

**ESTRUTURAÇÃO DAS SESSÕES DE TREINAMENTO TÉCNICO-TÁTICO  
NOS ESCALÕES DE FORMAÇÃO DO FUTSAL**

**por**

**Michél Angillo Saad**

---

**Dissertação Apresentado à Coordenação de Pós-Graduação em  
Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina  
como Requisito para Obtenção do Título de Mestre**

**Março, 2002**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
COORDENADORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A dissertação: “Estruturação das Sessões de Treinamento Técnico-Tático nos  
Escalões de Formação do Futsal”

Elaborada por Michél Angillo Saad

e aprovada por todos membros da Banca Examinadora foi aceita e homologada  
pelo Colegiado do Curso de Mestrado em Educação Física, como requisito parcial  
à obtenção do título de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Florianópolis/SC, 18 de março de 2002

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento  
- Orientador -

---

Prof. Dr. Pablo Juan Greco

---

Prof. Dr. Sidney Ferreira Farias

---

Prof. Dr. Viktor Shigunov  
Suplente -

## **AGRADECIMENTOS**

A importância do momento, que caracteriza o término deste trabalho, trás consigo a lembrança de uma gama apreciável de pessoas que prestaram a sua colaboração ao longo desta jornada.

Agradeço, na forma mais ampla de seu significado, ao professor e orientador Dr. Juarez Vieira do Nascimento, pela objetividade, sabedoria, eficiência e, especialmente, pela qualidade de seu trabalho de orientação em todas etapas deste estudo.

Agradeço aos professores Dr. Pablo Juan Greco, Dr. Sidney Ferreira Farias e Dr. Viktor Shigunov, membros da banca examinadora, pela colaboração na estruturação deste estudo.

A Universidade Federal de Santa Catarina, através do programa de Mestrado em Educação Física pela oportunidade e divulgação do saber.

À CAPES, que viabilizou esta importante etapa da minha formação profissional.

A todos professores do mestrado que me elucidaram em momentos difíceis deste trabalho.

Aos meus colegas, amigos e funcionários do Centro de Desportos, pelo constante incentivo e, acima de tudo, a nossa amizade.

Ao Jairo, pela sua amizade, colaboração e companheirismo em todos os momentos.

Aos meus pais Miguel e Doce, demais familiares e especialmente à Claudete pela presença constante, apoio e estímulo para vencer todas as dificuldades.

## RESUMO

### ESTRUTURAÇÃO DAS SESSÕES DE TREINAMENTO TÉCNICO-TÁTICO NOS ESCALÕES DE FORMAÇÃO DO FUTSAL

Autor: Prof. Michél Angillo Saad

Orientador: Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento

Este estudo descritivo-exploratório foi realizado com o objetivo de analisar os procedimentos adotados por treinadores de Futsal de base para transformar objetivos e conteúdos em atividades e tarefas de treinamento técnico-tático. Participaram do estudo jogadores de Futsal, do gênero masculino, das categorias pré-mirim (10 e 11 anos) e mirim (12 e 13 anos), e respectivos treinadores de 3 equipes em cada categoria de clubes situados na cidade de Florianópolis-SC. O instrumento para coleta dos dados foi a observação sistemática e direta dos treinamentos com o emprego de filmadora e posterior transcrição em fichas de observação, adaptado de Nascimento e Barbosa (2000). Foram coletados dados de 10 sessões de treinamento de cada equipe investigada em diferentes períodos de treinamento durante a temporada esportiva de 2001, sendo identificadas e cadastradas 342 atividades. Os resultados obtidos indicam que a maior parte do tempo gasto nas sessões de treinamento são com atividades de jogo (34.3%) e treino técnico (28.5%). As atividades de fundamentação técnica constituem a maior preocupação destes escalões de formação (63.7% das atividades encontradas). As progressões de exercícios mais frequentes foram de exercícios de fixação da técnica seguidos de exercícios de competição. Contudo, ao serem consideradas as condições de realização das tarefas, constatou-se não haver relação sequencial de conteúdo entre os exercícios na maioria das progressões realizadas. Além disso, não haviam critérios de êxito que incidiam sobre a realização correta e resultado do movimento, cuja duração das atividades era determinada pela percepção do treinador do esforço dos jogadores em relação as tarefas e de acordo com o tempo disponível. A conduta mais frequente dos treinadores foi de tomar praticamente todas as decisões e de supervisionar, orientar e estimular o desenvolvimento das atividades. A conduta congruente dos jogadores predominou nas atividades, principalmente aquelas que continham a combinação de fundamentos. Com relação a estruturação e a variabilidade do conteúdo das sessões, as evidências encontradas na investigação parecem não confirmar a existência de preocupação dos treinadores de aumentar gradativamente a complexidade de execução dos exercícios e aperfeiçoar detalhes específicos das tarefas. De modo geral, pode-se afirmar que na organização e estruturação das sessões de treinamento técnico-táticas prevalece uma metodologia diretiva, basicamente centrada nos elementos técnicos do jogo. As evidências confirmam a utilização de um modelo tradicional apoiado na metodologia do treinamento, própria do esporte de alto rendimento. A organização das sessões necessita ser revista para favorecer o processo de aprendizagem referenciado às situações práticas do jogo, buscar a diversidade de conteúdos e implementar a formação continuada de jogadores desta modalidade.

Palavras-Chave: Treinamento Esportivo, Pedagogia do Esporte, Futsal

## **ABSTRACT**

### **FUTSAL TECHNICAL-TACTICAL TRAINING SESSIONS STRUCTURE FOR BEGINNERS (10 TO 13 YEARS OF AGE)**

Author: Michél Angillo Saad  
Advisor: Juarez Vieira do Nascimento, PHD

This descriptive-exploratory study was accomplished with the objective of analyzing the procedures adopted by Futsal coaches beginners to transform objectives and contents in activities and tasks of technical-tactical training. In this study participated males Futsal players, divided into two categories 10 and 11 years, and 12 and 13 years, and respective coaches of 3 teams, in each category, of local clubs in the city of Florianópolis-SC. The instrument for collection of the data was the systematic and direct observation of the training sessions with a video-camera and subsequent transcription, according to Nascimento and Barbosa (2000). Data of 10 training sessions of each team were collected, in different training periods, during the sporting season of 2001, being identified, and registered 342 activities. The obtained results indicate that most of the time spends, in the sessions training, were with game activities (34.3%), and technical training (28.5%). The technical activities constitute the largest concern of these formation steps (63.7% of the activities). The progressions of more frequent exercises were exercises of retaining technique, followed by competing exercises. However, to the conditions of accomplishment of the tasks be considered, it was verified there not to be sequential relationship of content among the exercises in most of the accomplished progressions. Besides, there were not criteria of success that happened on the correct accomplishment and result of the movement, whose duration of the activities was determined by the players' effort perception in relationship to the tasks and in agreement with the available time. The coach most frequent conduct was taking all the decisions, supervising to, and stimulating the development of the activities. Regarding structuring and the variability of the content of the sessions, the evidences found in the investigation seem not to confirm the existence of the coaches' concern of to increase the complexity of execution of the exercises gradually and to improve specific details of the tasks. In general, it can be affirmed that in the technical-tactical training sessions organization and structure prevails a directive methodology, basically centered in the technical elements of the game. The evidences confirm the use of a learning traditional model in the methodology of the training. The organization of the sessions needs to be reviewed to favor the process of learning in relation to the practical situations of the game, to look for the diversity of contents and to implement the players' continuous formation on this sport modality.

Key words: Sport training, Sport Pedagogy, Futsal

## ÍNDICE

	Página
AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
LISTA DE ANEXOS	vi
LISTA DE FIGURAS	vii
LISTA DE QUADROS	viii
LISTA DE TABELAS	ix
CAPÍTULO	
I. INTRODUÇÃO	01
Formulação da Situação-Problema	
Objetivo do Estudo	
Justificativa	
Questões Norteadoras	
Delimitação do Estudo	
Definição de Termos	
II. REVISÃO DE LITERATURA	10
Prática Esportiva em Crianças e Jovens	
Os Jogos Esportivos Coletivos	
O Futsal no Contexto dos Jogos Esportivos Coletivos	
Metodologias de Ensino dos Jogos Esportivos Coletivos	
Evolução das Metodologias de Ensino dos Jogos Esportivos Coletivos	
III. METODOLOGIA	41
Caracterização do Estudo	
População e Amostra	
Instrumento de Coleta de Dados	
Análise dos Dados	
Estudo Piloto	
IV. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	49
V. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXOS	84

## LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
1. Análise Pormenorizada das Atividades e Tarefas	85
2. Ficha de Identificação das Atividades	88
3. Ficha de Análise da Complexidade Estrutural da Atividade	90
4. Ficha de Análise da Complexidade Estrutural da Tarefa	92
5. Carta de Apresentação e Consentimento Enviada aos Coordenadores ou Diretores das Equipes para Realização da Pesquisa	94
6. Modelo de Carta de Apresentação e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Enviado aos Treinadores das Equipes para Realização da Pesquisa	96
7. Apreciação do Comitê de Ética de Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina	99

## LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Classificação dos Esportes de Cooperação/Oposição	21
2. Fluxograma de Desenvolvimento das Estruturas dos Jogos Esportivos Coletivos	24



## LISTA DE QUADROS

Quadro	Página
1. Classificação dos Jogos Esportivos Coletivos em Função de Diferentes Categorias de Referência	18
2. Relações Entre o Ataque e a Defesa nos Jogos Esportivos Coletivos	23
3. O Contínuo do Jogo no Futsal	25

## LISTA DE TABELAS

Tabelas		Página
01.	Duração (em minutos) e frequência percentual de cada segmento do treino na categoria pré-mirim.	50
02.	Duração (em minutos) e frequência percentual de cada segmento do treino na categoria mirim.	50
03.	Frequência e frequência percentual das condições das tarefas realizadas nas sessões de treinamento de Futsal na categoria pré-mirim.	52
04.	Frequência e frequência percentual das condições das tarefas realizadas nas sessões de treinamento de Futsal na categoria mirim.	52
05.	Duração (em minutos) e frequência percentual das tarefas realizadas nas sessões de treinamento da categoria pré-mirim.	53
06.	Duração (em minutos) e frequência percentual das tarefas realizadas nas sessões de treinamento da categoria mirim.	53
07.	Frequência e frequência percentual dos exercícios conforme adaptação do modelo de Rink (1985) na categoria pré-mirim.	54
08.	Frequência e frequência percentual dos exercícios conforme adaptação do modelo de Rink (1985) na categoria mirim.	54
09.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Fundamentos Individuais realizados nas sessões da categoria pré-mirim.	56
10.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Fundamentos Individuais realizados nas sessões da categoria mirim.	56
11.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Combinação de Fundamentos realizados nas sessões da categoria pré-mirim.	57
12.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Combinação de Fundamentos realizados nas sessões da categoria mirim.	58
13.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo I realizados na categoria pré-mirim.	59
14.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo I realizados na categoria mirim.	59
15.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo II realizados na categoria pré-mirim.	61
16.	Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo II realizados na categoria mirim.	61
17.	Frequência e frequência percentual da conduta assumida pelos treinadores considerando as categorias pré-mirim e mirim.	63

18.	Frequência e frequência percentual da conduta assumida pelos treinadores de ambas categorias considerando as condições das tarefas.	63
19.	Frequência e frequência percentual da conduta assumida pelos jogadores considerando as condições das tarefas.	64
20.	Frequência e frequência percentual da classificação das atividades conforme o modo de participação dos jogadores na categoria pré-mirim.	65
21.	Frequência e frequência percentual da classificação das atividades conforme o modo de participação dos jogadores na categoria mirim.	65
22.	Frequência e frequência percentual da classificação da forma de participação dos jogadores com delimitação espacial nas categorias pré-mirim e mirim.	66
23.	Frequência e frequência percentual dos exercícios realizados nas sessões de treinamento considerando as condições das tarefas e a delimitação espacial nas categorias pré-mirim e mirim.	67
24.	Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências de exercícios nas sessões de treinamento considerando a função da tarefa na categoria pré-mirim.	68
25.	Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências nas sessões de treinamento considerando a função da tarefa na categoria mirim.	69
26.	Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências de exercícios considerando as condições das tarefas na categoria pré-mirim.	71
27.	Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências de exercícios considerando as condições das tarefas na categoria mirim.	71

## **CAPÍTULO I**

### **INTRODUÇÃO**

#### **Formulação da Situação Problema**

Os Jogos Esportivos Coletivos são conteúdos predominantes nas aulas de Educação Física da grande maioria das escolas de 1º e 2º graus, sendo também muito praticados em clubes e outras instituições, tanto como competição quanto atividade de recreação (Reis, 1994).

A estrutura e a organização de uma aula ou sessão de treinamento dos Jogos Esportivos Coletivos são temas que, desde há muitos anos, têm merecido atenção especial do profissional de Educação Física, pelo fato de, no início das atividades como professor ou técnico se colocarem a este nível algumas indagações para as quais a bibliografia especializada não oferece respostas claras e conclusivas.

Para Mesquita (1997), os conhecimentos da teoria e da metodologia do treinamento têm-se revelado, para os treinadores, um importante pressuposto para obtenção do sucesso, nomeadamente ao nível da organização, condução e controle da preparação esportiva.

A teoria e a prática no processo de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, conforme Greco (1995), estão separadas, tanto na prática escolar como na prática da iniciação tática nos clubes e escolinhas, prevalecendo duas correntes.

Por um lado, há o ensino das técnicas de movimento (condução, passe, recepção, drible,...) a partir da aplicação do método global ou do método parcial, onde as técnicas são consideradas pré-requisitos para desenvolver a tática (capacidade de jogo) e para estimular a sensação do jogo nas crianças. A forma de ensino que se observa na prática é a decomposição do jogo até se chegar as suas técnicas (passar, chutar, driblar,...).

Por outro lado, há a corrente que tem procurado insistentemente ressaltar que o jogo se aprende jogando, baseando-se fundamentalmente no princípio da transferência de informações. Esta corrente estabelece que o aprendiz (aluno ou atleta) descubra, através de elaboração cognitiva de informações, os caminhos e opções para sua tomada de decisão, sempre em situações de jogo. Durante o jogo situações similares repetem-se várias vezes, exigindo do jogador enfrentar e ultrapassar cada situação que surja. A aquisição deste conhecimento ou o acúmulo destas experiências, sem sombra de dúvidas, são exigências primordiais para o êxito da concepção tática.

O Futsal, enquanto Jogo Esportivo Coletivo, está estruturado por normas que determinam as condutas a serem assumidas pelos participantes e expressam a lógica interna deste jogo. A sequência repetida das sub-estruturas do jogo e as especializações posicionais e funcionais dos jogadores correspondem à lógica externa desta modalidade esportiva. Além da aciclicidade técnica, há o caráter complexo da técnica, atenção distributiva, incidência morfo-funcional e participação psíquica intensa que também caracterizam os Jogos Esportivos Coletivos.

Devido à riqueza de situações que proporciona, o Futsal constitui um meio formativo por excelência. Através de sua prática são desenvolvidas competências

em vários planos. Contudo, os envolvidos no processo de treinamento desta modalidade têm reconhecido que não basta treinar muito, mas é preciso fundamentalmente treinar melhor. As exigências crescentes de rendimento têm imposto a necessidade de selecionar criteriosamente as condições de prática, na medida em que são através delas que os jogadores exercitam e adquirem os conteúdos alvos de aprendizagem.

Nesta perspectiva, a estruturação das atividades e das tarefas motoras assume especial importância no quadro de planificações e condução do processo de treinamento. A organização da sessão de treinamento passa necessariamente pela capacidade do treinador concretizar as suas intenções não somente nos objetivos traçados, mas também nas tarefas motoras selecionadas para sua concretização.

O treinamento esportivo, segundo Queiroz (1986), é um processo que se caracteriza na organização do exercício, cuja eficiência depende, em primeiro lugar, da escolha e da execução dos exercícios, sendo que, sem um conhecimento das suas características, suas vantagens e desvantagens, são pouco prováveis uma utilização racional.

Matvéiev (1986) destaca que, “a estrutura de cada sessão de treino, isoladamente considerada, é o elo inicial e integral; o conjunto de todos esses elos elementares constitui o processo de treino” (p. 263). Para o autor, as sessões de treinamento têm por finalidade alcançar um efeito máximo na modalidade escolhida.

Em uma sessão de treinamento existe um grande número de exercícios, alguns de efeitos limitados e outros de efeitos muito complexos. Compete ao

treinador selecionar cuidadosamente aqueles que melhor atinjam os objetivos definidos e que assegurem o mais alto nível de desenvolvimento (Queiroz, 1986).

As atividades constituem os meios mais importantes para melhoria de rendimentos dos jogadores. Estes têm de corresponder às metas e tarefas do processo de treinamento e não devem ser selecionados e aplicados sem uma forma criteriosa. Desta maneira, um dos aspectos fundamentais do treinamento é selecionar (escolher) as atividades que sejam mais eficazes para melhorar o rendimento.

Em cada sessão de treinamento, o treinador confronta-se com situações específicas para as quais terá de saber selecionar um ou outro tipo de exercício. De acordo com o objetivo a ser atingido, torna-se necessário que o treinador saiba organizar os seus próprios exercícios em função dos problemas que se depara, determinando que a compreensão e domínio dos critérios de organização dos exercícios são fundamentais no processo de treinamento.

Através da observação de sessões técnico-táticas de Futsal, mais especificamente em escolinhas de iniciação esportiva desta modalidade, percebeu-se um processo de ensino-aprendizagem operacionalizado de maneira descontextualizada de situações de jogo. As sessões geralmente apresentam a mesma estrutura, onde na primeira parte são realizados os exercícios de aquecimento, com ou sem a bola; na segunda parte (parte principal) concentram-se exercícios de técnicas específicas da modalidade, através de situações simplificadas, com ou sem oposição; e somente no final da sessão o jogo é empregado, de forma reduzida ou formal.

Diante do exposto, este estudo pretendeu esclarecer o seguinte problema: “Como treinadores, em escalões de formação esportiva, organizam e selecionam os exercícios das sessões de treinamento técnico-tático do Futsal ?”

### **Objetivo do Estudo**

O objetivo geral desta investigação foi caracterizar os elementos constituintes do ambiente imediato de treinamento técnico-tático em equipes de Futsal pré-mirim e mirim, bem como analisar os procedimentos adotados por treinadores para transformar objetivos e conteúdos do treinamento em atividades e tarefas.

Como objetivos específicos, propõem-se:

- Identificar e cadastrar as atividades (exercícios) mais frequentes nas sessões de treinamento técnico-táticas de equipes de Futsal pré-mirim e mirim;
- Verificar a função e as condições de realização das tarefas exigidas durante as sessões de treinamento;
- Constatar possíveis diferenças no envolvimento ou conduta do treinador e dos jogadores nas atividades realizadas;
- Verificar a variabilidade do conteúdo das progressões de exercícios implementadas nas sessões técnico-táticas de Futsal pré-mirim e mirim;
- Comparar a estruturação das sessões de treinamento técnico-táticas de equipes de Futsal da categoria pré-mirim com as equipes da categoria mirim.



### **Justificativa do Estudo**

A aprendizagem de qualquer modalidade desportiva não pode ser feita sem cuidadosa e adequada metodologia. Os modernos preceitos da pedagogia, da didática geral e especial, e da psicologia devem ser racionalmente dispostos para serem empregados pelo profissional na iniciação esportiva, pois já foi ultrapassada a fase do empirismo, da auto-aprendizagem e da ausência de segura orientação na iniciação esportiva (Bracht, 1983).

Com a evolução dos esportes em geral, mais especificamente o Futsal, exige-se hoje que, no processo de formação de jogadores, se aplique uma metodologia que permita o desenvolvimento global e harmônico das capacidades inerentes ao rendimento esportivo. A estrutura do rendimento nos Jogos Esportivos Coletivos está baseada na inter-relação dos seus componentes, sendo que, a ênfase destes na competição é dada pelas ações técnicas e pelas ações táticas em função da própria situação de jogo (Greco, 1995).

Considerando a preocupação desta investigação, de constatar o que está sendo aplicado nas sessões de treinamento do Futsal em equipes dos escalões de formação, e a oportunidade e pertinência de realiza-lo, o mesmo justifica-se pela tentativa de fornecer informações úteis para melhorar a qualidade da intervenção com crianças e jovens. Igualmente, pretende-se contribuir para a melhoria da qualidade do processo de treinamento desta modalidade, auxiliar no desenvolvimento de programas de formação de futuros treinadores de Futsal.

Além disso, os mais expressivos resultados internacionais, tanto confirmam a grande evolução e popularidade do Futsal quanto determinam a necessidade de desenvolver novos métodos e formas de treinamento para manter o nível internacional alcançado.

