas utilizar o princípio analítico-sintético em seu treinamento, não apresentando explicações. O aprimoramento da técnica é inserido dentro do planejamento dos treinamentos, e é considerado como uma das possibilidades para aumentar o rendimento esportivo dos jogadores ao longo do tempo. Essa perspectiva também deve estar alinhada ao ensino por meio do jogo e de suas situações, tornando o ambiente de aprendizado das jogadoras mais próximo das situações reais do jogo e, conseqüentemente, desenvolvendo a capacidade de jogo (Ehret *et al.*, 2002).

Para uma melhor compreensão de quais princípios são adotados pelos treinadores, buscou-se reconhecer quais tipos de atividades utilizavam em suas aulas. Corroborando com o identificado

em relação ao princípio analítico-sintético, verificou-se que todos citaram a presença de exercícios técnicos em suas aulas, e enfatizaram utilizá-los principalmente na parte inicial do treino, destinado para os conteúdos específicos do handebol. Os exercícios técnicos, como descrito por Silva (1995), são frequentemente adotados para garantir que os jogadores dominem a execução dos movimentos antes de aplicá-los em um contexto dinâmico. No entanto, estudos sugerem que o desenvolvimento técnico e tático deve ocorrer de maneira integrada, para que os alunos adquiram habilidades contextualizadas e adaptáveis (Canan, 2020; Reverdito, Scaglia, 2020).

Além dos exercícios técnicos, a atividade mais frequentemente mencionada pelos treinadores (S2, S3, S4, S6 e S7) foi o jogo formal. No entanto, relataram que essa atividade era realizada apenas no final da aula ou em dia com uma carga horária de treinamento mais longa. Embora alguns treinadores mencionem a inclusão do jogo formal no final das aulas, essa abordagem se aproxima do modelo tradicional de ensino em que o jogo é reservado como uma atividade final, em vez de ser uma ferramenta central de aprendizado (Galatti *et al.* 2017).

O jogo é fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois proporciona aos jogadores o desenvolvimento da compreensão do jogo, da inteligência, da capacidade de lidar com a imprevisibilidade gerada pela oposição do adversário, além da leitura de situações táticas, escolhas estratégicas e execução de ações técnicas para resolver problemas. No entanto, esse processo não se limita ao jogo formal, mas abrange uma ampla diversidade de jogos, como os reduzidos, modificados e situacionais (Galatti *et al.*, 2017; Krahenbühl, Leonardo, 2024).

As atividades mencionadas pelos treinadores que mais se aproximaram das abordagens baseadas no jogo foram os exercícios situacionais, citados pelos treinadores S2, S4, S5 e S6, e os jogos pré-esportivos, citados pelos treinadores S3 e S5, com objetivo na categoria juvenil voltado para atividades de aquecimento com caráter mais lúdico. Além disso, quando foram questionados sobre a diferença entre as aulas adotadas para cada categoria (infantil e

juvenil), os jogos pré-esportivos foram frequentemente mencionados para o treino da categoria infantil, o que pode se aproximar do princípio global-funcional. No entanto, não foi possível identificar se os jogos estavam vinculados aos objetivos do treino. Além disso, os jogos reduzidos foram mencionados pelos treinadores S3 e S7. A implementação dessas atividades evidencia que, embora os treinadores mantenham um perfil tradicional de ensino, com ênfase na técnica, alguns vêm incorporando atividades baseadas no jogo em seus treinamentos. Essa prática converge com as discussões presentes na literatura, que ressaltam a relevância do jogo como ferramenta essencial no processo de ensino e aprendizagem (Mazzardo *et al.*, 2020; Ribeiro; Figueiredo; Greco, 2024). Todavia, porém, as atividades baseadas no jogo (reduzidos, condicionados, modificados) são desenvolvidas de forma assistemática.

Apesar de alguns treinadores citarem os exercícios situacionais, reduzidos e pré-esportivos, é possível identificar que eles ocorrem apenas em algum momento do treino, como parte da estrutura básica identificada na fala dos treinadores: aquecimento, exercícios técnicos, jogo formal ou algum outro tipo de jogo/atividade que tenha imprevisibilidade (Galatti, 2006).

A discrepância entre os princípios declarados pelos treinadores e a descrição dos treinos em certos momentos das entrevistas destaca a necessidade de maior alinhamento entre os princípios declarados, as atividades e os conteúdos mencionados. Cunha e Bergmann (2024) enfatizam que o alinhamento lógico-pedagógico deve ser epistemologicamente coerente. Contudo, embora os treinadores afirmem adotar determinados princípios, as descrições das atividades e conteúdos nem sempre correspondem ao que foi relatado.

