

A Intervenção do Treinador no Futebol de Formação

Estudo de Caso com a Professora Marisa Gomes nos escalões de Escolas e Infantis do FC da Foz

José Mauro Costa da Silva Santos

Porto, 2009

A Intervenção do Treinador no Futebol de Formação

Estudo de Caso com a Professora Marisa Gomes nos escalões de Escolas e Infantis do FC da Foz

Monografia realizada no âmbito da disciplina de Seminário do 5º ano da licenciatura em Desporto e Educação Física, na área de Alto Rendimento – Futebol, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Orientador: Prof. Doutor Amândio Graça

Co-Orientador: Prof. Doutor Júlio Garganta

José Mauro Costa da Silva Santos

Porto, 2009

Santos, J. M. (2009). A Intervenção do Treinador no Futebol de Formação. Estudo de Caso com a Professora Marisa Gomes nos escalões de Escolas e Infantis no FC da Foz. Dissertação de Licenciatura. Porto: FADE-UP.

PALAVRAS – CHAVE: FUTEBOL, FORMAÇÃO, INTERVENÇÃO do TREINADOR, TREINO.

Agradecimentos

Aos meus pais que sempre acreditaram em mim e possibilitaram que chegasse onde cheguei. Se existissem palavras para descrever a gratidão eu juro que escreveria.

Ao Emanuel por me ter sugerido o Prof. Doutor Amândio Graça para orientador.

Ao Prof. Doutor Amândio Graça, meu Orientador (!), pelo apoio incondicional durante a realização desta tese.

Ao Prof. Doutor Júlio Garganta pela forma aberta como vê o Futebol.

Ao Sábio Professor Vítor Frade que suscitou em mim o gosto pela busca infindável de conhecimento, fundamentalmente em FUTEBOL (mas não só!).

Ao Mestre José Guilherme pelos conhecimentos que me transmitiu.

À Professora Marisa Gomes pela disponibilidade e acessibilidade demonstrada em todos os momentos nos quais foi solicitada durante a realização deste trabalho.

À minha orientadora de Estágio Pedagógico, Dr^a Júlia Gomes pelas lições transmitidas durante o presente ano lectivo.

A todos os jogadores e colegas treinadores da Escola de Futebol Hernâni Gonçalves, Rui Pacheco, Nuno Real, Hernâni Oliveira, João Batista... e Miguel Lopes pelos momentos que passámos a falar de FUTEBOL e da intervenção do treinador.

Ao amigo (e professor) Rui Corredeira pela presença sistemática.

Ao Mota, por me ter ajudado a definir prioridades do estudo.

Ao meu grande amigo Éder, confidente em todos os momentos.

Ao António Barbosa pela amizade e vontade de ajudar nos momentos menos bons e pela presença em todos os momentos.

Às minhas grandes amigas Sara e Laura que foram tão importantes neste último ano de curso.

Finalmente, mas não menos importante que os restantes, a todos os treinadores e coordenadores que conheci e que suscitaram em mim a necessidade de agir de forma diferente no Futebol de Formação.

Índice

Agradecimentos.....	III
Índice.....	V
Índice de Quadros.....	VIII
Índice de Figuras.....	VIII
Abreviaturas.....	VIII
Resumo.....	IX
Abstract.....	XI
Resumé.....	XIII
1. Introdução.....	1
2. Revisão da Literatura	5
2.1. Futebol.....	5
2.1.1. Um Jogo Desportivo que é simultaneamente um jogo... e mais que um jogo... ..	5
2.1.2. ... Um Jogo Desportivo Colectivo... ..	7
2.1.3. ... E consequentemente de (inter)acções e constantes tomadas de decisão... ..	9
2.1.4. ... Para além de Colectivo, um Jogo eminentemente Táctico... ..	12
2.1.5. ... Em que é de extrema importância a Tática Individual que concilia duas faces da mesma moeda: Tática e Técnica... ..	14
2.1.6. ... Mas em que é FUNDAMENTAL uma Organização de Jogo... ..	15
2.1.7. ... Alicerçada por determinados Princípios de Jogo... ..	17
2.1.8. ... Que devem ser vivenciados de forma Hierarquizada num Modelo de Jogo Específico e Único... ..	20
2.2. A Intervenção no Futebol de Formação.....	23

2.2.1. Domínios de Intervenção do Treinador.....	23
2.2.1.1. “Domínio Comunicacional”.....	23
2.2.1.2. “Domínio Social”.....	29
2.2.1.3. “Domínio Psicológico”.....	31
2.2.1.4. “Domínio Fisiológico”.....	33
2.2.1.5. “Domínio da Prevenção de Lesões”.....	35
2.2.1.6. “Domínio Tático-Técnico”.....	36
2.2.1.7. “Domínio do Planeamento, Periodização e Organização do Processo de Treino”.....	40
2.2.2. O Treino como Veículo para a Evolução dos Jovens Jogadores: Aprender e Crescer a JOGAR.....	42
2.2.3. A importância da Liberdade para Criar.....	44
3. Material e Métodos.....	49
3.1. Caracterização da Treinadora.....	49
3.2. Desenho do Estudo.....	49
3.2.1. Instrumentos.....	50
3.2.2. Procedimentos de Recolha de Dados.....	52
4. Apresentação e Discussão dos Resultados.....	53
4.1. A Instrução da Treinadora no Treino.....	53
4.2. A Congruência entre a Hierarquização de Princípios e a Operacionalização nos Treinos.....	65
4.3. A Importância de uma Capacidade de Ajustamento e Aprendizagem.....	67
4.4. O Papel Fundamental do Contexto e da Adaptabilidade à Realidade.....	72
4.5. A Imprescindibilidade de Fomentar a Descoberta do “Porquê?”.....	78
4.6. Os Diferentes Domínios de Intervenção Conjugados Num Só...	

O Treino que é Jogo e o Jogo que é Treino.....	81
5. Conclusões.....	87
6. Sugestões para Futuros Estudos.....	91
7. Referências Bibliográficas.....	93
8. Anexos.....	i
Anexo I.....	i
Anexo II.....	v
Anexo III.....	xxxi
Anexo IV.....	xxxiii
Anexo V.....	xlix
Anexo VI.....	lix

Índice de Quadros

Quadro 1: Categorias de Comportamento e Definições do Arizona State University Observation Instrument (ASUOI) - depois de Lacy & Darst, 1984, pp. 59-66

Quadro 2: Número de ocorrências de Instrução Durante a Prática, Interrogação, Assistência Física e Modelação Negativa nos três treinos observados

Quadro 3: Relação entre os Momentos de Instrução e o tempo total de treino

Quadro 4: Número de ocorrências e tempo das categorias Gestão, Não Codificável e Silêncio

Índice de Figuras

Figura 1: Relação entre as durações dos Momentos de Instrução ao longo dos três treinos observados

Figura 2: Relação entre os tempos correspondentes à Modelação Positiva nos 3 Momentos de Instrução nos três treinos observados

Figura 3: Tempo de jogo durante os três treinos observados

Figura 4: Tempo reservado a outras situações de treino ao longo dos três treinos observados

Figura 5: Relação entre o número de ocorrências de Incentivos, Elogios e Repreensões

Abreviaturas

JDC – Jogo(s) Desportivo(s) Colectivo(s)

PTeR – Prescritivo, direccionado para a técnica e com referência ao resultado

PTaR – Prescritivo, direccionado para a táctica e com referência ao resultado

DTeR – Descritivo, direccionado para a técnica e com referência ao resultado

DTaR – Descritivo, direccionado para a táctica e com referência ao resultado

PTeP – Prescritivo, direccionado para a técnica e com referência ao processo

PTaP – Prescritivo, direccionado para a táctica e com referência ao processo

DTeP – Descritivo, direccionado para a técnica e com referência ao processo

DTaP – Descritivo, direccionado para a táctica e com referência ao processo

Resumo

Ser Treinador de Futebol de Formação é algo que requer um entendimento profundo e multifacetado da realidade do fenómeno em causa, o Futebol, assim como sobre a população alvo, os jovens jogadores. É neste sentido que alguns autores se têm insurgido no sentido da competência que os Treinadores de Formação devem ter. Tendo em conta uma realidade na qual ainda se desvaloriza a importância de apostar no Futebol de Formação, devido à pressa sistemática em obter resultados desportivos positivos, torna-se urgente investir e proteger o Futebol de Formação.

No presente estudo, centrámos a nossa atenção na Intervenção do Treinador de Formação no treino, procurando responder aos seguintes objectivos: (1) verificar a intervenção da Treinadora de Formação no treino; (2) identificar as percepções que a Treinadora de Formação tem sobre as suas intervenções nos treinos; (3) abordar diferentes domínios de intervenção da Treinadora de Formação; (4) indagar sobre o que a Treinadora considera fundamental no processo de Formação; (5) comparar o discurso da Treinadora de Formação com a sua operacionalização no treino.

Para o efeito, recorremos à Professora Marisa Gomes e dividimos o nosso estudo em duas fases: (a) aplicação de um instrumento de Observação Sistemática (ASUOI), de modo a produzir descrição quantitativa dos comportamentos de intervenção da Treinadora; (b) utilização de Entrevista Semi-Estruturada no sentido de compreender os aspectos empíricos, situacionais e contextuais que influenciaram os comportamentos da treinadora nas sessões de treino observadas.

Do cruzamento da informação entre a revisão da literatura e o material obtido a partir da metodologia foi possível retirar as seguintes conclusões fundamentais: (i) a treinadora tem uma intervenção congruente com as suas ideias; (ii) a Treinadora define objectivos em função dos escalões e das suas particularidades; (iii) o contexto tem um papel fundamental na intervenção; (iv) para a Treinadora, o domínio de intervenção mais importante é o jogo.

PALAVRAS – CHAVE: FUTEBOL, FORMAÇÃO, INTERVENÇÃO do TREINADOR, TREINO.

Abstract

To be Youth Soccer Coach is something that requires a deep and multifaceted agreement of the reality of the phenomenon in cause, Soccer, as well as on the target population, the young players. In this direction, some authors have protested aiming the competence Youth Coaches must have. Having in account a reality in which still is devaluated the importance to bet in Youth Soccer, due to systematic haste in getting positive sporting results, one becomes urgent to invest and to protect Youth Soccer.

In the present study, we centered our attention in the Intervention of the Youth Soccer Coach, and we based ourselves on the following objectives: (1) to verify the intervention of the Youth Coach in the trainings; (2) to identify the perceptions that the Youth Coach has on its interventions during the training sessions; (3) to approach different domains of intervention of the Youth Coach; (4) to inquire on what the Coach considers basic in the Youth process; (5) to compare the speech of the Youth Coach with the way she operationalizates during the training sessions.

For the effect, we appealed to the Teacher Marisa Gomes and divided our study in two phases: (a) application of Systematic Observation (ASUOI), in order to produce description quantitative of the behaviors of intervention of the Coach; (b) use of Semi-Structured Interview in the direction to understand the empirical, situational and contextual aspects that had influenced the behaviors of the Coach in the observed training sessions.

Of the crossing of the information the revision of literature enters and the material gotten from the methodology was possible to remove the following basic conclusions: (i) the Coach's intervention is congruent with its ideas; (ii) the Coach defines objectives in function of the steps and its peculiarities; (iii) the context has a basic role and must have an adequacy on the part of the trainer to the reality in which he is inserted; (iv) for the Coach, the domain of more important intervention is the game.

KEY WORDS: SOCCER, YOUTH, COACH INTERVENTION, TRAINING.

Résumé

Être entraîneur de football de formation est quelque chose qui nécessite une compréhension profonde et multiforme de la réalité du phénomène en question, le football, ainsi que de la population visée, les jeunes joueurs. C'est pourquoi certains auteurs ont soulevé le besoin de formation que doivent recevoir les entraîneurs. Tenant compte d'une réalité qui dévalorise encore l'importance de miser sur la formation, en raison d'une pression systématique à obtenir des résultats positifs, il est urgent de soutenir et d'investir dans la formation footballistique. Dans cette étude, nous avons attiré notre attention sur l'intervention de l'entraîneur professionnel par la recherche de réponse à : (1) estimer l'impact de l'entraîneur dans la formation, (2) identifier la perception que le formateur a de son travail, (3) aborder les différents domaines d'intervention de celui-ci, (4) se demander ce que l'entraîneur estime comme fondamental dans le processus de formation; (5) comparer le discours de l'entraîneur aux regards de ces actes.

Pour cela, avec l'aide des travaux du Professeur Marisa Gomes, nous avons divisé notre étude en deux phases: (a) l'application d'un instrument d'observation systématique (ASUOI) afin de produire une description quantitative du comportement de l'entraîneur dans son intervention (b) l'utilisation d'interview semi-structuré dans le but de comprendre les aspects empiriques, de situation, du contexte qui ont influencé le comportement de l'entraîneur aux sessions de formation qui ont été observées.

En comparant l'information venant de la littérature et les résultats obtenus à partir de cette méthodologie, il a été possible d'en tirer les conclusions fondamentales suivantes: (i) le formateur a une intervention en harmonie avec ses idées, (ii) il définit des objectifs à différents niveaux et selon leurs caractéristiques, (iii), le contexte joue un rôle clé dans l'intervention, (iv) pour l'entraîneur, le domaine d'intervention le plus important reste le match lui-même.

MOTS CLÉS: FOOTBALL, FORMATION, INTERVENTION de L'ENTRAÎNEUR, ENTRAÎNEMENT.

1. Introdução

“A evolução dos tempos e as grandes transformações operadas no futebol originaram que o treinador actual tenha de possuir um leque alargado de conhecimentos e capacidades, inquestionavelmente superiores àqueles que eram exigidos aos treinadores no passado” (Pacheco, 2002: 2).

Também Mesquita (1998: 3), defende que *“Actualmente, torna-se por demais evidente para os que estão envolvidos no processo de treino que não basta treinar muito; é preciso, cada vez mais, não só treinar muito, mas fundamentalmente treinar melhor.”*. A mesma autora, defende que o domínio profundo do conteúdo por parte do treinador é fundamental, para que as suas intervenções sejam eficazes no âmbito do processo do Treino Desportivo.

Mesquita (1998) conclui que informação transmitida pelo treinador influencia, tanto na execução das habilidades motoras, como na eficácia das mesmas.

Neste sentido, o treinador deve procurar um constante aperfeiçoamento das suas intervenções e que estas sejam adequadas ao grupo e à realidade com os quais lida. As intervenções devem ser contextualizadas, porque existem várias formas de treinar e de jogar (Frade, 2007).

No que toca ao Futebol de formação, Sousa (2007) refere que este tema (Futebol de formação) é dos que mais interesse têm, porque acredita que o futuro do Futebol só poderá ser garantido pelo investimento na qualidade das crianças e jovens. Prossegue afirmando que *“é um tema crucial, extremamente complexo”*.

Assim sendo, de acordo com Pacheco (2001), a formação desportiva é um processo que não visa apenas o desenvolvimento das capacidades específicas (físicas, tático-técnicas e psíquicas) do Futebol, mas também a criação de hábitos desportivos, a melhoria da saúde, bem como a aquisição de um conjunto de valores, como a responsabilidade, a solidariedade e a cooperação, contribuindo desta forma para uma formação integral dos jovens. Apesar de o treinador ser a personagem fundamental no processo de formação, este engloba outros agentes. Será então necessário enquadramento

médico, social e psicológico juntos dos jovens jogadores (Pacheco, 2001). Este conjunto de aspectos revela algumas das preocupações que o treinador tem que ter no processo de treino, na Formação.

É por isto que o treinador deve ter consciência do impacto que as suas atitudes provocam nas crianças e jovens com os quais lida e deve ter a preocupação de ser justo, eficaz, coerente e específico nas suas intervenções. No nosso entender, o processo de treino e as intervenções do treinador não podem ser apenas direccionadas para um ou outro domínio. Terá que haver uma miscelânea de aspectos nas preocupações do treinador, em todos os momentos do processo, porque os domínios não estão isolados, mas sim interligados.

Mas interessa perceber que domínios são esses. Onde é que o treinador intervém? Entendemos que não existem apenas a Tática, a Técnica, o Físico e o Psicológico, mas sim um conjunto de outros domínios como o comunicacional, o das relações sociais que o treinador estabelece diariamente com os vários agentes presentes no mundo do Futebol de formação (pais, público, coordenadores, dirigentes, outros treinadores), o da prevenção de lesões, o dos aspectos relacionados com a fisiologia do esforço (assim como aspectos da nutrição, alimentação e recuperação). Acreditamos que todos os domínios estão profundamente ligados com o Supra-domínio do planeamento e organização/condução do processo de treino por parte do treinador, no qual este tem, obviamente, o papel principal.

A orientação deste trabalho para o Futebol de formação, prende-se precisamente com a ideia de que sem Futebol de base é impossível alimentar o Futebol de rendimento superior (Sousa, 2007). Na mesma linha de pensamento, Pacheco (2001) salienta que a aposta séria na formação de jogadores parece ser o caminho a seguir para assegurar uma posição de destaque no actual mundo do Futebol.

Neste sentido, propusemo-nos a estudar a Intervenção do Treinador de Futebol de Formação e definimos os seguintes objectivos:

- Verificar a intervenção da Treinadora de Formação no treino;

- Identificar as percepções que a Treinadora de Formação tem sobre as suas intervenções nos treinos;
- Abordar diferentes domínios de intervenção da Treinador de Formação;
- Indagar sobre o que a Treinadora considera fundamental no processo de Formação;
- Comparar o discurso da Treinadora com a sua operacionalização no treino.

2. Revisão da Literatura

2.1. Futebol

2.1.1. Um jogo desportivo que é simultaneamente um jogo... e mais que um jogo!...

“Entender o jogador é entender o jogo. Onde não ganha o mais forte. Onde ganha o mais inteligente. Ou malandro. E o futebol não é um desporto. Não tem a lógica do mais forte, mais alto, mais rápido. É um jogo. Tem a lógica do mais malandro.”
(Lobo, 2009).

Para Huizinga (1972), o jogo é uma actividade livre que acontece dentro de limites espaciais e temporais, segundo regras obrigatórias. É uma actividade que tem um fim em si mesma e é acompanhada de sentimentos de tensão e alegria bem como da consciência de ser de maneira diferente que no quotidiano.

Um jogo tem três resultados possíveis (vitória, empate e derrota) e a busca pela vitória é o principal objectivo. O jogo contempla sentimentos de satisfação e insatisfação, momentos de tensão e de alívio, de instabilidade e estabilidade. É esta incerteza que enriquece o Futebol, porque nunca se sabe o que irá acontecer no lance seguinte. Tal como refere Cunha e Silva (1999) *“(…) a imensidão de soluções possíveis e a complexidade do cálculo desmobilizariam o matemático mais dedicado” (p.159)*. O mesmo raciocínio poderá ser aplicado ao jogo, onde a imprevisibilidade é permanente.

Frade (2007) defende a importância fundamental do que é, de facto, essencial, o jogo. Assim sendo, o jogo deve ser o objecto de estudo do Futebol. O mesmo pensador adianta que o jogo é extremamente rico, por ser um confronto entre duas equipas que apresentam duas formas de jogar

(semelhantes ou não). Um jogo, no qual, ambas as equipas procuram explorar as fragilidades do adversário e concretizar o objectivo principal, o golo.

Lobo (2008), concorda com esta ideia e afirma que o Futebol é de um jogo em que a importância prioritária deve ser concedida à bola. Castelo (2004) corrobora desta ideia acrescentando que se trata de uma luta pela conquista da posse da bola com a finalidade de a introduzir o maior número de vezes possível, na baliza adversária, evitando que a bola entre na sua baliza. O mesmo autor refere que esta finalidade (marcar golo na baliza adversária evitar que a bola entre na própria baliza) está presente desde o início até ao seu final e que esta deve assumir-se como um valor fundamental partilhado por todos os elementos da equipa.

De acordo com Cunha e Silva (1999), o jogo é *“uma sequência de sequências”* (p. 159), um acontecimento caótico, ou seja, *“particularmente sensível às condições iniciais”* (p.158). Esse caos reporta-nos ao conceito de complexidade. Neste sentido, Morin (1993, cit. Cunha e Silva, 1999) defende que *“A complexidade impede-nos de tratar os fenómenos parcelarmente, porque essa atitude corta o que liga os elementos e produz um conhecimento mitigado”* (p. 119). Castelo (2004) reforça a complexidade do jogo ao afirmar que *“Ao observarmos o jogo de futebol imediatamente chegamos à conclusão do elevado grau de complexidade que os comportamentos tático-técnicos dos jogadores em si encerram.”* (p. 11). O mesmo autor realça o facto de o jogo de Futebol ter uma *“estrutura multifactorial formando uma complexidade específica e pluridimensional”* (p.185).

Castelo (2004) salienta ainda que a finalidade do jogo apresenta uma simplicidade aparente. Aparente porque é complexa, contendo um vasto quadro de variáveis nos domínios técnico, tático, físico, psicológico e social que se relacionam entre si.

Guilherme Oliveira (2004) afirma que um jogador, uma equipa ou um jogo de Futebol são passíveis de ser considerados sistemas. Neste sentido, Frade (2007) refere que o Futebol é um fenómeno extremamente complexo. Desta forma, é difícil controlar todas as variáveis que influenciam o Futebol, porque se trata de um sistema dinâmico complexo (Rodrigues, 2006). A mesma

autora refere que, algumas características (abertura termodinâmica, complexidade, tratamento, totalidade, fluxo, emergência, efeitos em múltipla escala, finalidade, totalidade, dinâmica não-linear, interacção local, elevado número de componentes independentes, comportamento dinâmico, equilíbrio e comportamento independente da estrutura interna das componentes) tornam possível referenciar o jogo de Futebol como um sistema dinâmico complexo.

Por se tratar de um jogo de elevada complexidade, Castelo (2004) considera que a visão sobre o jogo deve ser concentrada nas *“situações reais de jogo”* (p.185), rejeitando portanto uma visão analítica, mecânica e fragmentada em factores técnicos, psicológicos, táticos, físicos, etc.

Não obstante o referido, devem-se entender essas situações reais de jogo não como tática, mas sim como Tática com T Grande (Frade, 2008), ou *“Dimensão Tática”* (Guilherme Oliveira, 2004: 122) que confere sentido e lógica a todas as outras.

O Futebol é um jogo em que as soluções para os problemas têm que ser dadas no *“aqui e agora”* (Frade, 2007). Tendo isto em conta, um controlo excessivo ou uma exacerbação analítica de resolução desses problemas não farão sentido, visto que cada lance pode ser resolvido de maneira diferente.

Em suma, o treino de Futebol e a formação de jovens jogadores devem ser baseados em situações de jogo, considerando tudo o que o jogo tem para oferecer.

2.1.2. ... um Jogo Desportivo Colectivo...

““Equipa, equipa, equipa” é o que costumamos dizer para recordar que o futebol é jogo colectivo.”
(Valdano).

O Futebol insere-se na categoria de Jogos Desportos Colectivos (JDC) e de acordo com Guilherme Oliveira (2004), os jogos desportivos colectivos caracterizam-se pelo confronto entre duas equipas, constituídas por um

conjunto de jogadores que interagem entre si, através de um encadeamento diverso de acções, permitidas pelas leis do jogo, na procura de se superiorizarem ao adversário. O mesmo autor advoga a importância das relações de cooperação entre jogadores da mesma equipa para a formação de um *“projecto colectivo de jogo”* (p. 115). Será em função deste projecto que serão resolvidas as situações de jogo. No que concerne às relações de oposição, Guilherme Oliveira (2004) entende que são decisivas para a colocação de problemas à equipa adversária.

No entanto, há um conceito importante a reter quando se fala em JDC. Teodorescu (1984) defende que esse confronto entre duas equipas conduz a que haja uma panóplia de habilidades técnicas e de acções individuais e colectivas. Esta variabilidade é, então, característica dos JDC.

Graça e Oliveira (1995), consideram a existência de dois traços fundamentais nos JDC: i) apelo à cooperação no sentido de vencer a oposição adversária e ii) apelo à inteligência de modo a responder às diversas e variadas situações que o jogo propicia.

Os mesmos autores referem que, os JDC são ricos em imprevisibilidade e que *“o comportamento dos jogadores é determinado pela interligação complexa de vários factores (de natureza psíquica, física, táctica, técnica...)”* (p.12). Desta forma, Graça e Oliveira (1995) definem três categorias de alguns problemas que surgem nos JDC: i) no plano espacial e temporal, ii) no plano da informação e iii) no plano da organização. Através da compreensão destes aspectos, é possível perceber a complexidade inerente aos JDC, visto que é importante ultrapassar adversários e concretizar o objectivo do jogo, evitando ao mesmo tempo que a equipa adversária consiga concretizar o objectivo do jogo (plano espacial e temporal), criar situações de incerteza na equipa adversária e de certeza na própria equipa (plano da informação) e entender que os interesses individuais devem estar ao serviço dos interesses colectivos, ou seja, as acções individuais devem estar contextualizadas ao colectiva (plano da organização).

Resumindo, Garganta e Pinto (1995) sugerem que, o que traduz a essência dos JDC é a relação de oposição entre elementos de equipas

distintas e a relação de cooperação entre jogadores da mesma equipa, ocorridas no contexto onde a imprevisibilidade está bem presente. Deste modo, Garganta (2006) adianta que é fundamental perceber o jogo na sua complexidade. Guilherme Oliveira (2004) explica que quanto mais qualidade tiverem os problemas que uma equipa coloca à outra, mais elaboradas terão que ser as respostas encontradas para os ultrapassar.

Posto isto, *“as permanentes relações de cooperação e oposição inter e entre equipas”* (Guilherme Oliveira, 2004: 115) fazem pressupor que as interacções e as tomadas de decisão dos jogadores desempenham um papel fundamental no jogo. Como tal, deverão ser alvo de preocupação constante no processo de formação.

2.1.3. ... e consequentemente de (inter)acções e constantes tomadas de decisão

“Numa abordagem mais imediata, a complexidade é um tecido (complexus: o que é tecido conjuntamente): ela coloca o paradoxo do um e do múltiplo. Numa segunda abordagem, a complexidade é o tecido dos acontecimentos, acções, interacções, retroacções, determinações, acasos que constituem o nosso mundo fenomenal”
(Morin, 1990, cit. Cunha e Silva, 1999)

“Executar uma acção correcta, no momento exacto, empregando a força necessária, imprimindo a velocidade ideal, antecipando as acções dos adversários, e tornando compreensível a sua acção em relação aos companheiros, são alguns dos elementos que qualquer jogador deve ter em conta antes de tomar uma decisão.” (Castelo, 2004: 11). Assim sendo, os jogadores devem ter uma percepção da situação, recolher informações, analisar e decidir qual a melhor resposta em função do contexto perante o qual são colocados (Castelo, 2004). Isto porque, tal como defende o autor, a eficácia dos jogadores passa, inquestionavelmente, pela precisão dos

processos mentais que estão relacionados com a percepção e a tomada de decisão, que suportam e geram a resposta aos problemas que surgem no jogo.

No entanto, Frade (2007) defende que o individual não deve ser dissociado do colectivo. Para o autor, trata-se de uma *“interdependência”*. Esta *“interdependência”* pressupõe uma necessidade mútua, já que o individual enriquece o colectivo e o mesmo individual pode ser uma nulidade sem um colectivo que o sustente. Implica ainda relações entre jogadores e constantes tomadas de decisão assim como uma adaptabilidade permanente.

Cunha e Silva (1999) salienta a importância dos elementos *“relacional”* e *“comunicacional”* (p.120) num sistema complexo. Marisa Gomes (2008) também aborda a ligação entre partes e todo, afirmando que o jogo é um fenómeno colectivo constituído pelas relações individuais, grupais e sectoriais dos jogadores. De acordo com a autora, *“Trata-se de uma entidade colectiva cujas interrelações são partes de um todo, com uma configuração e um Sentido que contextualiza essas mesmas interacções individuais, grupais e sectoriais”* (p.21). Contudo, é importante referir que só faz sentido analisar o jogo desta forma, a partir da Dimensão Táctica (Guilherme Oliveira, 2004).

De acordo com Guilherme Oliveira (2006), o jogo deve ser um sistema de interacções criadas pelos treinadores para se jogar de determinada forma. O mesmo autor refere que para uma equipa jogar de determinada forma devem privilegiar-se determinadas interacções, mas para outra equipa jogar de outra forma, as interacções a privilegiar serão outras.

Contudo, Marisa Gomes (2008) reforça a importância de se compreender que condicionando essas interacções, enquanto partes, interfere-se no *“todo”*, *“na expressão do jogo”* (p. 25). Efectuando uma súmula das ideias de Guilherme Oliveira, Gomes (2008) salienta ainda que o jogo é *“uma unidade colectiva resultante das relações que os jogadores estabelecem entre si”* (p.21).

A interacção entre os jogadores é uma constante no jogo de Futebol. Trata-se de um sistema aberto. Morin (1997, cit. Gomes, 2008), define sistema como *“um “todo” constituído pelas relações dos seus constituintes”*. Transportando esta noção para o Futebol, para que esses constituintes se

possam relacionar, é imprescindível pensar o jogo, é essencial inteligência. Neste sentido, Gomes (2006: 23) refere que *“a decisão do jogador não se reduz a si mesma, tem influência na dinâmica das relações com os seus colegas, adversários e portanto, no contexto da dinâmica colectiva ou seja, no jogo.”* A mesma autora refere que o desenvolvimento de uma dinâmica colectiva, faz com que cada jogador esteja condicionado pelas funções que desempenha na equipa.

Vieira (2003) sugere que a capacidade de tomada de decisão desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do conhecimento específico do jogo por parte dos jogadores de futebol, sendo que os jogadores são colocados perante situações que englobam percepção/análise, decisão e execução, tudo sobre uma atitude táctica.

Frade (2007) defende que o jogo só nos responde àquilo que soubermos perguntar. A leitura de jogo é então fundamental para permitir que os jogadores tomem decisões adequadas às exigências do contexto (Garganta & Pinto, 1995).

Castelo (2004) refere que *“o jogo de futebol é acima de tudo um jogo de decisões”* (p.185), em que não ganha o mais rápido, o mais resistente, o mais forte ou melhores do ponto de vista técnico. Para o autor, no Futebol ganha quem tem a capacidade de reconhecer as *“invariantes estruturais do jogo”* (p.185) em cada momento.

As tomadas de decisão acontecem numa dinâmica relacional colectiva e, portanto, a decisão de um jogador participa na resolução de um determinado problema causado pelo jogo, mas também influencia as decisões dos colegas e adversários, uma vez que estes terão que se adaptar a essa decisão e, consequentemente a um novo contexto (Temprado, 1991, cit. Tavares, F., Grego, P. & Garganta, J., 2006).

Desta forma, mais do que centrar a atenção nas acções de jogo, será importante olhar para as interacções dos jogadores, na sua relação com o meio envolvente (Garganta, 2006).

É de salientar que *“As relações e interacções dos jogadores inscrevem-se numa Organização Colectiva ou seja, numa Lógica que contextualiza esses comportamentos.”* (Gomes, 2008).

2.1.4. ... para além de colectivo, um jogo eminentemente tático

...

“(...) a educação tática dos futebolistas, chamemos-lhe assim, é o elemento mais importante para uma equipa ter sucesso”

(Van Gaal, 1998, cit. Costa, 2006).

Como refere Konzag (1983), os JDC possuem um sistema de referência com várias componentes em que se integram todos os elementos e com o qual se confrontam constantemente. As situações de jogo ditam que comportamentos os jogadores devem adoptar e, desta forma, é exigida aos jogadores uma atitude tática permanente.

Numa abordagem mais específica, Guilherme Oliveira (2004) defende que sendo o Futebol um jogo tático, tudo o que se faz deve ter um sentido, uma intencionalidade. Assim, fará todo o sentido afirmar que o primeiro problema que se coloca ao jogador é sempre de natureza tática, sendo que este deve saber *o que fazer*, para seleccionar *como fazer* (Garganta & Pinto, 1995).

Tal como afirmam Graça e Oliveira (1995), é exigido aos jogadores que estes sejam capazes de efectuar um processamento das informações visuais com o objectivo de analisar e interpretar a situação, colmatando o processo com a execução de uma resposta com o máximo de precisão. Assim sendo percepção, solução mental e solução motora estão intimamente ligadas (Mahlo, 1969). Contudo, esta relação depende do tipo de tarefas com as quais o jogador é confrontado. Se a situação for muito fácil a solução é encontrada rapidamente, ao passo que, se a situação for mais complexa, o jogador terá

necessidade de identificar e decodificar a informação, o que torna o processo mais lento (Graça & Oliveira, 1995).

Sendo o Futebol uma modalidade colectiva, a busca das soluções para os problemas colocados pelo jogo não poderá acontecer de forma descontextualizada em relação ao colectivo. Tal como referido anteriormente, é importante que os jogadores coloquem os interesses individuais ao serviço dos interesses colectivos. Amieiro, Barreto, Oliveira e Resende (2006: 202) abordam esta questão referindo que *“o jogador deve ser livre de agir sem agir livremente”*.

Neste sentido, uma equipa deve ter uma *“linguagem comum”*, um *“código de leitura”* (p.183) (Castelo, 2004).