### **Questões Norteadoras**

Este estudo partiu do pressuposto de que atendendo aos objetivos deve responder as seguintes indagações:

- Quais são as atividades (exercícios) mais frequentes nas sessões de treinamento técnico-táticas de equipes de Futsal pré-mirim e mirim ?
- Qual a função e as condições de realização das tarefas exigidas durante as sessões de treinamento ?
- Há diferenças no envolvimento ou conduta do treinador e dos jogadores nas atividades realizadas ?
- Há variabilidade do conteúdo das progressões de exercícios implementados nas sessões técnico-táticas de Futsal pré-mirim e mirim ?
- Há diferenças na estrutura das sessões técnico-tático das equipes da categoria pré-mirim com as equipes da categoria mirim ?

### **Delimitação do Estudo**

O estudo delimitou-se a cadastrar, analisar e comparar as sessões de treinamento técnico-tático de 6 (seis) equipes de Futsal da cidade de Florianópolis/SC, sendo 3 da categoria pré-mirim e 3 da categoria mirim. Desta maneira, os resultados deste estudo não podem ser generalizados para equipes de outras categorias.

Atualmente, há 16 equipes de Futsal da categoria mirim e 14 da categoria pré-mirim que disputam o campeonato metropolitano de Florianópolis. A maioria destas equipes treina nos mesmos dias e horários, o que dificultou a realização

do estudo em todas essas equipes. As dificuldades encontradas conduziram à seleção de três equipes, de clubes representantes do Futsal pré-mirim e mirim, de maior expressão no cenário catarinense, a partir dos resultados obtidos em competições regionais, nos últimos cinco anos, nos escalões de formação.

O estudo foi desenvolvido durante um período competitivo longo (abril a dezembro) de disputa dos campeonatos metropolitano e estadual. Assim, não foi possível a generalização dos resultados para outras épocas do ano (período de preparação básica e específica).

Participaram do estudo todos os jogadores de Futsal, do gênero masculino, pertencentes as equipes das categorias pré-mirim e mirim, bem como os respectivos treinadores, de clubes situados na grande Florianópolis-SC e filiados a Federação Catarinense de Futsal-FCFS. Acredita-se que a realização de investigação com equipes e treinadores de outras categorias poderia apresentar resultados diferentes, o que também dificultaria a generalização dos dados do estudo.

### **Definição de Termos**

Neste estudo, adotou-se as seguintes nomenclaturas como definição de termos:

**Categoria Pré-Mirim:** classificação dos jogadores com 10 e 11 anos de idade que disputam as competições promovidas pela Federação Catarinense de Futebol de Salão-FCFS.

**Categoria Mirim:** classificação dos jogadores com 12 e 13 anos de idade que disputam as competições promovidas pela Federação Catarinense de Futebol de Salão-FCFS.

**Progressões:** são sucessões ininterruptas e constantes de atividades e tarefas que representam estágios de um processo de ensino-aprendizagem (Nascimento & Barbosa, 2000).

**Atividades:** constituem unidades de ações organizadas que revelam a estrutura participativa e relacional da sessão de treinamento (Nascimento & Barbosa, 2000).

**Tarefas:** são padrões de exigências distintas e estabelecidas nas atividades executadas em um determinado prazo (Nascimento & Barbosa, 2000).

**Capacidade de Jogo:** domínios de ações técnicas e táticas necessárias para enfrentar, de maneira adequada, as situações de ataque e defesa bem como resolver os problemas existentes no jogo (Guarino, 1996).

**Metodologia de Ensino:** o estudo de um conjunto de meios dispostos convenientemente para dirigir a aprendizagem (Daiuto, 1974).

## **CAPÍTULO II**

### **REVISÃO DE LITERATURA**

#### **Prática Esportiva em Crianças e Jovens**

Nas últimas décadas, as crianças foram, e continuam sendo, envolvidas em atividades esportivas. Centenas de milhões de crianças e adolescentes, em todo mundo, participam hoje em programas de esporte escolar, lazer ou de rendimento (Marques, 1998).

O comprometimento da criança com a prática esportiva regular, conforme Sobral (1993), iniciou-se após a realização dos Jogos Olímpicos de Roma, em 1960. No entanto, o autor revela que o envolvimento de pré-adolescentes (jovens) no esporte é um fenômeno relativamente recente.

Com a crescente participação de crianças em eventos esportivos, na busca de rendimento de alto nível, Krebs (1995) destaca que o treinamento e a participação competitiva de crianças e jovens têm sido, uma réplica, ou uma adaptação mais ou menos estreita, dos conhecimentos e formas de organização do esporte de alto rendimento.

Monpean (1991) enfoca que muitas dessas crianças participam em programas esportivos altamente estruturados, similares aos programas desenvolvidos para adultos. Nesse mesmo entendimento, Marques (1993), acrescenta que os modelos de treinamento de alto rendimento continuam a ser

utilizados na preparação esportiva de crianças e jovens, embora as investigações têm enfatizado as pressões psicológicas, emocionais, fisiológicas e sociais que sofrem as crianças por não se encontrarem suficientemente preparadas para suportar tais sobrecargas.

Para Chaves (1985), a criança tem uma maneira particular de encarar o esporte. Segundo o autor, a estrutura mental da criança não está preparada para aceitar atividades demasiadamente sistemáticas, regras rigorosas ou imposições de treinadores.

Em um grande número de casos constata-se que o processo aprendiz-prática-treinador não contempla as características e os interesses da criança. Enquanto o fim-produto é um fato claramente definido, o meio-processo é quase sempre mascarado, a fim de não explicitar suas inadequações no que diz respeito às características da criança (Krebs, 1995).

Esta posição é compartilhada por Krug (1999), que enfatiza que as crianças são levadas e encorajadas a participarem de jogos envolvendo ações básicas que elas ainda não tiveram oportunidade de aprender. Assim, as crianças estariam a ser empurradas para as ações esportivas, mesmo antes de terem alcançado um nível de padrão motor próximo da forma madura e necessária para a habilidade subjacente. Quando isso acontece, o autor destaca que movimento imaturo no padrão da ação básica é levado adiante precocemente e, no mínimo, temporariamente toma parte no padrão usado na execução da habilidade esportiva. Dessa forma, as consequências da aceleração na progressão de habilidades esportivas deveriam ser cuidadosamente consideradas. Assim, se movimentos imaturos passam a ser parte permanente de um padrão de habilidade esportiva, esse encontro prematuro com o esporte é indesejável.

A problemática da criança no esporte, conforme Bento (1989), tem sido discutida há anos, de forma controversa e nem sempre está pautada pela objetividade e pelo rigor científico. Para Vargas Neto (1999), a participação de crianças no esporte está além do interesse da própria criança, pois há o envolvimento de pessoas com diferentes interesses e os mais variados conhecimentos, ou às vezes, nenhum conhecimento.

Muitos treinadores, dirigentes e até mesmo os pais de jogadores, atribuem à vitória nas competições como o objetivo principal. Para atender este objetivo, treinadores utilizam estratégias de treinamento na busca de resultados em curto prazo, que comprometem os resultados futuros e frustram as expectativas de crianças e adolescentes (Marques, 1998).

O posicionamento contra ou a favor da especialização esportiva em crianças de idade precoce, segundo Krebs (1995), exige o envolvimento do profissional no âmbito de cada caso específico, analisando o sujeito em sua individualidade e interação ambiental.

Os mais críticos do treinamento esportivo e da participação competitiva de crianças e jovens apresentam, invariavelmente, o mesmo tipo de argumentos: concorrência e rivalidade, resultados do excesso de ênfase sobre a vitória, pouco relacionamento social gerando indivíduos introvertidos, lesões e doenças (Marques, 1995).

Brighton (1998) destaca que para as crianças e jovens terem uma vida esportiva prolongada, chegando ao esporte de alto rendimento, torna-se necessário que suas experiências motoras e de iniciação esportiva sejam positivas, tanto do ponto de vista psicomotor quanto das dimensões afetivas, sociais e cognitivas.

As crianças têm uma necessidade natural de confrontar as suas funções com as mais diversas oposições, de comparar com a dos outros. Por isso, a procura de rendimento em atividades esportivas, na faixa etária de 7 a 14 anos, deve ser vista positivamente (Bento, 1989). No entanto, o autor enfatiza que a organização de atividades, com suas regras, leis e as implicações intrínsecas, pode acarretar limitações e exigências que contrariam os princípios do desenvolvimento da personalidade da criança.

As primeiras séries de escolaridade, conforme Shigunov e Pereira (1993) devem ser o ponto de partida para a prática dos Jogos Esportivos Coletivos. A iniciação é favorecida pelo uso da bola, mais do que outros fatores de motivação, por tratar-se do implemento material preferido pelas crianças desde os estágios iniciais de idade.

Como princípios fundamentais para a estruturação das atividades de rendimento para crianças, Bento (1989) sugere que o presente e o futuro das crianças não pode ser sacrificado e hipotecado a sucessos de curto prazo e duração; que não são de interesse da obtenção eficaz de rendimentos que as crianças apresentem elevadíssimos rendimentos. São inúmeros os exemplos que confirmam esta tese; e que as crianças devem, sobretudo, ser progressivamente introduzidas em rendimentos, que se realizarão plenamente no período da juventude e na idade adulta.

A prática diária tem mostrado um processo de ensino-aprendizagem-treinamento, que trabalha sem respeitar a idade evolutiva da criança e que coloca formas de pressão e cobranças de resultados inadequados à faixa etária. Muitos treinadores e professores, conforme Stein (1988), têm adotado o caminho mais fácil de ensinar até a automatização de ações táticas na forma de jogadas



programadas, que implicam em uma precoce especialização em posturas táticas definidas nas equipes, fato este que elimina opções de criatividade ou "saída dos esquemas" do jovem jogador.

Outro aspecto importante destacado por Stein (1988) é que a competição esportiva possui aspectos multidimensionais. Ela não pode ser reduzida e muito menos limitada a jogos entre equipes altamente organizadas. O ponto crucial não é a competição para as crianças ou jovens, mas sim o excesso de orientação para o produto, podendo ocorrer sérias consequências físicas, psicológicas, emocionais, e/ou sociais, que podem afetar o desenvolvimento harmonioso da criança.

Da mesma forma, Cratty (1983) enfatiza que raramente o impacto da luta competitiva nos jovens participantes é neutro, seja em seus corpos ou em suas personalidades. Para o autor, há a necessidade de se fazer uma ampla consideração em fatores que precedem, acompanhando (monitorando) nos eventos e sentimentos que seguem às confrontações entre crianças e a competição.

A finalidade do processo educativo na formação do jogador, segundo Bayer (1986) se situa na realização de um jogador inteligente, capaz de agir por si próprio utilizando seus conhecimentos e sua experiência. Neste processo educativo, o profissional visará o desenvolvimento da qualidade do pensamento tático para permitir ao jovem participar e se engajar na evolução de sua especialidade.

Sartori (1998) critica o modelo de competição que tem caracterizado e orientado a totalidade do movimento esportivo, por referir-se a encontros sistematicamente organizados pelas federações esportivas, com regras

nitidamente definidas, cuja principal finalidade é terminar com a maior exatidão o melhor desta ou daquela especialidade. Esta situação se complica ainda mais quando se trata da participação de crianças, uma vez que estes encontros constituem frágil e provisório equilíbrio biológico, psicológico e social, que os torna mais suscetíveis a qualquer tipo de influência.

De modo geral, o crescente envolvimento de crianças e adolescentes em programas de esportes organizados tem levado estudiosos a discutirem sobre os efeitos da competição para crianças, uma vez que em certos círculos a competição é conduzida tão a sério, que chega a sobrepujar o próprio valor intrínseco do exercício orgânico, o qual faz parte da própria conduta esportiva.

Nesta perspectiva, os investigadores têm refletido a questão da precocidade esportiva, onde crianças são colocadas em eventos com cobrança de alto rendimento, resultando na especialização de uma determinada modalidade.

Apolo (1995) considera uma proposta de ensino consistente aquela que permite conhecer a criança, identificar suas necessidades, analisar o que é ou não de seu interesse e todas as suas possibilidades. Para tanto, o professor tem como recurso utilizar a sua criatividade, de modo a permitir, através dos vários movimentos, a livre expressão da criança.

Diante do fato de que as crianças frequentemente não estão preparadas, em termos de desenvolvimento de suas habilidades, e que os sistemas competitivos são baseados em processos que não permitem acertos e reestruturações em sua trajetória, Paes (1992) demonstra a necessidade de se continuar investigando os elementos que servem de suporte para a realização do processo competitivo para crianças. Um desses elementos é o processo de

automatização de destrezas motoras, que pode servir como um acessório na avaliação do processo de aprendizagem motora das crianças.

### **Os Jogos Esportivos Coletivos**

Os Jogos Esportivos Coletivos constituem na atualidade uma realidade sociocultural que ocupa lugar significativo nas sociedades contemporâneas, cuja importância educativa está relacionada ao desenvolvimento e a formação multilateral do ser humano (Garganta, 1992).

Conforme Bianco (1999), os Jogos Esportivos Coletivos são caracterizados pela necessidade de resolver situações de jogo continuamente variáveis, em completa e imediata harmonia com os companheiros de equipe e considerando a oposição dos jogadores da equipe adversária.

Para Teodurescu (1984), os Jogos Esportivos Coletivos representam uma forma de atividade social, organizada com caráter lúdico do exercício físico e na qual os participantes estão agrupados em duas equipes numa relação de adversidade típica não hostil.

Greco (1995) classifica os Jogos Esportivos Coletivos como jogos de movimentos regulamentados que possuem um caráter competitivo. Eles abrangem a somatória de regras codificadas e sistematizadas. Às vezes deriva-se de uma idéia geral de jogo que ordena o confronto entre duas partes (indivíduos, grupos e equipes) para atingir um objetivo comum.

Uma característica importante dos Jogos Esportivos Coletivos é que, através das diferentes e variáveis situações ao que o jogador é submetido, estabelece-se uma agradável e fascinante combinação entre a repetição e as

novas situações, possibilitando um resultado único, não repetível (Rink, French & Tjeerdsma, 1996).

A criança experimenta nos Jogos Esportivos Coletivos a competição, inclusive a comparação de nível de rendimento com outras raças, idades e ambientes sociais. A liberdade é dada na ação que o jogador vai desenvolver para resolver a tarefa problema que a situação de jogo lhe apresenta, ação esta que deverá ser executada no marco das regras e no raio de ação e comportamento que o próprio esporte lhe oferece.

Os Jogos Esportivos Coletivos facilitam, tanto a exercitação e o aprimoramento de habilidades motoras, quanto das capacidades táticas, desenvolvendo uma relação simbólica entre o praticante e o objeto de jogo, entre o campo de jogo, o tempo, o espaço e os adversários. Na metodologia, os Jogos Esportivos Coletivos são precedidos pelas formas jogadas, como atividades de estafetas, de perseguição tipo polícia e ladrões, pelos pequenos jogos e os jogos pré-esportivos (Greco, 1998).

Nos Jogos Esportivos Coletivos, os jogadores desenvolvem sequências de ações de decisão encadeadas, de acordo com as fases de ataque e defesa. O domínio das técnicas específicas e a capacidade de tomada de decisões, dependem da sua adequabilidade às situações de jogo (Garganta & Oliveira, 1996)

A denominação Jogos Esportivos Coletivos suscita a reflexão acerca das modalidades esportivas de Basquetebol, Voleibol, Handebol, Futebol e Futsal entre outras. Além disso, esta denominação vem sendo utilizada por diversos autores (Bayer, 1986; Bento, 1989; Bento, Garcia & Graça, 1999; Coletivo de Autores, 1992; Dietrich, Durrwachter & Schaller, 1984; Garganta, 1992; Graça &

Oliveira,1995; Greco,1995; Konzag,1991; Marques,1993; Mesquita,1995; Moreno,1994 e Shigunov & Pereira,1993), que ao longo dos anos, vêm investigando o processo metodológico do ensino dos Jogos Esportivos Coletivos.

Os Jogos Esportivos Coletivos possuem alguns denominadores comuns, tais como: existe uma bola, pela qual disputam as equipes; existe um terreno de jogo, onde se desenvolve o “confronto”; há um alvo a atacar e outro a defender; há regras a respeitar; existem colegas com quem cooperar e adversários cuja oposição importa vencer.

Num universo tão vasto como o dos Jogos Esportivos Coletivos, as pontes ou ligações mais viáveis parecem ser aquelas que podem estabelecer-se entre o Handebol, o Basquetebol, o Futebol e o Futsal, visto no plano energético-funcional quanto no plano de vista técnico-tático.

No energético-funcional, estes são jogos que fazem apelo a esforços intermitentes, mistos alternados (aeróbicos-anaeróbicos) e podem ser considerados atividades de resistência, em regime de velocidade, de força e de coordenação técnico-tática (Teodurescu, 1984).

Para Graça e Oliveira (1995), é possível encontrar diferentes classificações para os Jogos Esportivos Coletivos em função das categorias de referência (quadro 1).

#### Quadro 1

Classificação dos Jogos Esportivos Coletivos em função de diferentes categorias de referência.

<b>Categorias</b>	<b>Classificação</b>
Fontes Energéticas	Aeróbicos, anaeróbicos, mistos
Ocupação do Espaço	De invasão, de não invasão
Disputa de Bola	De disputa direta, de disputa indireta
Trajatórias Predominantes	De troca de bola, de circulação de bola

Fonte: (Graça & Oliveira, 1995, p. 16).

No ponto de vista técnico-tático, em todos estes jogos, há uma disputa direta pela posse da bola, há invasão do meio campo adversário e as trajetórias predominantes são de circulação da bola.

Ao considerar quatro Jogos Esportivos Coletivos de quadra dos mais conhecidos e praticados (Handebol, Basquetebol, Voleibol e Futsal), Garganta (1992) encontrou algumas semelhanças entre estas modalidades. O Handebol, o Basquetebol e o Voleibol são mais parecidos porque se jogam com as mãos, enquanto o Futsal se joga com os pés. O Handebol e o Futsal também se assemelham no sentido em que ambos existe uma baliza com as mesmas dimensões, enquanto que no Basquetebol existem cestos e no Voleibol há uma rede que divide a quadra. O Handebol e o Basquetebol são semelhantes porque em ambos se pode agarrar a bola, enquanto que no Futsal e no Voleibol não é permitido fazê-lo.

O Basquetebol e o Futsal também podem ser incluídos no mesmo grupo de jogos estruturalmente semelhantes, devido à natureza das relações de cooperação e de oposição que acontecem. Esta relação é fundamentalmente condicionada pelo fato dos jogadores poderem jogar em qualquer zona do terreno, havendo contato corporal (modalidade de invasão e de contato corporal). Por outro lado, no Voleibol, dada a existência de uma rede que divide o terreno de jogo e define a zona pertencente a cada uma das equipas em confronto, o contato corporal não acontece.

Outro aspecto importante no Basquete e no Futsal é que a presença do adversário que mais condiciona o comportamento do jogador, ao passo que no Voleibol o adversário onipresente é a força da gravidade, dado que no jogo formal a bola não deve cair no terreno de quem a joga.

Outras similaridades entre o Basquetebol e o Futsal que Garganta (1992) destaca são a existência de duas equipes e uma bola, a existência de dois alvos (cestas ou balizas), a disputa permanente pela conquista da bola e noção de ajuda para conquistar a bola e depois conservá-la, o que permite por em evidência a ajuda mútua, as marcações e desmarcações, as fintas/gingas e as mudanças de ritmo e acelerações.

Nos Jogos Esportivos Coletivos todas as situações motoras constituem um sistema de integração global entre o sujeito atuante, o ambiente físico e outro(s) participante(s) eventual (is).

Ao considerar o sistema de integração global (companheiro, adversário e meio-ambiente) e, mais especificamente o uso do espaço e a forma de participação dos atletas, Moreno (1994) classifica os Jogos Esportivos Coletivos em 3 categorias. A primeira categoria denomina-se de Esportes de Oposição, que são aqueles em que o espaço é comum e separado, e que a participação é simultânea e alternativa, tais como as lutas (karatê, luta livre,...), squash e o tênis individual. A segunda categoria são os Esportes de Cooperação, onde o espaço é separado e comum com participação simultânea. Os Esportes de Cooperação/oposição formam a terceira categoria, que se subdivide em 3 grupos. O primeiro grupo é formado pelos esportes que sua ação se desenvolve em um espaço separado (Voleibol, Badminton em duplas e tênis em duplas). O segundo grupo constitui os esportes com um espaço comum e participação alternativa (Squash em duplas). O terceiro grupo, o qual o Futsal está inserido, são os esportes com as ações em um espaço comum (Futsal, futebol, handebol, basquetebol, hóquei).

