

Os efeitos do processo metodológico para a maximização do tempo de aprendizagem no desenvolvimento de comportamentos técnico-táticos individuais

The effects of methodological process to maximize time of learning in the development of individual technical and tactical behavior

MARTINY LE, GONZÁLEZ FJ. Os efeitos do processo metodológico para a maximização do tempo de aprendizagem no desenvolvimento de comportamentos técnico-táticos individuais. **R. bras. Ci. e Mov** 2010;18(2):35-42.

RESUMO: Objetivo: analisar a influência do método de ensino para o desenvolvimento de quatro intenções táticas diferentes no decorrer de uma mesma unidade didática. Métodos: Participaram da investigação inicialmente 14 meninos, entre 10 e 13 anos de idade, de uma turma de iniciação ao handebol da escola pública de Ijuí – RS, sendo que destes, apenas cinco cumpriram os critérios de inclusão à análise de desempenho. A coleta de dados foi realizada por meio de filmagem dos alunos em situação de jogo e questionário composto de tarefas didáticas. A filmagem aconteceu em dois momentos, antes do início das aulas e após o término da unidade. Para tornar possível a avaliação da atuação do comportamento técnico-tático dos alunos no jogo, foi utilizada a metodologia de análise de desempenho proposta por Méndez-Giménez (1998). Resultados: Os alunos apresentaram diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$), entre a primeira e segunda avaliação, nos comportamentos técnico-táticos dos quatro sub-papéis analisados. Conclusão: os resultados obtidos nos permitem sugerir a possibilidade do desenvolvimento de quatro intenções táticas diferentes em uma mesma unidade de ensino.

Palavras-chave: Instrução; Conhecimento; Método; Aprendizagem.

ABSTRACT: Objective: to analyze the influence of the teaching method on the development of four different tactical intentions taught in the same lesson unit. Methods: 14 boys aged between ten and thirteen years old initially participated on this investigation. They were attending handball classes in a public school in Ijuí-RS. Only five of them fulfilled the requirements for performance analysis. Data collection was carried out through the video recording of the students in game situation and a questionnaire formed by didactic tasks. The recording happened in two moments, before the beginning of the classes and after the end of the unit. To make the evaluation of children's technical and tactical behavior possible the methodology of performance analysis proposed by Méndez-Giménez (1998) was used. Results: The students presented statistically significant difference ($p < 0,05$), between the first and the second evaluation, in technical and tactical behaviors in the four sub-roles analyzed. Conclusion: it is possible to suggest the possibility of development of four different didactical contents in the same lesson unit.

Key Words: Instruction; Knowledge; Teaching method; Learning.

Luis E. Martiny¹
Fernando J. González²

¹UPE/ UFPB
²Universidade do Noroeste do
Estado do Rio Grande do Sul

Recebido em: 19/08/2009
Aceito em: 26/11/2010

Contato: Luis Eugênio Martiny – luis_martiny@hotmail.com

Introdução

Um dos grandes temas investigados atualmente, no que diz respeito ao campo de estudo dos esportes, está focalizado nos métodos de ensino utilizados nos programas de Iniciação Esportiva (IE) dos jogos esportivos coletivos de invasão (JECI). Em virtude de estes jogos serem compreendidos e ensinados de diferentes maneiras, as investigações realizadas, dentro deste contexto, tem procurado esclarecer os efeitos dos métodos de ensino no desenvolvimento das competências/habilidades técnico-táticas dos alunos praticantes desta categoria de jogos.

Tais estudos tem apontado em caráter consensual que os métodos orientados pelo modelo situacional ativo apresentam certas vantagens sobre os métodos centrados no modelo tradicional. Estas vantagens estão direcionadas principalmente ao processo de ensino-aprendizagem (EA) de comportamentos técnico-táticos, mais especificamente, sobre a dimensão tática da ação^{10,18,19}.