A táctica deve ser vista como um *“subsistema relacional”* (p.183) em que é importante o estabelecimento de um conjunto de regras de orientação táctica. Neste sentido, será importante compreender o sentido táctico de cada situação e compreender as acções e intenções dos colegas de equipa. Igualmente importante será uma solidariedade orgânica que regule os comportamentos dos jogadores. Para esta regulação orgânica não se deverá descurar a formação táctica dos jogadores no plano teórico e no plano prático, assim como evitar qualquer tipo de constrangimento à liberdade de acção por parte do jogador (Castelo, 2004).

De acordo com Castelo (2004), o jogo de Futebol é dividido em duas fases: processo ofensivo e processo defensivo. No que concerne ao processo ofensivo, o autor refere que esta fase tem como objectivo principal marcar golo e que, para que esse objectivo seja alcançado, é importante criar estados de equilíbrio ou falsos estados de equilíbrio no ataque. Desta forma, uma situação que aparenta não ter qualquer fim positivo, poderá alterar-se e transformar-se nele próprio. Em relação a construção de situações de ataque, o autor esclarece que ter a posse da bola não significa atacar. Neste sentido, há equipas que abdicam da posse de bola como princípio essencial para alcançar o golo. Assim sendo, a verdadeira importância da posse de bola só fará sentido se se traduzir: i) na manutenção de um resultado num determinado momento do jogo; ii) no deslocamento da bola para zonas de finalização, desequilibrando

a equipa adversária; e iii) no ataque à baliza adversária, criando situações efectivas de finalização.

No que se refere ao processo defensivo, deve ser encarado como uma situação de recurso, visto que passa-se a uma situação em que não se poderá concretizar o objectivo do jogo. Assim sendo, esta fase do jogo deverá incidir na rápida recuperação da posse da bola para que se possa concretizar novamente o objectivo do jogo. Em fase defensiva, a equipa deverá ter um carácter agressivo e procurar criar dificuldades à equipa adversária, precisamente no sentido de reconquistar a posse da bola. Posto isto, *“organizar a equipa sob uma base defensiva sólida não pode ser confundida com uma que só tem como finalidade a defesa da sua própria baliza”* (p.39) (Castelo, 2004).

2.1.5. ... em que é de extrema importância a Tática Individual que concilia duas faces da mesma moeda: tática e técnica...

Para Bayer (1994) a tática individual engloba vários aspectos da defesa e do ataque que permitam solucionar os problemas que surgem durante o jogo. Castelo (2004) esclarece que ao falar-se que determinado jogador tem uma boa técnica, procura-se evidenciar que a forma que o jogador usa para resolver os problemas suscitados pelo jogo é: i) mais precisa, segura e económica relativamente à própria acção; ii) coerente e ajustada em função dos comportamentos dos demais colegas de equipa, numa dimensão estratégica e tática.

Castelo (2004) define refere sistema táctico-técnico e afirma que este estabelece os meios através dos quais os jogadores solucionam as situações de jogo, na fase de ataque ou defesa e quer individual ou colectivamente. A existência de um sistema táctico-técnico pressupõe que há uma relação entre ambas e não uma fragmentação entre ambas as partes. Apesar do autor definir técnica como sendo *“a impressão digital”* (p. 263) de cada modalidade, salienta a *“inseparabilidade da acção técnica das intenções tácticas”* (p. 430).

Garganta e Pinto (1995) seguem esta linha de pensamento e afirmam que *“no Futebol, os factores de execução técnica são sempre determinados por um contexto táctico”* (p. 99). Os mesmos autores defendem que a verdadeira dimensão da técnica prende-se com a utilidade para servir a inteligência e a capacidade de decisão táctica. Acrescentam ainda que um bom executante é, fundamentalmente, aquele que é capaz de seleccionar as técnicas mais adequadas para responder às mais variadas situações do jogo. Assim sendo, não é possível dissociar a técnica da táctica, já que as habilidades técnicas estão em constante relação com as leituras e as escolhas efectuadas pelos jogadores (Gréhaigne, 1992).

Castelo (1994) acrescenta que a *“inseparabilidade da acção técnica das intenções tácticas”* e que *“(…) A técnica e a táctica formam assim, uma unidade dialética, condicionando-se e influenciando-se reciprocamente.”* (p. 324).

Consequentemente, responder a um problema táctico exige pensamento táctico e uma resposta contextualizada eficiente porque, tal como sugere Costa (2006: 21), *“o ensino e o treino da técnica no futebol não devem restringir-se aos aspectos biomecânicos, isto é, ao gesto, mas atender sobretudo às imposições da sua adequação às situações de jogo”*. Trata-se então duma relação simbiótica entre táctica e técnica.

2.1.6. ... mas em que é FUNDAMENTAL uma Organização de jogo ...

Ficou bem patente que não deverá haver uma dicotomia entre táctica e técnica, visto que é essencial essa ligação para que se possa perceber os acontecimentos de forma contextualizada. Essa contextualização deverá ser entendida consoante a dimensão que norteia todas as outras: a táctica.

Devido à complexidade do jogo, será pertinente recorrer à organização de jogo para podermos compreender o que está na origem dos comportamentos dos jogadores em campo. Isto será pertinente para que os

treinadores possam perceber o que é, realmente, essencial no fenómeno em causa, Futebol de Formação. Em suma, “(...) *as relações individuais, grupais e sectoriais são ordenadas por uma Organização, como uma lei que governa o mundo dos factos*” (Kaufmann & Queré, 2001, cit. Gomes, 2008).

De acordo com Teodorescu (1984), cada jogo desportivo é caracterizado por uma luta constante entre o ataque e a defesa. Por sua vez, Guilherme Oliveira (2004), ao referir-se à organização de jogo, aborda quatro momentos de jogo. O mesmo autor salienta a diferença entre fases e momentos. Ou seja, as fases têm uma característica sequencial, ao passo a visão sobre os momentos não pode ser sequencial, já que a apresentação de cada momento é arbitrária. Os momentos que podem então ser divididos em momentos de organização e transição. Os momentos de organização caracterizam-se precisamente pela tentativa de organização, ao passo que os de transição caracterizam-se por alguma desorganização. Desta forma, existem momentos de i) organização ofensiva, ii) transição ataque-defesa, iii) organização defensiva e iv) transição defesa-ataque.

O momento de organização ofensiva é caracterizado pelos comportamentos que a equipa assume quando tem a posse de bola e tenta concretizar o objectivo do jogo, marcar golo.

O momento de transição ataque/defesa caracteriza-se pelos comportamentos que se devem assumir instantes após a perda da posse de bola. Deste modo, as equipas devem procurar minimizar a sua desorganização momentânea.

O momento de organização defensiva é caracterizado pelos comportamentos que a equipa assume quando não tem a posse da bola e procura organizar-se de forma a que a equipa adversária consiga criar situações de finalização e marcar golo.

O momento de transição defesa/ataque caracteriza-se pelos comportamentos assumidos instantes após a recuperação da posse da bola. Assim sendo, as equipas deverão procurar explorar a desorganização momentânea da equipa adversária.

Tal como referido anteriormente, a interpretação dos momentos de jogo deverá seguir uma lógica fractal, visto que as partes estão relacionadas com o todo. Em jeito de síntese, é possível afirmar que *“(...) este processo promove a existência de uma decomposição do jogo em princípios, sub-princípios que interagem, isto é padrões de comportamento que se interrelacionam e, seguindo uma lógica fractal, independentemente da complexidade de manifestação são representativos da singularidade do todo”* (Guilherme Oliveira, 2004: 149).

2.1.7. ... alicerçada por determinados Princípios de Jogo...

“Ao admitirmos um jogo como um sistema dinâmico não linear, ou seja, um sistema cujo comportamento varia não linearmente com o tempo, admitimos facilmente que o resultado depende da forma como se joga, como se vai jogando.”
(Cunha e Silva, 1999)

Frade (2007) alude a diferentes formas de jogar, afirmando que o mais importante é que cada equipa tenha a sua forma de jogar e seja fiel aos seus princípios. Gomes (2008) concorda com esta visão e adianta que os treinadores promovem formas diferentes para resolver uma mesma situação que surge no jogo e, como tal, os princípios de jogo são distintos para cada treinador, para cada momento de jogo.

Castelo (2004) afirma que *“Os princípios de jogo estabelecem um quadro referencial”* (p.183) e é em função dessas regras de acção que os jogadores devem agir perante os problemas tácticos. É também neste sentido que Guilherme Oliveira se insurge relativamente aos princípios de jogo, referindo que podem ser considerados como as características que uma equipa evidencia nos vários momentos do jogo. Frade (2007) refere que os princípios de jogo tratam-se de “regularidades” de uma equipa, visto que são

comportamentos que devem acontecer com regularidade e conferir identidade à equipa.

São então os princípios de jogo que configuram as interações entre os jogadores. Guilherme Oliveira (2006) define princípio de jogo como o início de um comportamento que um treinador pretende que a equipa adquira em termos colectivos e os jogadores em termos individuais. Contudo, nunca se poderá esquecer que, um princípio é o início de algo e nunca se esgota em si mesmo (Frade, 2007). Assim sendo, a dinâmica pretendida pelo treinador condiciona o caminho a seguir, no desenvolvimento de determinados princípios em detrimento de outros.

Não obstante, os princípios de jogo são então padrões de comportamento táctico-técnico que podem assumir várias escalas, estando em relação permanente com os momentos de jogo e com o modelo de jogo. Estes padrões de comportamento podem ser decompostos em sub-princípios e ainda em sub-princípios de sub-princípios, sem que se perca a articulação das várias escalas. Aqui fica bem patente a importância da ligação entre as partes com o todo, o que responde na perfeição ao conceito de fractal. (Guilherme Oliveira, 2004). Assim sendo, Marisa Silva (2008) refere que os grandes princípios reportam-se aos momentos de jogo e resultam da congruência Específica entre os sub-princípios e os sub-princípios dos sub-princípios. Desta forma, para cumprir esse grande princípio, o treinador deverá promover uma relação entre linhas (defesa, meio campo e ataque), criando um conjunto de sub-princípios. Por sua vez, para concretizar esses sub-princípios de sub-princípios o treinador deverá criar uma relação Específica entre jogadores de determinado sector, por exemplo. Poderemos afirmar então que, os grande princípios reportam-se à Organização Colectiva, os sub-princípios estão relacionados com tarefas inter-sectoriais e os sub-princípios de sub-princípios dizem respeito a interações sectoriais.

Deste modo, para além das diversas escalas mencionadas, os princípios dos vários momentos de jogo devem expressar-se numa determinada Organização Colectiva (Frade, 2003). Uma Organização de jogo que, tal como defende Gomes (2008), é algo Específico que requer um conhecimento e

domínio das solicitações e exigências que cada forma de jogar envolve, para que o seu desenvolvimento seja consistente. Assim sendo, todas as interações, terão que ter em conta o papel de cada jogador. Uma vez mais a ligação todo-partes. Isto porque, tal como afirma a autora, *“A dinâmica colectiva resulta da participação individual dos jogadores de um modo Específico ou seja, enquadrado pelos princípios de acção que caracterizam a equipa”* (p. 32). Isto porque é a relação entre os jogadores (dinâmica), no cumprimento dos princípios de (inter)acção, que confere Especificidade a determinada forma de jogar.

Cada forma de jogar terá a sua base de sustentação e quanto mais hierarquizada for, tanto melhor. A hierarquização de princípios é considerada como fundamental para Vítor Frade (2007). Também Guilherme Oliveira (2006) reconhece a importância fundamental de sobrevalorizar determinados princípios em detrimento de outros, em função da forma de jogar que se pretende. Assim, sem nunca esquecer a articulação entre princípios, sub-princípios e sub-princípios de sub-princípios, será definir quais as prioridades para a forma de jogar ou seja, hierarquizar princípios. A este propósito, Guilherme Oliveira (2008: 64) afirma que *“os princípios mais importantes são os grandes princípios de organização defensiva, ofensiva, de transição defesa-ataque e ataque-defesa (...) são eles que fazem com que todos os outros se interrelacionem”*.

Em suma, a operacionalização exige muita sensibilidade e entendimento da forma de jogar que se pretende, para que o treinador decida em que comportamentos deve incidir.

2.1.8. ... que devem ser vivenciados de forma hierarquizada num Modelo de Jogo Específico e Único!

“(...) Modelo de Jogo afigura-se imprescindível na construção de um processo de ensino-aprendizagem/treino, uma vez que será o orientador de toda a operacionalização (...)”
(Guilherme Oliveira, 2004: 149).

Guilherme Oliveira (2004) faz a distinção entre modelo e concepção, referindo que a concepção está relacionada com a organização das ideias enquanto o modelo permite a operacionalização dessas ideias.

Para Pedro Sá (2005: V), o modelo de jogo é um conjunto de princípios orientadores coerente que conduzem a organização das fases de jogo e das suas transições. *“É um mapa. Modelo comparo-o sempre a um mapa, que nos orienta, que nos diz em princípio quais são os comportamentos desejáveis em determinada altura do jogo”*. O mesmo autor salienta que o Modelo de Jogo *“funciona como uma referência”* (2005: VI). Outro termo referido pelo autor é Modelo de Treino. Tal como o Modelo de Jogo, o treinador define Modelo de Treino como um mapa, *“um conjunto de princípios que orienta o planeamento e a realização do treino e até a sua avaliação.”* Sá vai mais longe ao defender um Modelo de Formação, afirmando que os jovens jogadores que conhecem o Modelo de Jogo no escalão de escolas, e supondo que se mantém no clube até ao escalão de juniores, a sua adaptação ao Modelo de Jogo acontecerá com maior eficácia. Desta forma, o Modelo de Jogo norteia estes dois outros modelos (de treino e de formação), tendo sempre em conta a cultura do clube.

No que concerne à concepção de ensino/treino Guilherme Oliveira (2004) sustenta que, é a organização fractal que garante a articulação de sentido de todo o processo em todos os momentos. No que toca à criação de um Modelo de Jogo, deve-se entender que é um processo que está permanentemente aberto, sujeito a alguns aspectos que interagem, como por exemplo, a concepção do treinador, as capacidades e as características dos

jogadores, os princípios de jogo, as organizações estruturais (entenda-se sistema de jogo) e a organização funcional (entenda-se dinâmica).

Marisa Gomes (2006) afirma que a operacionalização de um Modelo de Jogo subentende uma *“Articulação Hierarquizada”* (p. 58) dos princípios de jogo. Guilherme Oliveira (2006) esclarece que *“os princípios não assumem todos a mesma importância e por isso, há uma hierarquização de princípios (...) os princípios mais importantes são os grandes princípios de organização defensiva, ofensiva, de transição defesa-ataque e ataque-defesa”*. A hierarquização é de importância extrema, apesar de se admitir a sobrevalorização de determinados princípios (grandes princípios) e de serem estes os responsáveis pela interação dos restantes, não implica desvalorização de nenhuma escala, visto que estão todas relacionadas, em permanente articulação com o todo que é o Modelo de Jogo. Quer se trate de grandes princípios, sub-princípios ou sub-princípios de sub-princípios, *“(...) são sempre representativos do Modelo de Jogo Adoptado, independentemente da escala de manifestação”* (Guilherme Oliveira, 2004: 151).

Contudo, será importante notar que a sobrevalorização de determinado princípio, condiciona as restantes escalas de princípios (sub-princípios e sub-princípios dos sub-princípios) e, como tal, também condiciona a forma de jogar da equipa.

2.2. A Intervenção do Treinador no Futebol de Formação

“Caminho certo é jogar sempre bom futebol”

(Queiroz, 2008)

2.2.1. Domínios de intervenção do treinador

2.2.1.1. “Domínio comunicacional”

“Treinar bem é o resultado de comunicações eficientes” (Mesquita, 1998: 56). A comunicação é essencial para que haja aprendizagem de qualidade e a intervenção do treinador deve ser de qualidade. Porque é através da instrução / intervenção, ou seja, dos comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do treinador para comunicar (Siedentop, 1991) que o treinador passa a sua mensagem aos jogadores.

Mesquita (1998) faz referência ao contexto do treino, afirmando que a instrução é uma das principais funções do treinador e que a eficácia do treinador depende seriamente do seu comportamento de instrução.

Neste comprimento de onda, Pacheco (2002), defende que a preparação dos jogadores se faz, principalmente, através do treino, e que treinar bem implica o estabelecimento de comunicações eficientes entre as partes envolvidas (o treinador e os jogadores).

Também Gonçalves (2004) refere a importância de os treinadores adoptarem estratégias que confirmam a possibilidade dos jovens se expressarem durante os treinos. O mesmo autor acredita que este aspecto possibilitará a melhoria do processo de comunicação treinador – jovem jogador – treinador, o que, por sua vez, possibilitará um melhor conhecimento de parte a parte.

Contudo, Mesquita (1998) distingue instrução verbal e não verbal, como por exemplo, demonstrações, explicações, *feedbacks*, entre outras formas de comunicação do conteúdo. Este facto faz crer que a intervenção é um

fenómeno complexo. Esta complexidade deve fazer com que o treinador reflita sobre a sua intervenção, procurando que a informação transmitida seja clara, *“concisa e precisa”* (Mesquita, 1998: 58) e que o fornecimento de *feedback* seja pertinente. Estes dois aspectos são entendidos como variáveis preditivas do sucesso da aprendizagem (Mesquita, 1998).

Por outro lado, num estudo levado a cabo por Smith e Cushion (2006), orientado para o contexto do jogo, o padrão de intervenção do treinador é constituído por longos períodos de silêncio com intervenções verbais pontuais, lembranças curtas e directivas ou correcções específicas. Desta forma, o silêncio é considerado como uma forma intencional de intervenção. Um dos argumentos citados por um dos treinadores inquiridos foi: *“Eu quero que os jogadores joguem livres da pressão da minha voz. Por isso quero que eles passem pelo processo de tomada de decisão e escolha durante o jogo, sem que eu diga o que eles devem fazer ou quando devem fazer. Assim, analiso o jogo, olho especificamente para os momentos-chave em posse, sem posse e em transição”* (p.360).

Neste estudo, o silêncio é então considerado pelos treinadores como necessário para que estes possam observar e analisar as incidências do jogo. É também usado para que os jogadores tenham liberdade. Tal como refere outro treinador, *“Eu quero que eles aprendam por eles. Não quero movimentos de jogo prescritos. Os rapazes têm que aprender, descobrir através das suas próprias experiências de aprendizagem, de sucesso e de insucesso”* (p.361). O mesmo treinador sustenta que o facto de o treinador estar constantemente a intervir verbalmente, provavelmente operará de uma forma mais superficial, tornando-se apenas ruído para os jogadores. Por outro lado, o silêncio permite que o treinador tenha tempo para reflectir sobre as suas intervenções. Assim, através das suas reflexões, no contexto do jogo, os treinadores chegam à conclusão que uma forma eficaz dos jogadores aprenderem é através das suas vivências, procurando e descobrindo soluções, sem a intervenção do treinador (Smith & Cushion, 2006).

No estudo de Smith e Cushion (2006), os treinadores evidenciaram um padrão de intervenção que pode ser visto como um ciclo: observação (silêncio)

dos desempenhos do jogador – *feedback* durante a prática acompanhado de incentivo – nova observação (silêncio) – repetição do ciclo.

Independentemente das formas de intervenção, a reflexão do treinador deverá ocorrer nos três momentos em que acontece a instrução: 1) antes da prática (demonstrações e explicações); 2) durante a prática (*feedbacks*); e 3) após a prática (análise da prática) (Siedentop, 1991).

A instrução durante a prática é um momento importante na intervenção do treinador e a emissão de *feedbacks* a forma de concretização dessa intervenção verbal. *Feedback* pode ser definido como a informação a uma resposta, usada para modificar a próxima resposta (Siedentop, 1991). De acordo com Piéron (1984), o *feedback* pedagógico pode ser classificado tendo em conta i) o objectivo (avaliativo, descritivo, prescritivo, interrogativo, “motivador”); ii) a forma (auditivo, visual, cinestésico, misto); iii) a direcção (individual, grupo, turma/equipa); e iv) o momento (durante, após, retardado). O mesmo autor considera importante abordar o *feedback* pedagógico como: i) referencial geral (todo o movimento, parte do movimento); ii) referencial específico (forma, esforço, força, ritmo); e iii) relação com a tarefa (nova reacção, mudança de “interlocutor”).

Também Rink (1993) sugere uma classificação de *feedbacks*: i) avaliativo e ii) correctivo, sendo que ambos podem ser classificados de: i) gerais; ii) específicos; iii) negativos; iv) positivos; v) direccionados à turma/equipa; vi) direccionados ao grupo; vii) direccionados ao indivíduo; viii) congruentes; e ix) não congruentes.

Quer na nomenclatura de Piéron (1984) quer na de Rink (1993), é de notar que a importância que o treinador confere a estes aspectos, influencia a sua intervenção.

Smith e Cushion (2006) centram-se no momento do *feedback*, referindo-se a três casos: i) pré-instrução, ii) instrução durante a prática e iii) pós-instrução. Os autores referem que há uma maior frequência dos momentos de pré-instrução quando comparados com momentos de pós-instrução. Este aspecto pode ajudar os jogadores, fornecendo informações úteis que possibilitem a decifração das situações, antes de estas acontecerem. Noutro

estudo, Potrac, Jones e Armour (2002) obtiveram um total de 57.53% no que concerne ao tempo dispendido pelo treinador na combinação dos momentos de pré-instrução, instrução durante a prática e pós-instrução. Os mesmos autores sustentam que estes momentos de instrução devem ser concisos, específicos e simples. Tal como refere o treinador presente neste estudo, jogou sob comando de treinadores que falavam em demasia e, dessa forma, perdiam a atenção dos jogadores.

Mesquita (1998) salienta a importância da informação transmitida (conteúdo do *feedback*) estar ajustada ao nível de desempenho dos praticantes. Neste seguimento, a autora refere que interessa perceber o *feedback* de forma qualitativa e não apenas quantitativa ou seja, é importante considerar aspectos como o conteúdo, o objectivo ou a forma do *feedback*. Esta interpretação do *feedback* terá influência na especificidade da intervenção do treinador.

De facto, Mesquita (1998) refere uma importante conclusão num estudo levado a cabo por Carreiro da Costa (1988): os professores mais eficazes caracterizam-se por emitirem *feedbacks* específicos, focados, explicativos e apropriados, sendo que os professores menos eficazes sentem dificuldades em identificar as insuficiências dos alunos, muito provavelmente devido à falta de domínio do conteúdo. Mesquita (1998) refere igualmente a importância do *feedback* como um meio para o jogador avaliar os seus desempenhos, em função dos erros que comete. Assim, os treinadores mais experientes terão mais facilidade em diagnosticar os erros, o que poderá contribuir para uma intervenção mais específica.

Neste sentido, é importante esclarecer que “*a pertinência do feedback reside na possibilidade de apoiar o praticante na realização das tarefas, ao nível da interpretação proprioceptiva dos movimentos executados e nos modelos de referência que lhe proporciona para a comparação da resposta motora obtida com a desejada*” (Mesquita, 1998: 73), não constituindo (o *feedback* pedagógico) um comportamento de instrução indispensável para que haja aprendizagem (Mesquita, 1998). Desta forma, a apropriação do *feedback* aos contextos de ensino.aprendizagem faz dele uma mais-valia enquanto

instrumento pedagógico, potenciador do aumento de resultados positivos nas aprendizagens (Temprado, 1997, cit. Mesquita, 1998).

Tendo em conta o exposto, Siedentop (1991) sugere uma forma de intervenção baseada na colocação de questões. É uma estratégia que confronta os jogadores com os mais variados problemas, não apresentando a solução de imediato, mas sim as possibilidades de resolução. Trata-se de uma descoberta guiada (Mosston, 1986). José Mourinho, (cit. Amieiro, Barreto, Oliveira & Resende, 2006: 158) elucida-nos bem quanto ao significado da descoberta guiada: *“o trabalho tático que promovo não é um trabalho que de um lado está o emissor e do outro o receptor. Eu chamo-lhe a “descoberta guiada”, ou seja, eles [os jogadores] descobrem segundo as minhas pistas. Construo situações de treino para os levar por um determinado caminho. Eles começam a sentir isso, falamos, discutimos e chegamos a conclusões”*.

Assim sendo, a descoberta guiada é um estilo de ensino assumido. Trata-se do estabelecimento de uma relação treinador-jogador íntima em que as questões sucessivas do treinador conduzem a respostas dos jogadores (Mosston & Ashworth, 1986). Compreendida desta forma, a descoberta guiada tem como principais objectivos: i) encaminhar o jogador num processo de descoberta; ii) desenvolver uma relação precisa entre a resposta descoberta e as questões apresentadas pelo treinador; iii) desenvolver estratégias sequenciais de descoberta que conduzam, através de uma lógica, à descoberta de um conteúdo; e iv) desenvolver paciência quer em treinador como em jogadores, um aspecto essencial de todo o processo de descoberta guiada (Mosston & Ashworth, 1986).

Neste processo de descoberta, o treinador deve ser capaz de ajustar o conteúdo ao nível dos jogadores, através de uma linguagem apropriada. Ou seja, o treinador deve ser capaz de se ajustar à linguagem dos jogadores (Mosston e Ashworth, 1986). Desta forma, o treinador deve estar ciente de que uma linguagem adequada para os seus jogadores é fundamental para estabelecer comunicações eficientes e guiá-los no sentido dos comportamentos que pretende que aconteçam com regularidade.

Apesar disto, há que distinguir os contextos de treino e de jogo. Um dos treinadores no estudo de Smith e Cushion (2006) afirma que apesar da colocação de questões ser um bom meio para atingir a compreensão das situações, não é positiva para o contexto do jogo, a menos que se retire o jogador do jogo. Desta forma, no contexto do jogo, os treinadores estão mais concentrados em corrigir erros.

Noutro estudo (Potrac, Jones & Armour, 2002), a intervenção de um treinador foi caracterizada por ter uma incidência baixa de questões, assim como uma elevada incidência de comportamentos de instrução. Este aspecto pode ser visto como uma tentativa de se afirmar perante os seus jogadores. No entanto, um treinador tem que ter conhecimento do conteúdo e dos seus jogadores para poder desmontar esse mesmo conteúdo aos jogadores. Contudo, é importante que os jogadores sintam que o treinador está sempre disponível para falar com eles (Potrac, Jones & Armour, 2002).

Por outro lado, no treino, não se deve descurar o recurso à demonstração. Como defende Mesquita (1998: 60), *“a apresentação das tarefas motoras reivindica o recurso a estratégias capazes de acentuar a dinâmica dos movimentos, por explicitação das condições de prática em que deverão ser realizados”*. Compreendendo esta ideia, percebe-se que o recurso à demonstração *“revela-se particularmente eficaz”* (Mesquita, 1998: 61). Baseada em diversas investigações (Bird e tal., 1983; Pollock & Lee, 1992; Blandin e tal., 1994; Rink, 1994; Darden, 1997;), Mesquita (1998) concorda que a relação demonstração - explicação assume um papel fundamental no âmbito das actividades desportivas.

A autora atribui relevância a dois modelos de demonstração: i) “modelo correcto” e ii) “modelo de aprendizagem”, sendo que ambos apresentam vantagens e desvantagens. Se por vezes é necessário demonstrar determinada situação para que o jogador perceba como deve efectuar o movimento, noutras ocasiões é importante demonstrar os erros, para que o jogador perceba como não deve agir.

Noutro contexto, Potrac, Jones e Armour (2002) sustentam que a capacidade de demonstrar diante de jogadores profissionais pode beneficiar a posição do treinador perante o grupo.

Aliadas às demonstrações surgem as palavras-chave (Mesquita, 1998). Landin (1994), citado por Mesquita, (1998) define palavras-chave como *“conceitos que incluem, a maior parte das vezes, apenas uma ou duas palavras, com a finalidade de focar a atenção sobre aspectos críticos da tarefa”* (p. 62). Mais uma vez, é importante que o conteúdo informativo seja adequado ao nível do praticante (entenda-se jogador) (Rink, 1993).

Sem descurar a importância do que já foi referido, Smith e Cushion (2006) defendem que em qualquer intervenção do treinador deve haver incentivos aos jogadores, sem que, no entanto, estes incentivos se tornem excessivos. De resto, no estudo levado a cabo por estes dois autores, a ocorrência de críticas e de repreensões foi muito reduzida. Tal como refere um dos treinadores que fez parte do estudo, não faz sentido repreender jogadores de formação sem apresentar um motivo construtivo, no qual os mesmos se possam basear para melhorarem os seus desempenhos.

Outro aspecto interessante no estudo de Smith e Cushion (2006) foi o facto de a vitória (resultado final do jogo) não ser sobrevalorizada. Resultados ou posições no campeonato não foram tidos como aspectos fundamentais. Ao contrário, o essencial era a melhoria de desempenhos e o desenvolvimento individual dos jogadores.

2.2.1.2. “Domínio Social”

Valdano (2008) escreve numa das suas crónicas no diário desportivo A bola que *“o futebol acompanha transformações sociais”* e que *“os modelos dos jovens futebolistas chegam em pessoa ou através da televisão e a partir de qualquer parte do mundo. A mescla de raças, culturas e estilos futebolísticos é imparável”*.

Também Lobo (2008), menciona este lado social, ironizando, ao referir-se à Selecção Nacional e a Cristiano Ronaldo: *“Depois do treino, onde os gritos encheram as bancadas, com as miúdas penduradas nas redes, suplicando por um olhar de Ronaldo, veio o jogo. E CR7 correspondeu no penteado, com gel bem distribuído que nunca se desfez nos 90 minutos. Não é fácil.”*. De facto, a sociedade evolui no sentido da importância primordial da imagem, como que relegando o Futebol jogado dentro das quatro linhas para segundo plano.

Neste domínio, o treinador não pode ser o único a intervir. A intervenção é complexa e os pais têm um papel principal, como elucida Sousa (2007), referindo-se ao Futebol de formação: *“os agentes com mais influência são os pais do jovem atleta, os dirigentes do clube onde é praticante, os professores da escola e, obviamente, os treinadores”*.

“O papel dos pais é fundamental: A afectividade não tem distância; a liberdade e responsabilidade devem andar de mãos dadas; devem associar o sucesso ao esforço e à capacidade dos seus filhos” (Sousa, 2007). Isto porque, tal como refere o ex-internacional português, é importante educar bem, entender o que passa pela cabeça de um jovem, assim como a forma como estes captam informação transmitida pelos adultos e não pressionar os jovens jogadores com obtenção de resultados desportivos. Neste capítulo, Sousa (2007) conclui que em vez de os pais se focalizarem nas qualidades dos filhos, nas suas capacidades, no tentar perceber o que devem fazer para melhorar, alguns pais adoptam uma crítica destrutiva que acaba por deitar abaixo a auto-confiança dos filhos.

Pacheco (2006: XXXVIII) acrescenta ainda que *“(...) muitos pais quando estão ali a ver o treino dizem: “passa a bola, passa a bola, passa a bola” (...)*. Este tipo de postura por parte dos pais só contribui para pressionar os jovens jogadores, quando são eles que têm que optar pela melhor solução.

Nestes casos, o treinador deve intervir, junto dos jogadores e dos pais, sendo que o principal, será esclarecer quais os objectivos para os quais o jogador se deve orientar, mais concretamente, objectivos relacionados com a forma de jogar da equipa e com os seus desempenhos pessoais. Nem todos os jogadores de formação chegarão ao rendimento superior e será fundamental

preparar os jovens jogadores para esse aspecto. Tal como esclarece Sousa (2007), independentemente de os jovens virem a alcançar ou não o sucesso enquanto futebolistas, tornar-se-ão, certamente, pessoas mais capazes de enfrentar os desafios que a vida lhes colocar no futuro.

Tanto Pacheco (2001) como Sousa (2007), defendem que os melhores treinadores deveriam trabalhar na formação. No entanto, este conceito de melhor treinador é relativo. O que se pretende afirmar é que deverá haver uma aposta séria em treinadores qualificados para trabalharem no futebol de formação (Pacheco, 2001; Sousa, 2007). É de notar que a sensibilidade dos treinadores de formação é fundamental.

Será também de relevar o papel do treinador como um exemplo para os seus jogadores. Tal como sugere Gonçalves (2004), *“Ensinar pelo Exemplo, eis o desafio fulcral que é lançado aos treinadores. Exemplos de correcção, de lealdade, de dignidade, de respeito por todos os envolvidos nas práticas desportivas infanto-juvenis”*. Desta forma, o treinador é mais que um mero controlador do treino.

Pacheco (2001) dá consistência a esta ideia ao afirmar que o treinador deve constituir um bom exemplo e um bom modelo para os jovens jogadores, já que estes se encontram num processo de formação da sua personalidade e de aquisição de valores e referências determinantes para a sua vida futura.

2.2.1.3. “Domínio Psicológico”

Querol (2008) refere que é inquestionável a importância de se treinar a potência, a resistência física, a velocidade, a flexibilidade, a técnica, etc..., mas adianta que também é importante treinar a mente, de modo a potenciar a melhoria dos desempenhos. O mesmo autor refere que ideias e pensamentos podem transformar-se em imagens, sensações e sons. Trata-se portanto de um tipo de energia que pode estimular a nossa mente, criando imagens, sensações, sons e lembranças ou recordações. Desta forma, o estado anímico das pessoas depende das ideias que as mesmas são capazes de seleccionar e

aceitar em cada momento. Por outras palavras, as ideias e os pensamentos são um caudal de energia inesgotável e económico. O modo como esse caudal é utilizado depende de indivíduo para indivíduo.