Moreno (1994) apresenta na figura 1 uma classificação em relação aos esportes de cooperação/oposição, onde estão os Jogos Esportivos Coletivos.

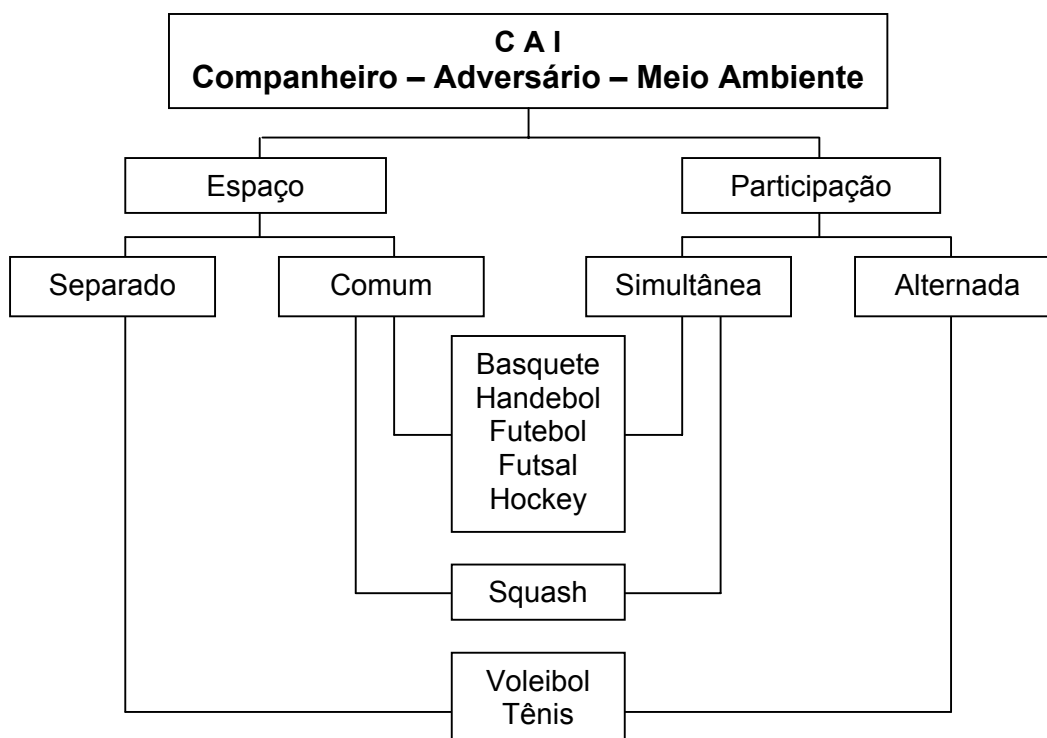


Figura 1

Classificação dos esportes de cooperação/oposição (Moreno, 1994, p. 30).

### **O Futsal no Contexto dos Jogos Esportivos Coletivos**

No início da década de 90, o Futebol de Salão para tornar-se um esporte Olímpico e também ser reconhecido pela Federação Internacional de Futebol Associado-FIFA, modificou suas regras através de uma fusão com o futebol de cinco, que é um esporte reconhecido pela FIFA. Surge então o Futsal, terminologia adotada para esta fusão no contexto esportivo internacional (Saad, 2000).

Atualmente, o Futsal está vinculado a FIFA com o intuito de ter um número maior de praticantes no âmbito mundial. Além disso, vem passando por



constantes transformações nas suas regras, as quais implicam nas experiências físicas, técnicas, táticas e psicológicas dos jogadores.

Para caracterizar o Futsal, torna-se necessário, inicialmente, situar este esporte dentro dos Jogos Esportivos Coletivos. Conforme a Teoria dos Programas Gerais de Schmidt (1992), o Futsal é um esporte predominantemente aberto, onde suas capacidades técnicas e táticas implicam na necessidade de se adaptar às ações motoras de diferentes elementos presentes no jogo, como os colegas e adversários.

Para Souza (1998), isto significa que, às vezes, não é possível repetir o gesto de forma ideal, tendo que ser executadas ações que apresentam desvios do programa ideal. Esse tipo de técnicas fechadas, onde o parâmetro ideal é a norma da execução (atletismo, ginástica olímpica,...) pressupõe um processo de ensino completamente diferente ao Futsal.

O jogo de Futsal é desenvolvido numa quadra, onde os espaços são explorados e ocupados através de uma linguagem de comunicação comum entre seus participantes. Linguagem esta que adquire conotação diferente em função da posse ou não de bola.

No início do jogo é decidida a posse de bola entre as equipes, e, conseqüentemente, a equipe que estiver com a posse da bola será considerada em posição de ataque, a outra estará em posição de defesa. Pode existir opção de interromper o jogo, solicitando-se tempo (similar às modalidades de basquetebol, voleibol e Futsal), ou não (futebol), antes da sua finalização, o que pode levar a novas decisões sobre a posse da bola. Uma vez finalizado o ataque, com ou sem êxito, é que, eventualmente, troca-se à posse de bola, dando início a um novo ciclo. Essas mudanças das estruturas no decorrer do jogo caracterizam,

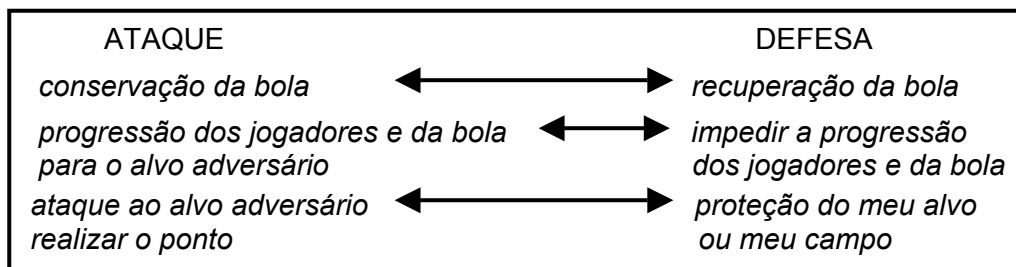
claramente, as exigências sobre os diferentes componentes do rendimento esportivo, e que também servem para definir e sistematizar as características dos Jogos Esportivos Coletivos.

As ações de ataque e de defesa estão relacionadas entre si, inseparavelmente ligadas como as atuações dos jogadores e das equipes. Conforme a posição de cada jogador em quadra, seus movimentos de ataque e defesa tomam uma determinada forma. Se a bola passa de uma equipe para outra, essas movimentações se modificam instantaneamente. Todo jogador, em qualquer ponto da quadra, pode passar do ataque para a defesa e vice-versa (Greco, 1995).

Os dois momentos do jogo (de ataque e de defesa) representam a relação de forças, o ponto de comparação das mesmas com os adversários. Quem está com a posse de bola é o atacante. A defesa, por sua vez, procura recuperar a bola antes de sofrer o gol. Para Bayer (1986), numa perspectiva dialética, os princípios gerais de ataque e defesa podem ser apresentados conforme o quadro 2.

#### Quadro 2

Relações entre o ataque e a defesa nos Jogos Esportivos Coletivos.



Fonte: Adaptado de Bayer (1986, p. 47).

No Futsal, as ações se desenvolvem em um espaço comum, com participação simultânea de defensores e atacantes em relação à bola.

A participação ocorre sem esperar a ação final do adversário, desde o momento em que se tem o controle ou não da ação, até alcançar os objetivos do jogo, que podem ser parciais (recuperar o controle da bola, para o próximo objetivo) ou finais (marcar o gol).

A sequência das ações de jogo no Futsal pode ser também visualizada no fluxograma de desenvolvimento das estruturas do jogo, elaborado por Greco (1995), o qual pode ser considerado como matriz do desenvolvimento das estruturas dos Jogos Esportivos Coletivos.

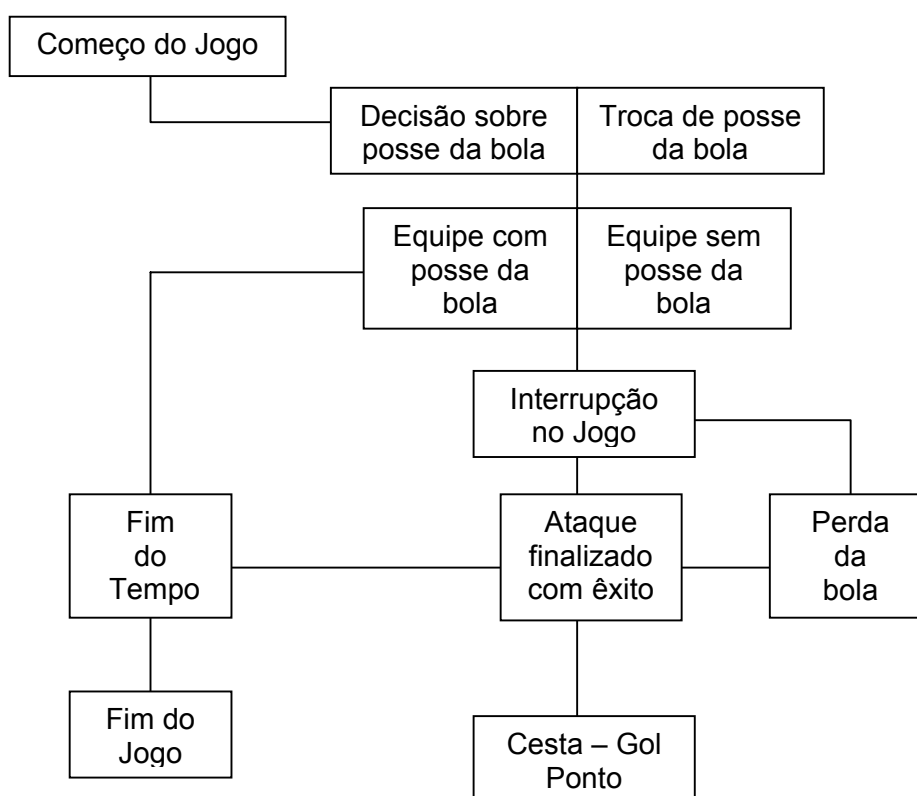


Figura 2

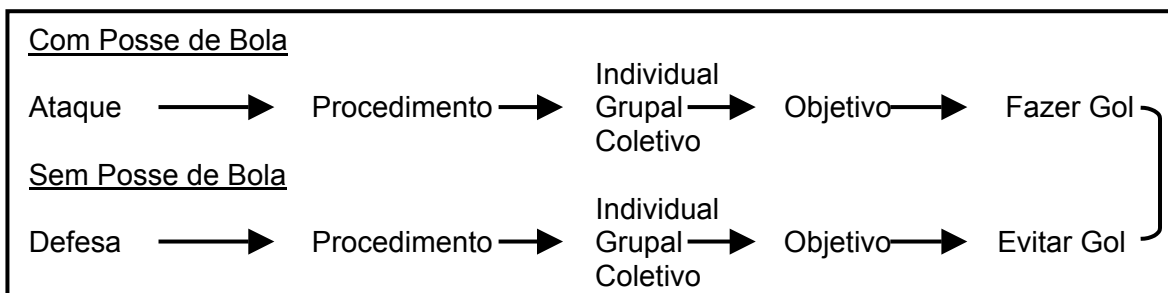
Fluxograma de desenvolvimento das estruturas dos Jogos Esportivos Coletivos (adaptado de Greco, 1995, p. 31).

Por ser o Futsal um Jogo Esportivo Coletivo, com a participação direta do adversário nas ações, a idéia básica do jogo é que a equipe com a posse da bola tente marcar o gol e a outra equipe procure evitá-lo. Esta situação pode ser

também visualizada no contínuo do jogo de Futsal (Quadro 3), que apresenta a dualidade das ações.

### Quadro 3

O contínuo do jogo no Futsal.



Fonte: (Adaptado de Greco, 1995, p. 21).

Em síntese, o Futsal como Jogo Esportivo Coletivo, apresenta como sua principal característica o confronto de duas equipes numa relação de oposição entre elas e de cooperação entre os elementos de cada uma. Esta relação contraditória e permanente impõe mudanças rápidas e alternadas de atitudes e comportamentos, de acordo com os objetivos do jogo e com os objetivos específicos de cada situação (Pinto, 1996).

Devido ao fato do Futsal ser uma modalidade esportiva não muito antiga, pois surgiu na década de 30, os estudos existentes sobre o seu processo de ensino-aprendizagem estão voltados principalmente aos aspectos físicos e técnicos, havendo uma ausência quase completa da abordagem dos aspectos táticos que são inerentes à prática do Futsal.

Na literatura consultada, métodos de ensino-aprendizagem no Futsal abordam predominantemente os gestos técnicos, totalmente dissociados das situações reais de jogo. Estes métodos concentram-se em grandes padrões de comportamentos utilizados apenas em situações padronizadas, que não possuem uma relação de proximidade com as condições reais de jogo. Esta situação é

confirmada por Greco (1998), que ainda destaca que as capacidades de percepção, antecipação e tomada de decisão, considerados aspectos de grande importância para o comportamento tático, têm sido colocadas em um plano secundário nas aulas de Educação Física, escolinhas e no treinamento de equipes de competição, inclusive as de alto nível de rendimento.

Como na maioria dos Jogos Esportivos Coletivos, o principal problema que se coloca ao jogador de Futsal é sempre de ordem tática, isto é, o jogador deve saber o que fazer, para poder resolver o problema subsequente, o como fazer, selecionando e utilizando a resposta motora mais adequada (Garganta & Pinto, 1995).

No Futsal, os fatores de execução técnica são sempre determinados por um contexto tático, pelo que a identidade e a justeza das técnicas utilizadas decorre deste compromisso. E, de tal forma isto acontece, que em duas técnicas formalmente similares, qualquer manipulação da estrutura de uma delas, através por exemplo da mortificação do ritmo de execução, produz alterações importantes, daí resultando técnicas diferentes.

A verdadeira dimensão da técnica repousa então na sua utilidade para servir a inteligência e a capacidade de decisão tática dos jogadores e das equipes no jogo. Para Pinto (1996), um bom executante é capaz de selecionar as técnicas mais adequadas para responder às sucessivas configurações do jogo. Por isso, o ensino e o treinamento da técnica no Futsal, não devem restringir-se exclusivamente ao gesto técnico, mas atender sobretudo as imposições da sua adequação às situações de jogo.

Com relação a este aspecto, Dietrich, Durrwachter e Schaller (1984) destacam que é fundamental que o treinador descubra exercícios adequados para

colocar o aluno nas situações básicas do jogo e que dêem a ele a sensação de verdadeiro jogo.

Efetivamente, a aprendizagem dos procedimentos técnicos do Futebol constitui apenas uma parte dos pressupostos necessários para que, em situação de jogo, os jogadores sejam capazes de resolver os problemas que o contexto lhes coloca. Por isso, no plano prático, a tática e a técnica são indissociáveis, estando as ações técnicas sempre em relação com as apreciações (leituras) e as escolhas efetuadas pelos jogadores (Gréhaigne, 1992).

Nesta perspectiva, Pinto (1996) enfoca que numa partida de Futsal afigura-se mais importante saber gerir regras de funcionamento ou princípios de ação, do que propriamente utilizar técnicas estereotipadas ou esquemas táticos rígidos e pré-determinados. O bom jogador ajusta-se não apenas às situações que vê mas também aquelas que prevê, decidindo em função das possibilidades de evolução do jogo.

Através de um processo de treinamento que desenvolva de maneira simultânea as ações técnicas e táticas pode-se oportunizar a criança uma prática consolidada do Futsal. Para Greco (1995), a técnica deve ser integrada ao treinamento tático, fundamentando que este é o caminho que permite a execução da ação, e a tática representa o elemento da reflexão da ação, o que é que será executado, quando e como.

Conforme Saad (2000), ensinar a técnica (fundamentos do jogo) e a tática (sistemas de defesa e ataque) separadamente é como ensinar a jogar sem oportunizar a sua aplicabilidade.

Considerando as características do jogo de Futsal, ou qualquer modalidade esportiva coletiva, onde há ações de intervenção externa (adversários, regras,

tempos limitados para ações, etc.), as ações táticas são tão importantes como a qualidade técnica nas resoluções de problemas enfrentados durante o jogo. Sendo as ações técnicas e táticas os alicerces para que o jogo se desenvolva racionalmente, somente com a combinação destas ações nas atividades é que torna-se possível desenvolver e aprimorar na criança a “capacidade de jogo”.

### **Metodologias de Ensino dos Jogos Esportivos Coletivos**

Durante muito tempo os Jogos Esportivos Coletivos encontraram sua justificação no empirismo. A busca constante por uma fundamentação científica, para proporcionar suporte teórico ao processo de ensino-aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos tem possibilitado aos professores e treinadores o abandono gradativo da prática empírica e indutiva (Souza, 1998).

De modo geral, os Jogos Esportivos Coletivos, conteúdos de disciplinas curriculares ou práticas competitivas, podem ser abordados de diferentes maneiras (Bayer, 1986).

Apesar de existir diferentes concepções de ensino, duas grandes correntes pedagógicas se sucedem sempre em oposição.

De uma parte, os métodos tradicionais ou métodos didáticos baseiam-se nos princípios da simplicidade, da análise e da progressividade (decompõe-se em elementos a matéria a ensinar). Há dois processos fundamentais que participam a toda aquisição: a memorização e a repetição que permitem aplicar sobre a criança o rigor do adulto.

De outra parte, há os métodos ativos, que levam em conta os interesses presentes da criança e que solicitam a partir de situações vividas, a iniciativa, a

imaginação e a reflexão pessoal para favorecer a aquisição de um saber adaptado.

Esta análise sumária de duas concepções de ensino que se encaram e que se reencontram no meio do processo de ensino-aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos, põe em claro um problema metodológico fundamental.

O contexto histórico, sociológico e filosófico, conforme Bayer (1986), possui um impacto essencial na maneira de fixar o conhecimento e a prática de uma atividade. É a maneira de pensar que orienta irremediavelmente o ponto de vista pelo qual o ser humano aborda uma disciplina particular (que seja literária, científica ou esportiva) para elaborar uma metodologia e lançar os fundamentos pedagógicos de seu ensino.

Na Educação Física Brasileira, em decorrência da tradição histórica e da influência dos tradicionais métodos de ensino das escolas européias e americanas, Taffarel (1985) comenta que por muito tempo prevaleceram e ainda continuam em uso os tradicionais métodos ditos diretivos.

Para Graça e Oliveira (1995), desde os anos 60 a metodologia dos Jogos Esportivos Coletivos repousa numa análise formal e mecanicista de soluções preestabelecidas como a metodologia “tradicional”. Concordando com os autores, Greco (1995), salienta que ainda nos anos 90, uma aula que aborde os Jogos Esportivos Coletivos apresenta-se quase da mesma forma que nos anos 60, isto é, dividida em três partes. Na primeira parte há o aquecimento com ou sem bola (geralmente sem bola). Na segunda parte, considerada a parte principal da aula, é abordada os gestos específicos da atividade considerada, através de situações simplificadas, com ou sem oposição. Por último, na terceira parte, em função do tempo disponível, utiliza-se formas jogadas (jogo reduzido ou jogo formal).



Reis (1994) investigou como a literatura aborda a metodologia de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos. Segundo a autora, há o predomínio da ênfase nas ações técnicas, geralmente a partir de exercícios isolados, porém desmotivantes, em busca de futuros talentos esportivos. O ensino destas modalidades, continua a autora, tem frequentemente consistido em fazer os praticantes adquirirem sucessões de gestos técnicos, empregando-se muito tempo no ensino da técnica e muito pouco ou nenhum no ensino do jogo propriamente dito.

Canfield e Reis (1998) confirmam esta situação na modalidade esportiva do Voleibol, demonstrando que a literatura apresenta a metodologia tradicional como a mais frequente, geralmente através do método parcial que fragmenta sua execução.

De modo geral, a literatura esportiva apresenta os métodos de ensino relacionados à aprendizagem da técnica. Muitas vezes a técnica é tratada como pressuposto básico para a prática de uma modalidade esportiva, onde o próprio planejamento didático, conforme Teixeira e Pini (1978) é elaborado obedecendo-se à divisão dos esportes em fundamentos técnicos.

Muitos profissionais de Educação Física, fiéis ao significado da palavra “fundamentos” (do latim fundamentu, que quer dizer base, alicerce), entendem que para o ensino dos jogos esportivos tornou-se necessário antes à aprendizagem dos fundamentos do jogo esportivo a ser ensinado (Reis, 1994).