3.3 Estrutura Temporal

Verificou-se que os treinadores S1, S3, S4, S5 e S7 relataram haver diferenças entre o treinamento adotado em cada faixa etária (infantil e juvenil). Porém, não especificaram quais conteúdos

são trabalhados em cada categoria. Os treinadores enfatizaram que, na categoria infantil, há um treinamento voltado para os princípios básicos da modalidade, a partir da utilização de uma metodologia mais lúdica e dos jogos pré-esportivos. Os entrevistados relataram, ainda, que o trabalho com a categoria juvenil é mais simples, pois as jogadoras já passaram pela parte da fundamentação e compreendem o jogo (Quadro 4).

Quadro 4 – Diferenças entre o treinamento de cada faixa etária

Treinadores	12 a 14 anos	15 a 17 anos
S1	Há diferença (não relata quais)	Há diferença (não relata quais)
S2	Não há diferença	Não há diferença
S3	“Ensinar a base, mais simples, jogos pré-desportivos, trabalhar algumas movimentações bem básicas”	“Já tem uma noção do que vai fazer”
S4	“Trabalho mais básico”	“Elas estão mais evoluídas e sabem o que fazer, trabalho é mais facilitado”
S5	“Mais jogos, jogos adaptados, jogos pré-desportivos e o jogar em si”	“Carga de treinamento normal”
S6	Não há diferença	Não há diferença
S7	“Uma metodologia mais lúdica”	“É mais tecnicista predominante”

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

As falas dos treinadores S3, S5 e S7 reforçam as diferenças:

“[...] Sim, porque o infantil ainda está iniciando, o juvenil já tem uma parte que ele já tem noção de tudo que ele tem que fazer. O infantil tem que ensinar a base desde o início, os jogos pré-desportivos, trabalhar algumas movimentações bem básicas [...]” (Entrevistado 3, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

“[...] Com os iniciantes eu faço mais jogos, jogos adaptados, jogos, pré- desportivos, e o jogar em si para que eles peguem gosto pela coisa. Vou mesclando com treinamentos para que eles não se assustem e desistam da modalidade, mas assim que eu os fidelizo, aí eu boto a carga de treina-

mento normal [...]” (Entrevistado 5, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

“[...] No infantil utilizamos uma metodologia mais lúdica, e o juvenil já é mais tecnicista predominante [...]” (Entrevistado 7, entrevista concedida em 25 jan. 2024).

Apenas os treinadores S2 e S6 citaram não apresentar diferenças entre o treinamento em cada faixa etária, pois as duas categorias realizavam o mesmo treinamento. O principal motivo apresentado pelos treinadores é o baixo quantitativo de participação feminina nas duas categorias, o que obriga os treinadores a juntarem-nas em um mesmo horário de treinamento, não conseguindo padronizar um tipo de metodologia para cada faixa etária (infantil e juvenil). Treinar diferentes faixas etárias de forma unificada pode ser ineficaz, já que as jogadoras estão em estágios distintos de maturação física, emocional e cognitiva, uma abordagem única não respeita a evolução individual de cada faixa etária e pode comprometer tanto o desempenho quanto ao engajamento dos jovens no esporte (Ehret *et al.*, 2002).

Apesar de os entrevistados apresentarem uma divisão metodológica coerente com o que a literatura tem recomendado, com maior generalização na infantil e maior especialização no juvenil por maior parte dos treinadores, não foi possível identificar com quais atividades e conteúdos especificamente trabalham em cada categoria. Para os iniciantes, é importante a presença de jogos que estimulem a capacidade tática, os quais devem conter complexidades crescentes.

Na fase seguinte, juvenil, deve-se priorizar o desenvolvimento da capacidade de jogo, dando prioridade ao treinamento específico dos conteúdos, como as táticas grupais com 2 a 3 jogadores, sistemas de ataque e defesa, a especialização em, no mínimo, dois postos específicos, entre outros (Ehret *et al.*, 2002). Contudo, antes da especialização, os treinadores devem priorizar métodos que

desenvolvam o comportamento tático que se adeque a diferentes postos específicos (Santos; Menezes, 2015).