Um pensamento negativo continuado pode gerar instabilidades no jogo dos jogadores, bem como descompensações físicas e psíquicas. Por outro lado, pensamentos positivos terão efeitos positivos nos desempenhos desportivos (Querol, 2008).

Querol (2008) apoia-se na teoria psiconeural para referir a importância da visualização e da imaginação. Entende que visualizar e imaginar determinados movimentos gera uma enervação nos músculos semelhante à que é produzida pela execução motora real de um movimento. Desta forma, o treinador deverá promover a imaginação de movimentos através da visualização de situações reais, no sentido de possibilitar que os jogadores estudem e executem os movimentos da situação que estão a realizar.

Querol (2008) sugere ainda que os jogadores podem aprender por modelação. Deste modo, elegem-se jogadores como “modelos” passíveis de serem observados. Zidane, Guardiola, Mauro Silva, Xavi e Deco são exemplos de “modelos” para a construção de jogo. Figo é o exemplo de um “modelo” para os cruzamentos, para a protecção de bola e para as “bicicletas”. Contudo, é importante notar que não basta visualizar. É igualmente fundamental passar da visualização à prática, ao treino.

Marisa Gomes (2008) afirma que os jogadores têm ideias, experiências, valores e conhecimentos diferentes. Esta ideia converge com a de Daniel Goleman (2006) que menciona que as pessoas diferem na sua capacidade de prestar atenção, assim como no interesse e disponibilidade em fazê-lo. Desta forma, a aprendizagem por modelação deverá ser contextualizada ao tipo de jogo dos jovens jogadores, escolhendo-se os modelos certos, para os jovens jogadores certos. Esta ideia de Goleman, contribuirá ainda para que os treinadores se concentrem mais numa preocupação: a envolvência dos jogadores no exercício.

2.2.1.4. “Domínio Fisiológico”

De acordo com Armstrong (2006), aspectos do envolvimento influenciam os desempenhos dos jogadores sob ponto de vista físico e mental. Calor, frio e altitude elevada são alguns aspectos que podem perturbar o funcionamento fisiológico normal.

O mesmo autor sugere que intervenções nutricionais compensam a diminuição dos desempenhos, induzidos por factores ambientais. Em todos os ambientes perturbadores, será importante que os jogadores tenham um elevado consumo de hidratos de carbono, líquidos que reponham as perdas de açúcar e creatina.

Em ambientes quentes é importante contrariar os défices de água (desidratação) e sódio. A desidratação aumenta a pressão cardiovascular, aumentando em simultâneo o consumo de glicogénio.

Em ambientes frios, cafeína e tirosina podem promover o aumento dos desempenhos dos jogadores. A tirosina reduz a ocorrência de défices cognitivos.

Em elevadas altitudes sugere-se que seja importante o consumo de ferro e tirosina, para além do consumo de alimentos ricos em valor energético. A cafeína melhora a resistência a baixas, médias e elevadas altitudes.

Outras estratégias mencionadas no artigo de Armstrong (2006), como por exemplo o recurso a suplementos nutricionais, são recomendadas, contudo não podem ser confirmadas, visto que a investigação científica continua escassa neste domínio.

Noutro estudo, Mohr e colaboradores (2004) sugerem que há perdas de desempenho nos intervalos dos jogos, evidenciadas pelas menores distâncias percorridas e pela menor ocorrência de *sprints*, nos primeiros cinco minutos após o intervalo. Desta forma será importante minimizar essas perdas ao intervalo. Pelo que os autores acreditam que uma boa estratégia é recuperar de forma passiva durante metade do tempo de intervalo (aproximadamente), enquanto os jogadores recebem informações do treinador e restante equipa técnica sobre o jogo. No tempo de intervalo restante, os jogadores podem

realizar actividades a uma intensidade moderada. Serão de evitar, no entanto, actividades de intensidade elevada, visto que esse tipo de exercitação diminui os níveis de glicogénio, aumentando eventualmente os níveis de lactato e reduzindo o pH nos músculos, para o recomeço da segunda parte.

Os autores defendem que esta descoberta não é unicamente relevante sob o ponto de vista físico, mas também sob ponto de vista da predisposição para agir. Para além de permitir a possibilidade que a equipa recomece bem a segunda parte, pode ser uma estratégia importante na prevenção de lesões.

Outros autores (Hill-Haas, S.; Roswell, G.; Coutts, A. & Dawson, B., 2008) centram-se mais no contexto do treino, mais concretamente no papel dos jogos reduzidos, no sentido de perceber a reprodução das respostas fisiológicas, físicas e perceptivas na mesma sessão ou em sessões distintas. Desta forma, os autores concluíram que há uma melhor reprodução das respostas em jogos reduzidos pequenos, assim como uma fiabilidade moderada das respostas fisiológicas e perceptivas em vários jogos reduzidos. Os autores concluíram ainda que os jogos reduzidos podem ser usados de forma contínua ou intervalada no sentido de promover um estímulo de treino aeróbio. Desta forma, os treinadores podem estar confiantes no recurso a jogos reduzidos, para promover estímulos de treino, desde que a configuração dos jogos reduzidos seja consistente.

Contudo, Faria (2002) sustenta que não tem preocupações do ponto de vista fisiológico concretamente. As suas preocupações prendem-se mais com as situações de jogo que, sendo trabalhadas em especificidade, trazem consigo uma determinada dominância fisiológica, mas como uma necessidade para uma organização de jogo. Posto isto, quer se trate de velocidade, força ou resistência, há que contextualizar esses conceitos à forma de jogar que se pretende.

2.2.1.5. “Domínio da Prevenção de Lesões”

Massada (2003), refere que o termo lesão não é universal, já que pode depender de investigador para investigador, abrangendo um conjunto de aspectos, desde os fisiológicos aos psicológicos, levando à *“incapacidade funcional que determina uma paragem momentânea ou mais ou menos prolongada da prática desportiva”* (p. 102).

Por exemplo, segundo van Mechelen et al., 1992 cit. Kakavelakis, Vlazakis, Vlahakis e Charissis (2002) lesão é entendida como qualquer evento traumático, ocorrido em treinos ou jogos, limitador da participação do jogador no dia seguinte ao ocorrido.

Kakavelakis, Vlazakis, Vlahakis e Charissis (2002), levaram a cabo um estudo com jovens jogadores de Futebol (n=287) com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos (Infantis, Iniciados e Juvenis) e concluíram que 84% das lesões estavam localizadas no trem inferior, sendo que joelho e tornozelo eram as estruturas que apresentavam maior incidência de lesões.

Os mesmos autores constataram que as entorses e as distensões eram o tipo de lesão mais comum nos jovens futebolistas. Fracturas e tendinites são consideradas lesões raras nos jovens jogadores.

Massada (2003) efectuou um estudo (n=580) e concluiu que a incidência de lesões no jovem futebolista é relativamente constante entre os 12 e os 16 anos (1,6 lesões por 1000 horas de treino), contudo por volta dos 17 anos há um aumento significativo (2,5 lesões por 1000 horas de treino). Concluiu ainda que as lesões mais comuns no jovem futebolista são por ordem decrescente de gravidade: lesões articulares (excepto por volta dos 12 anos, sendo ultrapassadas pelas lesões do *overuse*), lesões de *overuse*, roturas musculares, contusões e fracturas.

De acordo com o mesmo autor (2003), a entorse no tornozelo é a lesão mais frequente no futebolista jovem, seguida de rotura do quadrícipite femoral, bem como da entorse do joelho.

No Futebol de formação será importante dedicar especial atenção às lesões de *overuse*, já que, como refere Massada (2003) são as mais frequentes

por volta dos 12 anos. Nas fases precoces de crescimento esquelético predominam as apofisites do médio adutor e as doenças de Osgood-Schlatter (tuberosidade anterior da tíbia) e de Sever (tuberosidade calcaneana). Posteriormente, na fase de maturação esquelética as apofisites do médio adutor dão lugar às tendinites do adutor e às pubalgias e a doença de Sever poderá conduzir a tendinites aquilianas (Massada, 2003).

Será de todo pertinente, ter este tipo de informação em consideração, reduzindo eventualmente a intensidade do treino, quando existirem casos patológicos. Tal como elucida Massada (2003: 125), *“focamos o tratamento fundamentalmente na diminuição da concentração dos esforços locais, limitando os saltos e a corrida prolongada”* (doença de Osgood-Schlatter) ou *“repouso activo associado à diminuição dos esforços mecânicos revelam-se como factores determinantes para o tratamento desta patologia”* (doença de Sever) (p. 127). Não se justificará então outra forma de tratamento mais agressiva.

Referindo-se ao tratamento das lesões musculares, Massada (2003) afirma que após a lesão deve aplicar-se gelo (associando-se a compressão tecidular local) arrefecendo assim a área afectada e diminuindo as necessidades metabólicas tecidulares, evitando simultaneamente que muitas células sejam destruídas. Ou seja, diminuindo a grandeza da lesão. O gelo poderá ser aplicado, nas primeiras 48 horas, várias vezes ao dia, por períodos de 20 minutos. Nas primeiras 48 horas rejeita-se então a aplicação de massagem intempestiva e aplicação de calor, já que pode matar as células e agravar a lesão.

2.2.1.6. “Domínio Tático-Técnico”

Nunca descurando todos os domínios até aqui mencionados. Mas o essencial é ter um conhecimento profundo sobre Futebol. O acessório nunca deverá ser esquecido, mas o treinador deverá atribuir sempre importância primária ao fundamental (Frade, 2008).

O treinador deverá concentrar esforços para que a sua intervenção seja contextualizada às suas ideias. Será então importante que o treinador habitue os jogadores a conviver com a variabilidade e a fazer dela uma força suplementar, nunca descurando o elemento relacional e o comunicacional (Cunha e Silva, 1999).

Variabilidade implicará então uma relação aberta entre tática e técnica, sendo que, tal como afirma Castelo (2004: 273), *“O desenvolvimento da acção técnica dos jogadores não se revê somente na compreensão e performance individual, mas também e, fundamentalmente, na sua contribuição para a resolução dos **problemas do jogo colectivo**.”*. De resto, o mesmo autor defende que o aperfeiçoamento da técnica deve ser realizado em consonância com o desenvolvimento da capacidade de interpretação e decisão. Castelo (2004) esclarece ainda que quando o jogador deixa de ter eficácia no seu reportório tático-técnico ou numa das acções que o constituem (como o remate, o passe, a recepção, etc.), poderá compreender melhor a necessidade de aperfeiçoar elementos-chave dessas mesmas acções, no sentido de solucionar o problema em questão. Mas o autor salienta a importância de não existir uma *“técnica gestual perfeita”* (p. 265) e que a sua eficácia não passa simplesmente pela forma como o gesto é executado. Castelo (2004: 265) conclui que *“Esta visão, nada tem a ver com a transitoriedade e variabilidade características das situações que o jogo de futebol em si encerra.”*

Assim sendo, ao estruturar a relação entre os factores tático e técnico, o treinador deve procurar que o jogador perceba qual a intenção tática (o que deve fazer), antes de conhecer a modalidade técnica (como deve fazer) (Graça & Oliveira, 1995).

Neste sentido, o treinador deve procurar facilitar a compreensão por parte dos jogadores, criando situações o mais próximas possíveis da realidade que estes enfrentam na competição. (Castelo, 2004).

Guilherme Oliveira (2004: 143) é elucidativo quando afirma: *“Sendo o Futebol um jogo tático, levanta permanentemente problemas à equipa e aos jogadores, como tal existe a necessidade prioritária de promover o desenvolvimento do entendimento e da compreensão do jogo para se poder vir*

a *intervir sobre ele.*”. Desta forma, o treinador deverá concentrar-se em fomentar que os jovens jogadores percebam os “*porquês*” de se agir de determinada forma.

No que diz respeito a esta lógica de pensamento, Lobo (2008) questiona: *“Treinar (táctica e físico) sempre com bola como centro de todos os exercícios. Melhorar índices físicos? Não, construir índices tácticos. Trabalhar a organização de jogo. E, com isso, trabalhar... tudo (táctica, técnica, físico e mente). Sem compartimentos estanques. Sem picos de forma. Com intensidade permanente, do primeiro ao último dia.”*.

O mesmo autor refere-se aos sistemas e à dinâmica, afirmando que o mais importante é o jogo posicional, na medida em que é a grande base para jogar bem. Define ainda jogo posicional como, *“(...) onde os jogadores devem estar para começar a dar dinâmica ao jogo”* e defende que, sem os jogadores estarem nesses locais certos, a dinâmica não faz sentido, esgotando-se em si mesma.

Nas suas sugestões para um Futebol de qualidade, Lobo (2008) sugere *“o bom Futebol é Circular”*, acrescentando que *“É no fundo, desta noção que se fala quando se pensa no jogar bem com um sucessivo reconhecimento de espaços para progredir no terreno. Quem conseguir fazer a bola ir e vir o mais rapidamente possível e de forma apoiada de um flanco para o outro, até encontrar o timing e a faixa certa para dar profundidade lateral ao jogo, estará mais próximo de o ganhar... jogando bem.”*.

Treinar, jogar, jogar, treinar. Duas faces da mesma moeda que devem ser sempre lembradas em conjunto. Contextualização, jogo posicional, reconhecimento de espaços, jogo apoiado, *timing*... Alguns conceitos enunciados por Lobo, como sendo importantes para jogar bem.

Para Castelo (2004) existe uma panóplia de acções táctico-técnicas ofensivas (com ou sem bola) e acções táctico-técnicas defensivas. Como acções táctico-técnicas ofensivas o autor enuncia: i) recepção/controlo da bola; ii) condução de bola; iii) protecção da bola; iv) drible/finta; v) simulação; vi) passe; vii) lançamento da bola pela linha lateral; viii) cabeceamento; ix) remate; x) técnica de guarda-redes. Refere como acções táctico-técnicas defensivas: i)

desarme; ii) interceptação; iii) carga; iv) cabeceamento; v) técnica de guarda-redes (Castelo, 2004).

É ainda importante salientar que para cada acção, o autor não descarta a importância de aspectos como a orientação dos apoios, o momento certo para intervir, manter a atenção na bola, analisar a trajectória da bola, perder o menor tempo possível na decisão-execução, temporização, mudanças de direcção, mudanças de velocidade, enganar e desequilibrar o adversário, o posicionamento dos colegas e dos adversários, a zona do terreno de jogo em que a situação decorre.

Castelo (2004) defende ainda a existência de acções colectivas ofensivas e defensivas. Refere como ofensivas: deslocamentos ofensivos, compensações / desdobramentos, combinações tácticas, cortinas / ecrãs, temporização, esquemas tácticos ofensivos. Enuncia as acções colectivas defensivas como sendo: deslocamentos defensivos, compensações / desdobramentos, dobras, temporização, cortinas / ecrãs, esquemas tácticos defensivos. O autor refere ainda que será importante considerar outros aspectos como: criação, ocupação e utilização de forma eficiente do espaço de jogo, a repartição equilibrada do esforço dos jogadores, desequilibrar a equipa adversária, disciplina individual e colectiva, manter o equilíbrio da equipa.

No entanto, o mais importante não será a classificação, a nomenclatura propriamente dita, mas sim o que o treinador observa na sua equipa e o que considera pertinente treinar, naquele contexto, com aquele grupo de jogadores, naquelas circunstâncias.

2.2.1.7. Domínio do Planeamento, Periodização e Organização do Processo de Treino

“É claro que não existe treinador (pelo menos, treinador determinista) que no seu íntimo não pretenda ser o “deus de Laplace” – conseguir prever com uma certeza infinitesimal a evolução do jogo, controlar esse sistema multivariável. Por isso, talvez ele preferisse substituir a variabilidade pela estereotipia, na expectativa de que as atitudes dos seus jogadores fossem previstas e articuladas com a máxima certeza (...).”

Ele deve, no entanto, aperceber-se que a máxima estereotipia, correspondendo à mínima variabilidade, corresponde, também, à mínima adaptabilidade – que é a característica definidora de habilidade (como performance motora) (Newell et al., 1993). Dessa forma, “o novo” que o jogo proporciona seria sempre um desastre para o jogador.

(Cunha e Silva, 1999: 159)

“A evolução dos tempos e as grandes transformações operadas no futebol originaram que o treinador actual tenha de possuir um leque alargado de conhecimentos e capacidades, inquestionavelmente superiores àqueles que eram exigidos aos treinadores no passado” (Pacheco, 2002: 2). Hoje em dia, o treinador de formação não tem apenas uma tarefa, ou seja, não se pode circunscrever apenas ao domínio tático-técnico.

Desta forma, o treinador deverá ter um pensamento organizado sobre o que pretende, como pretende e quando pretende.

No entender de Garganta (1991), planear implica descrever e organizar previamente, as condições em que o treino irá decorrer, os objectivos a atingir, bem como a metodologia a aplicar. Em consonância com esta definição, Castelo (2004) refere que a planificação diz respeito ao estabelecimento de linhas orientadoras, gerais e específicas, da trajectória da organização da equipa no futuro próximo.

Guilherme Oliveira (2008) define periodização como sendo o tempo gasto na construção da forma de jogar que o treinador pretende para a sua

equipa. Frade (2008), corrobora esta ideia ao afirmar que deve haver uma preocupação especial com a relação esforço-recuperação. Desta forma, a distribuição dos conteúdos numa escala temporal deverá acontecer de forma coerente e equilibrada de modo a que haja aquisição de conhecimentos e hábitos por parte dos jogadores.

Depois de definido o modelo de jogo, o treinador deverá ter em conta alguns aspectos na sua planificação: i) número de jogadores que formam a equipa; ii) bases para a escolha dos jogadores que constituirão a equipa; iii) determinação dos objectivos para a época desportiva; e iv) elaboração de programas de acção (Castelo, 2004).

O mesmo autor sugere que os plantéis devem ser suficientemente amplos para enfrentar as contrariedades que surgem durante a época. Ao mesmo tempo realça que os mesmos devem ser o mais reduzidos possível, de modo a que a gestão dos jogadores não seja um aspecto que condicione o ambiente no seio da equipa. Na constituição da equipa, o treinador deverá ter um plantel equilibrado, com dois jogadores por posição, excepto os guarda-redes que deverão ser três (Castelo, 2004).

A importância do estabelecimento de objectivos para a época desportiva prende-se com o facto de estabelecer compromissos entre todos os elementos constituintes da equipa. Deste modo, os objectivos definidos pelo treinador e pelos directores, devem ser transmitidos aos jogadores para que estes estejam a par das expectativas, assim como do tipo de análise ao qual o seu trabalho estará sujeito. Os jogadores devem ainda fazer coincidir os seus objectivos pessoais com os objectivos da equipa. (Castelo, 2004).

O mesmo autor aborda a elaboração de planos de acção, afirmando que esta é de todo, pertinente, uma vez que o treinador deve orientar a equipa para *“um modelo organizativo de jogo”* (p. 370). Esse modelo deverá ser reproduzível, através de uma grande diversidade de preocupações por parte do treinador, de ordem táctica, psicológica, física e técnica, no plano individual e colectivo. Os planos de acção são igualmente importantes para controlar o processo de evolução individual e colectiva, no sentido de procurar aumentar a

frequência de ocorrência das “*regularidades*” da equipa, tal como refere Frade (2008).

A definição de objectivos intermédios também é importante, visto que permite o controlo e a correcção permanentes. Em consonância com esta ideia está Pacheco (2001), que advoga o estabelecimento de objectivos intermédios a alcançar em cada escalão etário, bem como objectivos terminais a atingir no final do processo de formação.

Martins (2003) defende a imprescindibilidade de um processo de treino bem delineado, em que interage uma panóplia de aspectos.

2.2.2. O treino como veículo para a evolução dos jovens jogadores: aprender e crescer a JOGAR

Martins (2003) concorda com Vítor Frade quando este afirma que o objectivo do treino passa pela criação de condições que permitam atingir aquilo que se pretende. Neste caso, o que se pretende é jogar de determinada forma e isso não acontece ao acaso. É importante que haja tempo e paciência. Para Vítor Frade, só desta forma é possível jogar como se pretende.

Rui Faria (2002) é bastante elucidativo quanto ao que foi mencionado anteriormente. Para o treinador, treinar é ir ao encontro do modelo de jogo, “*melhorando a táctica individual, a táctica grupal, por sectores e a táctica colectiva.*” (anexo XVI). Deste modo, entende que treinar é, durante a semana, exacerbar determinados comportamentos pretendidos, a partir dos exercícios criados e seleccionados. Desta forma, tal como refere Faria (2002), esses comportamentos são exacerbados para que surjam no jogo de forma regular. Treinando de forma sistemática, esse comportamento “*vão começar a surgir nos jogos, porque a equipa começa-se a adaptar a essa filosofia, a essa forma de estar, a esse conjunto de comportamentos que estão a ser implementados (...)*” (Faria, 2002: XVI)

Neste sentido, Martins (2003: 39) sugere que “*o treinador deve aspirar a que a equipa realize, o maior número de vezes possível, os comportamentos*

pretendidos”. Esta ideia vem no seguimento do pensamento de Vítor Frade, citado pelo autor: *“aquilo que o treino nos dá, é fazermos crescer a densidade de um determinado número de coisas e fazê-las acontecer mais vezes”* (p. 39). Martins (2003) acrescenta que é importante elaborar situações de treino que reproduzam aquilo que se pretende, assim como repetir de forma sistemática, até que os comportamentos pretendidos apareçam o maior número de vezes possível na competição. Desta forma, procura-se então a aquisição de hábitos que devem surgir com regularidade, no contexto da forma de jogar pretendida.

Guilherme Oliveira (2004) refere que a concepção que se tem sobre o jogo depende da importância que se dá às dimensões até então conhecidas (táctica, física, psicológica e técnica).

O mesmo poderá ser aplicável ao treino. Frade (2003, cit. Martins, 2003) reporta-se ao termo “abstracto”, uma vez que considera que existem treinadores que elaboram situações de treino sem terem uma ideia clara daquilo que pretendem para a equipa, no que concerne à forma de jogar. Essa forma de jogar deverá ser orientadora de todo o processo de treino.

Garganta (1991), afirma que a complexidade crescente da estrutura do jogo exige que os jogadores tenham cada vez maior capacidade de concentração, disciplina, rigor, determinação, inteligência e um grande potencial físico, psíquico e tático-técnico. Do mesmo modo, é exigida ao treinador uma grande capacidade de liderança, planeamento e organização no exercício das suas funções.

Guilherme Oliveira (2004: 143) acrescenta que, *“Sendo o processo de treino uma construção, existe a necessidade de dar coerência e sentido a essa construção. Para que tal aconteça, deve haver linhas orientadoras, tanto colectivas como individuais, que possam conduzir o processo. Essas linhas orientadoras são formadas através do Modelo de Jogo da equipa”* (Guilherme Oliveira, 2004: 143). Desta forma é perceptível que a relação com o Modelo de Jogo deve ser permanente.

O mesmo autor (2006, in Costa, 2006: IV) defende uma concepção de treino que tenha como objectivo *“o desenvolvimento do jogador em termos*

táticos, em termos globais, em que ele desenvolva a sua capacidade de leitura de jogo, de resolução de problemas do jogo”.

Vítor Frade, citado por Martins (2003,) defende ainda que o treino deve ser um processo criador de competição, visto que é nesse momento que a exigência é maior. Contudo, Frade reforça que a competição também deve ser considerada como treino, porque se trata de um momento de aprendizagem.

2.2.3. A importância da liberdade para criar

“Todo o jogo é, antes de tudo, uma actividade livre. O jogo por obrigação não é jogo”
(Huizinga, 1972).

A formação de jovens jogadores requer uma intervenção pedagógica no sentido de promover o equilíbrio entre o “deixar jogar” e a aprendizagem modelada através dos princípios de jogo (Tavares, F., Grego, P. & Garganta, J., 2006).

Neste sentido, são importantes as palavras de Mário Zagallo (2006, III): *“(...) comecei na rua, jogando meu Futebol e a maior parte das crianças começam também na rua e só depois é que vão para os campos de Futebol (...) Mas é importante esse início no Futebol de rua, porque ali não há treinadores, não há nada, é uma coisa pessoal de cada um, que vai crescendo e vais desenvolvendo o teu Futebol para mais tarde, então entras naquelas partes táticas, fazendo trabalhos físicos, etc.”.* Zagallo reporta-nos para aspectos importantes como as vivências que os jovens jogadores necessitam de ter, desde cedo.

Por exemplo, Anderson (2006: LIX), actual jogador do Manchester United afirma: *“Eu comecei a jogar Futebol por volta dos cinco anos... (...) pouco depois de começar a caminhar, eu comecei a jogar Futebol”.* Esta citação de Anderson vai ao encontro de uma *Especificidade Precoce*, defendida por Vítor Frade (2007), que sugere que quanto mais cedo o jovem

jogador tiver contacto com Futebol, mais familiarizado estará com a modalidade e a bola passará a ser um prolongamento do corpo.

Pacheco, (2006: XXXVIII), salienta a importância da criatividade e duma *intervenção não interventiva* do treinador: “(...) *alguns analistas dizem que o empobrecimento que se nota em termos táctico-técnicos de alguma falta de criatividade dos jogadores, deve-se fundamentalmente a esse Futebol de rua. Porquê? Porque no Futebol de rua é o próprio jogador que através da tentativa de erro vai ensinando a melhor forma de poder jogar, não tendo uma pessoa ao lado que está sempre a constrangir a forma como ele vai jogar. Ainda há pouco veio aqui o Frasco do FCP ver um jogador e ao ver um treino disse: “estou a gostar do que o treinador está a fazer, porque o miúdo dribla 1, 2, 3 vezes e ele não diz nada”. E eu tive a dizer-lhe que nós aqui dividimos o treino em várias partes, onde na situação de jogo há uma primeira parte em que o treinador tenta condicionar o jogo consoante o objectivo da sessão de treino, e a última parte, é uma parte livre em que o treinador não intervém. Não intervém para que o jogador tenha a possibilidade de colocar a sua criatividade ao serviço do jogo, jogar à vontade sem estar sempre a ser pressionado*”.

No que se reporta à criatividade, o mesmo autor refere ainda que: “*(ninguém ensina ninguém a driblar, e o drible e a finta também se ensinam, e esse é um dos aspectos onde pecamos muito no Futebol em geral. Diz-se que o drible e a finta é só da criatividade do jogador, e não é. Porque eu sei que o Cristiano Ronaldo quando estava no Sporting passava “horas” a fazer as situações daquelas bicicletas sem bola e depois com bola e depois sozinho. Acabava o treino e ele fazia aquilo sozinho pela sua alta criatividade. O próprio Ronaldinho diz que no treino às vezes, quando viu o Zidane ou outro jogador a fazer qualquer coisa vai tentar ver se consegue recriar. E eu digo assim: porque não se recria isso? Porque é que os treinadores não ensinam isso?)*”. Deste modo, o autor sugere que 2/3 da sessão de treino devem ser dedicados às situações de jogo, mas deve haver uma parte do treino (1/3) dedicada a situações de treino técnico em que cada jogador tenha uma bola e procure recriar situações sugeridas pelo treinador. Sendo que o treinador deve estar sempre aberto às “inovações”, às variantes dos jovens jogadores.

Anderson (2006: LX) refere mesmo que o Futebol de rua foi muito importante para si, e foi nesses momentos que desenvolveu o seu Futebol ““moleque”, “malandro”...”. O mesmo jogador admite a importância do treino de gestos técnicos, salientando o passe. Contudo, salienta que *“é importante que o atleta o saiba fazer ao seu jeito”* (LXVIII). Esta ideia pressupõe que treinar as habilidades técnicas de forma analítica vai contra o fomento da criatividade.

Rui faria (2002) esclarece que a criatividade é fundamental na competição e, como tal, merece atenção por parte do treinador. *“Sem o detalhe, sem criatividade o jogo perde a sua própria riqueza”* (Faria, 2002). Esta afirmação é elucidativa da importância que a criatividade assume num jogo de Futebol. Deste modo, a mesma importância pode ser atribuída ao processo de formação de jovens jogadores.

Neste contexto, Fonseca (2006) sugere que o treinador de formação deve ter algumas preocupações fundamentais:

- Estimular o prazer e a paixão pelo jogo;
- Contemplar a vivenciação da variabilidade do jogo através do próprio jogo;
- Promover a exploração sistemática e diversificada da relação de várias partes do corpo (pé, coxa, cabeça, peito, calcanhar, ombro, etc.), com bolas de diferentes tamanhos, texturas, formas e pesos;
- Enquadrar o drible/finta de forma progressiva, no referencial colectivo;
- Abrandar de forma intencional a atenção sobre os jovens jogadores para que se sintam livres para criar, explorar e construir o seu jogo;
- Tarefas que estimulam a repetição mecanizada não são adequadas para promover a criatividade, inteligência e adaptabilidade por parte dos jovens jogadores;

Apesar da importância da criatividade, esta não deve surgir de forma anárquica, tendo que estar em consonância com o plano colectivo, tal como defende Faria (2002). O mesmo treinador sugere que a criatividade deve ser

fomentada através de formas contextualizadas, defendendo que se é possível fomentar a criatividade através do jogo, não tem lógica potenciá-la de forma analítica.

Por outro lado, Pacheco (2006: XLVII) entende que a criatividade pode ser fomentada de forma analítica no Futebol de formação, mas defende que a liberdade não deve ser total, visto que, se assim for, joga-se com “(...) *alguma anarquia táctica em termos de ocupação do espaço e da forma como devemos cooperar em termos dos jogadores (...)*” (XLVII). Desta forma, apesar da criatividade e da liberdade para criar serem importantes, também é importante a contextualização ao colectivo.

No seguimento desta ideia, para Guilherme Oliveira (2004: 150) “(...) *o processo de ensino-aprendizagem/treino não só deve permitir como, fundamentalmente, incentivar a criatividade dos jogadores em prol do respectivo Modelo de Jogo*”.

3. Material e Métodos

3.1. Caracterização da Treinadora

A treinadora escolhida para a realização deste trabalho foi a Professora Marisa Gomes que é actualmente coordenadora técnica e treinadora dos escalões de formação do FC da Foz. Tem seis anos de prática como treinadora, tendo já passado pelas Escolas de Formação do FC Porto (escola aberta), pelos escalões de competição do FC Porto (Infantis). Ocupou ainda a função de coordenadora da Escola de Formação do FC Porto.

A sua formação foi feita na FCDEF-UP. Para além da licenciatura, a treinadora tem dois cursos de treinador (nível I de Futsal e nível II de Futebol de Onze). Actualmente está a frequentar o curso de Neurofisiologia na Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto.

Smith e Cushion (2006) sugerem que a escolha de treinadores para um trabalho relacionado com a Formação deve ter em conta i) anos de prática como treinador, ii) níveis de desempenho atingidos pelos seus jogadores e iii) reconhecimento oficial de qualificações e habilidades. No estudo destes autores, a média dos anos de prática dos treinadores escolhidos foi de 8.3 anos, que não difere muito dos anos de prática da treinadora.

Acreditamos que esta treinadora, pelo sucesso demonstrado e curiosidade que tem suscitado é a treinadora ideal para um estudo centrado na Formação.

As equipas alvo deste estudo são ambas do FC da Foz, embora de escalões diferentes (Escolas e Infantis). Desta forma os jogadores, de sexo masculino, têm idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos.

3.2. Desenho do Estudo

O estudo foi dividido em duas fases: 1) aplicação de um instrumento Observação Sistemática (ASUOI), de modo a produzir descrição quantitativa

dos comportamentos de intervenção da treinadora e 2) a utilização de entrevista, no sentido de compreender os aspectos empíricos, situacionais e contextuais que influenciaram os comportamentos da treinadora nas sessões de treino. As entrevistas servem também como meio de percebermos qual a concepção que a treinadora tem sobre o Futebol de formação.

Era esperado que a combinação entre observação sistemática e entrevista produzisse informação em que aspectos qualitativos explicassem o valor dos dados quantitativos (Potrac et al, 2002; Smith & Cushion, 2006).

3.2.1. Instrumentos

I: Observação Sistemática. O instrumento utilizado foi o *Arizona State University Observation Instrument* (ASUOI) (Lacy & Darst, 1984). Este instrumento possui 14 categorias comportamentais especificamente designadas (Quadro I), sendo que sete estão directamente relacionadas com o processo de instrução (“Pré-Instrução”, “Instrução Durante a Prática”, “Pós-Instrução”, “Interrogação”, “Assistência Física”, “Modelação Positiva” e “Modelação Negativa”). Dado que, tanto elogios como repreensões não verbais são difíceis de observar durante a filmagem, as categorias verbais e não verbais de ambas as categorias foram conjugadas.