Nesta perspectiva, acredita-se que há uma predisposição, em decorrência do processo de formação dos próprios profissionais da área nas décadas passadas, a se desenvolver primeiramente a técnica. Segundo essa metodologia não é possível jogar sem o domínio dos fundamentos. Depois de adquiridos os

fundamentos, passam ao jogo formal e, finalmente, ao ensino-aprendizagem da tática.

Ao privilegiar a desmontagem e remontagem dos gestos técnicos elementares para posterior transferência às situações de jogo, esta concepção metodológica ensina o modo de fazer (técnica) separado das razões de fazer (tática). Em algumas situações o ensino da técnica não corresponde aquelas enfrentadas pelas crianças nos jogos (Saad, 2000).

Tradicionalmente, segundo Gréhaigne e Godbout (1995), o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos tem se baseado em uma estratégia que propõe o domínio de habilidades motoras antecedendo um envolvimento no jogo, enfatizando as capacidades físicas mais do que um entendimento do jogo.

O interesse pelas metodologias de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, conforme Giménez (1999), tem aumentado nos últimos anos. Desde a década de 80, repercute-se o contraste acerca dos enfoques metodológicos mais utilizados no ensino dos Jogos Esportivos Coletivos. Por um lado, o enfoque centrado na técnica e, por outro, o enfoque centrado na tática.

Matta e Greco (1996) acreditam que pode estar chegando o fim da metodologia tradicional, devido os novos estudos e propostas para o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos.

Todos os procedimentos metodológicos apresentam vantagens, que têm sido testadas e comprovadas na prática. Porém, nos Jogos Esportivos Coletivos, a solução das tarefas de jogo deve ser analisada e compreendida tanto como uma unidade de ação quanto como um processo no qual se estabelecem, permanentemente, relação entre a percepção e a ação (Greco, 1995).

Uma justificativa importante é que a experiência de jogo deve ser feita através do confronto da pessoa com a própria tarefa. Conforme Schmidt (1992, p.125), aprender a jogar significa “descobrir, quase experimentar, em forma individual, adequada à situação e dirigida a novas experiências de ação”.

Outra justificativa importante é que para a prática de qualquer modalidade esportiva coletiva, onde há ações de intervenção externa (adversários, regras, tempos limitados para ações,...), a ação tática é tão importante quanto à qualidade técnica nas resoluções de problemas enfrentados durante o jogo.

Além disso, acredita-se que o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos não deveria, sob pretexto algum, circunscrever-se à transmissão de repertório alargado de ações técnicas e nem à solicitação de capacidades condicionais, mas de desenvolver nos praticantes disponibilidades motora e mental, que transcenda largamente a simples automatização de gestos e se centre na assimilação de regras de ação e princípios de gestão de espaço de jogo, bem como de formas de comunicação e contra-comunicação entre jogadores (Rink, French & Tjeerdma, 1996).

Para Garganta (1995), o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos deveria despertar o interesse nos praticantes, através de formas jogadas e motivantes, que implicam em situações-problema e que contenham as características fundamentais do jogo. Ou seja, propor jogo ou formas jogadas acessíveis, permitindo a continuidade de ações e elevando as possibilidades de sua concretização.

Garganta (1995), Graça e Oliveira (1995) e Konzag (1991), enfatizam a necessidade do processo de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos produzir

modificações estruturais no jogo, que reduzam a sua complexidade (simplificação das regras, modificação do espaço de jogo,...). Contudo, as progressões necessitam conservar os objetivos e elementos estruturais essenciais no jogo.

Os Jogos Esportivos Coletivos, conforme Garganta (2000), devem desenvolver, nos praticantes, “competências que transcendam a execução propriamente dita e se centrem na assimilação de ações e princípios do jogo” (p.55).

Bayer (1986) destaca também a necessidade do ensino dos Jogos Esportivos Coletivos manter estreita relação com o jogo, isto é, aprendizagem de ações semelhantes às ações executadas no jogo. O autor complementa que precisam ser evitadas ações estáveis e imutáveis, para permitir situações variadas que privilegiam os elementos perceptivos.

A metodologia proposta para o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos se propõe a corrigir, em parte, os problemas apresentados nas formas didáticas anteriores. Ao adotar “situações de jogo”, esta metodologia de ensino procura auxiliar o desenvolvimento paralelo das capacidades cognitivas de percepção, antecipação e tomada de decisão. O jogo é abordado desde o início da aprendizagem, onde seus problemas mais típicos são solucionados com a aplicação de técnicas específicas, das mais simples para as mais complexas. Um aspecto importante é que as situações de jogo são construídas umas sobre as outras e conduzem rapidamente às situações estandardizadas do jogo propriamente dito.

Em suma, nas últimas décadas têm proliferado a aparição de novas metodologias de ensino na iniciação desportiva, tanto nos esportes coletivos como nos individuais. Diferentes metodologias foram construídas e introduzidas

no processo de ensino-aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos. Entretanto, algumas dessas metodologias continuam a desconsiderar o contexto geral do jogo.

### **Evolução das Metodologias de Ensino dos Jogos Esportivos Coletivos**

Há diferentes formas de ensinar os Jogos Esportivos Coletivos, decorrentes de diversas interpretações e devido à influência de várias correntes e períodos históricos (Graça & Oliveira, 1995).

Ao longo dos anos diferentes metodologias de ensino foram utilizadas no processo de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos. Contudo, algumas foram ou ainda estão sendo mais aplicadas no processo de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, destacando-se as metodologias de ensino denominadas de Metodologia Tradicional (Reis,1994 e Xavier,1986), Metodologia da Série de Exercícios (Dietrich, Durrwachter & Schaller,1984), Metodologia de Série de Jogos (Dietrich, Durrwachter & Schaller,1984), Metodologia Crítico-Emancipatória (Kunz,1996) e Metodologia Estruturalista (Bayer,1986; Garganta,1992; Graça & Oliveira,1995; Greco,1998 e Mesquita, 1997).

A Metodologia Tradicional de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, segundo Reis (1994), procura fragmentar o conteúdo do jogo e utilizar sequência pedagógica de exercícios divididos por níveis de dificuldade, do mais simples ao mais complexo e do fácil ao difícil. O processo de ensino-aprendizagem é dividido em três momentos, geralmente utilizando-se dos métodos global, parcial ou misto (Xavier, 1986). No primeiro momento ensina-se a ação técnica (método parcial), e no segundo momento ensina-se à ação tática (método misto), e no terceiro

momento procura-se juntar os fundamentos técnicos e táticos no jogo propriamente dito (método global).

Ao tentar ganhar tempo transmitindo a experiência acumulada anteriormente, a Metodologia Tradicional repousa sobre os princípios da simplicidade, da análise e da progressividade (decompõe-se em elementos a matéria a ensinar).

Na Metodologia Tradicional, conforme Ferreira (1984), os procedimentos metodológicos são diretivos e a avaliação é uma mera comparação a grupos e normas, com predominância do domínio motor.

As principais vantagens são a possibilidade de domínio da técnica e a facilidade de organização da aula (sessão), pois a literatura aborda inúmeras atividades (educativos). Contudo, os problemas desta metodologia são frequentemente visíveis no momento do jogo. Durante os exercícios com formação dois a dois, colunas ou fileiras, o aprendiz não se depara com situações reais de jogo, como adversários, tempo limitado para tomar decisões, espaço reduzido e outras. Consequentemente, os famosos “educativos”, tornam-se grandes “deseducativos”, por prepararem para situações estáveis que não existem durante o jogo propriamente dito (Canfield & Reis, 1998).

Muitas vezes o aprendiz não consegue relacionar a tarefa realizada com a sua utilização futura, porque os exercícios fogem à realidade do jogo (experiências em grupo ficam em segundo plano). Outra desvantagem é que o número de variações de exercícios é tão grande que dificulta ao aprendiz diferenciar o que é mais importante do que é supérfluo.

Para Neto (2000), nesta maneira tradicional de ensinar, o professor decide sobre os objetivos, conteúdos e comanda todo âmbito de transmissão, ou

seja, o local onde os alunos têm de ficar, o número de vezes (repetição) ou o tempo de duração da cada tarefa, assim como o modelo a ser copiado. Nesta concepção de ensino, os gestos são ensinados e executados de maneira mecanizada.

No início dos anos 60, surge uma forma alternativa para a Metodologia Tradicional denominada de “série de exercícios”, que conforme Dietrich, Dürrwächter e Schaller (1984), “compreende-se uma série de formas de exercícios na metodologia de jogo, organizadas segundo pontos de vista metodológicos” (p.11). Ela também tem como característica o ensino dos jogos através da aprendizagem de técnicas básicas e formas analíticas.

As técnicas básicas eram decompostas em partes. Por meio de sequência de exercícios, do simples para o complexo, procurava-se chegar ao gesto ideal. O objetivo maior da série de exercícios é que a criança aprenda a técnica de movimentos para poder atuar no jogo propriamente dito. Através de formas simplificadas da técnica de jogo, aperfeiçoado gradativamente, e valendo-se de uma infinita combinação de exercícios metodológicos consegue-se o domínio necessário das técnicas para poder jogar.

Contudo, há duas desvantagens. Primeiramente, em relação aos exercícios realizados para a correção da técnica, onde a sequência metodológica de exercícios analíticos melhora logicamente a técnica, porém quando a criança procura transpor às ações de jogo, é sobrecarregada pela quantidade de tarefas de percepção e tomadas de decisão. Em segundo lugar, em relação à visão parcial dos aspectos do jogo. Schmidt (1992, p.138), coloca que “a temática isolada das partes funcionais do jogo feitos pelos treinadores, geralmente atrapalha a visão e a compreensão do jogo como um todo”, representando então

um problema do tipo pedagógico. O elemento negativo da metodologia analítica é que o isolamento das partes deixa sem efeito a dramaticidade do jogo, o que faz com que se perca rapidamente a motivação para a aprendizagem.

No começo dos anos 70, segundo Greco (1995), começa a ser introduzido o “conceito recreativo dos Jogos Esportivos Coletivos”, também denominado de “Série de Jogos”. Essa metodologia surge em contraposição à idéia mecanicista existente até a época. Ela procura proporcionar aos principiantes a possibilidade de vivências de um jogo que desejam aprender, respeitando desde o início sua idéia fundamental, crescendo em conhecimento para experimentar formas mais difíceis (Dietrich, Durrwachter & Schaller, 1984).

A Metodologia Série de Jogos tem como objetivo resgatar os valores positivos da metodologia analítica aliada ao método de confronto direto. A sua maior vantagem é jogar desde o princípio. Entretanto, a lenta construção do jogo, através de seriação de jogos, constitui a grande desvantagem desta metodologia.

Nos anos 90 surge uma metodologia concebida para a Educação Física Escolar, centrada no ensino dos esportes, denominada de Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa. Ela busca uma ampla reflexão sobre a possibilidade de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica e de tornar o ensino escolar em uma educação de crianças e jovens para a competência crítica e emancipada. Conforme relata Kunz (1996), busca-se “uma Educação mais emancipadora, voltada para a formação da cidadania do jovem do que de mera instrumentalização técnica para o trabalho” (p.144). O autor também enfatiza que é necessário orientar o ensino num processo de desconstrução de imagens negativas que o aluno interioriza na prática de esportes autoritários e domesticadores.



A denominação de Crítico-Emancipatória é justificada pela orientação adotada na concepção educacional, onde a emancipação pode ser entendida como um processo contínuo de libertação do aluno, tanto das condições limitantes de suas capacidades racionais críticas quanto do seu agir no contexto sociocultural e esportivo. O conceito crítico pode ser entendido como a capacidade de questionar e analisar as condições e a complexidade de diferentes realidades de forma fundamentada, permitindo uma constante auto-avaliação do envolvimento objetivo e subjetivo no plano individual e situacional.

Ainda nos anos 90, a literatura esportiva (Garganta,1995; Graça & Oliveira,1995; Greco, 1998 e Mesquita, 1997) apresentou uma nova metodologia para o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, que pode ser denominada de “Estruturalista”. A Metodologia Estruturalista tem como principal característica a realização de modificações estruturais no jogo, que reduzem a sua complexidade (simplificação das regras, número de jogadores, modificação do espaço de jogo,...). Entretanto, as modificações conservam os objetivos e elementos essenciais do jogo. O objetivo desta metodologia, conforme Garganta (1995), consiste em desenvolver no praticante 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, assim como de formas de comunicação entre os jogadores.

As vantagens da Metodologia Estruturalista são que as ações técnicas e táticas são compreendidas desde o início do processo de ensino-aprendizagem. As atividades apresentam “desafios”, possibilitando que o aprendiz tenha participação direta na resposta (execução da tarefa) e desenvolver a sua capacidade de jogo.

Por outro lado, o fato do processo de ensino-aprendizagem tornar-se mais lento, constitui a principal desvantagem desta metodologia. Além disso, a montagem das atividades dependerá da “experiência de ensinar” do profissional na respectiva modalidade esportiva em identificar quais situações de jogo ocorrem com mais frequências para, posteriormente, serem transformadas em atividades técnico-táticas.

Na Metodologia Estruturalista há a simplificação da estrutura complexa do jogo a níveis que, embora mais simples, não desvirtuem a sua natureza fundamental. Partindo da relação dialética que se estabelece entre o ataque e a defesa nos Jogos Esportivos Coletivos, esta perspectiva metodológica procura manter a conexão interna do jogo a partir de três variáveis: as fases (que caracterizam as situações fundamentais de jogo), as formas (que caracterizam as estruturas de complexidade do jogo durante as fases) e os fatores (que caracterizam as ações individuais e coletivas do jogo, comportamentos técnicos e táticos, de harmonia com as fases e formas.

Com o intuito de transformar o jogo numa escala assimilável para os praticantes, contrariamente a divisão em elementos ou fundamentos estabelecidos na Metodologia Tradicional, a Metodologia Estruturalista aborda estruturas funcionais, onde a aprendizagem é referenciada a princípios de ação e regras de gestão do jogo (Graça & Oliveira, 1995).

Uma estrutura funcional é constituída por um ou mais jogadores que, em um situação real de jogo, desenvolvem tarefas de ataque ou defesa, conforme a posse ou não da bola. Nestas situações reais de jogo, os jogadores desenvolvem funções táticas que implicam em tomar decisões executando técnicas específicas de cada modalidade (Greco, 1998).

Portanto, esta metodologia oferece uma redução da complexidade do jogo, ao se trabalhar com estruturas menores, porém, sem deixar de apresentar os elementos mais importantes desse jogo, adicionando as ações táticas.

Com relação à “estruturação do espaço”, há ações defensivas de supressão do espaço (vantagem espacial e numérica), jogo perto e jogo longe da bola, e ocupação equilibrada das zonas do terreno. As ações ofensivas buscam a criação e ocupação de espaços (mobilidade) e o jogo em profundidade e em largura.

No que diz respeito à “comunicação na ação”, há ações defensivas de contenção (parar o ataque), conquista da posse da bola, fechar linhas de passe e entreajuda (cobertura defensiva). Por outro lado, há ações ofensivas de desmarcação e superioridade numérica.

Quanto a “relação com a bola”, há ações de equilíbrio dos apoios, apreciação de trajetórias e exercitação da visão periférica.

Ao analisarem as formas metodológicas frequentemente adotadas para o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos, Graça e Oliveira (1995) destacam a metodologia centrada nos jogos condicionais, onde a procura é dirigida. As principais características desta metodologia constituem a abordagem do jogo para as situações particulares, onde o jogo é decomposto em unidades funcionais (jogo sistemático de complexidade crescente) e os princípios do jogo regulam a aprendizagem. Como principais consequências, os autores apontam que as ações técnicas surgem em função das ações táticas, de forma orientada e provocada. Há também uma correta interpretação e aplicação dos princípios do jogo e viabilização da técnica e criatividade nas ações de jogo.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGIA**

Neste capítulo são descritos os procedimentos metodológicos que foram utilizados no desenrolar do estudo. Em um primeiro momento foi caracterizado o estudo em questão, para em seguida descrever a população juntamente com a amostra. Na sequência, foram abordados o instrumento da coleta de dados, um breve relato da coleta de dados e as estratégias adotadas na análise dos resultados. Finalizando, apresenta-se uma síntese do estudo piloto realizado.

#### **Caracterização do Estudo**

Este estudo caracteriza-se uma pesquisa descritiva-exploratória, mais especificamente do tipo processo-pessoa-contexto, dentro dos paradigmas de pesquisa ecológica apresentados por Bronfenbrenner (1988 e 1992).

As atividades molares, os papéis e as estruturas interpessoais foram objeto de estudo da variável contexto esportivo nas equipes de Futsal investigadas. Além disso, foram analisadas as funções das tarefas exigidas em cada atividade (aquisição global da técnica, fixação da técnica, aplicação da técnica e competição) bem como as intenções e condições práticas vivenciadas (fundamento individual, combinação de fundamentos, complexo de treino e jogo)

e classificar os critérios de êxito exigidos (realização correta do movimento, resultado do movimento e aplicação em situação ).

As pesquisas descritivas, conforme Gil (1994), têm como principal objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis, sendo uma das características mais significativas a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados (entrevistas, questionários, observações, documentos, filmes, ...).

### **População e Amostra**

A população do estudo foi formada por todos os jogadores de Futsal, do gênero masculino, pertencentes às equipes das categorias pré-mirim (10-11 anos) e mirim (12-13 anos), bem como os respectivos treinadores, de clubes situados na grande Florianópolis-SC e filiados a Federação Catarinense de Futsal-FCFS.

A escolha das equipes foi intencional. Foram selecionadas três equipes de clubes representantes do Futsal pré-mirim e mirim de maior expressão no cenário catarinense, a partir dos resultados obtidos em competições regionais, nos últimos cinco anos, nestes escalões de formação.

Fizeram parte do estudo as seguintes equipes: Associação Desportiva do Instituto Estadual de Educação-ADIEE; Colegial/Colégio Catarinense e Clube Doze de Agosto.

### **Instrumento de Coleta de Dados**

O instrumento para coleta de dados foi a observação sistemática e direta dos treinamentos, com o emprego de filmadora e posterior transcrição em fichas

de observação. O esquema adotado foi similar aos procedimentos utilizados por Stefanello (1999), para analisar os processos que ocorrem no treinamento esportivo com crianças e jovens. Da mesma forma, o esquema foi adaptado do estudo de Nascimento e Barbosa (2000) para contemplar a análise pormenorizada das atividades e tarefas realizadas (anexo 1).

A análise das sessões de treinamento concentrou-se basicamente em duas esferas gerais: complexidade estrutural das atividades e complexidade estrutural das tarefas (Nascimento & Barbosa, 2000).

Inicialmente, as atividades foram identificadas de acordo com os segmentos do treinamento, que representam momentos distintos observados durante as sessões, tais como conversa com o treinador, aquecimento, treino técnico, treino tático, treino técnico-tático, intervalo de descanso, transição, jogo propriamente dito, entre outros.

As atividades constituem unidades de ações organizadas que revelam a estrutura participativa e relacional da sessão de treinamento. O padrão organizativo da sessão pode ser alterado, durante uns períodos de tempo determinado, de acordo com a dinâmica de participação, materiais, meios ou recursos utilizados, podendo fornecer informações úteis sobre a estrutura relacional e suas variações, o fluxo dos acontecimentos, a organização e uso do tempo e espaço, as rotinas e regras estabelecidas e os papéis desempenhados. Assim, a **identificação das atividades** (anexo 2) compreendeu a análise efetuada da sua estrutura substantiva que é representada por uma **denominação** e apresentação resumida do seu **conteúdo descritivo**.

Na análise da **Complexidade Estrutural da Atividade** (anexo 3) procurou-se determinar a duração (compreende o período de persistência temporal e

resistência a interrupção da atividade), verificar a **delimitação espacial** requerida para a execução da atividade; descrever o **número de participantes** envolvidos na atividade, direta ou indiretamente, procurar especificar o modo de participação (individual, duplas, pequenos grupos, grandes grupos, ...) e caracterizar a **atividade molar** realizada pelos jogadores.

As atividades molares foram consideradas **massificadas** quando envolviam situações onde os jogadores participam em tarefas comuns à globalidade da turma, ou seja, todos fazem o mesmo, simultâneo ou alternado. Por outro lado, as atividades foram classificadas **individualizadas** quando representavam situações em que os jogadores participam em tarefas com critério de êxito diferenciado, podendo ou não estar organizadas em grupos de nível diferente.

Considerando que as tarefas configuram o padrão de exigências distintas dos jogadores durante a sessão de treinamento, representando ações empreendidas com um fim claramente delimitado e com um meio em si mesmo definido, a análise da complexidade das tarefas permitiu a compreensão do modo como o treinador transforma os objetivos e conteúdos do treinamento em atividades para os jogadores, bem como quais as adaptações efetuadas e quais as demandas estabelecidas.