Embora os resultados apresentados sejam significativos, é importante considerar algumas limitações que podem direcionar estudos futuros. Estudos futuros poderiam ampliar o alcance da presente pesquisa, envolvendo mais participantes, treinadores de equipes masculinas, de diferentes faixas etárias e regiões. Além disso, a utilização de entrevistas estruturadas representou uma limitação, por restringir a análise mais detalhada das situações relatadas pelos sujeitos. Outro ponto a ser mencionado é a ausência de observação das sessões de treinamento, que teria possibilitado uma comparação mais direta entre os relatos dos treinadores e suas práticas.

4 Considerações Finais

O estudo da organização do processo de ensino do handebol feminino em projetos de contraturno em escolas de Manaus, segundo a percepção dos treinadores, evidencia uma preferência por conteúdos técnicos e estratégicos, com menor ênfase nos aspectos táticos e uma abordagem socioeducativa pouco sistematizada.

Apesar de declararem adotar ambos os princípios em seus treinamentos, os treinadores praticam, predominantemente, o modelo tradicional, com ênfase em exercícios técnicos no início das sessões e atividades de jogo ao final.

Observou-se, também, uma divisão de conteúdos por faixa etária, com treinamento mais generalizado e lúdico para a faixa de 12 a 14 anos, e mais específico para 15 a 17 anos. Esses resultados ampliam o conhecimento sobre o ensino do handebol em uma região do Brasil pouco explorada, oferecendo reflexões para os treinadores sobre a prática esportiva em projetos de contraturno.

Referências

ANDRES, S. de S.; GOELLNER, S. V. Trajetórias esportivas de jogadoras de handebol e suas narrativas sobre ser profissional da modalidade. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 527-538, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.79795>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BASEI, A. P.; BENDRATH, E. A.; MENEGALDO, P. H. I. Atividades complementares curriculares em contraturno escolar no estado do Paraná: um estudo do macrocampo esporte e lazer. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 136-156, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n51p136>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BAYER, C. **O ensino dos desportos coletivos**. Paris: Editions Vigot, 1994.

BENDRATH, E. A.; BASEI, A. P. O esporte como atividade complementar curricular: uma análise a partir da teoria do capital social. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 48, p. 219-237, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7509>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BENDRATH, E. A.; BASEI, A. P. Projetos de esporte e lazer nas escolas estaduais do Paraná e os parâmetros internacionais de qualidade. **Esporte e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 35, p. 1-20, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/esportesociedade/article/view/52063>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BENDRATH, E. A.; FERREIRA, T. F.; BASEI, A. P. A gestão do esporte em projetos escolares: implementação, monitoramento e avaliação. **Revista Intercontinental de Gestão Desportiva**, Porto, v. 10, n. 2, e10014, 2020. Disponível em: <http://www.rigd.periodikos.com.br/article/5f2c63420e8825e24fbd1626/pdf/rigd-10-2-e10014.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BERGER, A. G.; GINCIENE, G.; LEONARDI, T. J. Pedagogia do esporte e o referencial socioeducativo: diálogos entre a teoria e a prática. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, e26063, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.102084>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 21 mar. 2025.

CANAN, F. **Teoria e fundamentos do basquetebol e handebol**. Curitiba: Fael, 2020.

CRANE, J.; TEMPLE, V. A systematic review of dropout from organized sport among children and youth. **European physical education review**, [s. l.], v. 21, n. 1, p. 114-131, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1356336X14555294>. Acesso em: 21 mar. 2025.

CUNHA, G. B.; BERGMANN, G. B. Bases epistemológicas e práticas pedagógicas para o ensino do esporte: um estudo com professores do Sul do Brasil. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 28, e16737, p. 1-15, 2024. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/16737/13402>. Acesso em: 21 mar. 2025.

DAOLIO, J.; VELOZO, E. L. A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 9-16, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/1794>. Acesso em: 21 mar. 2025.

DE ROSE JÚNIOR, D.; SILVA, T. A. F. As modalidades esportivas coletivas (MEC): história e caracterização. *In*: DE ROSE JÚNIOR, D. **Modalidades esportivas coletivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 1-10.

DI GILIO, J. P. T.; ESTRIGA, M. L. D.; MENEZES, R. P. Semelhanças e diferenças dos conceitos de técnica e tática por treinadores de handebol e handebol de praia. **Revista de Ciências del Deporte Balonmano**, Mérida, v. 17, n. 2, p. 93-102, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8058302.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.

EHRET, A.; SPATE, D.; SCHUBERT, R.; ROTH, K. **Manual de handebol**: treinamento de base para crianças e adolescentes. São Paulo: Phorte, 2002.