Quadro I. Categorias de comportamento e definições do Arizona State University Observation Instrument (ASUOI) – depois de Lacy & Darst, 1984, pp. 59-66

Comportamento	Definição
Uso do primeiro nome	Usar o primeiro nome ou alcunha enquanto fala directamente com o jogador
Pré-instrução	Informação inicial fornecida ao(s) jogador(es) antes da acção a ser executada
Instrução Durante a Prática	Sinais ou recordações fornecidos pelo treinador durante a execução de uma habilidade ou jogo
Pós-Instrução	Correcção, nova explicação ou <i>feedback</i> de instrução fornecido após a execução de uma habilidade ou jogo
Interrogação	Qualquer questão colocada a um jogador, relacionada com as suas estratégias, técnicas, tarefa, etc. associada à modalidade
Assistência Física	Movimentar fisicamente o corpo do jogador no sentido de alcançar uma posição correcta ou no sentido correcto de alcance do movimento de uma habilidade
Modelação Positiva	Uma demonstração de um desempenho correcto de uma habilidade ou técnica de jogo
Modelação Negativa	Uma demonstração de um desempenho incorrecto de uma habilidade ou técnica de jogo
Incentivo	Afirmações verbais com o objectivo de intensificar os esforços dos jogadores
Elogio	Elogios verbais ou não verbais, ou sinais de aceitação
Repreensão	Comportamentos verbais ou não verbais de descontentamento
Gestão	Afirmações verbais relacionadas com detalhes organizacionais das sessões de treino, não se referindo a estratégias ou princípios básicos da modalidade
Não codificável	Qualquer comportamento que não pode ser visto ou ouvido, ou não se enquadra nas categorias anteriores
Silêncio	Períodos de tempo em que o treinador não fala

II. Entrevista. Nem tudo é observável. Por exemplo, sentimentos, pensamentos e intenções (Smith & Cushion, 2006). No sentido de compreender as estratégias pedagógicas da treinadora, foi realizada uma entrevista de modo a desvendar as suas concepções, atitudes, opiniões, crenças e valores que dão forma aos seus comportamentos de instrução no contexto do treino.

Optámos pela realização de uma entrevista semi-estruturada, com questões de cariz aberto em que a entrevistada pudesse expor os seus pensamentos. Esta flexibilidade é importante, porque qualquer restrição ao entrevistado pode limitar o alcance do entrevistador.

A escolha das questões e a estruturação da entrevista derivaram das categorias comportamentais do ASUOI, bem como da informação que consta na revisão bibliográfica.

3.2.2. Procedimentos de Recolha de Dados

I. Observação Sistemática. A treinadora foi observada três vezes, em três treinos (dois na mesma semana – Segunda-feira e Sexta-feira – e outro na semana seguinte – Quarta-feira). As datas das observações foram respectivamente, 9 de Março, 13 de Março e 18 de Março de 2009. Cada observação consistiu-se em períodos de 103, 116 e 123 minutos, correspondentes à duração de cada treino. O tempo total de observação foi de 342 minutos.

Foi usada uma câmara de filmar para registar os três treinos. Durante os treinos, a treinadora transportou consigo um microfone sem fios, que não interferiu com a condução do treino.

II. Entrevista. A treinadora foi entrevistada uma vez antes do início das observações. A entrevista durou aproximadamente 90 minutos. O entrevistador não deu pistas sobre o que seriam respostas apropriadas ou desejadas, contudo mantendo-se numa posição neutra, o entrevistador procurou fazer com que a entrevistada sentisse que a informação partilhada era valiosa. O uso de linguagem corporal e palavras como “obrigado” ajudaram a criar um contexto em que a treinadora se sentisse motivada e confortável (Smith & Cushion, 2006).

Apenas foram efectuados pequenos ajustes aquando da transcrição da entrevista (nomes, por exemplo). Assim que a entrevista foi transcrita, foi lida novamente. Este processo ajuda o investigador a i) familiarizar-se com a entrevista, ii) isolar com facilidade os conteúdos a analisar.

4. Apresentação e Discussão dos Resultados

4.1. A Instrução da Treinadora no Treino

Como refere a Professora Marisa Gomes, há que “fazer com que haja um entendimento daquilo que se pretende” (anexo II: ix) e de acordo com a treinadora, “jogar bem nos escalões de formação é nós ensinarmos um jogo aos miúdos, e sobretudo ensinar um jogo que os miúdos joguem.” (anexo II: vi). Este aspecto poderá ser útil para compreender a intervenção da treinadora, uma vez que marca uma postura clara, atribuindo grande importância ao grupo com o qual lida. Isto pressupõe que a Instrução não pode ser descontextualizada do grupo de jogadores que o treinador tem ao seu dispor e que a sua intervenção tem que ser específica, nos mais diversos momentos de instrução.

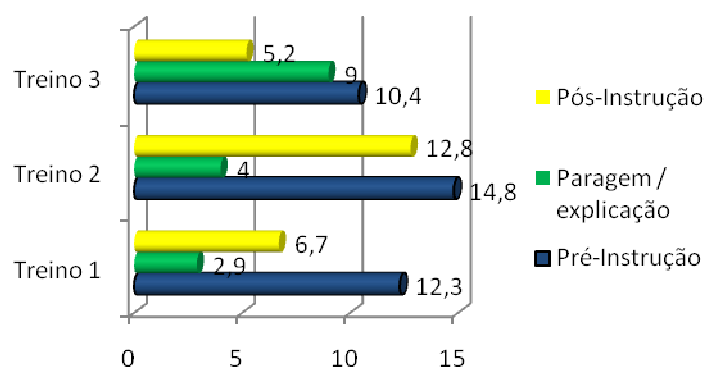


Figura 1: Relação entre as durações dos momentos de instrução ao longo dos três treinos observados

Analisando a informação contida na figura 1 é possível afirmar que a Instrução da treinadora segue uma lógica. De um modo geral, a treinadora valoriza muito os períodos de Pré e Pós-Instrução, à excepção do terceiro treino, em que as paragens e os períodos de correcção foram superiores aos períodos de Pós-Instrução. Todavia, a postura da treinadora no último treino observado foi uma reacção a uma atitude menos adequada dos seus jogadores

que não estavam a ter os comportamentos pretendidos. Depreendemos isto, porque nos outros dois treinos a treinadora não parou o treino muitas vezes para explicar ou corrigir os alunos, fazendo-o só em situações aparentemente graves. Recordando Siedentop (1991), os momentos de Pré e Pós-Instrução são caracterizados por demonstrações / explicações e análise da prática, respectivamente. De facto, a treinadora serve-se desses momentos para ter as posturas enunciadas por Siedentop.

Uma vez que a treinadora lida com dois escalões em simultâneo (Escolas e Infantis), há momentos que são em conjunto, mas outras informações são transmitidas à parte, específicas por escalão ou por equipa.

É importante referir que os períodos de Pré-Instrução não se prendem apenas com a apresentação da tarefa. A treinadora aproveita momentos de transição dentro da mesma tarefa para fornecer novas informações aos jogadores sobre funções a desempenhar no exercício (e.g. exercício 7x7 em campo de futebol de 7. Quando um jogo termina e uma ou ambas as equipas saem para realizar outra tarefa, a treinadora intervém junto das equipas que vão jogar 7x7).

Há uma grande preocupação da treinadora nos momentos de Pré-Instrução em fornecer informações específicas e concisas sobre as tarefas. Estas informações estão sempre relacionadas com as tarefas e com o papel dos jogadores nas mesmas, no sentido de conseguirem ter sucesso na sua execução. Desta forma, a maior parte dos *feedbacks* da treinadora são prescritivos e centrados no resultado. A treinadora indica as situações que pretende ver por parte dos seus jogadores, possibilitando sempre que os seus jogadores dêem um cunho pessoal à realização da tarefa. Eis alguns exemplos de *feedbacks* da treinadora no momento de Pré-Instrução:

- “se tiverem que dominar dominam”;
- “dominam com o peito para um dos lados e rematam de primeira. Se eu vos passo daqui, têm que dominar para ali. Inicialmente podem dominar para a frente, se quiserem”;

- *“Primeira situação, atacam o cone como se fosse um defesa e fazem uma finta. Pode ser Ronaldo, pode ser de fora para dentro, mas sempre com corte. Depois, do lado que estiver, com o pé que estiver, remate”;*
- *“Agora assim: vocês fazem-me passe e eu devolvo a bola ou para um lado ou para o outro. Se eu devolver a bola para este lado (esquerdo dos atacantes) vocês cortam o cone para fora, vão passar por aquele, vão ao outro cone, calcam e depois vão a outro, contornam e rematam de primeira”;*
- *“Agora atacam uma fila de cones (qualquer uma das três), fazem 3 fintas, chegam ao fim e rematam. Três fintas diferentes e para lados diferentes” (anexo IV).*

Desta forma, após uma prescrição, é possível constatar que a treinadora deixa sempre soluções em aberto para que os jogadores se expressem tecnicamente como entenderem.

Por outro lado, há momentos nos quais a treinadora recorre à interrogação durante os momentos de Pré-Instrução. Neste sentido, após uma explicação, demonstração teórica no bloco de notas ou prática, a treinadora questiona os seus jogadores. Por exemplo:

- *“Uma linha, duas linhas, três linhas. Porquê o losango? Porque defendemos mais fechados e podemos sair por aqui, por aqui e por aqui”;*
- *“Um GR, um atrás, um na direita, outro na esquerda e um aonde? Na frente... o que é isto? É um losango.” (anexo IV).*

Desta forma a treinadora apela à concentração dos seus jogadores, bem como ao seu conhecimento tático sobre o jogo.

Por outro lado, nos momentos de Pós-Instrução a treinadora aproveita para relembrar aspectos críticos das tarefas bem como situações relacionadas com a postura dos jogadores no treino (aspectos comportamentais), referindo ainda soluções para que os jogadores percebam o que têm que melhorar. Nestes momentos a treinadora recorre bastante à interrogação, no sentido de

confrontar os jogadores com as situações que aconteceram no treino e apelando muito à importância do treino e da dedicação dos jogadores no treino. Pensamos que esta intervenção descreve na perfeição o que pretendemos referir: *“Quem é que escolhias 1º para jogar na tua equipa? E depois? E depois? Quem é que escolhia o Gustavo? Estão a ver a diferença? Os melhores não nascem assim. Durante o exercício, o Afonso fez 100 e alguns fizeram duas. O ser melhor implica trabalhar. Vocês não trabalham. Quem devia trabalhar mais é o que trabalha menos. Fazem mal, começam-se a rir. Depois queixam-se porque o vosso nome não está na convocatória. É tudo uma questão de justiça e de por a jogar os melhores”* (anexo IV). É ainda de referir que a treinadora teve momentos em que falou perante o grupo e outros em que falou perante um jogador. Desta forma a direcção do *feedback* não é sempre a mesma.

No entanto, para além de reforçar a importância da atitude, a treinadora procura que os seus jogadores percebam o porquê dos erros cometidos durante o treino. Como é o caso da seguinte intervenção: *“Se há muitos remates e muitos golos isso quer dizer o quê? Que os defesas não se estão a por à frente da bola. Nestes jogos têm que jogar mais rápido porque o espaço é pequeno. Se o adversário fechou, eu simulo que vou por aqui e vou por ali. Vocês têm que enganar! Alguns ficam parados, à espera da bola... não dá para jogar assim”* (anexo IV). Em suma, nos momentos de Pós-Instrução a treinadora faz uma análise sobre a prática, quer se trate de um exercício ou do treino todo.

A treinadora intervém bastante durante os exercícios. Este aspecto é facilmente observável através do quadro 2.

Quadro 2: Número de ocorrências de Instrução Durante a Prática, Interrogação, Assistência Física e Modelação Negativa nos três treinos observados

Treinos	Instrução Durante a Prática	Interrogação	Assistência Física	Modelação Negativa
1	82	34	1	2
2	165	50	2	2
3	199	57	1	0

Estes momentos são caracterizados por uma tentativa de fornecer informações, sem parar a actividade. A colocação de questões é um meio ao qual a treinadora recorre muito durante o treino, sendo que pode acontecer em qualquer um dos três Momentos de Instrução. No entanto, a treinadora recorre mais à colocação de questões na Instrução Durante a Prática e nos momentos em que a treinadora pára o exercício para corrigir os desempenhos dos jogadores.

No que concerne à Instrução Durante a Prática, a grande maioria das suas intervenções estão relacionadas com o que é solicitado no exercício. Desta forma há uma contextualização entre o exercício escolhido pela treinadora e a sua intervenção no decorrer do mesmo.

Estes três treinos tiveram como preocupações centrais a organização defensiva e a transição defesa-ataque. Desta forma, a treinadora interveio bastante neste sentido, o que revela que há congruência entre o que foi planeado pela Professora Marisa Gomes e o que realmente aconteceu no treino.

Posto isto, em situações de jogo, foi comum ouvir a treinadora pedir aos seus jogadores *“abre o jogo”* (após o momento de recuperação da posse da bola, em transição ofensiva), *“estão sempre a jogar do mesmo lado, virem o jogo”* (no sentido de procurarem interpretar o jogo e retirarem a bola da zona de pressão, descongestionando o jogo), *“fecha, fecha”* (alusivo ao momento de organização defensiva, após perda da posse da bola), *“estás a tornar o campo pequeno”* (sugerindo que o jogador tinha que abrir, porque se tratava de um momento de transição ofensiva), *“a equipa de escolinhas está toda aberta”* (sugerindo que a equipa teria que fechar, porque estava em momento defensivo), *“bate para as laterais”* (relacionado com a atitude do Guarda-Redes quando recupera a bola), *“aproximem”* (relacionado com a reacção da linha defensiva à conquista da posse da bola, no momento de transição defesa-ataque), *“à frente da bola”* (incentivando a pressão ao portador da bola) (anexo IV).

As suas intervenções foram centradas no que estava a acontecer no momento e foi perceptível a grande preocupação que a treinadora demonstra

com o posicionamento em campo quer quando uma equipa tem a posse da bola, quer quando não a tem. Quando uma das equipas não tinha a posse da bola, a treinadora pedia que os jogadores dessa equipa tornassem o campo pequeno. Se a equipa conseguia recuperar a posse da bola, a treinadora pedia que os jogadores abrissem e tornassem o campo maior.

Por outro lado, a treinadora preocupou-se também com aspectos que são bases para a forma de jogar que pretende. Preocupou-se, por exemplo com a análise da trajectória da bola (*“eu disse que não podia bater nenhuma vez no chão e bateu duas”*) no sentido dos seus jogadores atacarem a bola (*“vocês têm de ficar mais atrás”*) (anexo IV).

A dominância das intervenções da treinadora nas situações de jogo foi táctica, uma vez que focou bastante o posicionamento dos seus jogadores. Contudo, no que concerne às outras situações de treino (relação com bola, passe e finalização), ao longo dos três treinos, a treinadora interveio também focando outros aspectos, mais técnicos, mas levando sempre os jogadores a chegar a uma conclusão no sentido de resolverem o problema, táctico. Isto concorre com a noção de Tática Individual referida na revisão da literatura.

A Professora Marisa Gomes centrou-se em aspectos como a qualidade de passe, a recepção (com várias partes do corpo e em várias direcções), a finalização (após diferentes formas de recepção), a relação com bola (fundamentalmente a realização de fintas, estimulando a criatividade dos seus jogadores, a necessidade de ultrapassar a defesa para conquistar espaço livre para progredir e a melhoria dos seus desempenhos individuais, através da prática sistemática). Isto leva-nos a crer que a treinadora tem grandes preocupações com o objectivo, mais do que com o processo. Ou seja, a treinadora permite que os seus jogadores executem à sua maneira, de modo a que estes encontrem respostas para resolver as situações que lhes são colocadas.

Este facto pode ser comprovado através da classificação dos *feedbacks* emitidos pela treinadora. Ficou bem patente que, quer em situações de jogo, quer noutras situações de treino há uma predominância dos *feedbacks* prescritivos e que fazem referência ao resultado. Deste modo, a maior parte

dos *feedbacks* emitidos pela treinadora são PTaR ou PTeR, seguidos de DTeR e DTaR. Em situações de jogo, os *feedbacks* mais frequentes são PTaR e DTaR, sendo que há uma clara predominância dos PTaR. Nestas situações PTeP e DTeP não ocorreram. O facto dos *feedbacks* que fazem referência ao processo serem escassos pode ser explicado pela postura que a treinadora adopta perante o Futebol de Formação e perante o treino. Neste sentido, interessa mais à treinadora que os jogadores vivenciem o jogo e decidam em função das situações perante as quais são confrontados. Podemos entender então que a treinadora não pretende fornecer as soluções aos seus jogadores, mas sim dar-lhes pistas sobre possíveis formas de resolver os problemas do jogo. Esta postura é congruente com o estilo de Descoberta Guiada mencionado por Mosston e Ashworth (1986) e utilizado por José Mourinho, tal como referem Amieiro, Barreto, Oliveira e Resende (2006).

No que concerne às outras situações de treino, a treinadora emitiu mais *feedbacks* PTeR, mantendo-se a lógica dos *feedbacks* prescritivos e que fazem referência ao resultado. Deste modo, quer em situações de jogo, quer em situações em que a treinadora evidencia mais a técnica há uma valorização deste tipo de *feedbacks*. Assim, tal como referimos anteriormente consideramos que a treinadora pretende apresentar um leque de opções aos seus jogadores para que estes experimentem diferentes situações, conferindo assim liberdade aos seus jogadores. Os *feedbacks* centrados em aspectos tácticos foram praticamente inexistentes. A orientação dos *feedbacks* para aspectos tácticos ou técnicos demonstram que a treinadora tem uma intervenção específica, dependendo da situação em causa.

Foram registadas poucas ocorrências de Assistência Física e de Modelação Negativa. As situações de Assistência Física que ocorreram prenderam-se com exercícios de flexibilidade com apenas um jogador. No entanto, a pouca ocorrência de lesões nestes escalões pode explicar a baixa ocorrência desta categoria.

No que concerne à Modelação Negativa, uma possível explicação será o facto de a treinadora ter uma atitude positiva, preferindo demonstrar as

situações de forma correcta, recorrendo apenas ao exagero em situações em que os erros são muito graves e justificam esse tipo de abordagem.

De um modo geral, as situações em que a treinadora recorre a demonstrações acontecem em situações de Pré-Instrução, sendo que no treino 1, aconteceram muitos momentos em que a treinadora efectuou o exercício com os jogadores, executando as diferentes situações com qualidade. Este aspecto evidencia uma preocupação clara da treinadora em fornecer condições de sucesso aos seus jogadores, no sentido destes perceberem o que significa qualidade.

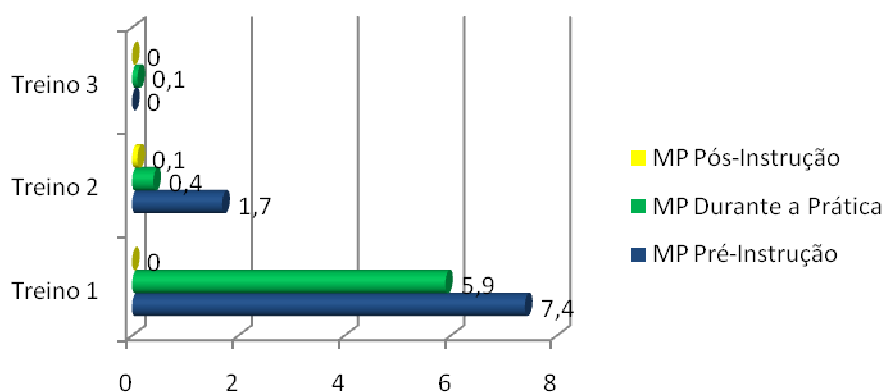


Figura 2: Relação entre os tempos correspondentes à Modelação Positiva nos três Momentos de Instrução nos três treinos observados

Os momentos em que a treinadora pára o treino para explicar e corrigir são caracterizados por fortes períodos de interrogação. Nestes momentos, a treinadora diz aos jogadores para ficarem onde estavam no momento em que disse para parar. A treinadora questiona os jogadores acerca das possíveis opções naquele momento e o porquê da opção tomada. Este tipo de estratégia da treinadora faz com que os jogadores reflectam sobre todas as opções e percebam qual a melhor solução em cada situação. Estes *feedbacks* são direccionados quer para o indivíduo, quer para o grupo. Podemos referir algumas intervenções da treinadora que espalham o que acabámos de referir:

- *“Se levantarem muito a bola o que é que acontece? E porquê? Porque se a bola levanta muito passa muito tempo, certo? É por cima da cabeça dele, para ser mais rápido a chegar ao chão”;*
- *“Pára aí... quem é a equipa que está a atacar? Porque é que estão fechados? Estão abertos? Então fechem. Agora abre. Onde é que acaba o campo? O campo fica maior ou mais pequeno?”;*
- *“O Rodrigo não está lá, vais meter a bola na mesma? (Para ele correr) Mas se ele não está lá como é que vai correr? (Tem que estar aberto) Mas ele não está! Não estou a dizer que está a pensar errado. Ele devia estar aberto, mas não está! De que é que te adianta meter a bola se ela não está lá? Mais vale dizer “Rodrigo, abre”... jogas para trás, para ele receber depois. Fizeste duas vezes a mesma coisa. Assim dás a bola ao adversário porque ele não está a perceber.”;*
- *“Escolinhas, pára aí já! Como é possível a bola passar aqui e ele sozinho fazer um remate? Porque é que isto aconteceu? Porque estavam completamente distraídos. Quem é que tem que sair à bola? O primeiro. O primeiro falha, quem é que tem que sair à bola? O segundo. O segundo falha, quem é que tem que sair à bola? Ele falha quem é que tem que sair à bola? Ah, ficaram 1, 2, 3, 4, 5... a fazer o quê? Nanar, sabem o que é nanar?”;*
- *“O que é que aconteceu neste golo? A bola veio dali e ele atacou a bola sozinho. E depois? Vieste para o meio e depois? Quiseste ganhar a bola? Puseste-te à frente dela?” (anexo IV).*

Apesar de estes momentos serem intensos no que concerne à interrogação, são momentos que ocupam relativamente pouco tempo do treino, como é possível observar através do quadro 3.

Quadro 3: Relação entre os Momentos de Instrução e o Tempo total do treino

Treino 1 – 103 minutos			
Momentos	Tempo	%	% Total
Pré-Instrução	12,3	11.9	21.2
Paragem / Explicação	2,9	2.8	
Pós Instrução	6,7	6.5	
Treino 2 – 116 minutos			
Momentos	Tempo	%	% Total
Pré-Instrução	14,8	12.8	27.2
Paragem / Explicação	4	3.4	
Pós Instrução	12,8	11.0	
Treino 3 – 123 minutos			
Momentos	Tempo	%	% Total
Pré-Instrução	10,4	8.5	20
Paragem / Explicação	9	7.3	
Pós Instrução	5,2	4.2	

Como é possível constatar a partir do quadro 3, a percentagem que a treinadora dedica aos momentos de Pré, Pós-Instrução e Paragens e Correções tem o valor médio de 22.8%. Este valor é baixo e, desta forma, podemos adiantar que a treinadora dedica importância fundamental às situações práticas do treino.

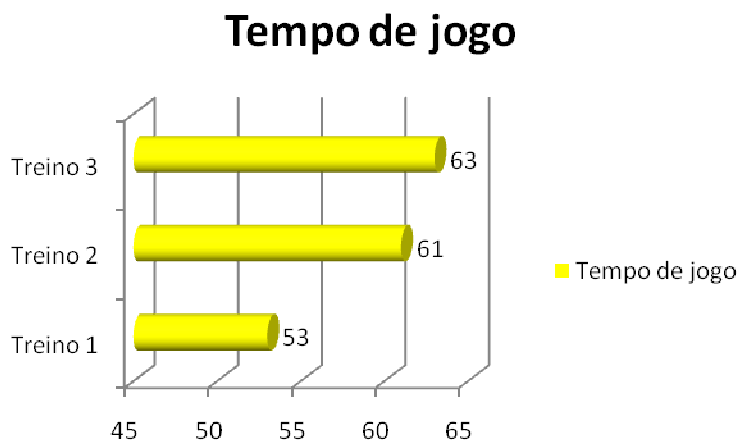


Figura 3: Tempo de jogo durante os três treinos observados

Através da figura 3, é possível verificar que há muitos períodos de jogo nos treinos observados. De um modo geral, o tempo de jogo é distribuído de forma homogénea pelos três treinos. Tendo em conta que os tempos totais de treino são respectivamente 103, 116 e 123 minutos, a percentagem de jogo correspondente a cada treino é de 51% no primeiro treino, 53% no segundo e

51% no terceiro. Em todos os casos, aproximadamente metade do treino é reservado a situações de jogo (5x5 e 7x7).

Este modo de intervenção por parte da treinadora é congruente com as suas ideias. A Professora Marisa Gomes afirma que “(...) o jogo é que promovia aquilo que eu acho que é fundamental, a capacidade de ajustamento.” (anexo II: xxvii), referindo-se ao Futebol de Rua.

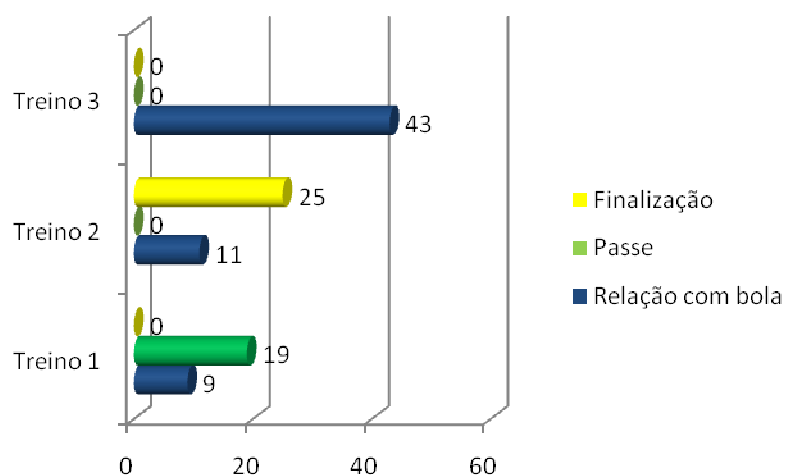


Figura 4: Tempo reservado a outras situações de treino ao longo dos três treinos observados

Na figura 4 é possível constatar que as outras situações de treino podem-se dividir em três: finalização, passe e relação com bola, sendo que a última situação está presente em todos os treinos observados. Foi ainda possível constatar que a treinadora tem por hábito questionar os jogadores sobre o “trabalho de casa”, referindo-se às situações de relação com bola, nomeadamente à realização de fintas.

Após a interpretação das duas últimas figuras é possível perceber que a treinadora não opta por muitos exercícios de treino nestes escalões.

Assim, fica comprovado que a treinadora atribui importância fundamental às situações práticas de treino, sendo que a maior fatia do treino é reservada a situações de jogo.

Quadro 4: Número de ocorrências e tempo das categorias Gestão, Não Codificável e Silêncio

Treinos	Gestão		Não Codificável		Silêncio	
	<i>ocorrência</i>	<i>tempo</i>	<i>Ocorrência</i>	<i>tempo</i>	<i>ocorrência</i>	<i>Tempo</i>
1	28	6,6	3	0,8	2	0,9
2	17	0,3	1	5,3	18	1
3	13	1	0	0	8	2,5

Analisando o quadro 4 podemos chegar à conclusão de que há poucos períodos de gestão, sendo que o tempo total de gestão nos três treinos é de 7,9 minutos.

Os períodos de silêncio da treinadora também são escassos. Este aspecto pode estar relacionado com os escalões em causa.

Há ainda alguns períodos em que não foi possível codificar a informação transmitida pela treinadora. No decorrer do treino, a treinadora baixa-se inúmeras vezes para falar com os jogadores, ficando em posição de cócoras. Quando a treinadora ficava nessa posição e o microfone sem fios não estava orientado para o lado do receptor, a informação não era captada.

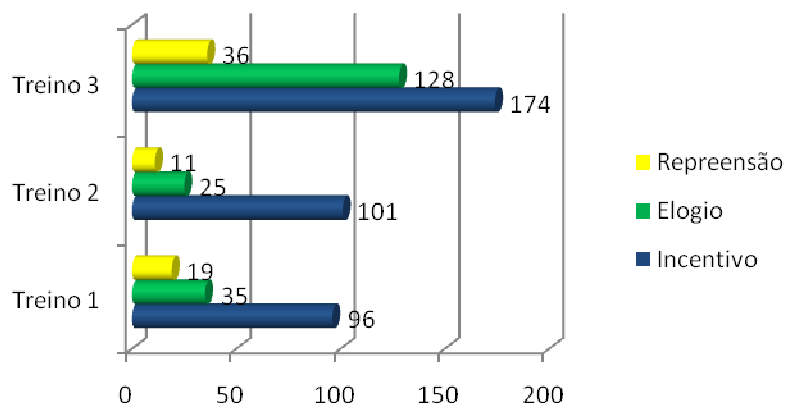


Figura 5: Relação entre o número de ocorrências de Incentivos, Elogios e Repreensões

Tal como é possível constatar a partir da figura 5, há um elevado número de incentivos nos três treinos. Desta forma, a treinadora está sempre presente, em todas as situações de treino.

No que concerne aos elogios e às repreensões estas ocorrências são mais reduzidas e estáveis, excepto no terceiro treino, no qual ambos foram muito superiores. Há que referir que nos três treinos, a quantidade de elogios foi sempre superior ao número de repreensões e que, praticamente em todas as situações, ambos se encontravam relacionados com as tarefas.

No que diz respeito às repreensões, ocorreram algumas situações que não estavam relacionadas exclusivamente com as tarefas e com os desempenhos dos jogadores, mas sim com aspectos comportamentais.

4.2. A Congruência entre a Hierarquização de Princípios e a Operacionalização nos Treinos

É ao treinador que cabem todas as preocupações relacionadas com o treino e com a sistematização de princípios de jogo. No caso da Professora Marisa Gomes, estas preocupações estão bem assentes e discriminadas consoante os escalões com que lida e, mais especificamente, com os jogadores e equipas que tem ao seu dispor. Ou seja, no que concerne ao escalão de Escolas a treinadora alicerça o seu jogo na Organização Defensiva e na Transição Defesa-Ataque, porque parte do princípio que quando os seus jogadores souberem defender, numa fase posterior, poderão manter a bola, passando então a cultivar outros princípios que emanem da Organização Ofensiva. A Professora Marisa Gomes refere ainda que, apesar dos seus jogadores deste escalão já conseguirem circular a bola de forma esporádica, não é essa a sua prioridade. A treinadora justifica-se dizendo que *“não faria sentido, com esta equipa, com estas características, estar a trabalhar a circulação de bola. Era estar a trabalhar uma coisa abstracta, uma coisa em que não existia, cujo grau de sucesso era zero”* (anexo II: x). No que diz respeito aos Infantis a Professora Marisa Gomes já tem preocupações com a posse e a circulação de bola. Desta forma, *“o padrão de jogo é diferente. E a minha hierarquização do próprio jogo é diferente.”* (anexo II: x). A treinadora sustenta ainda que é fundamental que os jogadores percebam o princípio. Ou

seja, “(...) *mais do que ensinar disposições, significa ensinar a funcionalidade.*” (anexo II: x). Centrando-se no exemplo da posse e circulação de bola, esclarece-nos que a funcionalidade deste princípio passa pelo posicionamento deles em função da bola, independentemente da estrutura de jogo, algo que a treinadora procura operacionalizar como foi referido anteriormente (anexo II: x).

Pensamos que a Professora Marisa Gomes é elucidativa ao dizer “(...) *eu faço uma sistematização de prioridades daquilo que eu quero de cada equipa, para cada semana, e após cada treino e depois, a partir daí eu vou para o treino. E no treino, a circunstância e aquilo que acontece, tendo em conta as minhas prioridades, conscientes ou primárias, eu intervenho no treino.*”. (anexo II: xii).

Intervenção essa que constatámos ser congruente com o que a treinadora refere. Por exemplo, ao nível dos elogios a treinadora afirma que “*quando há uma coisa bonita eu também sou a primeira a dizer “espectáculo”, porque eu vivo o jogo!*” (anexo II: xiii). De facto, através da observação dos três treinos, pudemos constatar que os elogios foram sempre relacionados com os desempenhos dos jogadores, tendo em conta a especificidade da tarefa.

Noutro capítulo, na semana de observação dos treinos, a treinadora referiu que a sua preocupação no escalão de Escolas era que os jogadores “(...) *se organizem e se saibam movimentar em termos de bloco, porque eles estavam a oscilar demasiado para a lateral (...)*” (entenda-se na fase defensiva) (anexo II: xiii). E, de facto, essas preocupações concretizam-se na prática. O que pode ser demonstrado através dos *feedbacks* emitidos pela treinadora: “*fecha, fecha*”, “*a equipa de escolinhas está toda aberta*”, “*aproximem*” ou “*à frente da bola*”. *Feedbacks* estes que são virados essencialmente para aspectos defensivos, porque a preocupação essencial era precisamente ter a equipa organizada defensivamente, para após recuperar a posse da bola, conseguir sair rápido em transição.

Nas situações em que a treinadora parou o treino, raramente recorreu à Modelação Negativa associada à Modelação Positiva. No entanto, tal como refere a Professora Marisa Gomes, por vezes pára o treino e diz ao seu jogador “(...) *“agora vê a diferença”.* E mando-lhe uma bola em que ele pode jogar de

primeira para a baliza. Isto é, para ele perceber a diferença e perceber qual a consequência dele fazer uma coisa preocupado com o colega ou não.” (anexo II: xvi).

Outro exemplo da congruência entre o que a treinadora refere na entrevista e o que acontece no treino é o facto da Professora Marisa Gomes mudar os jogadores de posição, explicando-lhes porque é que se deu a alteração. Pensamos que este exemplo é adequado ao que pretendemos transmitir: *“Diogo, a questão é que tens que aprender a defender, tens que aprender a passar a bola e quando jogas à frente não fazes nada disso. É por essa razão que jogas mais recuado.”* (anexo IV).