Uma significativa parcela destas investigações realizadas nesta área está centrada na comparação objetiva dos métodos de ensino e na avaliação do desenvolvimento de um comportamento técnico-tático. Sobre este comportamento, são aplicados os métodos de ensino (em um número de aulas e horas) e, pela análise comparativa entre eles, evidencia-se qual gerou um melhor resultado.

De acordo com este cenário exposto, percebeu-se certa lacuna em tentar identificar a influência do método de ensino centrado no modelo situacional ativo com a maximização do tempo de aprendizagem. Mais especificamente, no confronto deste método na relação da quantidade de conteúdos a serem ensinados e o número de aulas a serem realizadas.

Diante disto, o objetivo desta investigação foi o de averiguar a possibilidade do EA de quatro intenções táticas diferentes (uma para cada sub-papel no qual os jogadores atuam no decorrer de um JECI) em uma mesma unidade didática (UD). Esta pesquisa nos possibilitará sugerir a quantidade de intenções táticas diferentes que poderão ser ensinadas em uma mesma unidade de ensino.

Materiais e métodos

O grupo analisado foi composto, inicialmente, por 14 alunos do sexo masculino, com idade compreendida entre 10 e 13 anos. A escolha dos participantes ocorreu pelo envolvimento dos mesmos no programa de iniciação ao handebol da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Geraldo, da cidade de Ijuí - RS.

Para efeito de análise dos desempenhos (coleta de dados), os critérios de inclusão dos sujeitos deram-se pelos seguintes itens: i) assiduidade igual ou superior a setenta por cento (70%); ii) participação nos dois procedimentos avaliativos acerca do desempenho técnico-tático; iii) ter entregado cem por cento (100%) das tarefas escritas, destinadas à estimulação do conhecimento declarativo. De acordo com tais critérios a amostra final contou com a participação de cinco alunos avaliados. Todos os alunos apresentaram consenso livre de esclarecimento de participação na investigação firmado por seus pais.

Para a programação da UD foram utilizados como referência os cinco passos descritos por González⁴. Por meio de um jogo motor de invasão conseguiu-se detectar e identificar quais eram os problemas táticos que mais prejudicavam a atuação dos alunos (1º passo). A realização e a análise deste diagnóstico foram realizadas pelo professor-pesquisador e pelo professor titular do programa de IE.

Após esta análise e descrição, estes professores realizaram, conjuntamente, uma hierarquização dos problemas táticos encontrados (2º passo). Esta hierarquização estabeleceu uma ordem de importância/relevância acerca do que deveria ser ensinado prioritariamente. Ao definir quais os problemas táticos mais relevantes, os professores converteram-nos em objetivos a serem alcançados (3º passo). Com a conversão dos problemas táticos em objetivos, foi estabelecido, de acordo com os propósitos da investigação, o que seria ensinado na UD (4º passo).

A UD foi composta por 16 aulas, ministradas uma vez por semana (às sextas-feiras), na quadra externa da escola. A investigação teve a duração de quatro meses. Os objetivos principais propostos para a UD e que

constituíram alvo da investigação estão descritos no quadro 1.

Para a escolha do método de ensino, foram levados em consideração os seguintes critérios: i) os objetivos da

investigação; ii) os objetivos específicos da UD; iii) a estrutura funcional e natureza intrínseca do esporte handebol e d) os elementos do desempenho esportivo envolvidos.