Na análise da **Complexidade Estrutural da Tarefa** (anexo 4) foi identificada inicialmente a função da tarefa enquanto *aquisição global da técnica* (visa a obtenção da idéia do movimento e a elaboração do plano motor), *fixação/diversificação da técnica* (procura focalizar aspectos particulares da execução técnica, referenciados aos pontos críticos de sua realização), *aplicação da técnica* (procura aplicar as habilidades técnicas em situações que contem os

ingredientes do jogo, mas que facilitam a ocorrência do êxito) e *competição* (visam a aplicação das habilidades técnicas em situações que retratam as exigências da competição oficial).

Na sequência, a preocupação foi classificar as **condições da tarefa** como *fundamento individual* (exercícios de aprendizagem lenta, metódica e não necessariamente relacionado ao jogo ou exercício muito rápido com prática em tempo veloz, duração pequena e envolvendo muitos contatos), *combinação de fundamentos* (dois ou mais fundamentos em condições relacionadas ao jogo), *complexo de jogo I* (situações de jogo de ataque e defesa com dois ou mais fundamentos), *complexo de jogo II* (situação com enfoque tático e jogadas ensaiadas) e *jogo* (competição governada por regras preestabelecidas, onde resultados são decididos pelas habilidades, estratégias ou oportunidades).

A análise descritiva **dos critérios de êxito das tarefas** procurou classificar os critérios quanto à incidência na *realização correta do movimento*, no *resultado do movimento* e na *aplicação em situação*.

Os critérios de êxito estão relacionados ao tipo de resposta que tem de ser dada, para que o jogador tenha êxito. O tipo de critério de êxito que é colocado no objetivo do exercício varia em função do aspecto a que o treinador quer dar mais ênfase na realização de determinada ação motora, como:

*Crítérios que incidem na realização correta do movimento* (ex: Na realização do passe, o jogador coloca o pé de apoio ao lado da bola; corpo voltado para o alvo; 10x para a obtenção da idéia do movimento; 10x para fixação da idéia do movimento; ...);

*Crítérios de êxito que incidem no resultado do movimento* (ex: Em 20 chutes executados, 18 deverão ser na goleira, 15 deverão ser “tento/gol” );



*Critérios de êxito que incidem na aplicação em situação* (ex: No jogo, executa a habilidade técnica adequada ao local onde se encontra e à situação-problema que se lhe depara; atividade de 2x1 ou de contra-ataque, onde o resultado final for o “gol” os atacantes marcam 2pts; defesa recuperar a bola, a defesa marca ponto, ataque não marcar o gol = 1 pt e meio para defesa; ...).

O **envolvimento ou conduta do treinador** foi caracterizado enquanto *centrado no treinador* (treinador controla os contatos específicos de cada jogador), *iniciado pelo treinador* (treinador coloca a bola em jogo com diversos jogadores para uma posição predeterminada) e *retroalimentação* (treinador providencia informações após a resposta do jogador, corrigindo, modelando, apressando ou reenforcando).

Por último, caracterizou-se o **envolvimento ou conduta dos jogadores** enquanto *congruente* (conduta do jogador corresponde para a tarefa colocada pelo treinador), *modificador* (conduta do jogador muda a tarefa deixando-a mais fácil ou mais difícil), *suportivo* (conduta do jogador auxilia na tarefa para a execução de outros) e *espera* (conduta do jogador de aguardar, pausa, demora).

### **Coleta de Dados**

A coleta de dados foi realizada pelo próprio pesquisador, durante um período competitivo longo (abril a dezembro) de disputa dos campeonatos metropolitano e estadual de 2001. Foram observadas 10 sessões de treinamento de cada equipe investigada.

Antes de iniciar a coleta de dados, foi solicitada autorização junto aos diretores ou coordenadores dos clubes selecionados (anexo 5) bem como dos

respectivos treinadores para a realização da investigação (anexo 6). Além disso, o projeto foi submetido a apreciação do Comitê de Ética de Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (anexo 7).

### **Análise dos Dados**

Na análise estatística dos dados foram utilizadas as medidas de frequência e frequência percentual para descrição dos resultados obtidos. Para identificar a existência de diferenças significativas, na comparação entre os resultados das equipes pré-mirim e mirim, foram utilizados os recursos da estatística não-paramétrica (teste de Qui-Quadrado) contidos no programa estatístico SPSS versão 10.0. O nível de significância de 0,05 foi adotado para identificar diferenças nas variáveis do estudo.

### **Estudo Piloto**

Na concepção desta investigação definiu-se a realização de um estudo piloto, justamente para assegurar a sua melhor condução, evitar possíveis imprevistos e para proporcionar maior segurança ao investigador, destacando-se a testagem da metodologia empregada e do instrumento de coleta de dados.

O estudo foi realizado na época esportiva de 2000. Participaram 39 jogadores, do gênero masculino, pertencentes aos escalões pré-mirim (n=13 com 10-11 anos) e mirim (n=26 com 12-13 anos) de dois clubes situados na cidade de Santa Maria-Rs, considerados representantes do Futsal de base de maior expressão no cenário gaúcho, tendo os mesmos obtidos vários títulos em

competições regionais e estaduais nestes escalões de formação. Foram coletados dados de 22 sessões de treinamentos, sendo observadas 6 (seis) sessões da categoria mirim da equipe de um clube, 6 (seis) sessões da categoria pré-mirim, além de 10 (dez) sessões da categoria mirim da equipe do outro clube.

De modo geral, foram identificadas e cadastradas 33 atividades distintas nas 22 sessões de treinamento observadas. Os resultados obtidos indicaram que as atividades de fundamentação técnica constituem a maior preocupação destes escalões de formação, onde os exercícios de condução e passe, além de possuírem maior variação, predominavam nas sessões de treinamento analisadas.

As progressões mais frequentes foram de exercícios de fixação seguidos de exercícios de aplicação da técnica e também aqueles que estabeleciam a realização repetida (dupla) desta sequência de exercícios numa mesma sessão. Constatou-se a preocupação dos treinadores de conciliar nas progressões as diferentes condições de realização das tarefas com as demandas estabelecidas aos jogadores.

## **CAPÍTULO IV**

### **APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Na análise dos dados foram considerados a frequência e o percentual em cada variável apresentada.

No que diz respeito as atividades mais frequentes nas sessões de treinamento técnico-tático das equipes de Futsal pré-mirim e mirim, foi possível identificar e cadastrar 342 atividades, nas 60 sessões de treinamento observadas.

A forma como cada treinador distribuiu o tempo em segmentos do treino durante a sessão, permitiu identificar as prioridades estabelecidas.

Inicialmente, verificou-se o tempo (em minutos) empregado pelos treinadores nos diferentes segmentos de treino. Foram identificados 10 tipos distintos de segmentos: conversa com o treinador, aquecimento sem bola, aquecimento com bola, treino técnico, treino tático, treino técnico-tático, intervalo de descanso, transição (intervalo para instrução entre uma atividade e a seguinte), relaxamento final e jogo propriamente dito.

Nas tabelas 1 e 2 pode-se constatar as possíveis diferenças na distribuição do tempo empregado pelos treinadores em cada segmento do treino nas sessões implementadas nas categorias pré-mirim e mirim.

Tabela 1. Duração (em minutos) e frequência percentual de cada segmento do treino na categoria pré-mirim.

Segmento do treino	Categoria Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Conversa com o treinador	106 (17,1%)	44 (6.6%)	48 (7.5%)	198 (10.3%)
Aquecimento sem bola	46 (7.4%)	7 (1%)	6 (0.9%)	59 (3%)
Aquecimento com bola	-	12 (1.8%)	64 (10%)	76 (3.9%)
Transição	7 (1.1%)	20 (3%)	23 (3.3%)	50 (2.6%)
Treino Técnico	195 (31.5%)	168 (25.3%)	116 (18.3%)	479 (25%)
Treino Técnico-Tático	130 (21%)	16 (2.4%)	170 (26.8%)	316 (16.4%)
Treino Tático	-	100 (15%)	48 (7.5%)	148 (7.7%)
Jogo	135 (21.8%)	253 (38%)	158 (24.9%)	546 (28.4%)
Relaxamento Final	-	33 (4.9%)	-	33 (1.7%)
Intervalo	-	11 (1.6%)	-	11 (0.5%)
Total	619 (100%)	664 (100%)	633 (100%)	1916 (100%)

Conforme pode ser observado na tabela 1, a atividade de “jogo” propriamente dito é, entre os segmentos do treino, a que mais tempo ocupa no geral. Embora isto não aconteça com todos treinadores desta categoria, os treinadores das equipes A e C gastam mais tempo, respectivamente, com treino técnico (31.5%) e treino técnico-tático (26.8%).

Tabela 2. Duração (em minutos) e frequência percentual de cada segmento do treino na categoria mirim.

Segmento do treino	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Conversa com o treinador	66 (10%)	50 (8.9%)	27 (4.2%)	143 (7.7%)
Aquecimento sem bola	25 (15.1%)	35 (6.2%)	-	60 (3.2%)
Aquecimento com bola	33 (5%)	3 (0.5%)	5 (0.7%)	41 (2.2%)
Transição	12 (1.8%)	16 (2.8%)	3 (0.4%)	31 (1.6%)
Treino Técnico	254 (39.3%)	204 (36.5%)	138 (21.8%)	596 (32.2%)
Treino Técnico-Tático	18 (2.7%)	26 (4.6%)	95 (15%)	139 (7.5%)
Treino Tático	15 (2.2%)	22 (3.9%)	48 (7.5%)	85 (4.5%)
Jogo	236 (35.8%)	202 (36.2%)	309 (48.8%)	747 (40.4%)
Relaxamento Final	-	-	5 (0.7%)	5 (0.2%)
Intervalo	-	-	2 (0.3%)	2 (0.1%)
Total	659 (100%)	558 (100%)	632 (100%)	1849 (100%)

A tabela 2 destaca que o jogo é, assim como na categoria pré-mirim, a atividade entre os segmentos do treino que mais tempo ocupa na análise geral

das sessões de treinamento. Contudo, os treinadores das equipes A e B, gastaram a maior parte do tempo total das sessões com o treino técnico.

De modo geral, a atividade de “jogo propriamente dito” (34.3%) seguido do “treino técnico” (28.5%), são os segmentos de treino que mais tempo os treinadores gastam no total das sessões de treinamento das equipes pré-mirim e mirim.

Um aspecto a ser destacado é que somente na equipe B (categoria pré-mirim) e na equipe C (categoria mirim) há intervalos durante as sessões. Isto implica que os treinadores das demais equipes não proporcionam aos seus jogadores intervalos de recuperação, repouso ou mesmo para tomar água.

Outro aspecto importante, os treinadores da categoria pré-mirim gastam mais tempo com “treino técnico-tático” e “treino tático” do que os treinadores da categoria mirim ( $\chi^2=179,4$ ;  $p=0,05$ ). As evidências encontradas revelam a preocupação demasiada dos treinadores da categoria pré-mirim com o desenvolvimento técnico-tático, quando esta fundamentação deveria ser iniciada a partir da categoria mirim.

Quanto as condições das tarefas realizadas nas sessões de treinamento, observou-se nas tabelas 3 e 4 que as tarefas mais aplicadas nas sessões de treinamento, em ambas as categorias, são de combinação de fundamentos (44.7%) seguidas das tarefas de fundamentos individuais (19%).

Com relação a este aspecto, pode-se constatar que os treinadores têm preferência por tarefas que desenvolvam exclusivamente os elementos técnicos do jogo. As tarefas relacionadas aos elementos técnicos correspondem a 63.7% das tarefas empregadas nas sessões de treinamento observadas.

Tabela 3. Frequência e frequência percentual das condições das tarefas nas sessões de treinamento de Futsal na categoria pré-mirim.

Condições das Tarefas	Categoria Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Fundamento Individual	7 (16.2%)	8 (12.5%)	-	15 (9.7%)
Combinação de Fundamento	22 (51.2%)	28 (43.7%)	22 (46.8%)	72 (46.7%)
Complexo de Jogo I	11 (25.6%)	2 (3.1%)	15 (31.9%)	28 (18.1%)
Complexo de Jogo II	-	16 (25%)	2 (4.2%)	18 (11.9%)
Jogo	3 (7%)	10 (15.6%)	8 (17%)	21 (13.6%)
Total	43 (100%)	64 (100%)	47 (100%)	154 (100%)

Tabela 4. Frequência e frequência percentual das condições das tarefas realizadas nas sessões de treinamento de Futsal na categoria mirim.

Condições das Tarefas	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Fundamento Individual	29 (44.6%)	17 (30.3%)	4 (5.9%)	50 (26.6%)
Combinação de Fundamento	21 (32.3%)	26 (46.4%)	34 (50.7%)	81 (43%)
Complexo de Jogo I	6 (9.2%)	3 (5.4%)	8 (11.9%)	17 (9%)
Complexo de Jogo II	2 (3%)	4 (7.1%)	14 (20.9%)	20 (10.7%)
Jogo	7 (10.7%)	6 (10.8%)	7 (10.4%)	20 (10.7%)
Total	65 (100%)	56 (100%)	67 (100%)	188 (100%)

Contudo, os resultados do teste de qui-quadrado revelaram a existência de diferenças significativas ( $x^2=19,0$ ;  $p=0,05$ ) na comparação entre as condições das tarefas nas categorias pré-mirim e mirim. Tanto os treinadores da categoria pré-mirim como os treinadores da categoria mirim, aplicam mais tarefas de Combinação de Fundamentos.

Um aspecto importante é a pequena preocupação com a formação técnico-tática conjunta dos jogadores, evidenciada pela baixa frequência de utilização de tarefas de “complexo de jogo I” (envolvem situações de *ataque contra defesa* 1x1, 2x1,...) e de tarefas de “complexo de jogo II” (posicionamentos preestabelecidos de defesa e ataque). Na literatura da área, Greco (1995) recomenda o início da “fase de orientação” a partir dos 12 anos. Nesta fase, o treinador deve iniciar o desenvolvimento das capacidades táticas individuais, trabalhando as capacidades

cognitivas que permitem o desenvolvimento de esquemas mentais de ação (orientar comportamentos em situações de 1x1, 2x1, entre outras).

Ao ser considerada a duração das tarefas nas sessões de treinamentos observadas das equipes da categoria pré-mirim (tabela 5) e mirim (tabela 6), constatou-se que os treinadores de ambas as categorias gastam mais tempo com tarefas de jogo.

Tabela 5. Duração (em minutos) e frequência percentual das tarefas realizadas nas sessões de treinamento da categoria pré-mirim.

Condições das Tarefas	Categoria Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Fundamentos Individuais	62 (13.5%)	33 (6.1%)	-	95 (6.4%)
Combinação de Fundamentos	133 (29%)	135 (25.1%)	116 (23.6%)	384 (25.8%)
Complexo de Jogo I	130 (28.2%)	16 (3%)	170 (34.6%)	316 (21.2%)
Complexo de Jogo II	-	100 (18.6%)	48 (9.7%)	148 (10%)
Jogo	135 (29.3%)	253 (47.2%)	158 (32.1%)	546 (36.6%)
Total	460 (100%)	537 (100%)	492 (100%)	1489 (100%)

Tabela 6. Duração (em minutos) e frequência percentual das tarefas realizadas nas sessões de treinamento da categoria mirim.

Condições das Tarefas	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Fundamentos Individuais	159 (30.4%)	120 (26.2%)	15 (2.6%)	294 (18.8%)
Combinação de Fundamentos	95 (18.3%)	84 (18.3%)	123 (20.8%)	302 (19.3%)
Complexo de Jogo I	18 (3.4%)	22 (4.8%)	95 (16.1%)	135 (8.6%)
Complexo de Jogo II	15 (2.8%)	26 (5.6%)	48 (8.2%)	89 (5.6%)
Jogo	236 (45.1%)	202 (44.1%)	309 (52.3%)	747 (47.7%)
Total	523 (100%)	458 (100%)	590 (100%)	1567 (100%)

O jogo propriamente dito correspondeu, de forma bastante unânime entre os treinadores da categoria mirim, a cerca da metade (47.7%) do tempo geral gasto nas sessões de treinamento. Na categoria pré-mirim compreendeu a 36.6%.



Com o objetivo de complementar a análise das condições das tarefas implementadas, foi utilizada uma adaptação do modelo de Rink (1985) elaborado para esportes de invasão (que envolvem o contato direto dos adversários). O modelo apresenta uma sequência de exercícios onde a progressão de domínio de tarefas visa auxiliar o jogador a obter êxito futuro nas situações de jogo propriamente dito.

Nas tabelas 7 e 8 são apresentados, respectivamente, os dados referentes a classificação dos exercícios adotados nas categorias pré-mirim e mirim.

Tabela 7. Frequência e frequência percentual dos exercícios conforme adaptação do modelo de Rink (1985) na categoria pré-mirim.

Exercícios	Categoria Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Exercício de Fundamento Individual sem oposição	7 (17.5%)	8 (14%)	-	15 (11%)
Exercício de Combinação de Fundamento sem oposição	22 (55%)	28 (49.1%)	22 (56.4%)	72 (52.9%)
Exercício de Situação de Jogo com oposição simplificada	-	19 (33.3%)	2 (5.1%)	21 (15.4%)
Exercício com Situação semelhantes ao Jogo	11 (27.5%)	2 (3.5%)	15 (38.4%)	28 (20.5%)
Total	40 (100%)	57 (100%)	39 (100%)	136 (100%)

Tabela 8. Frequência e frequência percentual dos exercícios conforme adaptação do modelo de Rink (1985) na categoria mirim.

Exercícios	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Exercício de Fundamento Individual sem oposição	29 (50%)	17 (32%)	4 (7.4%)	50 (30.3%)
Exercício de Combinação de Fundamento sem oposição	21 (36.2%)	26 (49%)	34 (63%)	81 (49%)
Exercício de Situação de Jogo com oposição simplificada	2 (3.4%)	6 (11.4%)	9 (16.6%)	17 (10.3%)
Exercício com Situação semelhantes ao Jogo	6 (10.3)	4 (7.6%)	7 (12.9%)	17 (10.3%)
Total	58 (100%)	53 (100%)	54 (100%)	165 (100%)

Constatou-se nas tabelas 7 e 8 que os exercícios de combinação de fundamentos sem oposição, seguidos de exercícios de fundamentos individuais sem oposição, são nesta sequência, os exercícios mais aplicados (maior frequência de ocorrência) nas sessões de treinamento. Além disso, revelou a pequena preocupação dos treinadores com tarefas que contenham uma organização semelhante ao próprio jogo, com apenas 27,6 % das tarefas.

Como a maioria das tarefas são de combinação de fundamentos sem oposição seguidos das tarefas de fundamentos individuais sem oposição, observa-se que, mesmo respeitando uma sequência do mais fácil para o mais difícil, os treinadores priorizam os elementos técnicos em detrimento dos elementos táticos do jogo.

Apesar do modelo de Rink (1985) sugerir uma abordagem linear, baseada na progressão de complexidade crescente (Graça & Oliveira, 1995), não é isto que se observa com os treinadores da categoria pré-mirim. Os treinadores das equipes A e C não seguem de fato esta proposta e o treinador da equipe B, que mais se aproxima deste modelo, apresenta um percentual muito baixo de utilização de tarefas com situações semelhantes ao jogo (3.5%). De fato, conforme dados da tabela 5, este treinador gastou cerca da metade (47.2%) do tempo geral das sessões de treinamento com tarefas de jogo propriamente dito.

Por outro lado, os treinadores da categoria mirim possibilitam aos seus jogadores exercícios em diferentes graus de aplicabilidade, conforme estabelece o modelo de Rink (1985). Entretanto, o percentual de utilização de tarefas com oposição simplificada e com situações semelhantes ao jogo é muito baixo.

No que diz respeito a análise pormenorizada das condições das tarefas realizadas nas sessões de treinamento técnico-tático, as tabelas 9 a 16 revelam

as especificidades dos exercícios implementados nas categorias pré-mirim e mirim.

Tabela 9. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Fundamentos Individuais realizados nas sessões da categoria pré-mirim.

Fundamentos Individuais	Categorias Pré-Mirim		Geral
	Equipe A	Equipe B	
Condução	2 (28.5%)	-	2 (13.3%)
Passê	-	3 (37.5%)	3 (20%)
Chute	5 (71.5%)	5 (62.5%)	10 (66.7%)
Total	7 (100%)	8 (100%)	15 (100%)

Conforme os dados da tabela 9, pode-se afirmar que os exercícios de chute são os mais aplicados pelos treinadores da categoria pré-mirim. Importante destacar também que, das 3 equipes investigadas nesta categoria, a equipe C não realizou nenhum exercício de fundamento individual.

Tabela 10. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Fundamentos Individuais realizados nas sessões da categoria mirim.