4.3. A Importância de uma Capacidade de Ajustamento e Aprendizagem

A treinadora caracteriza o bom jogador de Futebol como aquele que tem uma *“capacidade de concretização diversificada”* (anexo II: vi), referindo ainda que um jogador que resolve os problemas sempre da mesma forma acaba por não ter sucesso nas suas acções. Isto porque os problemas que o jogo coloca aos jogadores são diversificados. Graça e Oliveira (1995) partilham desta ideia ao referir que um dos traços fundamentais dos JDC (nomeadamente o Futebol) é o apelo à inteligência de modo a responder às diversas e variadas situações que o jogo propicia. Consideramos esta ideia fundamental, já que, tal como refere Teodorescu (1984) há uma variabilidade, característica dos JDC. Desta forma, considerando que os JDC propiciam uma panóplia de situações diversificadas, é de todo importante que o jogador se ajuste a esse contexto, sendo capaz de viver nesse ambiente.. Assim, acreditamos que mais do que conseguir sobreviver, o jogador de qualidade deve ser capaz de viver nesses contextos.

A Professora Marisa Gomes refere ainda que, para se poder afirmar que um jogador joga bem é importante considerar um *“contexto de equipa”* (anexo II: vi), resultante das interacções dos jogadores. Esta ideia vai ao encontro de Guilherme Oliveira (2004), que defende a importância de um *“projecto colectivo*

de jogo” (p. 115). Isto pressupõe que a definição de bom jogador não pode estar dissociada das interações que estabelece durante o jogo. Interações essas que, tal como referem Graça e Oliveira (1995), podem ser de cooperação e oposição (no sentido de vencer a oposição adversária). Neste sentido, o jogo de Futebol é complexo e tem que ser entendido na sua complexidade, como sugere Garganta (2006).

Desta forma, e no que concerne especificamente à Formação, a treinadora entende que *“jogar bem nos escalões de formação é nós ensinarmos um jogo aos miúdos, e sobretudo ensinar um jogo que os miúdos joguem”* (anexo II: vi). Partimos do princípio que o jogo que os miúdos jogam é o Futebol de Rua e, desta forma, concordamos plenamente com a treinadora, visto que engloba jogos mais livres nos seus treinos. Nestes momentos, a treinadora intervém menos, permitindo assim que os seus jogadores se expressem. Faria (2002), Zagallo (2006), Anderson (2006) e Pacheco (2006) defendem a importância do Futebol de Rua e acreditamos que este tipo de Futebol pode enriquecer bastante o reportório dos jovens jogadores, pois tal como refere Frade (2007), quanto mais cedo o jovem jogador tiver contacto com Futebol, mais familiarizado estará com a modalidade e a bola passará a ser um prolongamento do seu corpo.

No entanto, não se deve descuidar o equilíbrio entre o “deixar jogar” e a aprendizagem dos princípios de jogo (Tavares, Greco & Garganta, 2006). Por outro lado, pensamos ser importante que o treinador consiga cativar os seus jogadores, falando a sua linguagem. Neste sentido, referimos Mesquita (1998), que sugere que é importante que a informação transmitida pelo treinador esteja ajustada ao nível dos praticantes. Também Mosston e Ashworth (1986) referem a importância deste ajustamento de linguagem, no sentido do estabelecimento de comunicações eficientes e de fazer com que os comportamentos que pretende (sustentados pelos princípios de jogo) aconteçam com regularidade.

Assim, para a Professora Marisa Gomes, ensinar o jogo de Futebol não é ensinar o passe, a recepção, a desmarcação, o remate ou outras habilidades desligadas do jogo. Ensinar o jogo de Futebol é então *“ensinar um conjunto de valores e princípios”* (anexo II: vi) que permitam que os jogadores tomem

decisões. Partilhamos por inteiro desta forma de pensar da treinadora, porque consideramos que o jogo de Futebol é um jogo que engloba interacções e tomadas de decisão em cada jogada nos quais os jogadores estão inseridos. Esta abordagem da treinadora vai ao encontro do que defende Guilherme Oliveira (2008, cit. Gomes, 2008) quando refere que o jogo deve ser um sistema de interacções criadas pelos treinadores para se jogar de determinada forma e que, para isso devem ser privilegiadas determinadas interacções. Ao contrário, para jogar de outra forma, as interacções a privilegiar serão outras. Esta concepção da Professora Marisa Gomes vai ainda ao encontro de Castelo (2004), pois o autor defende que *“o jogo de futebol é acima de tudo um jogo de decisões”* (p.185) onde ganha o jogador/equipa que tem a capacidade de reconhecer as *“invariantes estruturais do jogo”* (p.185) em cada momento do jogo. Desta forma, entendemos que os jogadores mais aptos são aqueles que se conseguem adaptar com facilidade a qualquer contexto e que em qualquer momento do jogo conseguem antecipar/prever as decisões dos colegas e adversários. Para isso, eles próprios têm que tomar decisões. Assim sendo, subscrevemos por inteiro a ideia de que mais do que centrar a atenção nas habilidades técnicas isoladas será importante considerar as interacções dos jogadores, na sua relação com o meio envolvente (Garganta, 2006).

De facto, interessa reflectir sobre a postura que o treinador tem perante a Formação. Ensinar um conjunto de habilidades descontextualizadas do jogo não contribui para que o jogador se possa expressar de diferentes maneiras, no jogo. Quanto a nós, esta postura não faz sentido no Futebol de Formação. Sustentamo-nos no facto de o Futebol, para além de ser um jogo colectivo e de constantes interacções e tomadas de decisão, ser um jogo eminentemente táctico. Entendo o jogo desta maneira, tudo o que se faz deve ter um sentido, uma intencionalidade (Guilherme Oliveira, 2004). A treinadora recorre ao exemplo do passe. Refere que mais que aprender a fazer um passe, o jogador deve perceber qual a importância do passe. E acrescenta que um passe *“é um meio de concretização de um princípio e de uma ideia e que é tão importante como um drible”* (anexo II: vii). Assim, corroboramos das ideias de Garganta e Pinto (1995) que referem que o primeiro problema que se coloca ao jogador é

sempre de natureza tática. Posto isto, a treinadora considera que *“Um jogador é tanto melhor quando conseguir ter o mesmo grau de sucesso na concretização de um drible ou dum passe, porque face às exigências circunstanciais do jogo ele tem capacidade de resolver das duas maneiras”* (anexo II: vii). Esta ideia é consistente com o que defendem Garganta e Pinto (1995) ao afirmar que o bom executante é aquele que é capaz de seleccionar as técnicas mais adequadas para responder às mais variadas situações de jogo. Acreditamos então que esta capacidade de ajustamento é fundamental, mas no entanto, para que isso aconteça consideramos ser importante que o treinador tenha uma visão clara sobre o que pretende para os seus jogadores e para a sua equipa.

Assim, tratando-se o Futebol de um jogo onde, na sua essência, está presente variabilidade, acreditamos que na Formação não faz sentido não possibilitar essa variabilidade. Ou seja, pensamos que o treinador de Formação deve orientar o processo através de pilares táticos bem definidos, porque consideramos que há uma preponderância da tática no jogo de Futebol. E quanto a nós, o tático é o jogador ser capaz de analisar a situação, perceber o que deve ou pode fazer e a partir daí seleccionar uma resposta adequada. Reforçamos a importância de o jogador conhecer todas as suas opções para cada situação. Isto é, o jogador deve saber que, numa situação específica, pode passar, cruzar, rematar ou fintar, mas deve saber igualmente que há uma dessas soluções que é a mais adequada, tendo em conta o contexto de equipa.

A treinadora foca ainda a capacidade de aprendizagem como um aspecto preponderante na formação de jovens jogadores. Refere ainda que há jogadores bons que só querem jogar em determinado contexto, porque têm sucesso nesse contexto. No entanto, *“em contextos diferentes ou em contextos de problemas diferentes eles não gostam, ou não jogam, ou desanimam e não têm capacidade de superação.”* (anexo II: xxviii). Recorremos a Martins (2003) e, também entendemos que o objectivo do treino passa pela criação de condições que permitam que o treinador consiga extrair o que pretende dos seus jogadores e da sua equipa. O mesmo autor reporta-se a Vítor Frade (2003), ao mencionar que há treinadores que elaboram situações de treino sem

terem uma ideia clara da forma de jogar que pretendem para a sua equipa. Trata-se então de situações de treino abstractas. Assim sendo, no nosso entender, cabe ao treinador gerir as situações de treino, encontrando estratégias para que os seus jogadores compreendam a importância dessas situações de treino. Desta forma, acreditamos que o treinador conseguirá extrair o melhor dos seus jogadores, possibilitando uma maior predisposição da sua parte para os diferentes contextos de treino. Para que isso aconteça, será imprescindível que haja uma lógica comum e uma coerência no processo de treino. Guilherme Oliveira (2004: 143) é bastante elucidativo quanto a este aspecto ao referir que, *“Sendo o processo de treino uma construção, existe a necessidade de dar coerência e sentido a essa construção. Para que tal aconteça, deve haver linhas orientadoras, tanto colectivas como individuais, que possam conduzir o processo. Essas linhas orientadoras são formadas através do Modelo de Jogo da equipa”* (Guilherme Oliveira, 2004: 143). Em suma, a relação entre as situações de treino e o Modelo de Jogo deve ser permanente.

Posto isto, pensamos ser essencial que o treinador de Formação compreenda que formar não é formatar (Frade, 2007) e que tem que definir princípios, explicar o seu significado e esclarecer qual o modo de concretização desses princípios. Assim, após uma fase de definições, o treinador tem que fornecer diferentes opções aos jogadores para que estes possam responder aos problemas que são colocados pelo jogo. A treinadora elucida-nos quanto a este aspecto relacionado com uma situação de treino específica: *“Pode ser rodar pelo meio, pode rodar por trás e pode rodar pela frente, mas há este critério colectivo, há um pensamento colectivo que orienta as interacções individuais que faz com que elas não sejam contrárias ou esbarrem umas nas outras, mas sejam sincronizadas, sejam fluidas (...)”* (anexo II: xxvi).

Neste sentido, e de acordo com a Professora Marisa Gomes, *“o trabalho de um treinador não é descobrir problemas. É, dos problemas todos que existem, saber reconhecer aqueles que são mais importantes para que depois essa quantidade de problemas possa diminuir”* (anexo II: vii).

4.4. O Papel Fundamental do Contexto e da Adaptabilidade à Realidade

“(...) a importância do contexto é saber o que é mais urgente agora e não é urgente daqui a bocado” (anexo II: vii). Estas palavras da Professora Marisa Gomes aludem à importância do treinador ser alguém capaz jogar com as suas prioridades, definindo o que é essencial e acessório para cada contexto, para cada situação de treino. Contudo, consideramos que há um aspecto que nunca poderá ser descurado, que é o facto de o jogo de Futebol ser, tal como refere Cunha e Silva (1999: 159), *“uma sequência de sequências”*. Neste sentido, trata-se de um fenómeno complexo, e assim sendo, não se deve mitigá-lo. Procedendo dessa forma cortam-se as ligações entre as partes (Morin, 1993, cit. Cunha e Silva, 1999). Esta forma de agir não fará sentido no Futebol, pois como refere Castelo (2004), o jogo de Futebol tem uma *“estrutura multifactorial formando uma complexidade específica e pluridimensional”* (p.185).

Neste sentido, entendemos que o treinador deve estar consciente da importância que o contexto encerra nas situações de treino. Apesar dessa importância, consideramos ainda que o treinador deve ser capaz de ajustar esse contexto ao nível dos seus jogadores. A Professora Marisa Gomes refere-nos um exemplo que pensamos ser útil para compreender a importância desta flexibilidade por parte do treinador: *“A minha ideia de posse de bola, que eu gostava que nós tivéssemos, era como faz o Barcelona. Isso era espectacular, mas o grau de concretização disso é nulo, porque as realidades são diferentes”*. (anexo II: viii). Ou seja, o treinador terá que se adaptar à realidade, ajustando os seus conhecimentos a essa situação.

A treinadora refere ainda o exemplo dos escalões de Escolas e Infantis com os quais lida, estabelecendo uma comparação. No que concerne ao escalão de Escolas, os jogadores têm muitas dificuldades e não conseguem manter a posse da bola, devido a carências posicionais. Por outro lado, os Infantis já possuem uma qualidade posicional que lhes permite manter a posse da bola por mais tempo. Contudo, no que diz respeito à progressão em drible os Escolas são melhores que os Infantis. Podemos então depreender que as

preocupações com o escalão de Escolas centram-se mais nos momentos de Organização Defensiva e de Transição Defesa-Ataque, enquanto, no que diz respeito aos Infantis as preocupações partem do momento de Organização Ofensiva. Quanto a nós, este aspecto é essencial para percebermos que é importante ter preocupações diferentes, quando se lida com jogadores diferentes, mas fundamentalmente com escalões diferentes. Ou seja, o mais importante é que cada equipa tenha a sua forma de jogar (Frade, 2007), mas essa forma de jogar deve estar devidamente alicerçada no Modelo de Jogo, devendo ser ajustável em função do grupo que o treinador tem pela frente.

Assim como os princípios de jogo não assumem todos a mesma importância (Guilherme Oliveira, 2006), as preocupações de escalão para escalão e de equipa para equipa também não terão a mesma importância.

Sendo assim, a Professora Marisa Gomes conclui *“Estas pequenas (que não são pequenas...) características fazem toda a diferença, e nós temos que gerir isso no processo de treino, nas nossas intenções, porque, se calhar, estar no treino e se corrigirmos as coisas avulso e não tivermos em conta isto, acabamos por ser treinadores na mesma, mas a formação é inexistente, porque não existe uma coerência e não existe uma evolução gradativa daquilo que acontece.”* (anexo II: viii).

Desta forma, consideramos que essa evolução gradativa é essencial para que haja Formação. E uma evolução deste género passará pelo constante ajustamento dos jogadores a situações diferentes de treino (e jogo!). Para que isso aconteça, o treinador deverá conhecer os seus jogadores e todas as condições que tem para ser capaz de proporcionar os contextos adequados aos seus jogadores e à equipa. Acreditamos que só assim se pode dar uma evolução alicerçada na qualidade. E pensamos igualmente que um aspecto fundamental nesse processo de evolução é a transcendência nas mais diversas situações de treino e jogo. Como refere a treinadora, *“O que faz com que eles (os jogadores) se transcendam são as situações e contextos nos quais eles já estão intimamente envolvidos, nos quais ainda estão a dar o máximo quando ainda falta um minuto para acabar, no contexto em que eles até marcam um golo no limite.”* (anexo II: xvii).

E é nesta ordem de ideias que o transporte do Futebol de Rua para o treino pode ser benéfico. Apesar de ser *“uma perda”* devido ao tempo de prática dos jogadores ter reduzido drasticamente e à capacidade de interacção uns com os outros e com a bola também estar reduzida (anexo II: xxvii), o Futebol de Rua tem qualidades puras. Porque o Futebol de Rua nunca era igual, era sempre variável e eram os próprios jogadores que *“criavam as suas condições de jogo”*. (anexo II: xxvii) A treinadora reforça então que *“O Futebol de Rua era jogo, só. E o jogo é que promovia aquilo que eu acho que é fundamental, a capacidade de ajustamento. Os problemas nunca eram os mesmos e as capacidades dos miúdos iam-se diversificando pelas exigências das dificuldades, diariamente. E isto, juntando a uma prática continuada com miúdos que procuravam jogar sempre com os melhores, porque o Futebol de Rua jogava-se com os melhores e os piores eram os últimos a entrar para jogar... Havia o jogo na sua pureza.”* (anexo II: xxvii). Esta forma de pensar é convergente com afirmações de Mário Zagallo, Anderson, Rui Pacheco e Rui Faria que referem a grande importância que o Futebol de Rua tem para a formação dos jogadores. Por exemplo, Zagallo (2006: III) refere que o Futebol de Rua *“é uma coisa pessoal de cada um”*. Desta forma, acreditamos que o facto de não haver treinadores no Futebol de Rua contribui para que os jogadores estabeleçam objectivos individuais, o que implicará que os mesmos queiram ter sucesso nas suas acções.

A falta de criatividade é comumente referida, porque no Futebol de Rua são os jogadores aprendem por si, através da tentativa-erro (Pacheco, 2006: XXXVIII). O mesmo autor reporta-se ao exemplo de Ronaldinho Gaúcho que, ao ver Zidane ou outro jogador a fazer qualquer coisa, tentava reproduzir e recriar isso. Este autor entende que a criatividade também se treina e que o Futebol de Rua, mais livre, é excelente para permitir que novas situações de aprendizagem ocorram.

O treinador pode servir-se destes aspectos. Entendemos que pode intervir neste sentido, estimulando a competitividade nos treinos, permitindo liberdade aos seus jogadores, pois como refere a Professora Marisa Gomes *“o lado da criatividade só surge quando a circunstância do contexto e da situação*

em si adquire primazia sobre aquilo que está adquirido. Aquilo que nós fazemos com que eles adquiram tem que ser para os dois lados, tem que ser não só para o passe, não só para o drible, mas nas duas coisas, para que eles consigam fazer das duas maneiras.” (anexo II: xviii). Para que isto aconteça, os jogadores têm que ter oportunidade de escolha, têm que ser confrontados com a hipótese de fazer uma escolha e têm que ter liberdade para optar pela opção que confere mais sucesso naquele contexto. Assim sendo, a treinadora refere que por vezes faz torneios em que são os próprios jogadores que escolhem as equipas. Assim, procura promover este tipo de situações *“apurando quem é melhor, apurando quem é a equipa que perde menos vezes, para dar um sentido de competitividade ainda mais agressivo (...)”* (anexo II: xxviii). Desta forma, os problemas colocados pelo jogo são sempre diversificados, porque os adversários e colegas de equipa nunca são os mesmos, o que contribui para que os jogadores tenham que se ajustar e adaptar em função dessa situação.

No entanto, é o treinador que tem que definir prioridades e saber o que tem que acontecer com regularidade e o que não quer que aconteça constantemente e quando é que quer que as coisas aconteçam ou não. E é neste sentido que a Professora Marisa Gomes atribui importância fundamental ao treino, ao referir que não é no jogo que o treinador deve intervir nesse sentido, mas sim no treino. Esta postura é congruente com as ideias de um treinador no estudo de Smith e Cushion (2006), que refere que pretende que os jogadores aprendam por si, não pretendendo motivos prescritos. É de salientar que esta forma de estar do treinador é contextualizada à situação de competição (jogo). Na nossa óptica, também os autores (Garganta, 1991; Faria, 2002; Frade, 2003; Martins, 2003; Guilherme Oliveira, 2004;) referem a importância de um processo de treino sustentado em linhas orientadoras para que o treinador tenha consciência daquilo que pretende para a sua equipa. Por exemplo, Faria (2002: XVI) afirma que treinar é ir ao encontro do modelo de jogo, *“melhorando a táctica individual, a táctica grupal, por sectores, e a táctica colectiva”*. Também Martins (2003) salienta que é importante elaborar situações de treino que reproduzam aquilo que se pretende, assim como repetir de forma sistemática, até que os comportamentos apareçam de forma regular nos

momentos de competição. Em suma, a concepção que se tem sobre o jogo depende da importância que se dá às diferentes dimensões (táctica, técnica, psicológica e física).

Neste capítulo, aludindo a que há diferentes formas de estar no Futebol, a treinadora refere o exemplo dos jogadores mais evoluídos do ponto de vista maturacional e a postura da generalidade dos treinadores: *“(...) a maioria dos miúdos que são grandes, acabam por desaparecer. Porquê? Porque apoiam-se e suportam-se nessa vantagem maturacional e os treinadores não têm sensibilidade para os obrigar a resolver os problemas de outra maneira e os miúdos, quando já não conseguem ter sucesso, o tempo depois passa e já não conseguem dar resposta e desaparecem”* (anexo II: xxii). Mais uma vez, cabe ao treinador ter a capacidade de olhar, ver e observar o que está a acontecer e retirar ilações para “inventar” contextos para, em simultâneo, resolver os problemas que existem e exercitar as potencialidades dos seus jogadores e da equipa.

Contudo, pensamos importante reforçar que corroboramos por inteiro das preocupações mencionadas por Fonseca (2006). Assim sendo, entendemos que o treinador deve estimular a paixão e o prazer pelo jogo, contemplando a vivenciação da variabilidade do jogo através do próprio jogo e abrandando de forma intencional a atenção sobre os jovens jogadores para que se sintam livres para criar, explorar e construir o seu jogo. Consideramos que, desta forma, estaremos mais perto do Futebol de Rua, no qual os contextos vão surgindo.

Apesar de pensarmos desta forma, não implica que consideremos que o treinador se deve demitir das suas funções. Muito pelo contrário, acreditamos que o facto de permitir maior liberdade requer ainda maior atenção da sua parte na gestão das condições de sucesso das situações de treino.

4.5. A Imprescindibilidade de Fomentar a Descoberta do “Porquê?”

Se há uma certeza que o treinador tem quando encara o treino é que terá problemas. Problemas esses que têm que ser solucionados ou reduzidos. Uma das formas de encarar os problemas será perguntar “porquê?”, de modo a perceber a sua origem e conseguir encontrar uma maneira de o resolver. É isto que a treinadora sustenta quando se refere, por exemplo ao facto de os jogadores, para além de aprenderem a fazer determinado conteúdo (o passe, a recepção, o remate, o cabeceamento ou outro conteúdo qualquer) terem que aprender a importância que esse conteúdo tem no desenrolar do jogo. Assim torna-se importante perceber o seu significado. No seguimento do que tem vindo a ser referido, a treinadora acredita que mais do que dizer aos seus jogadores para passarem a bola (por exemplo) eles têm que perceber donde é que a bola vem, como é que vem, para onde é que a equipa pretende ir e qual a resposta de sucesso para aquele contexto. A Professora Marisa Gomes esclarece-nos com um exemplo prático: *“(…) tenho um miúdo Infantil que não passa a bola a ninguém e o jogo para ele é fazer duas ou três fintas e rematar. (...) eu pu-lo a jogar com um extremo que estava sempre aberto para ele ter sempre um apoio viável e um apoio com sucesso (...) Então eu proporcionei-lhe um contexto em que aquilo tinha tudo para acontecer com sucesso. Mas, eu tive que lhe dizer, mais que dizer assim “Afonso, passa a bola”, ele tinha que perceber o porquê. Tinha que perceber que a bola vinha, a gente queria ir para a baliza e que, se calhar, ali as condições de sucesso seriam fazer a bola correr, tinha que perceber que se estivesse fechado por um lado iria por outro.”* (anexo II: xv). Porque de acordo com a treinadora, dizer só que o jogador tem que fazer passe, *“é uma coisa abstracta”* (anexo II: xv). Assim sendo, mais do que executar determinado conteúdo, o jogador tem que saber *“a lógica de estar a fazer, porque senão ele acaba por ter insucesso”* (anexo II: xv). Desta forma, o treinador deve proporcionar contextos para que as situações que pretende ocorram. E o que o treinador pretende pode ser, por exemplo, que o jogador se aperceba do porquê de ter que agir de determinada forma e não de outra.

E isto tanto diz respeito aos conteúdos técnicos (ou de tática individual) como aos táticos (tática individual, tática sectorial, inter-sectorial ou colectiva). Por exemplo, a treinadora foca a posse de bola. “(...) *ter a bola é um aspecto fundamental, mas é um aspecto fundamental para quê? E como é que ele vai ser concretizado?*” (anexo II: viii). Para isso a Professora Marisa Gomes explica “*porquê e quando e aonde*” (anexo II: xii) os seus jogadores devem agir como se pretende.

Esta forma de intervir a que a treinadora recorre com frequência é congruente com o que refere Siedentop (1991), ao defender uma intervenção baseada na colocação de questões. Também Piéron (1984) já havia reflectido sobre esta forma de intervir, falando então em *feedback* interrogativo. Por seu turno, Mosston (1986) atribuiu o nome de descoberta guiada a esta forma de intervir e, no âmbito do Futebol, José Mourinho (cit. Amieiro, Barreto, Oliveira & Resende, 2006: 158) afirma que “*o trabalho tático que promovo não é um trabalho que de um lado está o emissor e do outro o receptor. Eu chamo-lhe a “descoberta guiada”, ou seja, eles [os jogadores] descobrem segundo as minhas pistas. Construo situações de treino para os levar a um determinado caminho. Eles começam a sentir isso, falamos, discutimos e chegamos a conclusões*”. Desta forma, os autores consideram a busca do porquê como essencial para que haja uma linguagem comum durante o processo de treino.

Neste sentido, torna-se importante que os jogadores estejam a par da forma de jogar que o treinador pretende, pois só conhecendo os princípios é que os jogadores poderão dar vida à sua forma de jogar. Para que isto aconteça não bastará criar contextos sempre iguais, nos quais os jogadores tenham sempre sucesso. Será importante criar contextos nos quais os problemas surjam e os jogadores interpretem a situação, adequando a resposta ao problema. Por exemplo, a treinadora opta por variar as estruturas de jogo. Tal como afirma a Professora Marisa Gomes, “(...) *cada uma delas (estruturas) reporta em si ou proporciona em si mesma algo diferente da outra. Por exemplo, jogar com três defesas proporciona uma largura de circulação cá atrás muito maior do que se jogar com dois defesas e eles têm que reconhecer isso*” (anexo II: xi). Assim sendo, o facto de os seus jogadores estarem

predispostos para jogar em diferentes estruturas permite, por exemplo que “(...) *a bola está no extremo contrário e cada um deles (jogadores) sabe onde tem que estar e porquê. Eu quando digo ao meu defesa contrário do lado da bola para equilibrar, ele sabe porque deve fazer o equilíbrio: para tornar o campo maior e para, no caso de uma perda de bola ele ser um apoio defensivo viável.*” (anexo II: xi). Fica então explícito que para a treinadora é extremamente importante que os seus jogadores tenham em conta a bola, os colegas e os adversários, mas que acima de tudo saibam o porquê de terem determinada acção. Desta forma, o posicionamento em campo não é entendido de forma estática, porque se trata de um jogo posicional e, como é tal “*o lado posicional é uma coisa dinâmica*”... porque é jogo! (anexo II: xi).

No que diz respeito à sua intervenção no treino, podemos afirmar que a sua postura é congruente com as suas ideias, na medida em que refere “*Normalmente paro a situação, quando é uma situação flagrante e pergunto “o que é que deverias ter feito?”, “ora vê, tenta perceber”*” (anexo II: xv). No estudo de Potrac, Jones e Armour (2002), a intervenção do treinador é caracterizada por uma baixa incidência de questões. No entanto, este resultado pode estar relacionado com o facto da equipa em causa (Seniores) não se tratar de um escalão de formação. No caso específico dos escalões de Escolas e Infantis, a treinadora procura que os jogadores percebam a importância de interpretar as mais diversas situações, atribuindo importância ao “*sentido*” (anexo II: xv) que as coisas têm, uma vez que, como afirma “*Eles (os jogadores) não adquirem nada se não perceberem o que estão a fazer.*” (anexo II: xv). Consideramos então que será importante que o treinador adopte esta postura quando lida com escalões mais baixos (Escolas e Infantis). Ou seja, pensamos que os treinadores devem levar os jogadores a uma solução mas, em simultâneo, devem fornecer todas as respostas possíveis, permitindo que a escolha seja do jogador. Acreditamos ainda que, caso o jogador não tenha sucesso na sua escolha, o treinador deve intervir no sentido de fazer com que o jogador perceba o que aconteceu, o que correu mal e o que poderia correr mal, fomentando então a busca de uma justificação para o porquê.

No sentido de explicar diversas situações de treino aos seus jogadores, a treinadora recorreu frequentemente a um bloco de notas. Para a treinadora é importante que os seus jogadores entendam o que diz, porque *“se eu falar só “fecha mais dentro” ou isto ou aquilo eles não entendem, porque eu estou a ver uma coisa que eles não estão a ver.”* (anexo II: xviii).

Esta atitude também é congruente com as ideias da treinadora. A Professora Marisa Gomes afirma *“(...) se calhar, se eu mostrar no papelzinho “olha, tens que abrir o jogo mais atrás... não é ir para a frente porque o adversário está aqui”. Porque o adversário está aqui! Isto é, dizer-lhe o porquê! Aquele dado circunstancial que está a acontecer no jogo, faz com que o miúdo perceba. (...) É este lado que faz com que o miúdo perceba, sinta o porquê e adquira qualquer coisa.”* (anexo II: xix).

No fundo, este recurso ao bloco de notas trata-se de uma demonstração teórica, visto que é uma estratégia no sentido de acentuar a dinâmica do exercício, através da clarificação das condições de prática (Mesquita, 1998). A postura da Professora Marisa Gomes é ainda congruente com a autora na medida em que em cada demonstração há também explicação.

A treinadora adianta ainda que *“(...) até no falar com os miúdos temos que ouvir e fazer uma pergunta, para ver se realmente eles apreenderam”* (anexo II: xix). Depreendemos então que não basta o treinador explicar e demonstrar o exercício, debitando informação. Neste sentido, o treinador terá que criar condições para que os jogadores estejam envolvidos no treino, conheçam os objectivos do treino e das situações que estão planeadas. Isto porque, se planear implica descrever e organizar previamente as condições em que o treino irá decorrer, os objectivos a atingir, bem como a metodologia a aplicar (Garganta, 1991), entendemos que fará todo o sentido que essa informação passe também para os jogadores. Castelo (2004) considera que os objectivos definidos pelo treinador devem ser transmitidos aos jogadores para que este possa estabelecer compromissos com os jogadores e com a equipa.

4.6. Os Diferentes Domínios de Intervenção Conjugados Num Só... O Treino que é Jogo e o Jogo que é Treino

Ser treinador e intervir junto de jovens jogadores é um cenário complexo. E como refere a Professora Marisa Gomes (anexo II: xxv), *“(...) eu não posso destacar nenhum (domínio de intervenção), sinceramente. Porquê? Porque é o jogo. E o jogo é tudo isso. (...) é pais, é jornalistas, é tios, é aquilo que os miúdos pensam, são os dirigentes, são os colegas, é a equipa em si, são as suas características, é o seu estado maturacional momentâneo, é tudo isso. (...) Também é importante o que eles vêm na televisão.”*

Tal como afirma Paulo Sousa (2007), os agentes mais importantes na formação são os pais dos jogadores. No entanto há outros agentes na formação, entre os quais estão os dirigentes do clube onde jogam, os professores da escola e os treinadores. A Professora Marisa Gomes corrobora esta opinião afirmando que *“A postura dos pais é uma situação complexa”* (anexo II: xx). Para a treinadora trata-se de uma situação complexa, visto que os pais convivem muito com os filhos e quando o jogador vai para o treino já leva algumas ideias formadas. Ou seja, tal como a treinadora refere *“(...) o pai está no filho e o pai está no filho”* (anexo II: xx). Neste sentido, as opiniões do pai tendem a influenciar fortemente as atitudes dos filhos e não é tarefa fácil para o treinador mudar comportamentos. Principalmente se os pais tiverem uma formação de Futebol que resulta fundamentalmente do que dizem os jornalistas, que basicamente falam dos desempenhos dos árbitros e nunca se centram numa organização de jogo (Gomes, anexo II: xx). A treinadora acrescenta ainda que *“No Futebol, toda a gente acha que entende, toda a gente pensa que o Futebol é uma coisa simples e não percebem, não conseguem dizer nem o que é concreto. Quanto mais aquilo para além do concreto... Portanto, isto gera alguns empecilhos e alguns preconceitos errados, contrários àquilo que a gente está a trabalhar e tentar destruir e que se tornam cada vez mais fortes.”* (anexo II: xxi). Porque, tal como refere a treinadora *“(...) se todos os pais dizem que o jogo é pontapé para a frente e que o central deve deitar a bola para a frente, isso é a realidade deles e é uma*

coisa concreta na cabeça deles. E quando eu digo para eles saírem a jogar, o sair a jogar para eles, se calhar, é fingir e contornar um adversário. O que não é nada disso. Mas isto para dizer o quê? Aquilo que eu digo sempre “bater a bola e tirar a bola”, para mim é uma coisa mas que não existe. O que medeia estes dois pontos, não existe na cabeça deles! E eu tenho consciência disso. E ao ter consciência disso tenho que intervir sobre isso.” (anexo II: xxi).

Também Pacheco (2006: XXXVIII) refere que quando os pais vão ver o treino dizem muitas vezes *“passa a bola, passa a bola, passa a bola”* e acrescenta que este tipo de postura só contribui para pressionar os jogadores. Isto acontecerá porque, como defende Paulo Sousa (2007), muitas vezes os pais não se focalizam na qualidade dos seus filhos, nas suas capacidades, no tentar perceber o que devem fazer para melhorar. Por outro lado, adoptam uma crítica destrutiva que acaba por influenciar negativamente a auto-confiança dos filhos.