Quadro 1. Objetivos específicos da unidade didática

Sub-papel	Objetivo (intenções táticas)
Atacante com posse de bola (ACPB)	Observar antes de agir para passar ao companheiro desmarcado
Atacante sem posse de bola (ASPB)	Ocupar espaço livre criando linha de passe
Defensor do atacante com posse de bola (DACPB)	Localizar-se entre a bola (ACPB) e a meta a defender
Defensor do atacante sem posse de bola (DASP)	Localizar e seguir (princípio do triângulo defensivo)

A preferência pela proposta metodológica adotada ocorreu em consonância com os critérios apresentados e de acordo com os seguintes pressupostos: i) a formação de jogadores taticamente inteligentes, capazes de resolver as situações-problemas que surgem no decorrer da partida, ii) o desenvolvimento de uma significativa base de conhecimento (processual e declarativo), que pode permitir uma análise mais consciente e rápida das situações apresentadas; iii) o contexto no qual a investigação estava sendo desenvolvida; iv) a intervenção ativa do professor/ aluno no EA e v) as pesquisas aplicadas acerca das abordagens tradicional e situacional-ativa sobre o processo de EA.

A partir da análise desses critérios e dos pressupostos apresentados, foi adotada e utilizada a proposta metodológica de Griffin *et al.*⁵ com adaptações de Martiny⁸. Tal proposta, com as suas adaptações, foi a que mais se aproximou dos propósitos da pesquisa.

O tempo destinado a cada aula foi de 90 minutos. Para a aplicação da metodologia estruturou-se a aula da seguinte maneira: i) parte inicial, com duração de 10 minutos, consistia em procedimentos iniciais, recuperação das orientações da aula anterior, entrega de material e apresentação dos propósitos da aula; ii) parte central: com duração de 70 minutos, composta pela aplicação do método de ensino propriamente dito; iii) parte final: com duração de 10 minutos, revisão da aula, entrega de material e encaminhamentos. O planejamento dos

conteúdos ao longo das 16 aulas foi estruturado conforme apresentado no quadro 2.

A filmagem ocorreu em dois momentos distintos: i) antes do início das aulas e ii) após o término da UD. Cada filmagem do jogo motor, em momentos pré-determinados, teve a duração de sete (07) minutos. As mesmas foram realizadas de plano superior, distante cinco metros do terreno de jogo, de tal forma que se obtivesse uma visão geral de toda a quadra e, por conseguinte, de todos os alunos envolvidos.

O questionário contendo as tarefas didáticas foi realizado após as aulas de número 4, 8 e 12. Estas tarefas, presentes no questionário, constavam de situações de jogo representadas (diagramas), nas quais os alunos teriam que responder a perguntas referentes aos conteúdos desenvolvidos. Os questionamentos realizados consistiam em fazer com que os alunos descrevessem os comportamentos dos jogadores representados nas tarefas, o sub-papel que estavam assumindo na situação representada e as ações a realizar frente a tais situações. Esse procedimento foi adotado tendo em vista permitir que os alunos conseguissem elaborar uma rede de conhecimentos, acerca dos JECI, repleta de sentido e significado, não permitindo desta forma a criação de um cenário de aprendizagem que desviasse os alunos para interpretações que se afastassem claramente dos problemas táticos do jogo¹³.

Quadro 2. Planificação da unidade didática adaptado de Griffin *et al.*⁵ e Méndez-Giménez¹²

Aulas	De 1 a 4	Aulas	De 9 a 12
Foco da aula	Manter a posse de bola	Foco da aula	Posicionamento ofensivo
Objetivos da aula	Passar ao companheiro desmarcado	Objetivos da aula	Passar ao companheiro desmarcado mais próximo da meta a atingir
	Ocupar posição longe do seu marcador direto		Movimentar-se para receber
	Manter-se colocado entre a bola e a meta		Recuperar a posição em caso de superação
	Manter o triângulo defensivo (campo visual o ACPB)		Recuar e defender em contra-ataque
Aulas	De 5 a 8	Aulas	De 13 a 16
Foco da aula	Recuperar a posse da bola	Foco da aula	Posicionamento defensivo
Objetivos da aula	Passar ao companheiro desmarcado mais perto	Objetivos da aula	Não passar ao companheiro que está no campo de defesa, quando a bola já está no campo de ataque
	Ocupar posição livre no campo de ataque		Movimentar-se para receber no campo de ataque
	Impedir a progressão		Utilizar as mãos e saltar para recuperar a bola
	Manter o critério de distância		Não permanecer demasiadamente estático