FERREIRA, H. B. **Pedagogia do esporte**: identificação, discussão e aplicação de procedimentos pedagógicos no processo de ensino-vivência e aprendizagem da modalidade basquetebol. 2009. 259p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=470385>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GALATTI, L. R. **Pedagogia do esporte**: o livro didático como um mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos. 2006. 138p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1604357>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GALATTI, L. R.; REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R.; SEOANE, A. M. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/TmSL4WC7smH9TmQRDXCdZ7Q/?lang=pt>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GALATTI, L. R.; BETTEGA, O.; PAES, R. R.; REVERDITO, R.; SEOANE, A.; SCAGLIA, A. O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico-tático-técnicos. **Pensar**

a **Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 639-654, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/39593>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GAYA, A.; GAYA, A. O esporte como manifestação da cultura corporal de movimento. *In*: NASCIMENTO, J. V. do; RAMOS, V.; TAVARES, F. (org.). **Jogos desportivos**: formação e investigação. Florianópolis: UDESC, 2013. p. 41-56.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. de; SILVA, L. C. F. da. **Esportes de invasão**: basquetebol-futebol-futsal-handebol-ultimate frisbee. Maringá: Eduem, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/126796/esportesdeinvasao.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GHIDETTI, F. F. Pedagogia do esporte e Educação Física: a convergência na busca da autonomia em relação aos significados culturais do esporte. **Movimento**, Porto Alegre, v. 26, e26034, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.96529>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GRANERO, G. B.; MADEIRA, M. G.; MUSA, V. S.; MENEZES, R. P. Meios tático-técnicos e sistemas defensivos do handebol na categoria sub-14: preferências de ensino por treinadores e reflexões para a formação de jogadores. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 27, e77625, 2024. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/77625/41208>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. (org.). **Iniciação esportiva universal**. Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

GRECO, P. J.; SILVA, S. A metodologia de ensino dos esportes no marco do Programa Segundo Tempo. *In*: OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (org.). **Fundamentos pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**. Brasília, DF: Ministério do Esporte; Porto Alegre: UFRGS, 2008. p. 81-112.

GRECO, P. J.; SILVA, S.; GRECO, F. O sistema de formação e treinamento esportivo no handebol brasileiro (SFTE-HB). *In*: GRECO, P. J.; FERNÁNDEZ ROMERO, J. (org.). **Manual de handebol**: da iniciação ao alto nível. São Paulo: Phorte, 2010. p. 225-239.

KNIJNIK, J.; MASSA, M.; LUGUETTI, C.; BÖHME, M. T. S. Physical education and after-school programs: Brazilian experiences and tendencies for the 21st century. *In*: CHEPYATOR-THOMSON, J. R.; HSU, S. H. **Global perspectives on physical education and after-school sport programs**. Lanham: University Press of America, 2013. p. 173-186.

KRAHENBÜHL, T.; LEONARDO, L. **Ensinar e aprender o handebol**: uma proposta a partir da Pedagogia do Jogo. Manaus: Saberes Educacionais, 2024.

KUNZ, E.; COSTA, A. R. Educação física e esportes na escola: revendo teorias e práticas. *In*: KUNZ, Elenor (org.). **Didática da educação física 4**: educação física e esportes na escola. Ijuí, RS: Unijuí, 2016.

LEONARDO, L.; SCAGLIA, A. J. A avaliação de competições esportivas de jovens: definição de categorias e aplicações ao handebol. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 875-888, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.83620>. Acesso em: 21 mar. 2025.

LEONARDO, L.; SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 236-246, 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2177/2285>. Acesso em: 21 mar. 2025.

LIMA, L. A. de; REVERDITO, R. S., FOLLE, A., SUBJANA, C. L. de; GALATTI, L. R. Excelência no Handebol: o processo de desenvolvimento esportivo de atletas brasileiras campeãs do mundo. **Quaderns de Psicologia**, Barcelona, v. 24, n. 1, e1798, 2022. Disponível em: <https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v24-n1-lima-reverdito-folle-et al/1798-pdf-pt>. Acesso em: 21 mar. 2025.

LUGUETTI, C. N.; BÖHME, M. T. S. A iniciação esportiva na escola por meio das práticas esportivas escolares. *In*: BÖHME, M. T. S. (org.). **Esporte infanto-juvenil: treinamento a longo prazo e talento esportivo**. São Paulo: Phorte, 2011a. p. 195-218.