E tal como refere a Professora Marisa Gomes *“Isto é uma construção social. É este lado que nós (treinadores) temos que desmontar e que é muito mais fácil, por exemplo nas Escolinhas”* (anexo II: xx). Desta forma, o treinador deve ter uma postura que se coadune com a mudança que pretende preconizar, ensinando pelo exemplo. *“Exemplos de correcção, de lealdade, de dignidade, de respeito por todos (...)”* (Gonçalves, 2004). Isto vai ao encontro do que referem Pacheco (2001) e Sousa (2007) relativamente à importância do Futebol de Formação contar com treinadores qualificados. A Professora Marisa Gomes também defende que *“a nossa intervenção também tem que ser no sentido de competência”* (anexo II: xxi). No entanto, entendemos que essa qualificação não pode ser apenas académica. Deverá ser uma qualificação que permita que o treinador seja sensível às exigências das circunstâncias. Porque para se educar pelo exemplo, é fundamental que o treinador seja ele próprio um exemplo, um modelo para os seus jogadores. Concordamos ainda com a Professora Marisa Gomes quando refere que é mais fácil mudar atitudes em escalões mais baixos. Isto porque, nomeadamente nos escalões de Escolas e Infantis, os jogadores ainda estão numa fase em que ainda nada é certo, nada é um dado adquirido.

No entanto, o treinador só conseguirá mudar comportamentos se tiver uma postura sólida e se souber exactamente o que pretende. É neste sentido que a Professora Marisa Gomes refere *“Eu tive que muitas vezes incorporar neles que quem manda sou eu e quem diz o que fazer sou eu. (...) os vossos pais não estão a dizer isto por mal. Estão a dizer isto porque é aquilo que pensam, mas é importante é que nós estejamos todos a fazer a mesma coisa”* (anexo II: xx). Portanto, o treinador não poderá ter uma atitude que crie conflito com os pais, porque isso não favorece o trabalho do treinador. Desta forma, entendemos que será importante que o treinador esclareça tudo o que pretende no início de um projecto. Assim, terá todo o fundamento realizar uma *“reunião”* para *“explicar”* a forma como se irá trabalhar, o estilo de jogo que se pretende, a linguagem que se pretende incutir, etc (Gomes, anexo II: xx). A treinadora refere ainda que na reunião que levou a cabo com os pais dos seus jogadores, os pais disseram que muitas das vezes diziam coisas aos filhos e estes respondiam *“a mister é que sabe, a mister diz que temos que fazer o que ela diz e não o que vocês dizem”* (anexo II: xx). Este é outro aspecto que pode servir como evidência de que, em idades mais baixas é mais fácil mudar comportamentos, porque os valores que os pais transmitem ainda não estão incorporados.

Portanto, *“Se nos abstrairmos dos pais estamos a ignorar uma parte da realidade”* (anexo II: xxv). Uma parte da realidade, apenas uma parte. Ou seja, para além dos pais, há um conjunto de domínios que estão todos interligados e nos quais o treinador deve ser capaz de intervir, tendo em conta as suas preocupações, a sua forma de pensar e de sentir o jogo.

Assim sendo, pensamos ser possível relacionar todas as partes que constituem a intervenção do treinador. No fundo, com a forma de intervir que visa a alteração de comportamentos, entendemos que a treinadora procura estimular a mente dos seus jogadores, criando imagens, sons e lembranças ou recordações (Querol, 2008) que os permitam ter os comportamentos pretendidos, não só no sentido de trabalhar a mentalidade (como traço da personalidade), mas também os próprios desempenhos no jogo. De facto, a Professora Marisa Gomes considera importante que os jogadores vejam as

coisas a acontecerem (anexo II: xviii). Contudo, a treinadora refere que “(...) só conseguimos visualizar mentalmente qualquer coisa que já temos ou conhecemos” (anexo II: xvii). Por isso, a treinadora defende que “Só vendo! No computador... e pondo o esquema” (anexo II: xviii). Assim sendo, consideramos que a visualização mental e a aprendizagem por modelação podem estar intimamente relacionadas nos escalões de Formação de Futebol. Isto porque, o facto dos jogadores “(...) verem os craques a fazerem determinadas coisas, faz com que eles também se apaixonem. São modelos que fazem com que eles procurem reproduzir no treino, recriarem no treino... (...) Isto pode ser para a bicicleta, pode ser para uma situação de passe... pode ser para tudo, para tudo!” (Gomes, anexo II: xix). Não obstante disto, pensamos ser importante referir que entendemos que a ideia de Querol (2008), não se aplica a estes escalões de Formação. Isso poderá acontecer de forma pontual, num ou noutro caso específico, contudo consideramos que os jogadores devem ter vivências variadas, experimentando diferentes situações, vendo diferentes modelos e não se circunscrevendo apenas a jogadores que joguem na sua posição. Até porque entendemos que é prematuro atribuir uma única posição a jogadores destes escalões.

Entendemos que esta postura promoverá a capacidade de ajustamento mencionada pela Professora Marisa Gomes. Capacidade de ajustamento que pode ainda ser vista do ponto de vista fisiológico ou da prevenção de lesões, uma vez que a treinadora afirma que o jogador deve estar “o mais adaptado possível à adaptabilidade” (anexo II: xxiv).

Neste sentido, o ajustamento do ponto de vista fisiológico prende-se com o “ganho da sensibilidade”, o “ganho da agilidade” e o “ganho da coordenação específica”. Para que aconteçam esses ganhos, a treinadora proporciona contextos adequados aos seus jogadores no sentido de provocar que os jogadores se ajustem a diferentes situações no treino, desde trajectórias de bola ao posicionamento em campo. Com esses ganhos, o jogador estará então mais adaptado à forma de jogar que se pretende e estará menos propenso à ocorrência de lesões.

Por outro lado, para que aconteçam esses ganhos, a treinadora refere a importância de jogos reduzidos, *“contextos de solicitação diversificada”* (anexo II: xxiv). A Professora Marisa Gomes acrescenta que *“há sempre qualquer coisa que varia na situação, que os obriga a ajustar.”* (anexo II: xxvi). Esta postura por parte da treinadora vai ao encontro do que defende Faria (2002). Para o autor, as suas preocupações prendem-se com situações de jogo, onde a organização de jogo é fundamental, contextualizando assim as necessidades à forma de jogar da equipa.

Assim sendo, tal como ficou explícito no início deste tema, não há nenhum domínio que possa ser considerado mais importante que outro. Contudo, acreditamos que a visão que o treinador tem sobre o jogo condiciona claramente a sua intervenção como treinador. E assim, a atribuição de importância a um ou outro domínio de intervenção. Na nossa óptica, há uma conjugação de vários domínios em que uns são mais importantes que outros dependendo da concepção de jogo, mas é de referir que todos têm a sua importância. A nossa opinião pode ser sustentada pela relação entre Modelo de Jogo, Modelo de Treino e Modelo de Formação estabelecida por Pedro Sá (2005: V). Funcionando o Modelo de Jogo como uma *“referência”*, no treino deve estar presente *“um conjunto princípios que orienta o planeamento e a realização do treino e até a sua avaliação”*. O mesmo se aplica à Formação, onde deve existir um conjunto de ideias que norteiem as intervenções em todos os escalões, respeitando as devidas particularidades em cada escalão. (Sá, 2005: V).

Quanto a nós, e já o deixámos claro, concordamos com a preponderância da Tática no Futebol, porque tal como os vários autores mencionados anteriormente (Graça & Oliveira, 1995; Garganta & Pinto, 1995; Guilherme Oliveira, 2004; Castelo, 2004), consideramos que as situações que acontecem no jogo são fundamentalmente táticas e que o primeiro problema que se coloca aos jogadores é tático. Quer se trate de uma tática individual, sectorial, inter-sectorial ou colectiva. E neste sentido, entendemos que, para resolverem estes problemas, os jogadores têm que ser capazes de reconhecer os contextos variáveis que o jogo propicia. Para isso, os jogadores têm que

viver na variabilidade, porque é disso que o jogo é constituído. Assim, concordamos por inteiro com Cunha e Silva (1999) quando afirma que é importante que o treinador habitue os jogadores a conviver com a variabilidade.

Pensamos que este excerto de Lobo (2008) é perfeitamente elucidativo daquilo que pretendemos transmitir: *“Treinar (táctica e físico) sempre com bola como centro de todos os exercícios. Melhorar índices físicos? Não, construir índices tácticos. Trabalhar a organização de jogo. E, com isso, trabalhar... tudo (táctica, técnica, físico e mente). Sem compartimentos estanques. Sem picos de forma. Com intensidade permanente, do primeiro ao último dia.”*

5. Conclusões

- A treinadora tem uma intervenção congruente com as suas ideias. Assim, discurso e operacionalização seguem uma lógica.
- A treinadora define objectivos em função dos escalões e das suas particularidades.
- A treinadora preocupa-se em ajustar a sua linguagem ao nível dos jogadores e em função dos objectivos que pretende treinar.
- As informações fornecidas pela treinadora durante o treino são específicas em função do exercício e direccionadas para os objectivos que tem para o treino.
- Tendo em conta os momentos de instrução, Pré, Pós-Instrução e Paragem/Explicação, a treinadora valoriza mais os momentos de Pré e Pós-Instrução, sendo que nestes momentos centra-se, respectivamente, em explicar/demonstrar os exercícios e efectuar uma análise sobre diversos aspectos que ocorreram no treino (atitude, desempenhos, etc.). A colocação de questões nestes dois momentos é menos frequente que na Instrução Durante a Prática.
- A percentagem de tempo que a treinadora dedica aos momentos de Pré, Pós-Instrução e Paragens e Correções é baixa, tendo em conta o tempo total de treino.
- A treinadora intervém bastante durante o exercício, questionando frequentemente os seus jogadores sobre as opções e/ou posicionamentos que adoptam num determinado momento, numa determinada situação de jogo. Assim, há uma grande preocupação por parte da treinadora em fomentar a descoberta do porquê e, desse modo, incutir uma intencionalidade, característica do pensamento táctico.
- Nas outras situações de treino, que não as situações de jogo, eventualmente consideradas como mais técnicas, a treinadora procurou sempre “guiar” os seus jogadores no sentido da busca de soluções adequadas para a resolução dos problemas, procurando incutir também nestas situações uma intencionalidade nos seus jogadores.

- Nas situações de passe e recepção, a treinadora valorizou passes de qualidade e recepções com diferentes partes do corpo.
- A treinadora valoriza muito as situações de relação com bola, procurando estimular a criatividade dos seus jogadores. Estas situações estão presentes em todos os treinos observados. A treinadora fez referência ao “trabalho de casa”. Desta forma, a prática fora do treino é encarada como importante para que haja melhoria de desempenhos, visto que os constrangimentos temporais impedem que se treine tudo.
- Quer em situações de jogo, quer noutras situações de treino há uma predominância dos *feedbacks* prescritivos e que fazem referência ao resultado.
- Foram registadas poucas ocorrências de Assistência Física e de Modelação Negativa.
- De um modo geral, a treinadora recorre à Modelação Positiva com maior frequência no momento de Pré-Instrução.
- Os momentos em que a treinadora pára o treino para explicar e corrigir são caracterizados por fortes períodos de interrogação em que a treinadora confronta os jogadores com as suas decisões e possíveis opções a serem tomadas naquela situação.
- Durante os três treinos observados denotámos uma oscilação entre *feedbacks* direccionados ao indivíduo e ao grupo, dependendo da situação em causa.
- No Futebol de Formação, o treinador deve concentrar esforços em procurar ensinar um jogo que as crianças joguem. Deve ter preocupações com a organização de jogo, mas não deve descurar, de modo algum, o lado criativo, aberto e aleatório do jogo.
- De um modo geral, o tempo de jogo é distribuído de forma homogénea pelos três treinos, sendo que ocupa mais de metade de cada sessão de treino. Assim, a treinadora demonstra uma preocupação fundamental com o jogo, considerando-o como essencial no processo de Formação.
- Períodos de Gestão, Não Codificáveis e de Silêncio são escassos.

- A treinadora incentiva bastante os seus jogadores, estando sempre presente (Presente!) em todas as situações de treino.
- O número de Elogios é sempre superior ao número de Repreensões e esteve sempre relacionado com as particularidades e exigências do exercício em questão.
- A treinadora denota uma congruência entre a Hierarquização de Princípios e a Operacionalização nos treinos.
- A treinadora considera que, para um jogador ser considerado de qualidade, deve ter capacidade de ajustamento e de aprendizagem.
- Para a treinadora, o contexto tem um papel fundamental e considera que deve haver uma adequação por parte do treinador à realidade na qual está inserido.
- A postura da treinadora é congruente com o estilo de “Descoberta Guiada”, no qual é imprescindível fomentar a descoberta do “Porquê?”, que conduz à criação de um pensamento elaborado em que existem razões para fazer determinada escolha. Esta forma de intervenção busca fundamentalmente a criação de intenções nos jogadores.
- A atribuição de importância aos Domínios de Intervenção depende da concepção que se tem sobre o Futebol.
- Para a treinadora, o domínio mais importante é o jogo, porque encerra em si todos os outros domínios.

6. Sugestões Para A Realização De Estudos Futuros

Um trabalho científico tanto pode esclarecer possíveis dúvidas, como contribui para a reflexão, originando novas questões.

Desta forma consideramos importante clarificar aspectos abordados neste trabalho, assim como reflectir sobre outras questões relacionadas com esta temática, como por exemplo:

- Cruzar a informação obtida neste trabalho, com a intervenção de outro(s) treinador(es);
- Verificar as semelhanças e diferenças entre a postura da treinadora no treino e na situação de competição;
- Relacionar a intervenção da treinadora no treino com os princípios que norteiam um eventual Modelo de Formação;
- Comparar a intervenção de treinadores de escalões diferentes ou de um treinador em escalões diferentes;
- Investigar sobre uma possível transferência da Organização de Jogo do Futebol Sénior para o Futebol de Formação.

7. Referências Bibliográficas

Amieiro, N.; Barreto, R.; Oliveira, B. & Resende, N. (2006). *Mourinho: Porquê Tantas Vitórias?* Lisboa: Gradiva.

Anderson (2006). Entrevista. In. *Futebol, um fenómeno em vias de extinção? Contributos e Implicações para a aprendizagem*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP

Armstrong, L. (2006). Nutritional strategies for football: Counteracting heat, cold, high altitude, and jet lag. *Journal of Sports Sciences*, 24(7), 723-740.

Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos colectivos*. Lisboa: Dinalivro.

Bota, I & Colibaba Evulet, D. (2001). *Jogos Desportivos Colectivos: Teoria e Metodologia*. Lisboa: Instituto Piaget.

Castelo, J. (1994). *Futebol: modelo técnico-táctico do jogo*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Costa, P. (2006). *O Dilema da Formação VS Formatação no Futebol de Formação: Um "olhar" através da "Periodização Táctica". Um estudo de caso com o treinador da equipa de Juniores A do Futebol Clube do Porto*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FADEUP.

Cunha e Silva, P. (1999). *O Lugar do Corpo*. Lisboa: Instituto Piaget.

Faria, R. (2002). Entrevista. In *Periodização Táctica. Uma concepção metodológica que é uma consequência trivial do jogo*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.

Frade, V. (2003). Entrevista. In *A "Periodização Tática" segundo Vítor Frade: Mais que um conceito, uma forma de estar e de reflectir o futebol*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.

Frade, V. (2007). Apontamentos das aulas da disciplina de Metodologia I - Opção de Futebol. FADEUP. Não publicado.

Frade, V. (2008). Apontamentos das aulas da disciplina de Metodologia II - Opção de Futebol. FADEUP. Não publicado.

Fonseca, H. (2006). *Futebol de Rua, um fenómeno em vias de extinção? Contributos e implicações para a aprendizagem*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.

Garganta, J. (1991). Planeamento e Periodização do Treino de Futebol. *Horizonte: Revista de Educação Física e Desporto*, VII, nº 42, 196-200.

Garganta, J. & Pinto, J. (1995). O Ensino do Futebol. In Graça, A. e. Oliveira, J. (Ed.), *O Ensino dos Jogos Desportivos* (pp. 95-134). Porto: FCDEF-UP.

Garganta, J. (2006). *(Re)Fundar os conceitos de estratégia e tática nos jogos desportivos colectivos, para promover uma eficácia superior*. Paper presented at the XI Congresso Ciências do Desporto e Educação Física dos países de língua portuguesa.

Goleman, D. (2006). *Inteligência Social: a nova ciência do relacionamento humano* (M. D. Correia, Trad.). (1ª Ed). Lisboa: Temas e Debates.

Gonçalves, C. (2004). *O papel dos Treinadores na Educação para os valores no âmbito do Desporto Infante-Juvenil*. Comunicação apresentada no Seminário Internacional Treino de Jovens "Num Desporto com valores, preparar o futuro".

Graça, A. & Oliveira, J. (Ed.). (1995). *O Ensino dos Jogos Desportivos*. (2ª Ed).
Porto: FCDEF-UP.

Gréhaigne, J.-F. (1992). *L'organisation du jeu en football*.

Guilherme Oliveira, J. (2004). *Conhecimento específico em futebol : contributos para a definição de uma matriz dinâmica do processo ensino aprendizagem-treino do jogo* Dissertação de Mestrado. Porto: FCDEF-UP, Porto.

Guilherme Oliveira, J. (2006). Entrevista. In *Do Pé como Técnica ao Pensamento Técnico dos Pés Dentro da Caixa Preta da Periodização Tática – um estudo de caso*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.

Guilherme Oliveira, J. (2008). Entrevista. In. *Desenvolvimento do Jogar Segundo a Periodização Tática*: MCSports

Gomes, M. (2006). *Do Pé como Técnica ao Pensamento Técnico dos Pés Dentro da Caixa Preta da Periodização Tática – um estudo de caso*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FADEUP.

Gomes, M. (2008). *O Desenvolvimento do Jogar Segundo a Periodização Tática*: MCSports.

Hill-Haas, S.; Roswell, G.; Coutts, A. & Dawson, B. (2008). The Reproducibility of Physiological Responses and Performances Profiles of Youth Soccer Players in Small-Sided Games. *Journal of Sports Physiology and Performance* (3), 393-396.

Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial.

Kakavelakis, K. N.; Vlazakis, S.; Vlahakis, I. & Charissis, G. (2003). Soccer injuries in childhood. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* (13), 175-178.

Lacy, A. C., & Darst, P. W. (1984). Evolution of a Systematic Observation Instrument: The ASU Observation Instrument. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3, 59-66.

Lobo, L. (2008). O planeta do futebol: era uma vez uma bola... *Jornal Abola*, 5 de Novembro, 2008, p. 47.

Lobo, L. (2008). O planeta do futebol: o bom futebol é "circular". *Jornal Abola*, 13 de Agosto, 2008, p. 43.

Lobo, L. (2008). O planeta do futebol: jogo posicional "versus" dinâmica. *Jornal Abola*, 19 de Novembro, 2008, p. 39.

Lobo, L. (2008). O planeta do futebo: primeiro treinar a bola!. *Jornal Abola*, 25 de Julho, 2008, p. 37.

Lobo, L. (2008). O regresso da "bola quadrada". *Jornal Expresso*, 22 de Novembro, 2008, p. 26.

Lobo, L. (2009). O planeta do futebol: "Catavento" nas chuteiras. *Jornal Abola*, 9 de Janeiro, 2009, p. 33.

Martins, F. (2003). *A "Periodização Tática" segundo Vítor Frade: Mais do que um conceito, uma forma de estar e de reflectir o Futebol*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.

Massada, L. (2003). *Lesões no Desporto: perfil traumatológico do jovem atleta português*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de Voleibol: estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Dissertação de Doutoramento. Porto: Universidade do Porto.
- Mesquita, I. (2004). *Ensinar a Aprender: Tarefa Prioritária do Treinador de Jovens*. Comunicação apresentada no Seminário Internacional Treino de Jovens "Num desporto com valores, preparar o futuro!"
- Mahlo, F. (1969). *L'acte tactique en jeu : son education dans l'enseignement sportif du 1er degre* (J.-M. Argeles, Trad.). Paris: Vigot Freres.
- Mohr, M.; Krstrup, P.; Nybo, L.; Nielsen, J. J. & Bangsbo, J. (2004). Muscle temperature and sprint performance during soccer matches - beneficial effect of re-warm-up at half-time. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 14, 156-162.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1986). *Teaching Physical Education* (3ª ed.). Colombo, Ohio: Merrill Publishing Company.
- Pacheco, R. (Ed.). (2001). *O Ensino do Futebol: Futebol 7 - um jogo de iniciação ao futebol de 11*.
- Pacheco, R. (2006). Entrevista. In. *Futebol, um fenómeno em vias de extinção? Contributos e Implicações para a aprendizagem*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.
- Piéron, M. (1984). *Pedagogie des Activites Physiques et Sportives (Methodologie et Didactique)*. Liège: Université de Liège. Institut Supérieur d'Education Physique

Potrac, P., Jones, R. & Armour, K (2002). "It's All About Getting Respect": The Coaching Behaviors of an Expert English Soccer Coach. *Sport, Education and Society*, 7(2), 183-202.

Queiroz, C. (2008). *In Jornal Abola*, 24 de Setembro, 2008, p. 20.

Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2^a ed.). St. Louis: Mosby.

Sá, P. (2005). Entrevista. In *Projecto de Formação em Futebol. Um passo importante para a construção de um processo de formação de qualidade. Estudo realizado no Departamento de Formação do Clube Desportivo Trofense*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.

Smith, M. & Cushion, C. (2006). An investigation of the in-game behaviours of professional, top-level youth soccer coaches. *Journal of Sports Sciences*, 4(24), 335-366.

Sousa, P. (2007). EntreLinhas: Mudança de Mentalidades. *Jornal Abola*, 22 de Outubro, 2007, p. 11.

Sousa, P. (2007). EntreLinhas: A importância do "colo". *Jornal Abola*, 15 de Outubro, 2007, p. 9.

Tavares, F., Grego, P. & Garganta, J. (2006). Perceber, Conhecer, Decidir e Agir nos Jogos Desportivos. In Bento, J., Tani, G. & Petersen, R. (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 284-298). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A.

Teodorescu, L. (1984). *Problemas de Teoria e Metodologia dos Jogos Desportivos* (José Curado, Trad.). Lisboa: Livros Horizonte.

Valdano, J. (2008). No princípio era a bola: Escutem, escutem! *Jornal Abola*, 7 de Julho, 2008, p. 46.

Valdano, J. (2008). No princípio era a bola: Um Simplesmente. *Jornal Abola*, 8 de Março, 2008, p. 20.

Vieira, J. (2003). *Capacidade de Decisão Tática em Futebol. Estudo da adequação e tempo de resposta em Selecções Nacionais presentes no Campeonato da Europa de Sub-17/2003*. Dissertação de Mestrado. Porto: FCDEF-UP.

Zagallo, M. (2006). Entrevista. In. *Futebol, um fenómeno em vias de extinção? Contributos e Implicações para a aprendizagem*. Dissertação de Licenciatura. Porto: FCDEF-UP.

8. Anexos

Anexo I – Guião da Entrevista

Caracterização da Treinadora

- 1- Como começou o interesse pela profissão de treinador?
- 2- Quantos anos de prática tem como treinadora?
- 3- Possui outra formação como treinadora, para além da formação obtida na FCDEF? Se sim, que nível obteve?
- 4- Faça uma descrição do seu percurso como treinadora, referindo de uma forma geral os clubes e os escalões que já treinou?

Corpo da Entrevista

- 1- Numa entrevista ao jornal Abola, Carlos Queiroz afirma que “*Caminho certo é jogar sempre bom futebol*”. Concorda? O que é para si bom futebol e como procura trabalhá-lo no treino, nos escalões de formação?
- 2- Luís Freitas Lobo defende que “*o bom Futebol é Circular*” e centra-se nalguns aspectos como a qualidade do passe e o jogo posicional. Quanto a si, são aspectos fundamentais a serem treinados para uma equipa que pretenda jogar um “Futebol Circular”? As suas preocupações são semelhantes a estas? Como procura operacionalizar os seus princípios de jogo?
- 3- A professora Isabel Mesquita sugere que treinar bem é o resultado de comunicações eficientes. Como encara o treino? Que tipo de preocupações tem com a comunicação com os seus jogadores, na formação?
- 4- Tendo em conta que existem diferentes formas de intervenção (verbal/não verbal, demonstrações, diferentes tipos de *feedbacks*...), o que considera mais importante na intervenção de um treinador de formação?
- 5- Centrando-nos nos *feedbacks*, Pieron divide-os em função do momento, da direcção, do objectivo e da forma. Do seu ponto de vista, qual a utilidade desta informação no treino de jovens jogadores?
- 6- Há algum tipo de *feedback* no qual se centra mais com os seus jogadores?

- 7- A professora Isabel Mesquita refere-se à importância pertinência do *feedback*. Considera que esta pertinência pode ser vista como intervenção específica? O que é para si intervir de forma específica quando se lida com jovens jogadores?
- 8- Daryl Siedentop sugere a importância de uma intervenção baseada na colocação de questões, sugerindo as opções possíveis para cada situação. Valoriza este tipo de intervenção? Como operacionaliza isso nos seus treinos?
- 9- Qual o papel atribuído à demonstração dos exercícios e às palavras-chave nos seus treinos?
- 10- Paulo Sousa afirma que os treinadores não são os únicos agentes na formação e jovens jogadores. Há o contributo de pais do jovem jogador, de dirigentes do clube, de professores da escola e, obviamente, de treinadores. Partilha desta opinião? Para si, qual deverá ser a postura dos pais de um jovem jogador?
- 11- No seu entender, o que é formar um jovem jogador? Há algum aspecto que seja preponderante na formação dos jovens jogadores?
- 12- Visualização e imaginação são aspectos importantes uma aprendizagem através de modelação. Considera isto como um tipo de intervenção no treino? Aplica esta forma de pensar nos seus treinos? Como operacionaliza?
- 13- Rui Faria afirma que não tem preocupações do ponto de vista fisiológico, concretamente. Partilha da ideia de que o treino deve acontecer num regime de Especificidade?
- 14- Tem preocupações com a prevenção de lesões dos seus jogadores? Que medidas toma para evitar a ocorrência de lesões?
- 15- O professor Guilherme Oliveira defende que o Futebol é um jogo tático. Concorde? O que procura privilegiar nos seus treinos?
- 16- Tendo em conta os domínios comunicacional, tático-técnico, fisiológico, psicológico, da prevenção de lesões, de planeamento, social... existe para si um que seja mais importante na intervenção do treinador?
- 17- Luís Freitas Lobo afirma numa das suas crónicas, *“Entender o jogador é entender o jogo. Onde não ganha o mais forte. Onde ganha o mais inteligente. Ou malandro. E o futebol não é um desporto. Não tem a lógica do mais forte, mais alto, mais rápido. É um jogo. Tem a lógica do mais malandro.”*. Partilha desta ideia? Qual a sua intervenção no sentido de promover essa malandrice nos treinos?

18- Muito se fala no desaparecimento do Futebol de rua. Considera que este tipo de Futebol mais livre pode ser um aliado imprescindível na formação de jovens jogadores criativos e de qualidade que se adaptem com facilidade a qualquer contexto? Como procura recriar o Futebol de rua nos seus treinos?

Anexo II – Entrevista Realizada à Professora Marisa Gomes

Entrevista Realizada à Prof. Marisa Gomes (Treinadora do FC da Foz) – 05/03/2009

Caracterização da Treinadora

1- Como começou o interesse pela profissão de treinador?

Marisa Gomes (MG): Eu comecei a gostar de futebol através de uma equipa de desporto escolar que havia na escola, na qual o treinador era o professor José Guilherme. Nós começámos por jogar no desporto escolar, depois com o decorrer do processo federámos a equipa. Jogámos três anos... Depois entretanto o professor Guilherme saiu para o Porto e eu comecei a vir para a faculdade e também comecei a treinar... O interesse nasceu nessa altura. O facto de gostar de futebol, de jogar futebol, ser orientada na forma como fui tornou as coisas diferentes, porque o professor José Guilherme é uma pessoa e um professor com carisma e com uma personalidade muito interessante. A partir daí deixei de jogar e passei a ser treinadora.

2- Quantos anos de prática tem como treinadora?

MG: 6 anos.

3- Possui outra formação como treinadora, para além da formação obtida na FCDEF?

Se sim, que nível obteve?

MG: Fiz o curso aqui na faculdade, fiz dois cursos de treinador, um primeiro nível de Futsal e um segundo nível de Futebol 11 e estou actualmente a tirar o curso de neurofisiologia.

4- Faça uma descrição do seu percurso como treinadora, referindo de uma forma geral os clubes e os escalões que já treinou?

MG: A minha primeira experiência como treinadora foi treinador adjunta numa equipa de Escolas e de Infantis num clube chamado Vilamaiorense, e fui também treinadora adjunta da equipa de seniores de Futsal feminina. Entretanto, houve uma proposta para ser treinadora principal. Passado um mês e meio ele saiu e eu assumi como treinadora da equipa sénior feminina e fiquei como adjunta nas Escolas e nos Infantis. Durou pouco tempo, porque não houve um bom entendimento, um bom enquadramento de ideias. Era uma pessoa muito antiquada, pensava as coisas de uma maneira completamente diferente,

aliás nem pensava e eu não consegui trabalhar assim. Portanto, a partir daí fiquei só como treinadora da equipa sénior feminina. Entretanto, ao mesmo tempo estava a fazer centro de treino, por observação, no centro de estágio com o professor José Guilherme nos Juvenis do FC Porto e nesse mesmo ano fui convidada pelo FC Porto, por intermédio do coordenador, para integrar nas Escolinhas de Formação, na escola aberta do FC Porto. Nesse ano entrei, já numa fase adiantada, em Março. No ano seguinte continuei na Escola do Dragão e fiquei como treinadora dessa equipa feminina. No ano seguinte, continuei com a equipa feminina e fiquei na escola do dragão, mas já como treinadora adjunta também dos Escolinhas de competição. No ano seguinte deixei a equipa de Futsal feminino, e estava como coordenadora da escola do dragão e estava a colaborar nos escalões de Infantis de competição. No ano seguinte deixei a Escola do Dragão e fiquei só como treinadora adjunta dos Infantis de competição. Este ano estou como coordenadora técnica e treinadora dos escalões de formação do FC da Foz.

Corpo da Entrevista

- 1- Numa entrevista ao jornal Abola, Carlos Queiroz afirma que “*Caminho certo é jogar sempre bom futebol*”. Concorda? O que é para si bom futebol e como procura trabalhá-lo no treino, nos escalões de formação?**

MG: A única diferença que reside entre os escalões de formação e os seniores é as exigências que cada escalão exige, isto é, em termos de pilares metodológicos têm que ser os mesmos. Mas concordo plenamente com a afirmação do professor Queiroz quando afirma que o caminho certo é sempre jogar bem. E jogar bem nos escalões de formação é nós ensinarmos um jogo aos miúdos, e sobretudo ensinar um jogo que os miúdos joguem. E ensinar o jogo de Futebol não é ensinar um conjunto de conteúdos estáticos. É ensinar um conjunto de valores e de princípios que os permitam tomar decisões de acordo com aquilo que os permitam ser melhores, porque um bom jogador é aquele jogador que tem uma capacidade de jogar não de diferentes formas, mas que tem uma capacidade de concretização diversificada. Um jogador que faz só uma coisa ou resolve os problemas sempre da mesma maneira, vai acabar por se extinguir. Costumo fazer uma analogia com a sobrevivência das espécies, porque eu acho que é muito semelhante. Para um jogador jogar bem, existe um contexto de equipa e esse contexto de equipa, resulta das interações das restantes características que eles têm.