Para conseguir analisar as filmagem da atuação dos alunos no jogo motor e realizar as avaliações de desempenho, foram montadas, por meio do *software Adobe Premier*, pequenos filmes individuais, com todas as situações-problema apresentadas no decorrer dos 7 minutos de partida em ambos os momentos. Para efeito de análise, uma situação-problema tem seu início no momento da recepção de um passe por um jogador até a recepção de um passe por outro jogador, ou seja, entre um passe e outro.

A partir do intervalo entre essas duas recepções foi feita a análise do comportamento técnico-tático de todos os alunos em cada um dos sub-papéis desempenhados. De acordo com esta descrição, foram extraídas para a análise cento e oitenta e quatro (184) situações-problemas. Destas, noventa e duas (92) situações pertenceram a primeiro momento e noventa e duas (92) referiram-se ao segundo momento.

Para conseguir avaliar a dimensão técnico-tático individual do comportamento dos alunos em cada

situação-problema, em ambos os momentos, foi utilizado o protocolo de avaliação por meio da observação *in vivo* do rendimento desportivo de Méndez-Giménez¹¹. Este procedimento teve como objetivo estabelecer percentagens de acerto quanto ao comportamento dos alunos, enquanto tomada de decisão e execução, nas situações problemas analisadas^{14,16}.

Para efeitos estatísticos, cada tomada de decisão e execução apropriada recebeu um ponto e cada tomada de decisão e execução inapropriada recebeu zero ponto. Os pontos foram atribuídos pelo professor pesquisador, no momento da análise de cada uma das situações-problema, utilizando os mesmos procedimentos de avaliação já reproduzidos nos estudos de Mônaco¹⁴ e Pires¹⁶.

No campo do conhecimento declarativo exposto nas tarefas didáticas também foi adotado o mesmo critério de pontuação. Um ponto para cada resposta apropriada e zero ponto para cada resposta inapropriada.

A análise da avaliação do desempenho, para constatar os efeitos do método na aprendizagem das

intenções táticas, se estabeleceu pelos seguintes critérios: i) comparação da porcentagem de tomada de decisão apropriada do grupo de alunos em cada sub-papel antes e depois da UD; ii) comparação da porcentagem de execuções apropriadas do grupo de alunos em cada sub-papel antes e depois da UD e iii) análise das respostas às tarefas didáticas descritivas para estimulação do conhecimento declarativo. Os resultados foram apresentados com a média geral \pm desvio padrão e ganho em porcentagem entre o antes e depois da UD do grupo avaliado.

Para conseguir comprovar se as diferenças obtidas entre os escores (registros) dos comportamentos técnico-táticos dos alunos entre o primeiro e o segundo momento da filmagem foram significativas, utilizou-se o teste não-paramétrico de *Wilcoxon*. O nível de significância adotado para todas as análises foi de $p < 0,05$.

Resultados

As situações foram avaliadas mediante registro quantitativo dos comportamentos técnico-táticos dos alunos. Estes registros foram comparados para a constatação dos resultados. Os dados apresentados referem-se as médias gerais do grupo em cada um dos sub-papeis analisados nas situações-problemas avaliadas.

A tabela 1 ilustra os resultados (em porcentagem) do grupo de alunos na dimensão da tomada de decisão apropriada (média geral \pm desvio padrão e o ganho em porcentagem) em cada um dos sub-papeis analisados. Na comparação deste percentual, tanto individual como coletivamente, em todos os sub-papéis avaliados, houve acréscimos significativas sobre os registros de comportamentos em relação ao antes e depois da UD. Em todos eles ocorreram aumentos (ganhos) no percentual de tomada de decisão apropriada do segundo momento sobre o primeiro.