Fundamentos Individuais	Categorias Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Condução	9 (31%)	-	-	9 (18%)
Passê	4 (13.7%)	1 (5.8%)	3 (75%)	8 (16%)
Cabeceio	4 (13.7%)	2 (11.7%)	1 (25%)	7 (14%)
Chute	11(37.9%)	14 (82.3%)	-	25 (50%)
Controle/Domínio	1 (3.4%)	-	-	1 (2%)
Total	29 (100%)	17 (100%)	4 (100%)	50 (100%)

Na categoria mirim (tabela 10), os fundamentos individuais mais realizados nas sessões de treinamento são os exercícios de chute, seguidos dos exercícios de condução e dos exercícios de passê. Contudo, somente a equipe A realizou exercícios de condução. Os exercícios de controle/domínio da bola são os menos realizados, sendo utilizados somente pelo treinador da equipe A.

De modo geral, os exercícios de fundamentos individuais mais realizados nas sessões de treinamento pré-mirim e mirim estão relacionados à fundamentação técnica do chute (53.8%), seguidos dos exercícios de condução, passe e cabeceio. Os exercícios de controle/domínio da bola constituem as tarefas menos realizadas (1.5%), sendo aplicados somente na categoria mirim.

Um aspecto importante de ser destacado foi a inexistência de exercícios da técnica individual de recepção, drible, finta e marcação na categoria pré-mirim, e de drible, finta e marcação na categoria mirim. Dos 9 elementos da técnica individual (condução, passe, recepção, drible, chute, finta, cabeceio, marcação e controle) citados por autores como Ferreira (1994), Mutti (1999), Saad (2000) e Voser (2001), somente 5 elementos (condução, passe, chute, cabeceio e controle) são exercitados em forma de fundamentos individuais pelos treinadores nas sessões de treinamento.

As tabelas 11 e 12 apresentam os exercícios de combinação de fundamentos realizados nas categorias pré-mirim e mirim.

Tabela 11. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Combinação de Fundamentos realizados nas sessões da categoria pré-mirim.

Combinação de Fundamentos	Categoria Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Recepção e chute	-	-	3 (11.5%)	3 (4.1%)
Condução- passe e chute	2 (10.5%)	2 (7.4%)	1 (3.8%)	5 (7.5%)
Condução e chute	4 (21%)	5 (18.5%)	-	9 (12.5%)
Passe-recepção e chute	1 (5.2%)	-	5 (19.2%)	6 (8.2%)
Condução-drible e chute	1 (5.2%)	3 (11.1%)	2 (7.6%)	6 (8.2%)
Condução-passe e recepção	2 (10.5%)	8 (29.6%)	1 (3.8%)	11(15.2%)
Passe e recepção	2 (10.5%)	6 (22.2%)	6 (22.8%)	14(19.4%)
Passe e chute	6 (31.5%)	3 (11.1%)	3 (11.5%)	12 (16.6%)
Recepção-condução e chute	-	-	2 (7.6%)	2 (2.7%)
Recepção-passe e chute	-	-	2 (7.6%)	2 (2.7%)
Outras Combinações (n=2)	1 (5.2%)	-	1 (3.8%)	2 (2.7%)
Total	19 (100%)	27 (100%)	26 (100%)	72 (100%)

Os elementos do “passe e recepção” e “passe e chute” constituem os exercícios de combinação de fundamentos mais realizadas pela categoria pré-mirim. Entretanto, não são aqueles mais frequentes em todas as equipes. O treinador da equipe C utiliza mais a combinação de exercícios de passe e recepção em relação aos demais treinadores desta categoria, assim como é aquele que apresentou maior variedade de exercícios de combinação de fundamentos (n=11).

Na categoria mirim (tabela 12), destaca-se os exercícios de combinação de fundamentos de passe e chute como aqueles mais realizados pelas 3 equipes.

Tabela 12. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Combinação de Fundamentos realizados nas sessões da categoria mirim.

Combinação de Fundamentos	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Recepção e chute	1 (5.5%)	-	-	1(1.2%)
Condução- passe e chute	-	4 (16%)	-	4 (4.9%)
Condução e chute	2 (11.1%)	-	-	2 (2.4%)
Passe-recepção e chute	-	3 (12%)	3 (7.8%)	6 (7.4%)
Condução-drible e chute	-	4 (16%)	5 (13.1%)	9 (11.1%)
Condução-passe e recepção	2 (11.1%)	-	4 (10.5%)	6 (7.4%)
Passe e recepção	2 (11.1%)	1 (4%)	11 (28.9%)	14 (17.2%)
Passe e chute	7 (38.8%)	12 (48%)	11 (28.9%)	30 (37%)
Recepção-condução e chute	1(5.5%)	1 (4%)	-	2 (2.4%)
Recepção-passe e chute	2 (11.1%)	-	-	2 (2.4%)
Outras Combinações (n=5)	1(5.5%)	-	4 (10.5%)	5 (6.1%)
Total	18 (100%)	25 (100%)	38 (100%)	81(100%)

No geral, os exercícios de combinação de fundamentos mais realizados nas sessões de treinamento da categoria mirim procuram enfatizar os elementos de “passe e chute” (27.4%), seguidos dos elementos de “passe e recepção” (18.3%).

Entre os diferentes elementos técnicos, o “chute” e o “passe” são aqueles mais utilizados pelos treinadores, tanto em tarefas de fundamentos individuais

(troca de passes em duplas, chutes a gol, ...) quanto em tarefas de combinação de fundamentos (passe e chute, passe, drible e chute, ...).

No tocante a formação técnico-tática dos jogadores, as tabelas 13 e 14 apresentam as tarefas de Complexo de Jogo I. Elas constituem exercícios de “ataque x defesa”, com o objetivo de simular situações de inferioridade (1x2, 2x3,...), igualdade (1x1, 2x2...) e superioridade numérica (2x1, 3x1, ...) que podem ocorrer no jogo.

Tabela 13. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo I realizados na categoria pré-mirim.

Atividades de Complexo de Jogo-I	Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Situação de 1x1	-	1 (50%)	2 (13.3%)	3 (10.7%)
Situação de 2x1	-	1 (50%)	4 (26.6%)	5 (17.8%)
Situação de 2x2	2 (18.2%)	-	-	2 (7.1%)
Situação de 3x1	-	-	5 (33.3%)	5 (17.8%)
Situação de 3x2	3 (27.3%)	-	3 (20%)	6 (21.4%)
Situação de 3x3	6 (54.5%)	-	-	6 (21.4%)
Situação de 2+1x1	-	-	1 (6.6%)	1 (3.5%)
Total	11 (100%)	2 (100%)	15 (100%)	28 (100%)

Tabela 14. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo I realizados na categoria mirim.

Atividades de Complexo de Jogo-I	Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Situação de 1x1	-	1 (33.3%)	2 (25%)	3 (17.6%)
Situação de 2x1	-	1 (33.3%)	2 (25%)	3 (17.6%)
Situação de 2x2	1(16.6%)	-	-	1 (5.8%)
Situação de 3x2	1 (16.6%)	-	-	1 (5.8%)
Situação de 3x3	2 (33.3%)	-	-	2 (11.7%)
Situação de 1+Goleirox1	-	-	1 (12.5%)	1 (5.8%)
Situação de 2+Goleirox2	1 (16.6%)	-	1 (12.5%)	2 (11.7%)
Situação de 3+Goleirox2	-	1 (33.3%)	-	1 (5.8%)
Situação de 3+Goleirox3	1 (16.6%)	-	1 (12.5%)	2 (11.7%)
Situação de 4+Goleirox3	-	-	1 (12.5%)	1 (5.8%)
Total	6 (100%)	3 (100%)	8 (100%)	17 (100%)

Os resultados encontrados destacaram a maior frequência de situações de 2x1 e 3x3 (35.4% dos exercícios) em ambas as categorias. Embora tenha sido possível identificar 12 situações distintas de Complexo de Jogo I, nenhuma das equipes empregou mais do que 6 situações distintas, revelando não haver uma preocupação dos treinadores em oportunizar aos jogadores diferentes situações que refletem a dinâmica apresentada no jogo de Futsal.

As evidências demonstram, tanto para treinadores da categoria pré-mirim quanto para treinadores da categoria mirim, uma baixa frequência de ocorrência e pouca variedade de situações de ataque x defesa empregadas assim como não haver preocupação com aumento progressivo de complexidade e organização da aprendizagem. Por exemplo, o treinador da equipe A (categoria pré-mirim) aplicou somente 3 situações distintas de ataque x defesa (2x2, 3x2 e 3x3) contrariando o recomendado na literatura da área. Graça e Oliveira (1995) e Greco (1998) propõem a utilização de progressões de exercícios que iniciam com situações do tipo 1x1 e 2x1, para posteriormente empregar situações de 2x2. O mesmo acontece com situações de 3x2 e 3x3, que deveriam ser precedidas de situações de 3x1.

Outro exemplo a ser destacado é o caso do treinador da equipe B (categoria pré-mirim) que realizou somente 2 tipos de situações de ataque x defesa (1x1 e 2x1). Apesar das situações 1x1 e 2x1 encontrarem-se numa sequência conforme recomendação dos autores da área, não foi proporcionado aos jogadores as demais possibilidades de situações de ataque x defesa, tais como 2x2, 3x2, 4x3 entre outras.

Quando os exercícios de Complexo de Jogo I eram empregados em uma sequência, do tipo mais fácil para o mais difícil (1x1, 2x1, 2x2, ...), os treinadores

não colocavam as respectivas exigências ao ataque, de forma a obter um tento em cada situação de sucesso ou outra forma de critério de êxito. Além disso, observou-se nestas tarefas que o treinador fornecia instruções somente aos jogadores que estavam na situação de atacantes, nunca dirigindo-se aos jogadores de defesa sobre o comportamento/posicionamento a ser empregado em situações de igualdade ou inferioridade numérica.

Nas tabelas 15 e 16 são apresentados os exercícios de Complexo de Jogo II (Situações de Jogo Combinadas - Movimentações Ensaçadas).

Tabela 15. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo II realizados na categoria pré-mirim.

Exercícios de Complexo de Jogo II	Categoria Pré-Mirim		Geral
	Equipe B	Equipe C	
Movimentação de Saída da Defesa para o Ataque	4 (25%)	2 (100%)	6 (33.3%)
Movimentação de início Ou reinício de jogo	1 (6.25%)	-	1 (5.5%)
Movimentação de Lateral	4 (25%)	-	4 (22.2%)
Movimentação de Canto	2 (12.5)	-	2 (11.1%)
Movimentação de Falta	3 (18.7%)	-	3 (16.6%)
Posicionamento de Marcação de Canto	2 (12.5%)	-	2 (11.1%)
Total	16 (100%)	2 (100%)	18 (100%)

Tabela 16. Frequência e frequência percentual dos exercícios de Complexo de Jogo II realizados na categoria mirim.

Exercícios de Complexo de Jogo II	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Movimentação de Saída da Defesa para o Ataque	1 (50%)	-	6 (42.8%)	7 (35%)
Movimentação com o Goleiro-linha	1 (50%)	-	-	1 (5%)
Movimentação de Canto	-	3 (75%)	3 (21.5%)	6 (30%)
Movimentação de Falta	-	-	3 (21.5%)	3 (15%)
Posicionamento de Marcação de Canto	-	1 (25%)	2 (14.2%)	3 (15%)
Total	2 (100%)	4 (100%)	14 (100%)	20 (100%)



Nos exercícios de Complexo de Jogo II, os treinadores procuravam determinar posicionamentos ou deslocamentos dos jogadores, a partir de situações de ataque ou defesa que o adversário poderá propor durante o jogo oficial. Em ambas categorias, constituíram tarefas onde os treinadores, em um primeiro momento, preestabeleciam posicionamentos ou deslocamentos para, num segundo momento, os jogadores repetirem inúmeras vezes aquilo que foi preestabelecido. Em algumas situações utilizava-se jogadores com a função de "sombra" dos executantes. Não foram estabelecidos critérios de êxito em nenhum exercício de Complexo de Jogo II.

Na categoria pré-mirim (tabela 15), as "movimentações de saída da defesa para o ataque" seguidas das "movimentações de lateral" são as maiores preocupações dos treinadores. Observa-se também que o treinador da equipe C realizou somente um tipo de exercício de Complexo de Jogo II ("movimentações de saída da defesa para o ataque"), e o treinador da equipe A não realizou nenhum tipo de exercício de Complexo de Jogo II.

Na categoria mirim (tabela 16) pode-se observar que as "movimentações de saída da defesa para o ataque" seguidas das "movimentações de canto" foram os exercícios de Complexo de Jogo II mais utilizados pelos treinadores. Ao contrário do observado na categoria pré-mirim, na categoria mirim todos treinadores realizaram atividades de Complexo de Jogo II.

De modo geral, a maior preocupação dos treinadores nos exercícios de Complexo de Jogo II incidiu sobre as movimentações de saída da defesa para o ataque.

Quanto ao envolvimento dos treinadores nas atividades realizadas, as tabelas 17 e 18 apresentam, respectivamente, a frequência da conduta assumida

pelos treinadores considerando as condições das tarefas implementadas nas diferentes sessões de treinamento das categorias pré-mirim e mirim.

Tabela 17. Frequência e frequência percentual da Conduta assumida pelos treinadores considerando as categorias pré-mirim e mirim.

<b>Conduta dos treinadores</b>	<b>Pré-Mirim</b>	<b>Mirim</b>	<b>Geral</b>
Centrado no treinador	96 (40.8%)	148 (54.4%)	244 (48.1%)
Iniciado pelo treinador	4 (1.7%)	10 (3.6%)	14 (2.8%)
Retroalimentação do Treinador	135 (57.4%)	114 (42%)	249 (49.1%)
Total	235 (100%)	272 (100%)	507 (100%)

Tabela 18. Frequência e frequência percentual da Conduta assumida pelos treinadores de ambas categorias considerando as condições das tarefas.

<b>Condições das tarefas</b>	<b>Centrado no Treinador</b>	<b>Iniciado pelo Treinador</b>	<b>Retroalimentação do Treinador</b>	<b>Geral</b>
Fundamento Individual	51 (20.9%)	13 (92.8%)	60 (24%)	124 (24.4%)
Combinação de Fundamentos	75 (30.7%)	1 (7.2%)	70 (28.1%)	146 (28.7%)
Complexo de Jogo I	45 (18.4%)	-	45 (18%)	90 (17.7%)
Complexo de Jogo II	38 (15.5%)	-	38 (15.2%)	76 (14.9%)
Jogo	35 (14.3%)	-	36 (14.4%)	71 (14)
Total	244 (100%)	14 (100%)	249 (100%)	507 (100%)

Os resultados revelaram a diversidade dos comportamentos assumidos pelos treinadores nas sessões de treinamento analisadas. Enquanto que na categoria pré-mirim foi evidenciada a conduta de “retroalimentação do treinador”, na categoria mirim destacou-se a conduta de “centrada no treinador” ( $\chi^2=12,79$ ;  $p=0,05$ ).

Ao serem consideradas as condições de realização das tarefas (tabela 18), constatou-se o predomínio da conduta “centrada no treinador” nos exercícios de combinação de fundamentos (30.7%) e exercícios de fundamentos individuais (20.9%). Evidenciou-se também que a grande maioria (92,8%) dos exercícios de

fundamentos individuais foram “iniciados pelo treinador”, predominando na abordagem do elemento técnico do chute. A conduta de “retroalimentação do treinador”, embora seja aquela que apresentou maior distribuição entre as diferentes condições de realização das tarefas, destacou-se nas tarefas de fundamento individual e combinação de fundamentos.

Os resultados apresentados na tabela 19 demonstram a diversidade das condutas assumidas pelos jogadores nas diferentes atividades realizadas. A conduta congruente dos jogadores (corresponder a tarefa colocada pelo treinador) predominou nas atividades, aparecendo principalmente nas atividades de combinação de fundamentos. A conduta suportiva (auxiliar na tarefa para a execução de outros) é a que menos apareceu, sendo caracterizada somente nas atividades de fundamentos individuais e combinação de fundamentos. De modo geral, em todas as atividades os jogadores assumiam uma conduta modificadora, deixando as tarefas mais fáceis ou mais difíceis.

Tabela 19. Frequência e frequência percentual da Conduta assumida pelos jogadores considerando as condições das tarefas.

<b>Condições das tarefas</b>	<b>Congruente</b>	<b>Suportivo</b>	<b>Espera</b>	<b>Geral</b>
Fundamento Individual	65 (19%)	13 (86.6%)	40 (21.1%)	118 (21.6%)
Combinação de Fundamento	153 (44.7%)	2 (13.4%)	95 (50.2%)	250 (45.7%)
Complexo de Jogo I	45 (13.1%)	-	36 (19%)	81 (14.8%)
Complexo de Jogo II	38 (11.1)	-	-	38 (6.9%)
Jogo	41 (11.9%)	-	18 (9.5%)	59 (10.8%)
Total	342 (100%)	15 (100%)	189 (100%)	546 (100%)

No que diz respeito ao modo de participação dos jogadores nas atividades implementadas, as tabelas 20 e 21 apresentam, respectivamente, os resultados encontrados nas equipes pré-mirim e mirim.

Tabela 20. Frequência e frequência percentual da classificação das atividades conforme o modo de participação dos jogadores na categoria pré-mirim.

Participação dos Jogadores	Categoria Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Individual	5 (12.5%)	-	-	5 (4.5%)
Duplas	-	5 (13.8%)	-	5 (4.5%)
Trios	3 (7.5%)	1 (2.7%)	6 (17.2%)	10 (9%)
Fileiras	32 (80%)	30 (83.3%)	29 (82.8%)	91 (82%)
Total	40 (100%)	36 (100%)	35 (100%)	111 (100%)

Tabela 21. Frequência e frequência percentual da classificação das atividades conforme o modo de participação dos jogadores na categoria mirim.

Participação dos Jogadores	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Individual	13 (21.6%)	2 (4.2%)	-	15 (8.7%)
Duplas	23 (38.3%)	1 (2.1)	18 (33.3%)	52 (30.5%)
Trios	-	3 (6.3%)	3 (5.5%)	6 (3.5%)
Fileiras	24 (40%)	41 (87.2%)	33 (61.1%)	98 (57.3%)
Total	60 (100%)	47 (100%)	54 (100%)	171 (100%)

Constatou-se tanto nas equipes da categoria pré-mirim (82%) quanto nas equipes da categoria mirim (57.3%), a maior frequência de ocorrência do modo de participação dos jogadores na forma de fileiras. Na categoria mirim, a participação em duplas também merece destaque, por ocuparem 30.4% das atividades realizadas ( $\chi^2 = 33,77$ ;  $p=0,05$ ).

Conforme os dados das tabelas 20 e 21, as atividades realizadas com os jogadores posicionados em fileiras representam 67% das atividades realizadas nas sessões de treinamento, contribuindo de forma demasiada para a conduta de espera dos jogadores. Além disso, conforme Canfield e Reis (1998), os exercícios em forma de colunas e fileiras proporcionam a vivência em situações estáveis que não existem durante o jogo propriamente dito, ou seja, não possibilitam o aprendiz

a defrontar-se com adversários, com tempo limitado para tomada de decisões e em espaço reduzido.

A maioria das atividades foram consideradas massificadas por envolverem situações onde os jogadores participavam de tarefas comuns a globalidade da equipe. Todos faziam o mesmo, de forma simultânea ou alternada. Apesar das atividades individualizadas serem pouco frequentes nas sessões de treinamento observadas, elas apresentam a maior variedade de elementos técnicos, contemplando exercícios de condução, cabeceio, recepção, controle, passe e chute.

Ao serem consideradas conjuntamente a forma de participação dos jogadores e a delimitação espacial das atividades implementadas, os dados da tabela 22 confirmam o emprego frequente de atividades em fileiras realizadas na grande maioria em “meia quadra” (88%).

Tabela 22. Frequência e frequência percentual da classificação da forma de participação dos jogadores com delimitação espacial nas categorias pré-mirim e mirim.

Participação dos Jogadores	Categorias				Geral	
	Pré-Mirim		Mirim		Meia Quadra	Toda Quadra
	Meia Quadra	Toda Quadra	Meia Quadra	Toda Quadra		
Individual	-	5 (13.5%)	5 (5.3%)	10 (1.2%)	5 (3%)	15 (13%)
Duplas	-	5 (13.5%)	12 (13%)	40 (51.2%)	12 (7.2%)	45 (38.7%)
Trios	3 (4.2%)	7 (18%)	-	6 (7.6%)	3 (1.8%)	13 (11.3%)
Fileiras	70 (95.8%)	21 (55%)	76 (81.7%)	22 (28.2%)	146 (88%)	43 (37%)
Total	73 (100%)	38 (100%)	93 (100%)	78 (100%)	166 (100%)	116 (100%)

Um aspecto interessante revelado na tabela 22 é que as sessões de treinamento analisadas não apresentaram uma distribuição racional de ocupação de espaço na quadra. De fato, as atividades mais realizadas utilizavam-se da

forma de fileiras (geralmente fila única) em espaço restrito da quadra (meia quadra) de jogo.