Isso faz com que a equipa assuma uma identidade. Por isso, quando chego a qualquer local a minha primeira preocupação é perceber de uma forma espontânea, que tipo de potencial é que a equipa tem (potencial e debilidades...) e a partir daí começar a explorá-las para fazer com que eles cresçam. Todas as equipas têm a sua singularidade e todos os processos têm as suas exigências e isso faz com que tu, enquanto treinador, tens a mesma ideia, tens a mesma forma de trabalhar, mas tens que ter preocupações diferentes pelas necessidades que cada um tem. Do mesmo modo que as tuas preocupações para fazeres com que a equipa evolua e cada processo seja rico, tens que fazer com que os miúdos aprendam sempre qualquer coisa, e o aprender qualquer coisa não é aprender a fazer um passe. Mais do que isso, se calhar, eles têm que aprender a importância de fazer o passe. O que é que significa um passe? Um passe significa eu ter a bola e passá-la a alguém, implica dar boas condições, significa fazê-lo de acordo com as exigências do contexto do jogo e não é fazer o passe enquanto gesto técnico vazio, de parte de dentro, parte de fora. Não, é reconhecer que, se calhar, o passe tem qualquer coisa mais do que isso, é um meio de concretização de um princípio e de uma ideia e que é tão importante como um drible. Um jogador é tanto melhor quando conseguir ter o mesmo grau de sucesso na concretização de um drible ou dum passe, porque face às exigências circunstanciais do jogo ele tem capacidade de resolver das duas maneiras. Porque se só consigo fazer passe, se as circunstâncias do jogo me exigirem uma finta ou um drible eu, se calhar, não consigo fazê-lo ou, se calhar, nem o tento fazer porque o grau de sucesso é reduzido. É a mesma coisa que jogar com o pé direito ou pé esquerdo. Há situações que o adversário fecha de um lado, e se ele não tiver capacidade de jogar, se calhar com o pé esquerdo, o grau de sucesso é muito mais reduzido. E tudo isso é formação. Agora, uma formação que tem um contexto, e a importância do contexto é saber o que é mais urgente agora e não é urgente daqui a bocado ou, eu costumo dizer que o trabalho de um treinador não é descobrir problemas, é dos problemas todos que existem, é saber reconhecer aqueles que são mais importantes para que depois essa quantidade de problemas possa diminuir. E o processo de formação é tu chegares a qualquer lado e ensinares o jogo e, ensinar o jogo não é ensinar a posse de bola, a circulação de bola, não é isso, porque isso são coisas vazias e abstractas, são conceitos enquanto nós criamos enquanto treinadores que, em termos de concretização e, do lado empírico, têm muito de vazio. Isto é, nós temos de

chegar a um sítio e dizer que ter a bola é um aspecto fundamental, mas é um aspecto fundamental para quê? E como é que ele vai ser concretizado? Eu tenho três equipas e a forma de mantermos a bola é completamente diferente nas três, face às características que eles têm. A minha ideia de posse de bola, que eu gostava que tivéssemos era como faz o Barcelona. Isso era espectacular, mas o grau de concretização disso é nulo, porque as realidades são diferentes. Como eu também tenho, por exemplo, na minha equipa de Escolas muitas debilidades, eles são muito novinhos, começaram a jogar este ano e, como têm muitas debilidades não conseguem manter a bola e não têm uma qualidade posicional que lhes permita estar em posse de bola. No entanto, em termos de capacidade de progressão em drible são melhores que os Infantis, porque os Infantis já possuem uma qualidade de passe e uma qualidade posicional que lhes permitem ter a bola durante muito tempo. Estas pequenas (que não são pequenas...) características fazem toda a diferença e nós temos que gerir isso no processo de treino, nas nossas intenções, porque, se calhar, estar no treino e corrigirmos as coisas avulso e não tivermos em conta isto, acabamos por ser treinadores na mesma, mas a formação é inexistente porque não existe uma coerência e não existe uma evolução gradativa daquilo que acontece. Continuando com o exemplo das Escolinhas... Dou muito o exemplo deste grupo porquê? Porque é um grupo de miúdos que mal sabiam jogar, alguns ainda mal sabem jogar e começámos do zero. Ganhamos pouquíssimas vezes, mas actualmente, é a única equipa no nosso campeonato que eu vejo que sabe defender. O que é que isto significa, defender? É única equipa em que os jogadores jogam uns em função dos outros, é a única equipa que tem critério na transição ofensiva, é a única equipa que sai organizada para o contra ataque. Isso não nos permite ganhar muitas vezes, até porque muitas vezes encontramos dois ou três miúdos mais velhos um ou dois anos e que mandando um pontapé forte do meio campo acabam por resolver o jogo. Mesmo na concretização destes princípios defensivos e de transição que eu disse, temos alguma debilidade, mas eu vejo que do início para agora nós somos uma equipa diferente das outras. Porque a bola está do lado direito e os miúdos sabem onde é que devem estar, todos! E sabem que quando um miúdo, por exemplo, é ultrapassado, um tem que ir fechar a bola e outro tem que ir compensar. Existe uma interacção, que é coisa que eu não vejo em equipa nenhuma e sinceramente, às vezes até fico preocupada, porque uma pessoa chega a um ponto que pensa *“se calhar eu é que estou*

errada”. E não vemos preocupações nisto. Eu vejo a maioria dos treinadores a darem *feedbacks* em jogos e estarem preocupados em dizerem “*passa, remata, chuta*” e não vejo treinadores a dizer “*olha, compensa o teu colega*”, “*olha, vê onde está a bola*”. Não vejo este tipo de interações, portanto a formação em si é uma formação que resulta daquilo que o miúdo consegue concretizar no momento que é, alguns a ter um miúdo bem alto que ganha as bolas cá atrás e bate na bola e há um miúdo lá na frente que se calhar é maior, ou mais pequeno, que tem capacidade de chegar lá, romper e meter e o jogo não passa disso! Isto não é formação, porque os miúdos não aprendem a jogar. Eu defrontei uma equipa este ano, no campeonato de Infantis (Futebol 7), que a equipa era o guarda-redes e tinha um miúdo na frente. Este miúdo na frente estava maturacionalmente à frente dos outros em termos de massa muscular. Não era muito grande, mas era muito possante e a massa muscular dele já estava muito desenvolvida e afinada, enquanto os outros estando em crescimento são descoordenados, e muitas das vezes o facto de estarem a crescer até têm músculos grandes, mas são descoordenados, o miúdo já tinha isso. Cresceu mais cedo, deu o salto mais cedo e tinha alguma sensibilidade com a bola. E o que é certo é que o jogo daquela equipa era guarda-redes para este miúdo. Aquela equipa era só aquele miúdo. O miúdo até acho que foi para um dos três grandes, acho que até foi para o Sporting. Mas em termos de formação, aquela equipa não jogava. Os outros miúdos andavam ali a correr, pronto a tentar fazer qualquer coisa. A equipa era ele! Quando ele encontrasse alguma equipa mais fechada, em que tivesse que resolver jogando com os outros, não conseguia. E a questão que eu coloco é: o treinador ganhou muitos jogos com ele, mas se calhar ele chega aos Iniciados, em que o nível de maturação esteja diferente, o miúdo não sabe jogar em equipa, ele não sabe interagir! E ele tem sucesso num contexto como o Futebol 7, mas se calhar, no Futebol 11 não joga e acaba por desaparecer. E é mais neste tipo de lógica que eu funciono.

- 2- **Luís Freitas Lobo defende que “o bom Futebol é Circular” e centra-se nalguns aspectos como a qualidade do passe e o jogo posicional. No modo como procura operacionalizar os seus princípios de jogo, qual é a sua preocupação com os aspectos centrais do Futebol Circular?**

MG: Concordo plenamente com a frase do Freitas Lobo, quando diz que o Futebol circulado é que é Futebol de qualidade. No entanto, a qualidade também resulta do grau de sucesso da concretização. Eu gostava que as minhas jogassem á Barcelona, mas tenho noção que isso é impossível. Agora, eu procuro, por exemplo, na minha de Escolas que eles saibam defender e saibam ir para a transição, porque quando eles souberem defender, se calhar, no início do próximo ano já vão saber manter a bola, já vão conseguir jogar. Porque não faria sentido, com esta equipa, com estas características, estar a trabalhar circulação de bola. Era estar a trabalhar uma coisa abstracta, uma coisa que não existia, cujo grau de sucesso era zero. E portanto, a minha equipa de Escolas, apesar das dificuldades que tem, para mim... Ainda no último sábado, perdemos 2-1 no último minuto, mas em termos de organização defensiva e de transição foi uma coisa fantástica. Nenhuma das minhas equipas tinha conseguido fazer isso, nem no Porto. Foi um hino àquilo que eu acho que deve ser o Futebol! Os miúdos perceberam e pronto, há dias em que eles conseguiram concretizar aquilo que aconteceu e foi uma equipa organizada, que conseguiu durante todo o jogo ter capacidade de resolver em termos circunstanciais aquilo que era feito, mas em sintonia uns com os outros, todos sincronizados. Isso é fantástico! Não foi, muitas das vezes a fazer circulação, mas foi noutro momento. Na minha equipa de Infantis nós temos capacidade de circular a bola e passamos muito tempo em posse e circulação e o padrão de jogo é diferente. E a minha hierarquização do próprio jogo é diferente. Enquanto nos Infantis, que têm uma forte capacidade de circulação, passamos muito tempo a fazer isso e despendo muito tempo para que eles façam isso de forma equilibrada, isto é, mais do que ensiná-los a defender tenho que ensiná-los a atacar de forma equilibrada para não sofrermos golos em transição. Enquanto que nas Escolas é precisamente o inverso: saímos da organização defensiva, estamos em transição, já estamos mais soltos a sair para a transição e depois a partir daí nós conseguimos de uma maneira mais esporádica, ter a bola e circular, o que eles já começam a fazer, mas não é essa a prioridade. Nos Infantis, a minha preocupação, primeiro, na operacionalização destes princípios de posse e circulação de bola é eles perceberem o princípio. O que é que isto significa. Significa mais do que ensinar as disposições, significa ensinar a funcionalidade. O que é que eu quero dizer com isto? Quero dizer que a funcionalidade deste princípio passa pelo posicionamento deles em função da bola. A

estrutura em que nós iniciamos... podemos jogar em 1-3-1-2, em 1-2-1-2... Também há um dos aspectos que eu procuro operacionalizar que é a mudança de estruturas. Porquê? Porque cada uma delas reporta em si ou proporciona em si mesma algo diferente da outra. Por exemplo, jogar com três defesas proporciona uma largura de circulação cá atrás muito maior do que se jogar com dois defesas e eles têm que reconhecer isso, até porque há circunstâncias de jogo em que é importante que isso aconteça. Então se eu os puser a jogar com dois ou com três, eles têm que saber jogar, porque o que conta aqui é o princípio. E esta operacionalização do princípio de posse e circulação é eles saberem que a bola está no extremo contrário e cada um deles sabe mais ou menos onde tem que estar e porquê. Eu quando digo ao meu defesa contrário do lado da bola para equilibrar, ele sabe porque deve fazer o equilíbrio: para tornar o campo maior e para no caso duma perda de bola ele ser um apoio defensivo viável. Eles têm que saber isto e por isso é que eles ajustam. E não me preocupo com posicionamentos estáticos Porque o lado posicional é uma coisa dinâmica. E depois, uma outra coisa que é, a operacionalização não é só dizer o que é, isto é, eu quero que esta equipa de Infantis ataque de forma equilibrada e normalmente, a minha intervenção no treino passa por quando eles não estão equilibrados, colocar uma bola num avançado para deixá-lo no meio dos dois defesas, por exemplo. Para quê? Para numa vez que um dos defesas abra demasiado, ou até que estejam os dois fechados, ao o avançado receber a bola eles tenham que reajustar. O que é certo é que no início sofriam bastantes golos com isso, agora não sofrem. E agora atacam de maneira diferente do que atacavam antes. Porquê? Porque isto é aquilo que eu costumo dizer, a noção, por exemplo de campo grande, que é fundamental para a concretização deste princípio, é uma noção que não pode ser vista de uma maneira geral. Eu também pensava que era assim, mas com a prática fui percebendo que não é. Por exemplo, tornar o campo grande... o lateral direito tem a bola, o lateral do lado contrário tem que tornar campo grande. Tornar campo grande é recuar, mas se calhar, o extremo do lado contrário não deve tornar o campo maior que aquele que já está. Porquê? Porque isso, primeiro, não é um apoio necessário ou viável para que a bola chegue lá naquele momento. Se calhar, e ele depois o defesa lateral passar para o central ele tem que fazer isso. Isto é sempre em função da bola. O tornar campo grande é tornar campo grande com a bola. É ele, se calhar, receber de primeira. Muitas vezes, tornar o campo

grande significa o defesa não recuar e meter a bola de primeira em sentido contrário à defesa. Porquê? Porque torna o campo maior. Se ele recuar, claro que torna o campo maior em termos de espaço, mas ele pode ganhar espaço fazendo a bola circular. É aquilo que eu digo no início, são conceitos que nós às vezes criamos, porque pedimos campo grande – criação de espaço, mas a criação de espaço pode ser feita, eu acho, que deve ser feita sempre com a bola. E com a bola, muitas vezes implica um ganho de espaço posicional, mas muitas vezes não implica, implica a sua funcionalidade e aquilo que falámos do princípio de por a bola a correr, por exemplo, e como é que o fazemos. Muitas vezes, o tornar o campo grande, para um extremo do lado direito, quando o defesa não está lá, ou há espaço à frente isso significa ir para a linha para ganhar espaço. Isso é uma coisa abstracta. Significa que ele está dentro, mas está mais perto da baliza e a bola tem que ir mais rapidamente para a frente. Isto são sub-princípios de sub-princípios que têm que ser congruentes e às vezes deixamo-nos levar pelo lado teórico e o conceito estático em si e vazio. Na operacionalização do princípio, a primazia tem que ser sempre dada ao contexto... à equipa, à constituição da equipa, à capacidade mínima ou micro de selecção de princípios.

3- A professora Isabel Mesquita sugere que treinar bem é o resultado de comunicações eficientes. Como encara a comunicação no treino? Que tipo de preocupações tem com a comunicação com os seus jogadores, na formação? Que formas de comunicação considera mais importantes na intervenção de um treinador de formação?

MG: Considero isso muito importante, mas eu não penso numa forma consciente no que digo. Porquê? Porque eu quando estou a treinar, e quando estou no treino, é como se estivesse a jogar com eles. E a minha preocupação de comunicação é que eles entendam aquilo que eu estou a dizer. E passa actualmente por eu já conseguir dizer algumas coisas que eu sei que eles percebem, mas no início não dizia. E, por exemplo, no início falava em aspectos mais gerais. Dizia só *“por a bola a correr”*, dizia só *“fazer campo grande”* e explicava-lhes porquê e quando e aonde. Isto é, eu estou no exercício a jogar. Como treinadora também estou a jogar. E até há coisas que... se eu ouvir o relato do treino, até nem sei que disse aquilo. Porque eu quando jogava, jogava e... a gente jogava numa forma que não era inconsciente, mas o subconsciente dominava a situação e eu faço uma sistematização de prioridades daquilo que eu quero de cada

equipa, para cada semana, e após cada treino e depois, a partir daí eu vou para o treino. E no treino, a circunstância e aquilo que acontece, tendo em conta as minhas prioridades, conscientes ou primárias, eu intervenho no treino. Mas a minha intervenção no treino é eu chegar ao fim, como ainda cheguei ontem, completamente desgastada, porque tenho que estar ali no momento e tenho que reconhecer as circunstâncias em que tenho que intervir e o que dizer e como dizer. E este lado... Se eu disser assim *“olha, preocupo-me com isto, preocupo-me com a maneira como falo...”*... às vezes não. Posso dizer que a emoção toma conta da minha intervenção. E às vezes até tenho intervenções que eu digo assim, *“se calhar foram exageradas”*, mas são erros que eu já não admito nesta altura. E é uma forma de estar, que eu com a equipa de Escolas, tenho uma preocupação que é... eu sou muito exigente. Como tenho esta forma de estar no jogo, não quer dizer que não admito que eles errem. Não! Mas há certas coisas que não podem acontecer. Como numa transição eles têm que saber que está 2 para 1 e têm que reconhecer o lado que o defesa está a fechar, por exemplo... São coisas que nós já abordámos. E, como atacar o espaço... um conjunto de coisas... e eu reconheço que, por exemplo, nós estamos a trabalhar com os Escolas, e eu trabalho com eles e depois eles saem um bocadinho. E ao saírem um bocadinho eu deixo-os estar à vontade, para eles brincarem, para eles se sentirem bem... para eles relaxarem. Para eles também terem um momento de prazer. Não quero eu dizer com isto que... Eu, por exemplo, quando digo que as emoções tomam conta de mim, não é só no sentido negativo. Quando há uma coisa bonita eu também sou a primeira a bater palmas, sou a primeira a dizer *“espectáculo”*, porque eu vivo o jogo! E a minha intervenção passa por isto e passa por eu... esta semana, por exemplo, a minha preocupação nas Escolas é que eles se organizem e saibam se movimentar em termos de bloco, porque eles estavam a oscilar demasiado para a lateral e fazê-los perceber isso, que adquiram essa consciência. Então, como também tenho consciência disso, meto quase sempre a bola na transição e do lado contrário onde oscilou o bloco. Para quê? Para fazer com que o jogador do lado contrário já esteja predisposto para que aquilo possa acontecer e perceba que ali também ganha a bola. E este lado... mas isto é um momento, porque eu quero que ele faça aquilo com sucesso.

4- A professora Isabel Mesquita refere-se à importância pertinência do *feedback*. Neste aspecto, o que é para si intervir de forma pertinente quando se lida com jovens jogadores?

MG: Tenho que fazer com que, primeiro fazer com que haja um entendimento daquilo que se pretende, mas eu muitas vezes digo uma ou duas coisas na formação das equipas e depois, através do acontecimento, aquilo acontece. Trabalhar a transição por exemplo... escolho dois defesas e esses dois defesas têm que ser escolhidos com critério. Se calhar não ponho os melhores defesas que jogam na antecipação, porque senão eles nunca conseguem passar na transição. Mas esta semana que vou jogar contra o FC Porto já pus os melhores defesas para eles terem a capacidade de contarem com isso e, se calhar, perderem mais vezes a bola e não irem tanto para a frente e virem um bocado mais para trás. Deste tipo de coisa, eles não têm muita consciência, mas eu enquanto elemento do jogo estou lá.

5- Essa pertinência varia também em função dos escalões...

MG: Sim, eu por exemplo reconheço que, às vezes falo demais. Mas falo demais porquê? Porque, trabalho com Escolas e Infantis ao mesmo tempo e o tipo de coisas que estão a ser pedidas e os objectivos são diferentes. Aliás, mesmo que seja Infantis-Infantis, eu nunca ponho duas equipas a lutar pelo mesmo objectivo. Não posso estar a fazer posse e circulação nas duas equipas ao mesmo tempo. Alguma coisa está mal. Uma está a trabalhar posse e circulação e a outra deve estar a trabalhar, organização defensiva e transição ofensiva, por exemplo. Porque senão pelo menos uma das duas equipas não vai cumprir o objectivo. Mas estava a dizer... falo demais, porque tenho que repartir aquilo que quero dizer com os Infantis e com os Escolas e tenho que o fazer... estar com a bola, para que o acontecimento surja e tenho que fazer com que muitas das vezes, quando quero melhorar uma coisa num jogador ponho-o na posição que é preciso para que ele possa melhorar aquilo que quero e estou mais perto dele. Por exemplo, eu tenho um miúdo Infantil que não passa a bola a ninguém e o jogo para ele é fazer duas ou três fintas e rematar. E nem o faz com muito sucesso, mas o jogo para ele é aquilo. Então pu-lo a defesa. E pu-lo a defesa e o que é que ele fez? Chegou lá e não se adaptou às exigências, isto é, continua a fazer as mesmas coisas como se fosse ponta de lança. Apesar de ele ainda não ter posição definida... E eu expliquei "*vens para aqui,*

porque tens que jogar”. Ele tentou fintar o avançado e a sua equipa sofreu golo. E eu tenho plena consciência que através daquilo, o impacto que teve a importância do passe e o facto dele receber orientado, se calhar, teve outro impacto do que se eu não o pusesse ali e não estivesse ali. Porque ficou ali mas não estava lá para aproveitar aquela oportunidade de que aquilo iria acontecer. E isso é que fez com que isso fosse um ganho para ele e para os outros. E eu penso que os *feedbacks* têm que passar por aí.

6- Daryl Siedentop sugere a importância de uma intervenção baseada na colocação de questões, sugerindo as opções possíveis para cada situação. Qual a incidência do questionamento nos seus treinos?

MG: Normalmente paro a situação, quando é uma situação flagrante e pergunto “*o que é que deverias ter feito?*”, “*ora vê, tenta perceber*” para que o lado do sentido... Eles não adquirem nada se não perceberem o que estão a fazer. Podem adquirir no momento... Por exemplo, esse miúdo que acabei de dar o exemplo anterior, eu pu-lo a jogar com um extremo bom e pu-lo a jogar com um extremo que estava sempre aberto para ele ter sempre um apoio viável e um apoio com sucesso, porque se fosse um apoio fraquinho, se calhar, perdia a bola na mesma em passe e eu não queria que isso acontecesse, então pus um dos melhores jogadores, reconhecido por ele como um bom extremo. Então proporcionei-lhe um contexto em que aquilo tinha tudo para acontecer com sucesso. Mas, eu tive que lhe dizer, mais do que dizer assim “*Afonso, passa a bola*”, ele tinha que perceber o porquê. Tinha que perceber que a bola vinha, a gente queria ir para a baliza e que, se calhar, ali as condições de sucesso seriam fazer a bola correr, tinha que perceber que se estivesse fechado por um lado iria por outro. Porquê? Porque se eu lhe dissesse só “*tens que fazer passe*”, é uma coisa abstracta. Porque mais que fazer passe, ele tem que perceber qual é a lógica de estar a fazer, porque senão ele acaba por ter insucesso no passe. Então isso vai reduzir-se àquilo que é mais fácil, o drible, ficar com a bola no pé e tentar resolver de alguma maneira e depois atirar a bola para o ar para a defesa adversária e alguma coisa há-de sair dali, mas isso não é jogo, não é formação.

7- Qual o papel atribuído à demonstração dos exercícios e às palavras-chave nos seus treinos?

MG: Quando paro, normalmente até exijo que eles o façam com sucesso. Isto é, se uma situação é em frente à baliza enquanto um faz o passe para um jogador que vai fazer o remate. Esse passe, eu costumo dizer que tem que ser meio golo. Esse passe tem que ser meio golo e muitas vezes não sai meio golo. Então eu paro e ele faz. E pode não sair bem à primeira, mas eu paro e ele tem que fazer com sucesso. Primeiro tem que perceber por que é que tem que fazer... às vezes até chego ao ponto de por lá esse jogador e dizer assim *“agora vê a diferença”*. E mando-lhe uma bola a saltar e mando-lhe uma bola em que ele pode jogar de primeira para a baliza. Isto é para ele perceber a diferença e perceber qual é a consequência dele fazer uma coisa preocupado com o colega ou não. E isso é para que ele perceba o porquê. E por isso é que é desgastante e tu tens que estar no treino a jogar. A gente tem que estar a jogar! Ainda por cima, eu com as equipas mais pequeninas, nunca utilizo coletes. E se eu não estiver a jogar, mas a jogar mesmo, não consegues perceber o exercício. Não há coletes. Tens que conhecer os jogadores, tens que conhecer a equipa, tens que conhecer a funcionalidade e tens que estar no meio dela para conseguir intervir.

8- Mas jogar, Jogar, ou jogar como uma forma de intervir... Ir colocando bolas...

MG: Sim, sim... como uma forma de intervir. Mas muitas vezes, essa intervenção também passa por jogar no concreto! Passa por... por exemplo, a minha intervenção quando eu jogo, e com os pequeninos eu procuro jogar, é totalmente diferente quando jogo com os Juvenis. Nos Juvenis é muito mais simples, mas o meu grau de sucesso não é tão grande e com os pequeninos não... Com os pequeninos, eu quando jogo exagero, mesmo! Exagero na simulação, na finta, na qualidade do passe, porque são coisas que eu quero que eles percebam que aquilo acontece. Por exemplo, a minha intervenção também nos mais pequeninos é mais divertida. Isto é, quando eu jogo, jogo mesmo no sentido de rir, provooco, no sentido de espicaçá-los. Para que eles se emocionem quando ganham... por exemplo, faço torneios com eles e, das coisas mais espectaculares é eu dizer *“faltam dez segundos, vinte segundos”* e há um golo e toda a gente grita, a equipa que perde fica chateada... Este lado intenso, faz com que... demonstra que eles estão envolvidos naquilo que estão a fazer. Se estão envolvidos,

provavelmente, estão a adquirir muito mais do que se estiverem lá a dar uns toques e o jogo acaba por ser o mesmo para eles, estando a jogar ali ou estando a jogar no recreio da escola... que não deve ser!

9- Qual a importância que atribui à visualização mental na aprendizagem através de modelação?

MG: Muitas das vezes faço com que eles me vejam e em muitos dos exercícios exemplifico, mostro o que é um passe de qualidade, o que é uma recepção... peço sempre para eles acrescentarem sempre qualquer coisa. O lado da visualização mental, tem uma coisa que é, nós só conseguimos visualizar mentalmente qualquer coisa que já temos ou conhecemos. E a transcendência em si e no jogo, isto não é bem assim. Isto é, quando nós nos transcendemos a jogar são coisas que já estão em nós e nós nem temos consciência delas. E, para a visualização mental, é preciso que eles visualizem, pensem e estejam sincronizados, mas não é isso que faz com que eles se transcendam. O que faz com que eles se transcendam são as situações e contextos nos quais eles já estão intimamente envolvidos, nos quais ainda estão a dar o máximo quando ainda falta um minuto para acabar, no contexto em que eles até marcam um golo no limite. Isto é, o adversário vai para lhe tirar a bola, ele ganha o ressalto, vai, simula e mete a bola na baliza. Isto são coisas que, visualizando mentalmente, não consegues. Porquê? Porque o visualizar mentalmente, para além de ser um acto consciente, a circunstância não tem primazia naquilo que está a acontecer. Porque eu visualizo *“vou fazer isto e aquilo”* quê? Numa situação vazia, sem adversário? Eu posso visualizar uma finta, mas eles têm que reconhecer qual é o lado em que o adversário está a fechar para saber se vão para o lado direito ou para o lado esquerdo. E isto é que faz com que eles tenham critério na maior parte das vezes que têm sucesso. E na visualização mental tu não podes, porque não tens um dado circunstancial que te permita ter sucesso. E na transcendência das coisas, no aqui e agora daquilo que surge não só na finta, mas no passe, na relação entre eles, no cortar uma bola quando é passada por um adversário, o tirar a bola da linha de baliza... Isso são coisas nas quais eles estão lá, estão envolvidos, mas é a circunstância. A nossa formação tem que passar pelo lado inconsciente no qual eles se transcendem na concretização do jogo e isso é o enganar um adversário e não uma coisa abstracta. Tem o seu lado contextual, tem o pensarem que vão para a direita e o

adversário vai para a direita, e ele tem que cortar porque percebe que ele fechou a direita e vai para a esquerda. E isso é que é bonito. É ele perceber, é o ajustar, o enganar e nós dizemos “*espectáculo!*”, mas isto não é uma coisa que eles visualmente possam imaginar... Agora, pode haver uma predisposição como a concentração para o jogo que é, eles imaginarem-se a jogar e estarem com os colegas a fazerem determinadas coisas que fazem. Mas sempre soltos! Não é estarem presos a qualquer coisa. Por isso é que eu falo em princípios, porque repara o lado da criatividade só surge quando a circunstância do contexto e da situação em si adquire primazia sobre aquilo que está adquirido. Aquilo que nós fazemos com que eles adquiram tem que ser para os dois lados, tem que ser não só para o passe, não só para o drible, mas nas duas coisas, para que eles consigam fazer das duas maneiras. Para que eles consigam... eu quero fintar, mas sou mau na finta, tenho insucesso na finta, logo não vou tendencialmente fintar. Mas se eu conseguir fazê-lo... e como é que eu vou conseguir fazê-lo? Exigindo um contexto que me obrigue a isso. Num jogo, se calhar, 1 para 1... em situações, se calhar, facilitadoras em que o adversário inicialmente não tira a bola e eles vão trabalhando a relação com a bola. E esta desmontagem temos que ser nós a fazer.

10- No que concerne à visualização mental e aprendizagem por modelação referia-me, por exemplo, a um treinador que tenha uma sessão de fintas, por exemplo, com os seus jogadores e que depois transporta isso para o treino... consideras que isso tem ganhos na evolução dos jogadores?

MG: Isso é importantíssimo... como é importantíssimo os miúdos verem as coisas acontecerem. Eu faço isso com os Juvenis às vezes. Eu às vezes digo-lhes qualquer coisa, mas eles não entendem. Só vendo! No computador... e pondo o esquema. Eu por exemplo, não consigo treinar nem consigo ir para os jogos sem um papel e uma caneta. Para desenhar muitas das vezes o posicionamento deles e aquilo que está a acontecer, porque esse lado faz com que eles percebam. Se eu falar só “*fecha mais dentro*” ou isto ou aquilo eles não entendem, porque eu estou a ver uma coisa que eles não estão a ver. Portanto, se eu não obtenho algo para eles adquirirem que eu estou a ver, eles não conseguem perceber. Até com os Juvenis isto acontece. Nos Juvenis, muitas das vezes eu tenho que parar e os mandar chegar ao banco e dizer olha, é assim, assim, assim e isto e aquilo, para eles verem. E já são Juvenis, em que a capacidade de abstracção já é

grande, mas é básico... nós agora temos muita informação acerca de tudo não é? E eu, se calhar, conheço a ilha do Havai porque vejo na televisão, mas nunca estive lá. Se calhar uma pessoa que viva lá e chega cá, fala de coisas que eu digo que sim, porque tenho uma ideia, mas não sei o que é aquilo concretamente, porque não estive lá. Se eu for lá, quando vier, se calhar, já trago o Havai comigo. E então, se falar com outra pessoa, as coisas já são diferentes. Já estamos, se calhar, a falar numa mesma sintonia. E nós, enquanto treinadores, às vezes estamos a falar e por isso é que eu digo, até no falar com os miúdos temos que ouvir e fazer uma pergunta, para ver se realmente eles apreenderam. Porque imagina que eu estive no Havai. Uma pessoa não sabe o que é Havai, chega à parte do Havai e é um buraco negro, é uma coisa vazia para quem me está a ouvir. Não há ligação. E com os jogadores é a mesma coisa. Se eu falo, por exemplo em abre o jogo. Abrir o jogo, se calhar, é muito vago, porque pode ser abrir em largura, abrir em profundidade... E se calhar, se eu mostrar no papelzinho *“olha, tens que abrir o jogo mais atrás... não é ir para a frente porque o adversário está aqui”*. Porque o adversário está aqui! Isto é, dizer-lhe o porquê! Aquele dado circunstancial que está a acontecer no jogo, faz com que o miúdo perceba. Se eu não lhe disser, se calhar, *“abre mais aqui”* ou *“olha, abre mais aqui porque o adversário está aqui e assim ganhas a bola mais à frente dele e podes ir”*. Este lado é que faz com que o miúdo perceba, sinta o porquê e adquira qualquer coisa. E este lado da formação é fantástico. Mesmo as imagens que damos em vídeo aos miúdos sobre o que é o jogo... eles, por exemplo verem os craques a fazerem determinadas coisas, faz com que eles também se apaixonem. São modelos que fazem com que eles procurem reproduzir no treino, recriarem no treino... Ainda há alguns meses houve a bicicleta do Rodriguez. No treino seguinte de Segunda-feira, os miúdos estavam quase todos a tentar fazer aquilo. E isso é fantástico, porque faz com que, se calhar, os miúdos já comecem a abordar a bola de maneira diferente. Isto para mostrar as repercussões de uma coisa que aconteceu e que teve impacto e que foi espectáculo. E isso pode ser para a bicicleta, pode ser para uma situação de passe... pode ser para tudo, para tudo!

11- Paulo Sousa afirma que os treinadores não são os únicos agentes na formação e jovens jogadores. Há o contributo de pais do jovem jogador, de dirigentes do

clube, de professores da escola e, obviamente, de treinadores. Para si, qual deverá ser a postura dos pais de um jovem jogador?