A tabela 2 apresenta os resultados (em porcentagem) do grupo de alunos na dimensão da execução apropriada em cada um dos sub-papéis avaliados (média geral \pm desvio padrão e ganho em porcentagem).

Assim como na dimensão da tomada de decisão, houve diferenças positivas em todos os sub-papéis

avaliados, em relação ao antes e depois da UD. Em todos eles ocorreram melhoras na execução.

Em relação à dimensão do conhecimento declarativo, a tabela 3 indica os acertos que cada aluno obteve nas três tarefas didáticas realizadas. No conjunto destas três tarefas descritivas, foram apresentadas 13 situações-problemas (diagramas). Nestes desenhos, que reproduziam circunstâncias de jogo, os alunos descreveram os papéis e sub-papéis que estavam presentes e os comportamentos que os jogadores deveriam realizar.

Os acertos apresentados são referentes à resposta adequada (1) ou inadequada (0) que cada aluno obteve nas situações-problemas avaliadas. Do conjunto total de tarefas realizadas sobre o conhecimento declarativo, obtiveram-se as médias gerais em cada situação-problema.

Discussão

Os resultados obtidos apontam diferença significativa nos comportamentos técnico-táticos dos alunos nos quatro sub-papéis avaliados. A melhora nos índices sinaliza a possibilidade de se conseguir resolver mais de um problema tático dentro de uma mesma UD. Tal possibilidade se confirma em virtude de todas as médias gerais terem registrado avanços, na comparação do antes e depois da UD, tanto nas dimensões da tomada de decisão quanto na execução.

Concomitantemente a estas médias gerais, os índices individuais verificados apontam que alguns alunos obtiveram melhoras percentuais mais expressivas do que outros. Estas diferenças comportamentais diagnosticadas indicam certa diversidade na aquisição e no desenvolvimento da aprendizagem.

A constatação desta pluralidade de ritmos de aprendizagem indica a necessidade de visualizar o processo de EA dos JECI não como algo linear e unidimensional, mas sim dinâmico e contextual. As semelhanças encontradas nos desempenhos sustentam esta recomendação. Esta afirmação acentua a complexidade do EA de diferentes intenções táticas dentro de uma mesma UD^{12,13}.

Tabela 1. Tomadas de decisão apropriadas nas situações-problemas e ganho percentual em relação aos comportamentos táticos nos sub-papéis avaliados

Sub-papéis	Situações-problemas		Ganho (%)
	Antes	Depois	
Atacante com posso de bola (n 5)	38,64 ± 14,73	62,41 ± 15,81*	23,77
Atacante sem posso de bola (n 5)	32,32 ± 7,17	57,63 ± 8,78*	25,31
Defensor do atacante com posso de bola (n 5)	57,57 ± 14,53	73,67 ± 10,72*	16,10
Defensor do atacante sem posso de bola(n 5)	39,90 ± 12,86	76,83 ± 12,12*	36,93

* Diferenças significativas entre os momentos do antes e depois da Unidade Didática (p< 0,05).

Tabela 2. Execuções apropriadas nas situações-problemas e ganho percentual em relação aos comportamentos táticos nos sub-papéis avaliados

Sub-papéis	Situações-problemas		Ganho (%)
	Antes	Depois	
Atacante com posse de bola (n 5)	54,57 ± 19,13	69,50 ± 11,56*	14,93
Atacante sem posse de bola (n 5)	34,21 ± 6,91	51,05 ± 4,79*	16,84
Defensor do atacante com posse de bola (n 5)	10,97 ± 10,08	32,29 ± 7,21*	21,32
Defensor do atacante com posse de bola (n 5)	38,00 ± 12,81	65,36 ± 14,25*	27,36

* Diferenças significativas entre os momentos do antes e depois da Unidade Didática (p< 0,05).