Tabela 23. Frequência e frequência percentual dos exercícios realizados nas sessões de treinamento considerando as condições das tarefas e a delimitação espacial nas categorias pré-mirim e mirim.

Condições dos Exercícios	Pré-Mirim		Mirim		Geral	
	Meia Quadra	Toda Quadra	Meia Quadra	Toda Quadra	Meia Quadra	Toda Quadra
Fundamento Individual	7 (10%)	8 (9.2%)	33 (23.7%)	17 (19.1%)	40 (24%)	25 (14.2%)
Combinação de Fundamento	58 (82.8%)	14 (16%)	52 (37.4%)	29 (32.6%)	110 (66.4%)	43 (24.4%)
Complexo de Jogo I	-	28 (32.2%)	-	17 (19.1%)	-	45 (25.6%)
Complexo de Jogo II	5 (7.2%)	16 (18.4%)	11 (7.9%)	6 (6.7%)	16 (9.6%)	22 (12.5%)
Jogo	-	21 (24.1%)	-	20 (22.5%)	-	41 (23.3%)
Total	70 (100%)	87 (100%)	113 (100%)	89 (100%)	166 (100%)	176 (100%)

Em relação as atividades realizadas e a ocupação espacial da quadra, observa-se nos dados da tabela 23, em ambas categorias, os exercícios de fundamentos individuais (24%) e combinação de fundamentos (66.4%) eram realizados, na sua maioria, em meia quadra. O espaço total da quadra de jogo era ocupado somente nas atividades de “Jogo” e “Complexo de Jogo I”.

A maioria das atividades realizadas em meia quadra eram em fileiras e concentravam-se no elemento técnico de chute. Tais atividades exemplificam a utilização irracional da ocupação do espaço da quadra, bem como da forma de organização da atividades. O treinador posicionava-se geralmente ao centro da quadra e executava um passe para os jogadores (posicionados na área de meta) que chutavam na meta oposta. Nesta atividade, muitos jogadores chutavam na meta, aproximadamente, 6 vezes em 5 minutos de atividade. A quantidade de

repetições das execuções nas atividades era dependente do número de jogadores na fileira. Desta forma, se esta mesma atividade de chute fosse realizada nas duas metas, dobraria-se o número de execuções (intervenções ou repetições) de cada jogador a meta. Tal situação implicaria em uma maneira mais racional de ocupação do espaço, quantidade de repetições e tempo de execução.

A aprendizagem com situações parecidas com as que acontecem num jogo torna-se mais significativa e mais envolvente para os jogadores, proporcionando oportunidade de participação ativa durante muito mais tempo útil da sessão do que os exercícios analíticos. Os artificialismos criados com a utilização quase que exclusiva de apenas 2 ou 3 ingredientes do jogo em atividades como passe 2 a 2, condução 2 a 2, exercícios em fileiras ou colunas, aumentam o tempo de espera e diminuem o tempo de participação nas atividades.

A respeito da variabilidade do conteúdo das sessões de treinamento técnico-táticas, as tabelas 24 e 25 apresentam de forma sintética a variabilidade do conteúdo das sessões, considerando a função das tarefas operacionalizadas nas sequências de exercícios.

Tabela 24. Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências de exercícios nas sessões de treinamento considerando a função da tarefa na categoria pré-mirim.

Função da tarefa	Categorias Pré-Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Fixação	3 (30%)	-	-	3 (10%)
Fixação-Competição	-	4 (40%)	1 (10%)	5 (16.6%)
Fixação-Aplicação	-	-	2 (20%)	2 (6.6%)
Fixação-Aplicação-Competição	-	-	5 (50%)	5 (16.6%)
Fixação-Aplicação-Fixação	3 (30%)	-	-	3 (10%)
Aplicação-Competição	-	1 (10%)	2 (20%)	3 (10%)
Aplicação-Fixação-Aplicação-Competição	-	2 (20%)	-	2 (6.6%)
Competição	3 (30%)	1 (10%)	-	4 (12.1%)
Outras Combinações (n=3)	1 (10%)	2 (20%)	-	3 (10%)
Total	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30 (100%)

Tabela 25. Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências nas sessões de treinamento considerando a função da tarefa na categoria mirim.

Função da tarefa	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Fixação-Competição	-	3 (30%)	2 (20%)	5 (16.6%)
Fixação-Aplicação	1 (10%)	1 (10%)	2 (20%)	4 (13.4%)
Fixação-Competição-Fixação	3 (30%)	-	-	3 (10%)
Fixação-Aplicação-Competição	1 (10%)	-	2 (20%)	3 (10%)
Fixação-Aplicação-Fixação	1 (10%)	2 (20%)	-	3 (10%)
Aplicação-Competição	-	-	2 (20%)	2 (6.7%)
Competição	1 (10%)	2 (20%)	2 (20%)	5 (16.6%)
Competição-Fixação	2 (20%)	-	-	2 (6.7%)
Outras Combinações (n=3)	1 (10%)	2 (20%)	-	3 (10%)
Total	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30 (100%)

Conforme os resultados apresentados na tabela 24, constata-se que não há similaridade entre os treinadores das equipes pré-mirim na estruturação das progressões de exercícios. Enquanto que o treinador da equipe A preocupa-se em organizar as sessões de forma mais distribuída, com somente exercícios de fixação (30%) ou somente exercícios de competição (30%) ou de sequência de exercícios de fixação, aplicação e novamente fixação da técnica, os demais treinadores priorizam as progressões de exercícios de fixação seguidos de exercícios de competição (treinador da equipe B) e progressões de exercícios de fixação, aplicação e competição (treinador da equipe C).

Por outro lado, os dados referentes aos treinadores da categoria mirim (tabela 25) revelam haver uma maior variação ou diversificação na estruturação das progressões. De fato, constatou-se que não há a preferência ou predomínio de ocorrência de determinado tipo de progressão, muito embora o treinador da equipe A tenha mais utilizado a progressão de exercícios de fixação, competição



e novamente fixação e o treinador da equipe B a progressão de exercícios de fixação seguidos de exercícios de competição.

De modo geral, os resultados encontrados revelaram a utilização de diversas progressões de exercícios, sendo as progressões mais frequentes em ambas categorias aquelas que envolviam exercícios de fixação seguidos de exercícios de competição. Um aspecto interessante foi que nenhuma progressão apresentou exercícios de “aquisição global da técnica”.

Apesar da diversidade de progressões de exercícios empregada pelos treinadores investigados, observa-se que as progressões utilizadas não apresentam evidências suficientes e que justifiquem a preocupação dos treinadores de aumentar gradativamente a complexidade de execução dos exercícios, de aperfeiçoar detalhes específicos da tarefa e de favorecer a aprendizagem referenciada a situação prática do jogo, no sentido de conciliar ou adaptar as diferentes condições de realização das tarefas com as demandas estabelecidas aos jogadores.

Sobre este assunto, Mesquita (1997) esclarece que é de fundamental importância a passagem gradual e progressiva de uma tarefa simples para outra mais complexa, com o objetivo de criar condições para o jogador passar de um nível de desempenho atual para outro mais elevado. Assim, a autora destaca que os processos de aprendizagem devem ser através de situações de prática de exercícios que respeitem a passagem gradual do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil e do simples para o complexo.

Ainda a respeito da variabilidade do conteúdo das sessões de treinamento técnico-táticas, as tabelas 26 e 27 apresentam a diversificação das progressões de aprendizagem, sendo observada a partir da análise pormenorizada das

condições de realização das tarefas (Fundamento Individual, Combinação de Fundamentos, Complexo de Jogo e Jogo propriamente dito) nas principais sequências de exercícios implementadas nas sessões.

Tabela 26. Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências de exercícios considerando as condições das tarefas na categoria pré-mirim.

Condições das tarefas	Categoria Pré-Mirim			Total
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Jogo	3 (30%)	1 (10%)	-	4 (13.3%)
Combinação de Fundamento + Complexo de Jogo I + Jogo	-	-	3 (30%)	3 (10%)
Combinação de Fundamento + Complexo de Jogo I	-	-	3 (30%)	3 (10%)
Complexo de Jogo I + Complexo de Jogo II + Jogo	-	-	2 (20%)	2 (6.6%)
Combinação de Fundamento + Jogo	-	3 (30%)	1 (10%)	4 (13.3%)
Fundamento Individual + Combinação de Fundamento + Fundamento Individual	2 (20%)	-	-	2 (6.6%)
Combinação de Fundamento + Complexo de Jogo I + Combinação de Fundamento	2 (20%)	-	-	2 (6.6%)
Complexo de Jogo I + Combinação de Fundamento + Complexo de Jogo II + Jogo	-	2 (20%)	-	2 (6.6%)
Outras combinações (n= 8)	3 (30%)	4 (40%)	1 (10%)	8 (26.6%)
Total	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30 (100%)

Tabela 27. Frequência e frequência percentual da estruturação das sequências de exercícios considerando as condições das tarefas na categoria mirim.

Condições das tarefas	Categoria Mirim			Geral
	Equipe A	Equipe B	Equipe C	
Jogo	1 (10%)	2 (20%)	2 (20%)	5 (16.6%)
Jogo + Fundamento individual	2 (20%)	-	-	2 (6.6%)
Combinação de Fundamento + Jogo	-	1 (10%)	1 (10%)	2 (6.6%)
Combinação de Fundamento + Fundamento Individual + Complexo de Jogo II + Fundamento Individual	-	2 (20%)	-	2 (6.6%)
Combinação de Fundamento + Fundamento Individual + Jogo	-	2 (20%)	-	2 (6.6%)
Complexo de Jogo II + Jogo	-	-	2 (20%)	2 (6.6%)
Outras combinações (n= 15)	7 (70%)	3 (30%)	5 (50%)	15 (50%)
Total	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30 (100%)

As tarefas de combinação de fundamentos seguidas de jogo (13.3%) e as tarefas somente de jogo (13.3%) são as progressões mais frequentes (tabela 26). Contudo, não se pode deixar de registrar a grande variedade de combinações distintas apresentadas, evidenciando não haver um modelo único e padronizado de sequência de exercícios a ser seguido pelos treinadores desta categoria.

Assim como foi observado na categoria pré-mirim (tabela 26), os dados referentes a categoria mirim (tabela 27) também demonstram não haver progressões de exercícios que se destacam das demais. Este fato pode ser justificado pela grande variedade de sequências encontradas (n=21).

A análise mais pormenorizada das sequências de exercícios implementadas nas sessões confirmou que não há modelo padronizado para estruturação das tarefas. Além disso, a diversidade de sequências evidenciou a pequena preocupação dos treinadores em organizar, de forma mais apropriada e adequada, as progressões de aprendizagem. Entre um exercício e aquele que o precede ou sucede deve existir uma relação lógica, sem a qual a qualidade e eficácia dos meios utilizados pode ser afetada (Nascimento & Barbosa, 2000).

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

#### **Conclusões**

A partir do objetivo de verificar como treinadores dos escalões de formação esportiva organizam e selecionam os exercícios das sessões de treinamento técnico-tático do Futsal, das considerações teóricas apresentadas na revisão de literatura, dos resultados obtidos e considerando ainda as limitações metodológicas deste estudo, as seguintes conclusões podem ser formuladas.

Quanto a análise da complexidade das atividades nas sessões de treinamento técnico-tático do Futsal, as variações observadas no tempo requerido para o desenvolvimento da cada atividade estiveram intimamente relacionadas com a determinação do treinador, especialmente em função das metas estabelecidas para o seu cumprimento.

Os resultados obtidos indicam que a maior parte do tempo geral das sessões de treinamento é gasto com atividades de jogo propriamente dito e treino técnico. Revelou-se também que o treinador que aplica mais exercícios em suas sessões e geralmente introduz novos exercícios em cada sessão de treinamento, despende mais tempo em transições que os demais, principalmente em instruções entre um exercício e o seu subsequente.

Ao identificar e cadastrar as atividades (exercícios) mais frequentes nas sessões de treinamento, constatou-se que as atividades de fundamentação técnica constituem a maior preocupação destes escalões de formação. A maioria das atividades detectadas não exigia a participação ativa dos jogadores o tempo todo. As atividades eram realizadas em colunas ou fileiras com elevado tempo de espera dos jogadores. Além disso, revelou pouca variedade nas atividades realizadas em cada sessão de treinamento e de uma sessão para outra.

Ao verificar a função e as condições de realização das tarefas exigidas durante as sessões de treinamento, constatou-se a ausência de critérios de êxito adotados pelo treinador nas tarefas de fundamentos individuais, combinação de fundamentos, complexo de jogo I, complexo de jogo II. A duração destas tarefas era determinada pela percepção dos treinadores sobre o esforço dos jogadores em relação as tarefas e o tempo disponível.

As tarefas mais aplicadas nas sessões de treinamento, em ambas as categorias, são de combinação de fundamentos seguidas das tarefas de fundamentos individuais, demonstrando a preferência dos treinadores por tarefas que desenvolvam exclusivamente os elementos técnicos do jogo.

No que diz respeito ao envolvimento ou conduta dos treinadores e jogadores, a análise efetuada pode ser considerada bastante rudimentar para abordar as relações interpessoais ou os papéis sociais, restringindo-se apenas aos comportamentos ou condutas assumidas, tanto pelo treinador quanto pelos jogadores, nas diferentes atividades. O comportamento mais frequente dos treinadores investigados foi de tomar praticamente todas as decisões (centrado no treinador) e de supervisionar, orientar e estimular (retroalimentação) o desenvolvimento das atividades.

Quanto ao envolvimento dos jogadores, os resultados demonstram que a conduta congruente dos jogadores (corresponder a tarefa colocada pelo treinador) predominou nas atividades, principalmente nas atividades de combinação de fundamentos. A conduta suportiva (auxiliar na tarefa para a execução de outros) foi a que menos apareceu, sendo encontrada somente nas atividades de fundamentos individuais e combinação de fundamentos. Em todas as atividades os jogadores assumiam uma conduta modificadora, procurando deixar as tarefas mais fáceis ou mais difíceis.

Com relação a estruturação e a variabilidade do conteúdo das sessões, as evidências encontradas na investigação parecem não confirmar a existência de preocupação dos treinadores de aumentar gradativamente a complexidade de execução dos exercícios e aperfeiçoar detalhes específicos das tarefas. Ao serem consideradas as condições de realização das tarefas, constatou-se também não haver relação sequencial de conteúdo entre os exercícios na maioria das progressões realizadas.

De modo geral, pode-se afirmar que na organização e estruturação das sessões de treinamento técnico-táticas no Futsal de base prevalece uma metodologia diretiva, basicamente centrada nos elementos técnicos do jogo. Todos treinadores procuram privilegiar a técnica, diferenciando somente na sua abordagem mais analítica ou global.

Os exercícios concentram-se sobre os elementos técnicos em detrimento das atividades técnico-táticas, sem exigir reflexão ou crítica por parte dos jogadores. As evidências confirmam a utilização de um modelo tradicional apoiado na metodologia do treinamento, própria do esporte de alto rendimento. As práticas implementadas pelos treinadores estão centradas na competição, na

seletividade e em mecanismos didático-pedagógicos centrados no poder do conhecimento do treinador.

Os treinadores utilizam diferentes formas e maneiras de organizar o conteúdo das sessões de treinamento, demonstrando não haver um modelo único e padronizado para cada categoria. Entretanto, a organização das sessões técnico-táticas necessita ser revista para favorecer o processo integrado de ensino-aprendizagem-treinamento referenciado às situações práticas do jogo, buscar a diversidade de conteúdos e implementar a formação de jogadores “inteligentes” desta modalidade.

De modo geral, os dados obtidos revelam aspectos importantes sobre a metodologia do ensino e do treinamento da modalidade de Futsal. O instrumento adotado para análise dos dados parece ser adequado para proporcionar informações pormenorizadas sobre a complexidade estrutural das atividades e das tarefas nos escalões de formação esportiva.

Espera-se que os resultados possam contribuir para a melhoria da qualidade do processo de treinamento desta modalidade, assim como auxiliar no desenvolvimento de programas de formação de futuros treinadores de Futsal e fornecer indicações aos treinadores no sentido de melhorar a estrutura e organização das sessões de treinamento nas categorias de base.

Conclui-se que a estruturação e a organização do treinamento devem ser um somatório dos diferentes componentes que cercam o rendimento esportivo. Desta forma, a abrangência e a profundidade com que os dados foram tratados nesta investigação revelaram aspectos importantes no âmbito da Pedagogia do Esporte.

### **Recomendações**

Considerando a contribuição que este estudo pode trazer para o avanço na investigação científica na área da Pedagogia do Esporte e ciente ainda do quanto o estudo nesta área poderá avançar quando for concedida a devida atenção aos aspectos negligenciados, de modo que outras investigações possam vir a preencher as lacunas aqui deixadas, foi possível apresentar algumas recomendações que possam servir de ponto de referência para a realização de futuras investigações.

Em relação as questões a investigar, sugere-se que seja verificada e comparada a organização das sessões técnico-táticas de outras categorias de base, bem como seja comparada a conduta e a organização das sessões de treinamento de treinadores que atuam em categorias distintas.

Do ponto de vista das questões metodológicas pode-se apontar algumas recomendações, especialmente por tratar-se de um campo que tem muito a ser investigado e explorado. No que se refere a amostra utilizada, acredita-se que ela poderá ser organizada em função de outros critérios: modalidade esportiva, momento da recolha dos dados (em função dos períodos de treinamento) e seleção de conteúdos específicos do treinamento.

Quanto ao instrumento de coleta de dados, recomenda-se acrescentar algumas especificidades de conteúdo da modalidade esportiva a ser investigada, bem como a sua adaptação aos escalões de formação para possibilitar a análise de estratégias pedagógicas empregadas nos treinamentos do Futsal de base.



**REFERÊNCIAS  
BIBLIOGRÁFICAS**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apolo, A.(1995).**Manual técnico didático de Futsal**. São Paulo:Scortecci.
- Bayer, C.(1986). **La enseñanza de los juegos desportivos colectivos**. Barcelona: Hispano-Europea.
- Bento, J. O.(1989). A criança no treino e desporto de rendimento. **Revista Kinesis**. 1(5), 9-35.
- Bento, J. O.; Garcia, R. & Graça, A.(1999). **Contextos da pedagogia do desporto: perspectivas e problemáticas**.Lisboa: Livros Horizonte.
- Bianco, M.A.(1999).**Importância da capacidade cognitiva no comportamento tático dos esportes coletivos: uma abordagem no Basquetebol**.Brasília: Publicações INDESP.
- Bracht, V. (1983). **A educação física escolar como campo de vivência social e de formação de atitudes favoráveis à prática do desporto**. Dissertação de Mestrado, Centro de Educação Física e Desportos, UFSM, Santa Maria.
- Brighton, M.D.S.B.(1998).Desporto de base: uma preocupação necessária. In F.M.Silva (Org).**Treinamento Desportivo: reflexões e experiências**. (pp 119-126). João Pessoa: Editora Universitária.
- Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human deselopment. Research paradigms; present and future. In N. Bolger, A. Caspi, G. Downey & M. Moorehouse (Ed.) **Person in context; developmental processes**. (pp 25-49).New York: Cambridge University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological Systems Theory. In R. Vasta, Ross (Ed.) **Six theories of child development: Revised formulations and current issues**. (pp 187-249). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Canfield , J. T. & Reis, C.(1998). **O movimento humano: conceitos e uma história**. Santa Maria: JtC Editor.
- Chaves,R.S.(1985).O Treinamento, a Especialização e a Competição para Criança.**Sprint**, 2(3), 74-77.
- Coletivo de Autores. (1992). **Metodologia do ensino de Educação Física**.São Paulo:Cortez.
- Cratty, B. (1983). **Psicologia do esporte**. Rio de Janeiro: Prentice/hal.
- Daiuto, M.(1974).**Basquetebol: metodologia do ensino**. São Paulo: Companhia Brasil.