LUGUETTI, C. N.; BÖHME, M. T. S. **Práticas esportivas escolares: o esporte no contraturno das escolas e suas possibilidades – discussões a partir de um estudo populacional**. São Paulo: Biblioteca 24horas, 2011b.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 414-430, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/24459>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Seleção de conteúdos e procedimentos pedagógicos para o ensino do esporte em projetos sociais: reflexões a partir dos jogos esportivos coletivos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 24, n. 39, p. 164-176, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2012v24n39p164/23401>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MAZZARDO, T.; RIBAS, S.; MONTEIRO, G. N.; SILVA, W. J. B. da; ARAÚJO, N. D.; ABURAHID, L. M. C. TGFU and motor coordination: the effects of a teaching program on tactical-technical performance in handball. **Journal of Physical Education**, [s. l.], v. 31, e3169, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jpe/a/DkYhrNrPv8w7Zn45tfVx8qg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MENEZES, R. P.; LEONARDO, L.; KRAHENBÜHL, T. Conteúdos ofensivos e métodos de ensino do handebol em ambiente escolar: perspectiva a partir da opinião de treinadores.

Educación Física y Ciencia, Buenos Aires, v. 22, n. 3, p. 141-141, 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/23142561e141>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MENEZES, R. P.; MARQUES, R. F. R.; NUNOMURA, M. Especialização esportiva precoce e o ensino dos jogos coletivos de invasão. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 351-373, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115329361017.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MENEZES, R. P. Contribuições da concepção dos fenômenos complexos para o ensino dos esportes coletivos. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 1, p. 34-41, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1980-65742012000100004>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MODOLO, F.; MADEIRA, M. G.; SANTOS, W. R. dos; D'ALMEIDA, M. P.; MENEZES, R. P. Contextos e situações de aprendizagem de treinadores de handebol em âmbito escolar de um município do Estado de São Paulo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p. 1203-1216, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115354182005.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do esporte**: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte Editora, 2020.

RIBEIRO, L. de C.; FIGUEIREDO, L. S.; MENEZES, R. P.; CRUZ, P. W. da S.; PEDROSA, G. F.; CASTRO, H. de O.; FERNANDES, L. A.; SILVA, R. F. B.; FONSECA, F. de S. Treinadores de handebol brasileiros e seu conhecimento sobre os métodos de ensino dos esportes coletivos. In: EUSTÁQUIO, J. M.; BARBOSA NETO, O. (org.).

Medicina do exercício e do esporte: evidências científicas para uma abordagem multiprofissional. Guarujá: Editora Científica Digital, 2022. vol. 1. p. 125-141. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/220509031>. Acesso em: 21 mar. 2025.

RIBEIRO, Lucas de Castro; FIGUEIREDO, Lucas Savassi; GRECO, Pablo Juan. Análise descritiva de um programa de treinamento no handebol com base na Iniciação Esportiva Universal. **Educación Física y Ciencia**, La Plata, v. 26, n. 2, p. 10-10, 2024.

SANTOS, W. R.; MENEZES, R. P. A especialização esportiva de jogadores de linha e goleiros de handebol na visão de treinadores experientes. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA USP, 23., 2015, Ribeirão Preto. **Anais [...]**. Ribeirão Preto: EFERP-USP, 2015. p. 22-30. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/siicusp/siicPublicacao.jsp?codmnu=7210>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SILVA, Leandro Amâncio; JACÓ, Juliana Fagundes; KRAHENBÜHL, Tathiane. As (não) convocações de mulheres para cargos de liderança nas comissões técnicas no Handebol brasileiro nos anos de 2014-2020. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 24, e65760, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/65760/36819>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SILVA, J. M. G. da. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. *In*: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (org.). **O ensino dos jogos desportivos**. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1995. p. 11-25.

SILVA, J. M. G. da. O ensino dos jogos desportivos colectivos: perspectivas e tendências. **Movimento**, Porto Alegre, v. 4, n. 8, p. 19-27, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2373>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SILVA JUNIOR, E.; COLLET, C.; MOREIRA, E.; REVERDITO, R. Esporte no contexto escolar: organização do espaço e tempo extracurricular. **Revista da Faculdade de Educação**, Cáceres, v. 40, e402421, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/13110>. Acesso em: 21 mar. 2025.

SIMÕES, A. C. Modalidades esportivas coletivas: o handebol.
In: DE ROSE JÚNIOR, Dante (org.). **Modalidades esportivas coletivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 149-159.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.