Tabela 3. Tarefas descritivas e percentual total de acerto

Questões/ problemas	1ª tarefa descritiva					2ª tarefa descritiva				3ª tarefa descritiva			
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
Aluno 1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Aluno 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
Aluno 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Aluno 4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Aluno 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Média de acertos %	100	80	80	100	100	100	100	100	100	100	80	100	80

A confirmação de que os alunos desenvolveram aprendizagem e assimilação ativa nos quatro sub-papéis avaliados confronta com os resultados obtidos em outros estudos^{3,7,20}. Nestas investigações, os autores não conseguiram averiguar melhoras expressivas entre o pré-teste e o pós-teste.

A evolução dos grupos investigados no processo de tomada de decisão, acerca das variáveis estudadas nas referidas pesquisas, não apresentou diferenças estatisticamente significantes. Esta divergência entre os estudos pode estar relacionada, primeiramente, pelo número de aulas nas pesquisas de French *et al.*³ e Turner e

Martinek²⁰ serem inferiores ao desta investigação e posteriormente pelo número de conteúdos didáticos abordados na pesquisa de Herrero e Perez⁷ serem superiores.

Por outro lado, no que concerne à dimensão da tomada de decisão, resultados similares acerca dos efeitos do método de ensino também foram evidenciados em outros estudos¹⁰. Na maximização do tempo de aprendizagem, resultados semelhantes ao desta investigação foram encontrados por Pérez Morales e Greco¹⁵.

Utilizando-se de princípios metodológicos similares ao desta investigação, estes autores conseguiram constatar aquisições significativas no processo de EA de três intenções táticas, em três sub-papéis diferentes, dentro de uma mesma unidade de ensino. Resultados diferentes foram alcançados pelos mesmos autores quando o método de ensino esteve alicerçado no modelo tradicional, não apresentando resultados afirmativos quanto à aprendizagem dos mesmos comportamentos técnico-táticos estimulados no grupo do método situacional ativo.

Em relação à dimensão do conhecimento declarativo, pode-se verificar que os alunos conseguiram manifestar (descritiva e verbalmente) as intenções táticas que deveriam realizar no decorrer do jogo. Houve, portanto, uma estimulação significativa destes conhecimentos no transcorrer da UD. Nesta investigação, esta condição ficou evidente nas respostas das tarefas descritivas, visto o percentual de acerto que cada uma das tarefas obteve ($\geq 80\%$). Outras investigações^{2,14,18} também constataram a importância da estimulação e do desenvolvimento deste tipo de conhecimento e a sua relação direta com o desempenho do aluno.

Diante disto, poderíamos considerar que a afirmação de que o conhecimento sobre uma atividade facilita o desempenho é pertinente⁰⁶. Alguns estudos já sinalizam esta condição de influência no desempenho dos praticantes^{01, 03, 09, 12}.

A presente pesquisa apresentou algumas limitações, principalmente relacionadas ao número de sujeitos envolvidos e a não constatação da automatização dos comportamentos táticos no prosseguimento das aulas. Isto em virtude do não acompanhamento dos alunos após o término da investigação, o que se deixa como sugestão a investigações futuras.

Conclusões

Depois de avaliados os comportamentos técnico-táticos do grupo nas situações-problemas analisadas e nas tarefas didáticas presentes nos questionários, os resultados indicam a possibilidade da interferência ativa no processo

de ensino-aprendizagem dos alunos. Os participantes apresentaram avanços comportamentais significativos tanto na tomada de decisão quanto na execução.

A relevância dos resultados encontrados está na possibilidade de maximização do tempo de aprendizagem. Esta maximização do tempo é acompanhada de progressões na aprendizagem dos participantes. De acordo com os objetivos da investigação, conseguiu-se verificar a possibilidade do EA de um conjunto de conteúdos que podem ser desenvolvidos em uma UD, bem como o tempo destinado para a sua consecução. Isto por meio de programas orientados ao desenvolvimento e à assimilação ativa e criativa dos comportamentos técnico-táticos individuais.