- Dietrich, K.; Durrwachter, G.; Schaller, H-J.(1984).**Os grandes jogos: metodologia e prática**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S/A.
- Ferreira, V.L.C.(1984).**Prática da Educação Física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação**. São Paulo:Ibrasa.
- Ferreira, R.L.(1994).**Futsal e a Iniciação**.Rio de Janeiro: Sprint.
- Garganta, J.(1992).Como conceber o ensino dos Jogos Esportivos Coletivos.**Iniciação Desportiva**, 2, 33-42.
- Garganta, J. (1995). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In A. Graça & J. Oliveira (Orgs).**O ensino dos jogos desportivos coletivos**. (pp 11-25).Porto: FCDEF-UP.
- Garganta, J. (2000). O treino da tática e da estratégia nos Jogos Desportivos. In J. Garganta (Org). **Horizontes e Órbitas no treino dos Jogos Desportivos**.(p.51-61). Porto: FCDEF-UP.
- Garganta, J. & Pinto, J. (1995). O ensino do futebol. In A. Graça & J. Oliveira (Orgs).**O ensino dos jogos desportivos coletivos**. (pp 95-135).Porto: FCDEF-UP.
- Garganta, J. & Oliveira, J.(1996). In J. Oliveira & F. Tavares (Orgs.).**Estratégia e Tática nos Jogos Desportivos Colectivos**. (pp 7-23). Porto: FCDEF-UP.
- Gil, A.C.(1994). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas.
- Giménez, A.M.(1999). Modelos de enseñanza deportiva: analisis de dos decadas de investigacion.**Lecturas en Education Física y Deportes**, 4(13), 44-51.
- Graça, A. & Oliveira, J.(1995). **O ensino dos jogos desportivos**.Porto: Universidade do Porto.
- Greco, J. P. (1995). **O ensino do comportamento tático nos jogos esportivos coletivos: aplicação no handebol**. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, EUC, Campinas.
- Greco, P. J. (1998). **Iniciação Esportiva Universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube**. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- Gréhaigne, J.F. (1992). **L'organisation du jeu en football**.Joinvillele-Pont.Ed.Action.
- Gréhaigne, J.F. & Godbout, P. (1995).Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. **Quest**, (47), 490-505.
- Guarino, M.(1996).**Manual do técnico desportivo**.São Paulo: Ícone.

- Konzag, I.(1991). A formação técnico-tática nos Jogos Desportivos Coletivos.**Treino desportivo**, 19, 27-37.
- Krebs,R.J.(1995).**Desenvolvimento humano:Teorias e estudos**.Santa Maria:Casa Editorial.
- Krug, A.(1999).O ensino do Voleibol na escola, integração entre teoria e a prática: as formas jogadas.**Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, 21(1): 475-482.
- Kunz, E. (1996). **Transformação didático-pedagógica do Esporte**. Ijuí:Unijuí.
- Marques, A. T. (1993). O treino e a participação competitiva em climas quentes. **Revista Horizonte**, 12 (7), 185-188.
- Marques, A.T. (1995). O desenvolvimento das capacidades motoras na escola; os métodos de treino e a teoria das fases sensíveis em questão. **Revista Horizonte**, 11(6), 212-216.
- Marques,A.T. (1998). A criança e a actividade física: inovação e contexto. In A. Marques & A. Júnior (Orgs). **Educação Física: Contexto e Inovação**. (pp 15-31). Porto: FCDEF-UP.
- Matta,M.O. & Greco,J.P. (1996).O processo de ensino-aprendizagem-treinamento da técnica aplicada ao futebol.**Revista Mineira de Educação Física**, 4 (2), 34-50.
- Matvéiev, L.P.(1986).**Fundamentos do treino desportivo**.Lisboa:Livros Horizonte.
- Mesquita, I. (1995). O ensino do voleibol: uma proposta pedagógica. In A. Graça & J. Oliveira (Orgs). **O ensino dos jogos desportivos coletivos**. FCDEF-UP.
- Mesquita, I.(1997).**Pedagogia do treino: a formação em Jogos Desportivos Colectivos**.Lisboa: Livros Horizonte.
- Monpean, M.C. da C.(1991).**O processo competitivo de natação e as características de desenvolvimento dos nadadores da categoria infantil filiados a Federação gaúcha de natação**. Dissertação de Mestrado, Centro de Educação Física e Desportos, UFSM,Santa Maria.
- Moreno,J.H.(1994). **Análisis de las estructuras del juego deportivo**.Barcelona:Inde.
- Mutti,D. (1999).**Futsal: da iniciação ao alto nível**.São Paulo:D.Mutti.
- Nascimento,J. V. & Barbosa, G. B. (2000). Estruturação das sessões técnico-táticas no voleibol infanto-juvenil e juvenil feminino: um estudo de caso. **Anais do 19 Simpósio Nacional de Educação Física** (pp 115-123). Pelotas: Editora Universitária.

- Neto, I.B.(2000).Proposta para o ensino da Educação Física.In **caderno de Educação Física: Estudos e Reflexões**.Edunioeste:Cascavel, 2(1),87-106.
- Paes, R.(1992).**Aprendizagem e competição precoce: o caso do Basquetebol**.Campinas:UNICAMP.
- Pinto, J. (1996).A tática no futebol:Abordagem conceptual e implicações na formação.In J. Oliveira & F. Tavares (Orgs.).**Estratégia e Tática nos Jogos Desportivos Colectivos**. (pp 51-62). Porto: FCDEF-UP.
- Queiroz, C. M. (1986). **Estrutura e organização dos exercícios de treino no futebol**. Lisboa: Federação Portuguesa de Futebol.
- Reis, H.B.(1994).**O ensino dos jogos coletivos esportivos na escola**. Dissertação de Mestrado, Centro de Educação Física e Desportos,UFSM, Santa Maria.
- Rink, J.(1985). **Teaching Physical Education for Learning**.St. Louis.Times Mirror/Mosby College Publishing.
- Rink,J.E.;French,K.E.&Tjeerdsma,B.L.(1996).Foundations for the Learning and Instruction of Sport and Games.**Journal of teching in physical education**, 15(4), 399-417.
- Saad, M.(2000). **Futsal: Sugestões para organizar a sua equipe**. Santa Maria: MaSEditor.
- Sartori, R.F.(1998).**Estudo da relação entre o nível de maturidade dos movimentos fundamentais e o desempenho em tarefas específicas do Futsal**.Monografia não publicada.Universidade Federal de Santa Maria.
- Schmidt, R.A.(1992).**Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática**.São Paulo: Movimento Ltda.
- Shigunov, V. & Pereira, V.R.(1993).**Pedagogia da Educação Física**.São Paulo:Ibrasa.
- Sobral,F.(1993).**Introdução a Educação Física**.Lisboa:Livros Horizonte.
- Souza, P. R.C.(1998).**Proposta de Avaliação e Metodologia para Desenvolvimento do Conhecimento Tático em Esportes Coletivos: a exemplo do Futsal**. Brasília: Publicações INDESP.
- Stefanello, J. M. F. (1999). **A participação da criança no desporto competitivo: uma tentativa de operacionalização e verificação empírica da proposta teórica de Urie Bronfenbrenner**. Tese de doutorado, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Stein, M.I.(1988).**Creativity and culture**. New York: Wiley.

Taffarel, C. N. (1985). **Criatividade nas aulas de educação física**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S.A.

Teixeira, H. & Pini, M.C. (1978). **Aulas de educação física: 1º grau**. Rio de Janeiro: Ibrasa.

Teodurescu, L.(1984). **Problemas de teoria e metodologia no jogos desportivos**.Lisboa: Livros Horizonte.

Vargas Neto, F. X. (1999). A iniciação esportiva e os riscos de especialização precoce. **Actas do 7 congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa**, Florianópolis: UFSC/UEDESC.

Voser, R.(2001).**Futsal: princípios técnicos e táticos**.Rio de Janeiro: Sprint.

Xavier, T.P.(1986).**Métodos de ensino em educação física**.São Paulo:Manole.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**

**Análise Pormenorizada das Atividades e Tarefas**



## ANÁLISE PORMENORIZADA DAS SESSÕES DE TREINAMENTO

1. Os **segmentos do treino** representam momentos distintos observados durante as sessões, tais como: *conversa com o treinador, aquecimento, preparação técnica/tática, preparação física, intervalo de descanso, parte final ou encerramento*, entre outros.

2. As **atividades** constituem unidades de ações organizadas que revelam a estrutura participativa e relacional da sessão de treinamento. O padrão organizativo da sessão pode ser alterado, durante um período de tempo determinado, de acordo com a dinâmica de participação, material, meios ou recursos utilizados, podendo fornecer informações úteis sobre a estrutura relacional e suas variações, o fluxo dos acontecimentos, a organização e uso do tempo e espaço, as rotinas e regras estabelecidas e os papéis desempenhados.

A **identificação das atividades** compreende a análise efetuada da sua estrutura substantiva que é representada por uma **denominação** (ex: *conversa com o treinador; aquecimento sem bola; ...*) e apresentação resumida do seu **conteúdo descritivo** (ex: *o treinador conversa com os atletas reunidos no centro da quadra, corrida lenta, em círculo, com movimentação dos membros superiores e execução dos fundamentos técnicos do desporto sem bola;...*)

3. A **duração** que compreende o período de persistência temporal e resistência a interrupção da atividade (ex: *7 min; 5 min; ...*).

4. A **delimitação espacial** compreende o espaço requerido para a execução da atividade (ex: *quadra de futsal; meia quadra de futsal; ...*).

5. As **tarefas** configuram o padrão de exigências distintas dos atletas durante a sessão de treinamento. Ao representarem as ações empreendidas com um fim claramente delimitado e como um meio em si mesmo definido, a análise das tarefas permite a compreensão do modo como o treinador transforma os objetivos e conteúdos do treino em atividades para os atletas, bem como quais as adaptações efetuadas e quais as demandas estabelecidas.

A **função da tarefa** pode ser de:

**Aquisição global da técnica** = tarefa que visa a obtenção da idéia do movimento e a elaboração do plano motor (realização da técnica de forma global, em condições facilitadas, onde o indivíduo preocupa-se com a execução do movimento na sua totalidade);

**Fixação da técnica** = tarefa que focaliza aspectos particulares da execução técnica, referenciados aos pontos críticos de sua realização (centralização da atenção nos pormenores da execução técnica);

**Aplicação da técnica** = tarefa que procura aplicar as habilidades técnicas em situações que contenham os ingredientes do jogo, mas que facilitam a ocorrência do êxito (preocupação de integrar os exercícios nas situações de jogo com as devidas mudanças das dimensões de espaço e adaptações regulamentares);

**Competição** = tarefa que visa aplicar as habilidades técnicas em situações que retratam as exigências da competição oficial (Integração dos exercícios às situações de stress competitivo bem como de todos requerimentos que envolvem a competição).

6. As **condições da tarefa** podem ser classificadas em:

**Fundamento individual** = exercício de aprendizagem lenta, metódica e não necessariamente relacionado ao jogo ou exercício de estímulo rápido com prática em tempo veloz, duração pequena e envolvendo muitos contatos (ex: *chute; passe; recepção; ...*);

**Combinação de fundamentos** = dois ou mais fundamentos em condições relacionadas ao jogo (ex: *passe e recepção; recepção e chute; ...*);

**Complexo de Jogo** = situações de jogo que combinam enfoque tático com dois ou mais fundamentos (ex: *2x1; 2x2; movimentação de saída da defesa para o ataque*);

**Jogo** = competição governada por regras preestabelecidas, onde os resultados são decididos pelas habilidades, estratégias ou oportunidades.

7. Os **critérios de êxito** estão relacionados ao tipo de resposta que tem de ser dada, para que o jogador tenha êxito. O tipo de critérios de êxito que é colocado no objetivo do exercício varia em função do aspecto a que o treinador quer dar mais ênfase na realização de determinada ação motora, como:

Critérios que incidem na **realização correta do movimento** (ex: *Na realização do passe, o jogador coloca o pé de apoio dirigidos para o alvo, olhar fixo no alvo e mantém a pé firme na batida da bola; 10x para a obtenção da idéia do movimento; 10x para fixação da idéia do movimento; ...*);

Critérios de êxito que incidem no **resultado do movimento** (ex: *Em 20 passe executados, 18 deverão atingir o alvo; ..*);

Critérios de êxito que incidem na **aplicação em situação** (ex: *Em situação de ataque contra defesa de 3x2, executa a habilidade técnica adequada ao local onde se encontra e à situação-problema que se lhe depara; 3 pontos se marcar o tento, 1 ponto se finalizar e 0,5 ponto se a defesa roubar a bola; ...*)

8. O **envolvimento ou conduta do treinador** pode ser caracterizado enquanto:

**Centrado no treinador** = treinador controla os contatos específicos de cada jogador;

**Iniciado pelo treinador** = treinador coloca a bola em jogo com diversos jogadores para uma posição predeterminada;

**Retroalimentação do treinador** = treinador providencia informações após a resposta do jogador (descrevendo como positiva, negativa,...), corrigindo, modelando, apressando ou reenforcando.

9. O **envolvimento ou conduta do jogador** pode ser caracterizado enquanto:

**Congruente** = conduta do jogador corresponde para a tarefa colocada pelo treinador;

**Modificador** = conduta do jogador muda a tarefa deixando-a mais fácil ou mais difícil;

**Suportivo** = conduta do jogador auxilia na tarefa para a execução de outros (ex: *catar ou buscar as bolas,...*);

**Espera** = conduta do jogador de aguardar, pausa, demora.

## **ANEXO 2**

**Ficha de Análise das Sessões de Treinamentos Técnico-Táticos**

**Ficha 1: Identificação das Atividades**

**(Segmento do Treino; Atividades e Conteúdo das Atividades)**

<b>Segmento do Treino</b>	<b>Identificação das Atividades</b>	
	<b>Atividades</b>	<b>Conteúdo das Atividades</b>

### **ANEXO 3**

#### **Ficha de Análise das Sessões de Treinamentos Técnico-Táticos**

##### **Ficha 2: Análise da Complexidade Estrutural da Atividade**

**(Duração; Delimitação Espacial; Número de  
Participantes e Atividade Molar Realizada)**

<b>Complexidade Estrutural da Atividade</b>			
Duração	Delimitação Espacial	Nº de Participantes	Atividade Molar Realizada

## **ANEXO 4**

**Ficha de Análise das Sessões de Treinamentos Técnico-Táticos**  
**Ficha 3: Análise da Complexidade Estrutural da Tarefa**  
**(Função; Classificação-Condições da Tarefa; Critérios de Êxito;**  
**Conduta do Treinador e Conduta dos Jogadores)**

<b>Complexidade Estrutural da Tarefa</b>				
<b>Função</b>	<b>Classificação</b>	<b>Critérios de Êxito</b>	<b>Conduta-Treinador</b>	<b>Conduta-Jogador</b>



**ANEXO 5**

**Carta de Apresentação e Consentimento Enviada aos  
Coordenadores ou Diretores das Equipes  
para Realização da Pesquisa**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS**

**Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física**

Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900  
Fone (048) 331-9926 Fax (048) 331-9792 - E-MAIL [mestrado@cds.ufsc.br](mailto:mestrado@cds.ufsc.br)

**MESTRADO**



Florianópolis, 16 de abril de 2001.

**Ilmo Sr. João Santos**  
**Coordenador de Esportes do Clube**  
**Florianópolis - SC**

Prezado Senhor.

Estamos realizando uma pesquisa intitulada *“Estruturação das sessões de treinamento técnico-tático nos escalões de formação do Futsal”*, como projeto de dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

Esta investigação tem por objetivo caracterizar o ambiente imediato de treinamento em equipes de Futsal pré-mirim e mirim na grande Florianópolis-SC e analisar como treinadores de escalões de formação destas categorias procuram transformar os objetivos e conteúdos do treinamento em atividades e tarefas.

Devido ao fato deste clube ser um dos representantes de maior expressão no Futsal de base da região metropolitana de Florianópolis-SC, solicitamos a sua colaboração no sentido de viabilizar a realização da coleta de dados neste clube, autorizando aos investigadores/estudantes do curso de mestrado em Educação Física da UFSC, a realizarem filmagens das sessões de treinamento técnico-tático das equipes pré-mirim e mirim de Futsal masculino.

Informamos que a permanência dos investigadores nas dependências deste clube não afetará o desenvolvimento pleno das atividades. Além disso, será mantido sigilo das informações obtidas bem como o anonimato dos clubes investigados.

Certos de contarmos com a sua colaboração para a concretização desta investigação, agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e colocamo-nos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos (e-mail: [juarezvn@cds.ufsc.br](mailto:juarezvn@cds.ufsc.br) ou fone: 331-9792 ou 331-9926).

Atenciosamente

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento  
Coordenador da Pesquisa

Prof. Mdo Michél Angillo Saad  
Estudante / Investigador

## **ANEXO 6**

**Modelo de Carta de Apresentação e Termo de Consentimento Livre e  
Esclarecido Enviado aos Treinadores das Equipes  
para Realização da Pesquisa**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE DESPORTOS**  
**Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física**  
 Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900  
 Fone (048) 331-9926 Fax (048) 331-9792 - E-MAIL [mestrado@cds.ufsc.br](mailto:mestrado@cds.ufsc.br)  
**MESTRADO**



Florianópolis, 16 de abril de 2001.

**Ilmo Sr. Pedro Santos**  
**Treinador da Equipe de Futsal (pré-mirim)**  
**Florianópolis - SC**

Prezado Senhor.

Estamos realizando uma pesquisa intitulada *“Estruturação das sessões de treinamento técnico-tático nos escalões de formação do Futsal”*, como projeto de dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

Esta investigação tem por objetivo caracterizar o ambiente imediato de treinamento em equipes de Futsal pré-mirim e mirim na grande Florianópolis-SC e analisar como treinadores de escalões de formação destas categorias procuram transformar os objetivos e conteúdos do treinamento em atividades e tarefas.

Devido ao fato deste clube ser um dos representantes de maior expressão no Futsal de base da região metropolitana de Florianópolis-SC, solicitamos a sua colaboração no sentido de viabilizar a realização da coleta de dados neste clube, autorizando aos investigadores/estudantes do curso de mestrado em Educação Física da UFSC, a realizarem filmagens das sessões de treinamento técnico-tático das equipes pré-mirim e mirim de Futsal masculino.

Informamos que a permanência dos investigadores nas dependências deste clube não afetará o desenvolvimento pleno das atividades. Além disso, será mantido sigilo das informações obtidas bem como o anonimato dos clubes investigados.

Certos de contarmos com a sua colaboração para a concretização desta investigação, agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e colocamo-nos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos (e-mail: [juarezvn@cds.ufsc.br](mailto:juarezvn@cds.ufsc.br) ou fone: 331-9792 ou 331-9926).

Atenciosamente

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento  
 Coordenador da Pesquisa

Prof. Mdo Michél Angillo Saad  
 Estudante / Investigador



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado Senhor.

Considerando a Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC, temos o prazer de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada **“Estruturação das sessões de treinamento técnico-tático nos escalões de formação do Futsal”**, como projeto de dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina.

Esta investigação tem por objetivo caracterizar o ambiente imediato de treinamento em equipes de Futsal pré-mirim e mirim na grande Florianópolis-SC e analisar como treinadores de escalões de formação destas categorias procuram transformar os objetivos e conteúdos do treinamento em atividades e tarefas. Espera-se que esta investigação, de natureza descritiva exploratória, possa fornecer informações importantes que permitam àqueles envolvidos – e preocupados com o desenvolvimento esportivo regional do Futsal tomar decisões mais informadas, explorar possibilidades metodológicas no ensino de jogos esportivos coletivos, e também contribuir na estruturação de futuros cursos de formação de treinadores desta modalidade.

A metodologia adotada prevê a coleta de dados junto a sua equipe através de filmagens de sessões (10 sessões) de treinamento técnico-tático realizadas durante os diferentes períodos de treinamento da época esportiva de 2001. A permanência dos investigadores nas dependências do clube não afetará o desenvolvimento pleno das sessões de treinamento. Além disso, será mantido sigilo das informações obtidas bem como o anonimato das equipes e treinadores investigados. As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para o desenvolvimento desta pesquisa.

A sua colaboração tornou-se imprescindível para o alcance dos objetivos propostos, considerando principalmente a posição de destaque ocupada por sua equipe entre as demais equipes de Futsal de base da região metropolitana de Florianópolis-SC.

Agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e colocamo-nos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos (e-mail: [juarezvn@cds.ufsc.br](mailto:juarezvn@cds.ufsc.br) ou fone: 331-9792 ou 331-9926).

De acordo com o esclarecido, aceito colaborar (participar) na realização da pesquisa **“Estruturação das sessões de treinamento técnico-tático nos escalões de formação do Futsal”**, estando devidamente informado sobre a natureza da pesquisa, objetivos propostos, metodologia empregada e benefícios previstos.

Florianópolis, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2001.

\_\_\_\_\_  
Treinador da Equipe

**ANEXO 7**

**Apreciação do Comitê de Ética de Pesquisa em Seres Humanos da  
Universidade Federal de Santa Catarina**