Referências

1. Campos W, Gallagher J, Ladewing I. Os efeitos da idade e nível de experiência na performance cognitiva e motora em crianças praticantes de futebol. **Synopsis** 1996;7:3-22.
2. French K, Thomas J. The relation of knowledge development to children's basketball performance. **Journal of Sport Psychology** 1987;9:15-32.
3. French KE, Werner PH, Rink JE, Taylor K, Hussey K. The effects of a 3-week unit of tactical, skill, or combined tactical and skill instruction on badminton performance of ninth-grade students. **Journal of teaching in physical education** 1996;15:418-438.
4. González F. **Processo de programação de unidades didáticas no ensino de modalidades esportivas**. Ijuí; 2004. [mimeografado]
5. Griffin L, Mitchell S, Oslin J. Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach. Champaign: **Human Kinetics**, 1997.
6. Haywood K, Getchell N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
7. Herrero J, Pérez L. Análisis comparativo de dos modelos de intervención em el aprendizaje del balonmano. **Revista de Psicología del Deporte** 2003;12: 55-66.
8. Martiny L E. **Relato de experiência sobre o processo de intervenção: uma (re) significação do ensino do esporte Voleibol na escola**. Ijuí: Unijui. 2004.
9. Mcpherson S, Macmahon C. How baseball players prepare to bat: tactical knowledge as a mediator of expert performance in baseball. **Journal of sport and exercise psychology** 2008;30:755-778.

10. Mendéz-Giménez A. Modelos de Ensino Esportivo: análise de duas décadas de investigação. **Revista Digital EFDeportes** [periódico na internet]. 1994; 13. Disponível em <http://www.efdeportes.com/> [2009 abr 17]
 11. Mendéz-Giménez. La observacion in vivo Del rendimento deportivo: um instrumento de analisis em iniciacion al baloncesto. **Revista Digital EFDeportes** [periódico na Internet]. 1998; 12. Disponível em <http://www.efdeportes.com/> [2009 abr 17]
 12. Mendéz-Giménez A. Los juegos de predominio tactico: una propuesta eficaz para la enseñanza de los deportes de invasión. **Revista Digital EFDeportes** [periódico na internet]. 1998; 11. Disponível em <http://www.efdeportes.com/> [2009 abr 17]
 13. Mesquita I, Graça A. **Modelos de ensino dos Jogos Deportivos** In: Tani G, Bento J O, Petersen R D. *Pedagogia do Desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006, p. 270-283.
 14. Monaco JM. **A influência da estimulação da reflexão e verbalização das ações táticas, para crianças de 11 a 13 anos de idade, no comportamento do atacante sem posse de bola em um jogo coletivo de invasão**. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Ijuí: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul; 2005.
 15. Pérez Morales JC, Greco PJ. A influência de diferentes metodologias de ensino-aprendizagem-treinamento no basquetebol sobre o nível de conhecimento tático processual. **Revista Brasileira de Educação Física** 2007;21:291-299.
 16. Pires H. **Análise comparativa entre o método analítico e o situacional no processo de ensino-aprendizagem-treinamento do passe no futebol**. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Ijuí: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul; 2001.
 17. Rezende A. **Elaboração e estudo de uma metodologia de treinamento voltada para o desenvolvimento das habilidades táticas no futebol de campo com base nos princípios da teoria de formação das ações mentais por estágios idealizada por Galperim**. [Tese de doutorado em ciências da Saúde]. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação Física; 2003.
 18. Turner AP. A model for working with students with varyng knowledge structures. [Artigo apresentado na **American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance**]. Washington (DC); 1993.
 19. Turner A, Martinek T. Teaching for understanding: a model for improving decision making during game play. **Quest** 1995;47:44-63.
 20. Turner A, Martinek, T. A comparative analysis of two models for teaching games-technique approach and game-centered (tactical focus) approach. **International Journal of Physical Education** 1992;29:15-31
- 1.