MG: A postura dos pais é uma situação complexa... Porquê? Porque os miúdos já são os pais. Isto é, um miúdo quando chega ao treino, o pai se calhar já lhe deu uma ideia do que é o jogo e se o miúdo é ponta de lança, *“um ponta de lança deve fazer isto, deve fazer aquilo”* e muitas das vezes ele vem incentivado pelo próprio pai, porque o pai acha que ele deve fazer aquilo ou aqueloutro. E isso incorpora-se no miúdo. O facto do miúdo ir com o pai ver um jogo de Futebol e, se calhar, o miúdo fazer um golo e o pai dizer que ele é individualista, o miúdo fica com uma ideia do que é o jogo... Se calhar, se o pai disser que o miúdo é bom jogador, o miúdo fica com outra ideia do que é o jogo. Isto é, incorpora... o pai está no filho e o filho está no pai! E este lado faz com que, muitas das vezes um treinador... juntar miúdos com características diferentes, pais com características diferentes com uma formação de Futebol resultante fundamentalmente daquilo que dizem os jornalistas, que é falar de árbitros e atirar-se para o chão e que nunca falam de jogo, que nunca falam do que é defender, do que é atacar... Isto faz com que os miúdos, muitas das vezes na grande área até possam fazer um golo ou possam fazer um passe para um colega fazer um golo e atiram-se para o chão, na tentativa de o árbitro marcar um penalti. Isto é uma construção social. E este lado que nós temos que desmontar e que é muito mais fácil, por exemplo nas Escolinhas. Eu nos Escolinhas este ano, e são Escolinhas em que só um é que é último ano e o resto é tudo ano zero... Eu tive que muitas vezes incorporar neles que quem manda sou eu e quem diz o que fazer sou eu. Porquê? Porque os pais... eu digo muitas vezes para fecharmos no meio campo e os pais estavam a mandar ir pressionar. Mas tive que explicar aos miúdos o porquê. Dizer-lhes *“olha, nós se formos para ali, o que é que acontece aqui atrás? Então temos que recuperar atrás”*. E disse-lhes ainda mais *“os vossos pais não estão a dizer isto por mal. Estão a dizer isto porque é aquilo que eles pensam, mas é importante é que nós estejamos todos a fazer a mesma coisa”*. E tive que fazer uma reunião com os pais para lhes explicar isso. E tive que explicar que as vezes que berram e que mandam os miúdos fazer isto e fazer aquilo, não os ajuda em nada. E os pais, nessa reunião acabaram por confessar que muitas das vezes diziam coisas aos miúdos e os miúdos respondiam quase todos assim *“a mister é que sabe, a mister diz que temos que fazer o que ela diz e não o que vocês dizem”*. Isto é com pequeninos. Se calhar com Infantis isto

já é mais difícil. É mais difícil, porque a intervenção do pai ou os valores que o pai tem e transmite ao miúdo, se calhar, já estão mais incorporados. E por isso é que o lado cultural da socialização ainda é pior. Nos Juvenis ainda é pior. Nos Juvenis tenho um conjunto de preconceitos e de empecilhos, e são mesmo assim empecilhos que nos impedem de transformar ou de alterar qualquer coisa. É quase impossível. É que está tão enraizado, resultante da prática que eles tiveram, da maneira que os pais vêm o jogo, da maneira que os amigos vêm o jogo e eles próprios vêm o jogo, que é preciso mais de dois ou três anos para eles conseguirem alterar qualquer coisa. Com os Escolinhas já não é preciso. Com os Infantis já estão a entrar na linha. Quer dizer, este lado é muito cultural e quanto menos enraizado está mais fácil é a nossa intervenção. Agora, a nossa intervenção também tem que ser no sentido de competência. Não é dizer “o teu pai não sabe nada”, não é isso. É dizer que, aquilo que o pai diz não é para mal, mas é, se calhar, contrário àquilo que nós estamos a dizer. E dizer ao miúdo, explicar que mais vale estarmos todos a fazer a mesma coisa do que estar cada um a fazer a sua coisa, porque assim não vamos a lado nenhum. E os pais também têm uma particularidade, que é são pais que os filhos são partes deles e são os responsáveis por eles. Enquanto na Escola chegam lá e entregam o filho a um professor e delegam na própria escola para um determinado número de coisas que eles até não conhecem muito bem ou até conhecem, mas que melhor ou pior vai acontecendo, no Futebol é diferente... No Futebol, toda a gente acha que entende, toda a gente pensa que o Futebol é uma coisa simples e não percebem, não conseguem dizer nem o que é concreto. Quanto mais aquilo que é para além do concreto... Portanto, isto gera alguns empecilhos e alguns preconceitos errados, contrários àquilo que a gente está a trabalhar e tentar destruir e que se tornam cada vez mais fortes. Porque repara, se todos os pais dizem que o jogo é pontapé para a frente e que o central deve deitar a bola para a frente, isso é a realidade deles e é uma coisa concreta na cabeça deles. E quando eu digo para eles saírem a jogar, o sair a jogar para eles, se calhar, é fingar e contornar um adversário. O que não é nada disso. Mas isto para dizer o quê? Aquilo que eu digo sempre “*bater a bola e tirar a bola*”, para mim é uma coisa mas que não existe. O que medeia estes dois pontos, não existe na cabeça deles! E eu tenho consciência disso. E ao ter consciência disso tenho que intervir sobre isso. Tenho que ver o que eles

conhecem e depois de eu perceber que aquilo que eles pensam é contrário também é uma aberração e construir alguma coisa ali pelo meio.

12- No seu entender, o que é formar um jovem jogador? Há algum aspecto que seja preponderante na formação dos jovens jogadores?

MG: Como assim, em termos de jogadores, em termos de processo de ensino...

13- Se há alguma componente que considere mais importante que outra...

MG: Eu para mim, existe uma característica invariável que é, todo o bom jogador tem que ter capacidade de ajustamento, isto é, não tem que ser um jogador que faça uma coisa muito bem, mas tem que ser um jogador que, se calhar, não consegue fazer uma coisa muito bem, mas consegue fazer várias coisas com um grau de sucesso mínimo, o que se calhar, lhe permite em diferentes circunstâncias e em diferentes problemas conseguir dar resposta. Obviamente que nos clubes como eu estive no FC Porto, jogadores com capacidade de intervenção e concretização muito elevada conseguem fazer isso... e se for ensinado ou sensibilizado e se a formação for sempre nesse crescimento de variabilidade faz com que eles sejam muito melhores. Mas normalmente é ao contrário. Normalmente a formação passa por *“aquele jogador é rápido, vamos explorar a velocidade do miúdo”* e reduz-se ao resto. Como nós vemos a maioria dos miúdos que são grandes, acabam por desaparecer. Porquê? Porque apoiam-se e suportam-se nessa vantagem maturacional e os treinadores não têm sensibilidade para os obrigar a resolver os problemas de outra maneira e os miúdos, quando já não conseguem ter sucesso, o tempo depois passa e já não conseguem dar resposta e desaparecem... desaparecem. E isto é extremamente curioso porque nós lembramo-nos de miúdos que dão um salto pubertário enorme sobretudo nos Iniciados e nós temos que olhar para o jogo e dizer assim *“este central nunca está equilibrado, porque é mais rápido e maior que a maioria dos jogadores e entretanto o avançado está em vantagem sobre um deles e em dez situações, em nove ele vai lá e resolve”*. Por isso ele nunca vai estar equilibrado. E isso tem que ser o treinador a dizer *“não, isto tem que acontecer”*, mas se calhar não é no jogo que ele vai fazer isso. É no treino, obrigá-lo, se calhar, a sofrer golos e colocar situações e condições em que ele esteja lá e que a vantagem, por exemplo em contextos pequeninos não tenha tanta vantagem como em contextos

grandes. Portanto, o ganho de velocidade e a vantagem que o adversário tem sobre ele, ele já não consegue chegar lá, porque é maior mas é menos ágil, se calhar. E nós temos que controlar isso. E temos que reconhecer e diferenciar os bons dos menos bons a partir disso. Como também existe uma característica que é a capacidade de aprendizagem dos miúdos. Aquele miúdo que é bom e quer aprender sempre mais... mais não no sentido daquilo que faz, mas no sentido daquele que não consegue fazer, para mim é um sintoma de que o miúdo vai ser bom. Isto é, como na escola um miúdo é bom a história e quer ser bom a matemática e português e quer aprender e tem gosto de aprender, se calhar, torna-se bom aluno. Se calhar, se só gostar de história e quiser desligar das outras nunca vai ser bom aluno. É como um jogador. Há muitos jogadores que são bons e só querem fazer aquilo que sabem fazer bem. Em contextos diferentes ou em contextos de problemas diferentes eles não gostam ou não jogam ou desanimam e não têm capacidade de superação. Estes miúdos nunca vão ser jogadores, nunca são talentos.

14- Rui Faria afirma que não tem preocupações abstractas do ponto de vista fisiológico. Como articula a dimensão fisiológica no treino?

MG: Concordo com o que o Rui diz, isto é, em termos abstractos não existem parâmetros fisiológicos. Isto é, aquilo que é fisiológico resulta da concretização de uma intenção. E se o miúdo está cansado, porque repara... o miúdo que joga um jogo sempre de bolinha no pé, num jogo em que, se calhar, o padrão de jogo é diferente, se calhar há mais transições e se calhar a bola é-lhe mais metida no espaço, o miúdo em termos fisiológicos ou nos parâmetros fisiológicos, vais ficar mais cansado mais cedo. Mas se o miúdo tiver sucesso nisso, se calhar está cansado, mas joga na mesma com sucesso. Se não tiver sucesso pode ficar cansado passado dois ou três minutos. Isto é, até esse lado fisiológico é marcado pelo sucesso e pela emotividade desenvolvida por aquilo que ele tem. E o critério que eu tenho é reconhecer quando os miúdos estão cansados e como é que eu percebo o limite? É conhecendo as características dos miúdos, conhecendo as equipas, conhecendo aquilo que eles normalmente fazem e aquilo que eles ultrapassam e se podem transcender e aquilo que está muito abaixo disso. Quando uma equipa, como por exemplo os Escolas, estão a jogar dez minutos e passados dez minutos já é só asneira atrás de asneira eu prefiro parar, eles descansam

um bocadinho, e voltam novamente. Mas também pode haver dias em que eles estão num contexto de facilitação ou num contexto de superação em que eles estão vinte minutos a jogar e a transcenderem-se continuamente. Então aí já não são dez minutos, são vinte minutos.

15- Tem preocupações com a prevenção de lesões dos seus jogadores? Que medidas toma para evitar a ocorrência de lesões?

MG: Tenho. Prevenção de lesões é no ganho da sensibilidade, no ganho da agilidade e no ganho da coordenação específica. Isto é, a minha prevenção de lesões é fazer com que o miúdo esteja o mais adaptado possível à adaptabilidade. O que é que eu quero dizer com isto. Ele tem que ganhar agilidade no ajustamento. Por isso é que eu digo, nas situações de treino eu faço sempre mudanças... coloco uma bola assim, uma bola ali, para que eles tenham que ajustar e esse ajustamento faz com que eles tenham agilidade. Como também eu não passo uma semana a fazer o mesmo padrão de contextos, porque isso iria diminuir essa variabilidade, iria diminuir essa agilidade e iria provocar uma hipersolicitação desses contextos, fazendo com que a capacidade de ajustamento diminuísse e repara, as lesões resultam por traumatismo, mas aqueles que são mais ágeis e são mais sensíveis e conseguem com a bola e ter percepção do adversário, raramente conseguem até entrar em contacto. Até se costuma dizer que os bons até fogem das pancadas. Porquê? Porque têm aquela capacidade de estar, de se anteciparem e o adversário também faz parte dele, e reconhece que pode ter um traumatismo em determinada situação... ou antecipa-se ou chega primeiro... mas são coisas que têm que ser treinadas, através do jogo, através do ganho da sensibilidade em jogos reduzidos, em jogos em que eles tenham que estar constantemente a solicitar a bola... em contextos de solicitação diversificada nos quais eles não estão presos àquilo que só têm de bem. Mas também há o contrário... os alongamentos que permitem contrariar o padrão de contracções que eles têm, há alguns miúdos que até pelo tipo de crescimento têm que ter determinados alongamentos diferentes dos outros e nós vamos individualizando e intervindo sobre isso.

16- Tendo em conta os domínios comunicacional, tático-técnico, fisiológico, psicológico, da prevenção de lesões, de planeamento, social... qual é para si o mais importante na intervenção do treinador?

MG: Daqueles que me estás a dizer, o mais importante... eu não posso destacar nenhum, sinceramente. Porquê? Porque é o jogo. E o jogo é isso tudo. É os pais, é jornalistas, é... num plano mais macro... mas é pais, é jornalistas, é tios, é aquilo que os miúdos pensam, são os dirigentes, são os colegas, é a equipa em si, são as suas características, é o seu estado maturacional momentâneo, é tudo isso. E é o treinador. Por isso não posso dizer que seja mais um do que outro. É o jogo. Também é importante o que eles vêm na televisão... é um conjunto de coisas das quais nós não nos podemos abstrair. Se nos abstraímos dos pais estamos a ignorar uma parte da realidade. Se ignoramos aquilo que os jornalistas dizem e que faz com que pareça que o jogo é só um árbitro que joga ou uma equipa ganhar mais vezes do que outra ou a bola entrar ou não entrar é sorte ou azar, e não fruto de uma organização de jogo ou de uma maneira de jogar e da intervenção dos jogadores no desenvolvimento do próprio jogo. Quer dizer, assim estamos a ignorar a realidade. E é por isso que a experiência no Foz, nesse aspecto tem sido fantástica, porque ali é um Futebol no seu conceito macro, é o Futebol com uma diversidade de problemas e de diferenças que nos permitem enquanto treinadores, enquanto formação pessoal... eu também estou a ganhar mais variabilidade em consonância com os jogadores. E posso dizer que aprendi mais nestes meses enquanto treinadora que, se calhar, nos outros anos todos juntos. E isso muitas vezes não implica ganhar! Os ganhos que eu tenho... eu chego ao final do jogo às vezes, ganhar... o jogo foi uma derrota, porque em termos aquisitivos não foi nada de especial. E às vezes perder e o jogo foi fantástico. Obviamente que gosto de ganhar das duas maneiras, obviamente. Mas o que me importa é a avaliação qualitativa que eu faço do processo. É como chegar ao final do treino e perceber aquilo que está a ser conseguido, aquilo que não está, se a equipa está um bocadinho presa não consegue fazer isto por causa daquilo... E esse lado da gestão é complexo, dá imenso trabalho, dá imensas dores de cabeça, mas isso é que é formação.

17- Luís Freitas Lobo afirma numa das suas crónicas, “Entender o jogador é entender o jogo. Onde não ganha o mais forte. Onde ganha o mais inteligente. Ou malandro. E o futebol não é um desporto. Não tem a lógica do mais forte, mais alto, mais rápido. É um jogo. Tem a lógica do mais malandro.”. Qual a sua intervenção no sentido de promover essa malandrice nos treinos?

MG: É proporcionar situações, até em situações em que eles estão a fazer passe sintam que seja jogo. Para eles trabalharem a finta eu ponho sempre o defesa e o defesa corta para um lado e eles têm que cortar a bola para o lado contrário, por exemplo. Isto é, há sempre um critério. E há sempre qualquer coisa que varia na situação, que os obriga a ajustar. E esse lado, não é o ser mais forte nem ser o mais rápido... É ser o mais inteligente, é o ajustar em função de qualquer coisa. Essa é que é a sensibilidade do jogo, que se adquire só com jogo. E o jogo desmontado nas suas formas, aparentemente mais analíticas, que deixam de ser analíticas pelo sentido que nós damos e pelo critério que nós colocamos no contexto. Como por exemplo, se tu queres que a equipa defenda bem, se calhar, podes por a equipa em inferioridade numérica, para eles fecharem espaços, porque se estiverem em igualdade numérica dão mais importância ao jogador. E isso são coisas que... vamos bater ao mesmo, a essência do jogo é a intencionalidade, a capacidade de ajustar as intenções às exigências circunstanciais. E como é que se consegue isso? Consegue-se através dos princípios, dos valores. Havendo uma sincronização de valores que dá lógica àquilo que acontece. Através dos princípios de jogo, a minha equipa faz a posse e a circulação de bola, nos Infantis, de uma maneira, de acordo com aquilo que eu acho que deve ser a posse e a circulação de bola. É por a bola a correr pelo lado mais vazio. E como é que isso se expressa? Jogando curto? Jogando longo? Se eu privilegiar a profundidade quero largura? Como é que se faz isso? Isso são questões que são conseguidas... fazem se calhar, com que um extremo receba a bola e reconheça que o defesa está enquadrado ou não está enquadrado e como é que ele pode resolver a situação. Em função do lado circunstancial, mas toda a gente sabe que se o defesa está enquadrado o lado está fechado. Se o lado está fechado, toda a gente se posiciona, porque, se calhar, a bola vai rodar pelo outro lado. Pode ser rodar pelo meio, pode rodar por trás e pode rodar pela frente, mas há este critério colectivo, há um pensamento colectivo que orienta as interacções individuais que faz com que elas não sejam contrárias ou esbarrem umas

nas outras, mas sejam sincronizadas, sejam fluidas e haja aquilo que nós vemos nas grandes equipas e nos bons jogos que parece que está tudo numa mesma sintonia, numa mesma lógica, não há incongruências entre o próprio jogador e entre a própria resolução das coisas, não há ninguém que esteja descontextualizado. Quando digo descontextualizado, não há nenhum jogador que faça sempre 1x1. Por exemplo, o Cristiano Ronaldo na maioria das vezes faz 1x1, mas não está descontextualizado. Toda a gente sabe que quando ele recebe a bola e vai para o 1x1, então a equipa ajusta em função disso. E esse lado é o pensamento colectivo. A equipa tem que ser uma alma colectiva, através dos princípios de jogo que se concretizam pelas interacções individuais dos jogadores.

18- Muito se fala no desaparecimento do Futebol de rua. Qual o contributo deste tipo de Futebol mais livre da direcção do adulto na formação de jovens jogadores criativos e com capacidade de se adaptarem com facilidade a qualquer contexto? Como procura recriar o Futebol de rua nos seus treinos?

MG: O Futebol de rua foi uma perda significativa na riqueza do próprio jogo e na riqueza do próprio Futebol. Porquê? O tempo de prática dos miúdos reduziu drasticamente, há miúdos completamente descoordenados, o que é impressionante! Eles não conseguem... a capacidade de interagirem uns com os outros, ou até com a bola está completamente reduzida. Quando se calhar há dez e quinze anos atrás, toda a gente tinha o mínimo de sensibilidade motora, que não há agora. Agora estão deitados no sofá a ver televisão ou a jogar *playstation*. O tempo de prática diminuiu drasticamente, depois também, a capacidade que o Futebol de rua tinha em ser variável todos os dias... Eles próprios criavam as suas condições de jogo. O Futebol de rua era jogo, só. E o jogo é que promovia aquilo que eu acho que é fundamental, a capacidade de ajustamento. Os problemas nunca eram os mesmos e as capacidades dos miúdos iam-se diversificando pelas exigências das dificuldades, diariamente. E isto, juntando a uma prática continuada com miúdos que procuravam jogar sempre com os melhores, porque no Futebol de rua jogava-se com os melhores e os piores eram os últimos a entrar para jogar... Havia o jogo na sua pureza. E como é que temos que transportar isso para o treino? Promovendo situações em que... Eu às vezes faço torneios em que são os miúdos que escolhem as equipas. E isso provoca o quê? Provoca com que haja equipas em que já

se vê qualquer coisa construído por nós, mas existe uma diversidade muito maior. E a preponderância de ajustamento e da utilidade daquilo que acontece nesse tipo de jogos é fantástico. Faz com que os miúdos façam coisas que nem nós ainda estamos à espera. E temos que promover como? Apurando quem é o melhor, apurando quem é a equipa que perde menos vezes, para dar um sentido de competitividade ainda mais agressivo... fazendo com que, se calhar, um melhor jogador que está a perder acha-se com capacidade e vai para a baliza para resolver a situação, por exemplo. Faz com que, se calhar, tem dois jogadores que jogam mais em passe e tentem resolver o jogo assim, enquanto outros que são mais dribladores haja uma predominância dessas características no jogo. E como as características são diversificadas, faz com que os problemas também se diversifiquem e eles têm que se ajustar e adaptar em função disso. É riqueza e o crescimento que eles têm que fazer em função disso.

19- A criatividade é como os músculos. Quando não se exercita perde-se. No seu entender, isto faz sentido nos escalões de formação?

MG: Sem dúvida alguma. Tudo se treina. Aquilo que falámos à bocadinha da transcendência treina-se. Treina-se, porque se nós não colocarmos situações de dificuldade ele nunca se vai transcender. E por isso é que em muitas situações de treino em que o treinador diz *“passa”, “daqui para ali”*, em que os craques, os melhores, aqueles que são génios, não se adaptam. Porquê? Porque não é jogo para ele. A competitividade não está lá, o ajustamento não está lá. Aquilo que motiva os verdadeiros craques, os miúdos e até os mais graúdos, é a dificuldade, é a superação. E esse lado claro que se treina. Treina-se, porque os miúdos ganhando prazer nesse tipo de contextos de transcendência, depois só querem isso. E transcender não é só fazer uma coisa. É fazer remates a meia altura... às vezes a bola vai à lua, mas muitas vezes a bola vai à baliza. Por isso é que eu te digo que a nossa intervenção no treino não pode ser formatar. Nós próprios temos que ter capacidade de ajustamento. Se nós não conseguirmos ter essa capacidade de ajustamento não conseguimos criar contextos nem conseguimos intervir nesses contextos demasiado aleatórios, porque uma das características que eu noto, e que até eu própria já senti e procuro fazer cada vez menos, é o mecanismo de nós controlarmos e fazermos as equipas e vamos fazer aquilo, porque é uma maneira de nos salvaguardarmos. Porque intervir no decorrer do

próprio jogo, intervir no desenvolvimento do jogo enquanto treinador, é muito difícil. E faz com que muita gente não consiga fazer ou não queira fazer. Eu treino sem coletes e chego do treino com uma dor de cabeça terrível, e ao final dos jogos igual, mas para eu intervir no jogo, tenho que estar a jogar com eles. Falei uma vez a um treinador dos ganhos de jogar sem coletes e sabes o que ele respondeu? *“Assim eu não consigo distinguir as equipas”*. Pela resposta que este treinador me deu, é um treinador que não vê o jogo. Isto é, ele vê o jogo, mas não consegue jogar com os miúdos, não jogando. E ele nunca vai conseguir ter uma intervenção, a este nível da transcendência, de provocar, se calhar, uma bola alta e o miúdo que se antecipa ao adversário e vai lá e faz um golo perto da grande área. Se calhar ele quer equipas arrumadinhas, mas equipas arrumadinhas são equipas que não têm agilidade, que não têm, se calhar, essa capacidade de ajustamento. E percebo que se um treinador não quiser não consegue promover esse lado. Eu vejo treinadores que fazem às vezes os torneios e ficam de braços cruzados, porque se calhar não conseguem perceber o jogo na sua essência aleatória. E não conseguem intervir. Então cruzam os braços, *“porque eles estão só a brincar”*. Não é só a brincar. Até essa brincadeira é um momento de aprendizagem.

Anexo III – Entrevista Realizada à Professora Marisa Gomes

Entrevista Realizada à Professora Marisa Gomes (FC da Foz)

9 de Março de 2009

Objectivo da Entrevista: conhecer os objectivos da treinadora durante os treinos observados

1- Quais as preocupações e objectivos que tem para os próximos treinos?

MG: É assim, nós treinamos com Escolas e Infantis tudo junto. O objectivo dos Escolinhas para esta semana é fundamentalmente a Organização Defensiva. Isto é, em termos individuais eles terem a noção de como se devem enquadrar sobre a bola e o enquadramento colectivo, que passa por saberem até onde devem ir, por exemplo quando oscilam lateralmente. E saber... por exemplo, eles às vezes fecham demasiado e depois, a bola chegando ao outro lado eles já não têm a possibilidade de ir lá. Isto é, eles têm de se saber posicionar para que tenham sempre um modo de chegar à bola, de serem uma defesa viável, senão eles próprios se anulam. Outro objectivo que vamos trabalhar e que ainda hoje estive a fazer com eles, foi ao nível da Transição Ofensiva. É eles reconhecerem o lado que está fechado, reconhecerem num 3 para 1 ou num 3 para 2, não só como devem passar a bola, mas como devem solicitar a bola, porque têm a tendência para entrar muito cedo, e depois não conseguem marcar golo. E é basicamente isto que estamos a fazer.

2- E em todos os treinos terá estas duas preocupações fundamentais?

MG: Sim, o treino centra-se aqui, nestes dois pontos. Isto é, eu nunca ponho mais que dois objectivos. Porque não vale a pena. Eu até poderia incidir mais sobre estes objectivos, mas não me dava tempo de eu trabalhar o lado aberto do jogo. Como por exemplo, hoje fizemos a situação de torneio com equipas misturadas. Para quê? Para promover o lado criativo e aleatório. Sobretudo porque o campeonato de Infantis está parado e aproveitamos para estimular um pouco mais a criatividade deles e as exigências deles. Por exemplo, os jogadores que costumam jogar nos Infantis, que são uma equipa em que estão todos muito apegados uns aos outros, e uma das coisas que nós queremos fazer é eles saberem abrir, abrir o lado técnico da própria situação, do próprio jogo. Enquanto que se eu estiver a incidir num objectivo esse lado acaba por se perder. Preciso de mais tempo, em termos longitudinais, para conseguir que essas situações apareçam, mas também quando aparecem, aparecem de uma forma mais solta, mais

leve e são mais reais. Isto é, acontecem no próprio jogo. E nunca vemos a técnica ou qualquer outra situação de massificação do gesto. O que é que eu quero dizer com isto? Eu quero que as fintas sejam soltas. Eu às vezes trabalho de forma isolada as fintas, mas quando quero promover o lado técnico da rapidez, da agilidade eu faço situações reduzidas, ou com poucos miúdos em espaço reduzido ou com espaço maior e mais miúdos, como foi o caso de hoje, e sobretudo com equipas com jogadores com características muito diferentes. Pequenos e grandes, mais lentos e mais ágeis, defesas e atacantes... para que haja um misto de características e exigências não tão organizativas, mas mais aleatórias. E eles acabam por se ajustar. As exigências são completamente diferentes do que quando eu faço as equipas organizadas. Muitas vezes eu faço o 7x7, com duas equipas a jogar e uma de fora, mas faço as equipas mais organizadas. Face ao objectivo que eu quero, identifico os miúdos e faço as equipas em função disso. E o lado do jogo já é diferente. Já é mais organizativo e menos imprevisível. E o lado técnico, se calhar, acaba por ser consequente mais dessa organização. Em função disso eu tento manter um 50-50.

Anexo IV – Feedbacks emitidos pela Professora Marisa Gomes

Pré-Instrução

Treino 1

- Bate 1, é obrigatório bater uma vez no chão
- Passe de qualidade
- Se tiverem que dominar dominam
- A bola vem do lado direito e vamos virá-la para o esquerdo (...) recebem de frente (...) atacam a bola com o pé contrário
- Não há GR fixo e só podem defender com os pés

Treino 2

- Quero ver 4 fintas... direito, esquerdo
- Têm que pedir a bola atrás da linha branca. Se não atacarem a bola, não rematam. Rodam e rematam de primeira (2x1+GR) - demonstração
- Vocês vão fazer um cabrito por cima de mim e rematam de primeira - demonstração
- Dominam de peito para um dos lados e rematam de primeira. Se eu vos passo daqui, têm que dominar para ali. Inicialmente podem dominar para a frente, se quiserem – demonstração
- Um GR, um atrás, um na direita, outro na esquerda e um aonde? Na frente... o que é isto? É um losango. (5x5)
- Uma linha, duas linhas, três linhas. Porquê o losango? Porque defendemos mais fechados e podemos sair por aqui, por aqui e por aqui – demonstração
- Fechar, abrir e sair pelas laterais (organização defensiva + transição defesa-ataque) (7x7)
- Se estão com dois e estamos com a bola (a bola está aqui), um ocupa a posição de pivô, outro ocupa a posição de extremo e há aqui um ponta-de-lança. Certo? Vira por aqui ou vira por aqui. Se vira por aqui não tem ninguém deste lado? Tem aqui o lateral que sobe. Estão a ver? É fácil jogar assim. Eu quero que joguem assim!

Treino 3

- Vamos fazer o que fizemos 2ª. Contornar os cones, contorna o cone para um lado, depois para o outro e depois remate de primeira (fintas) (modelação positiva)
- Primeira situação, atacam o cone como se fosse um defesa e fazem uma finta. Pode ser Ronaldo, pode ser de fora para dentro, mas sempre com corte. Depois, do lado que estiver, com o pé que estiver, remate (modelação positiva)
- Agora vamos atacar o cone contrário, pelo lado de fora. Conduzem, simulam, cortam para dentro, cortam outra vez e no meio dos cones, e antes da linha amarela rematam
- Agora vão sair da zona frontal, atacam o primeiro cone com uma simulação. Ou Ronaldo ou outra. Tem é que ser no mínimo duas. Se fizerem a outra fazem direito, esquerdo, escolhem um lado, cortam para o lado contrário e rematam (modelação positiva)

- Agora assim: vocês fazem-me passe e eu devolvo a bola ou para um lado ou para o outro. Se eu devolver a bola para este lado (esquerdo dos atacantes) vocês cortam o cone para fora, vão passar por aquele, vão ao outro cone, calcam e depois vão a outro, contornam e rematam de primeira (modelação positiva)
- Agora atacam uma fila de cones (qualquer uma das três), fazem 3 fintas, chegam ao fim e rematam. Três fintas diferentes e para lados diferentes
- Igual, mas agora fazem passe
- Estrutura 3-1-2 numa equipa e estrutura 2-3-1 noutra, com uma linha de dois e outra linha de três + demonstração. Esta equipa joga sem guarda-redes (7x7)
- Duas linhas de 3 + 1 (esta equipa pressiona em cima). A outra equipa tem que reconhecer o lado mais vazio para jogar
- Vamos trocar a estrutura. Vocês têm que jogar. Vocês estavam a jogar? Estavam a ver jogar. Vieram para aqui para ver jogar ou vieram jogar? Depois queixam-se e dizem que não jogam...

Instrução durante a prática

Treino 1

- “Deixou o trabalho de casa em casa?”
- “Levanta a bola”
- Agora bate zero
- Quem está a fazer bem o bate 1 faz bate zero
- Domínio de bola, domínio de bola
- Bola pelo chão
- Pé direito, pé esquerdo
- No chão João, no chão (a bola)
- Façam passe de qualidade
- Esse passe mais forte João
- De frente para a baliza, rodas para aquele lado com o outro pé
- Rotação de frente
- Rotação de costas
- A bola está muito lenta, vamos por a bola a andar mais rápida
- Abre, abre, abre o jogo
- Danilo, abre o jogo Danilo
- Ou vocês passam a bola ou vão ser obrigados, no máximo a dar 3 toques
- Vê quem está mais do teu lado
- Estão sempre a jogar do mesmo lado, virem o jogo
- Fecha, fecha
- Põe no chão Miguel
- Abre, abre Nuno... estão todos fechados do mesmo lado

- Vamos lá, faltam 30 segundos para acabar
- Abre, abre, abre... eu não estou a distinguir a equipa que está a defender da equipa que está a atacar
- Organizem-se, organizem-se
- Ocupem o campo todo, peçam a bola rapazes
- Abre Zé, abre para ele poder jogar...
- Já tinhas passado por ele... vieste para trás...
- Eu disse que não podia bater nenhuma vez no chão e bateu duas (analisar a trajectória)
- Vocês têm que ficar mais atrás (para atacar a bola de frente)
- Para as laterais (bate para...)
- Estás sozinho, calma rapaz
- Põe a bola a correr
- Fizeste tudo bem até ao remate. Para que é que serve o esquerdo?
- Gustavo abre
- Sai a jogar Rodrigo
- Calma
- Está fechado, voltaste para trás e jogas
- Estás a tornar o campo pequenino Balta

Treino 2

- Espectáculo, mas quero que cortes a bola, porquê? Se encontras um defesa vais ter que te desviar
- Parando a bola não há hipótese
- “1, 2, 3, 4” (sequência de fintas)
- Agora quero esta sequência (e demonstra)
- Depois eu quero o corte. O corte tem que ser rápido
- Cortas e depois cortas no sentido contrário
- Simula, passa e depois roleta
- Ronaldo
- Simulou, tocou, cortou a bola
- Falta o corte
- Ataca a bola (2x1+GR)
- Eu disse que queria remate de 1ª... esse remate foi de 5ª
- Recebe para a frente... recebeste para trás
- Recebeste muito para a frente
- Tens que receber a bola para os lados
- A bola tem que bater uma vez no chão
- Mais atrás, senão não tens tempo
- Fazem cabrito para as costas dele, mas para poderem rematar
- Muito alta... (a bola)

- Miguel, depois tens que correr muito (levantou muito a bola)
- Está muito aqui, mais para lá (para se afastar do portador da bola)
- É muito Pina
- Muito alto Miguel... mais baixinha a bola
- Só pode bater uma vez
- Dominem de peito que a bola não pica
- Ataca a bola com o peito
- Não tenhas medo de meter o corpo à bola
- Não vale dominares com o esquerdo e chutares com o esquerdo
- Torna o campo maior (5x5)
- Fecha Pina
- 2-0
- Gira a bola
- Abre o jogo
- Não te escondas
- Campo maior Danilo
- Fecha João
- A equipa de escolinhas está toda aberta
- Organiza, organiza escolas
- Faz o canto 1
- Tornem o campo maior
- Abre
- Não consigo perceber porque é que estás aí atrás... não consigo perceber (jogadores têm que formar um bloco e bloco tem que subir)
- Recebe a bola para o outro lado João
- A equipa de escolas não fecha
- Fecha Pina
- Abre João
- Segura, segura, segura
- Fecha a bola (linguagem ajustada)
- Um minuto para acabar
- Aí tens que rematar logo
- 1-0
- Equilíbrio Rodrigo
- Abre mais, abre mais
- Rodrigo, tas a fechar o campo Rodrigo (tinha que abrir para a transição)
- Pára aí a bola já! Bola no Afonso... olha para o espaço. Tu vens ao meio, abres tu Manso e tu ocupas a posição de central (trocas posicionais momentâneas)

- Não pode ser, não pode ser! Estão todos metidos aí atrás e o Nuno recebe a bola? O que é que têm que fazer? Claro, ninguém está à frente da bola... Ninguém sai à bola... vocês não estão a defender! Vocês não estão a fazer nada.
- Aproximem (linhas – transição defesa-ataque e linha defensiva)
- No chão, no chão
- Sai a jogar (GR)
- Faz lançamento, faz lançamento
- Estica (afasta)
- Fechou
- Calma Nuno
- Vai à bola, a bola não pica rapaz
- Anda Zé, ocupa a posição dele
- Joga simples
- Zé, não vás sozinho com a bola. Ganhaste a bola e vais sozinho até lá abaixo?
- Rodrigo, mais atrás Rodrigo
- Ganha para pôr a jogar, está aqui o Zé
- Aproximem (linha defensiva na transição defesa-ataque)
- Rodrigo, estás a jogar muito aberto
- Calma Manso, está fechado organiza
- Fecha, fecha
- Não te escondas no meio... anda abre agora
- Abre, abre (transição)
- Ataquem a bola
- Ajudem, ajudem
- Nuno, estica o jogo
- Campo maior Gustavo
- Calma, se está fechado calma
- Ajuda, ajuda Rodrigo! Não, não é logo por fora. Rodrigo, a bola está no meio, tu ficas aqui e só depois de a bola ir para o Afonso é que tu abres
- Campo maior Gustavo, campo maior
- Rodrigo, tas fora... dentro (fechar), posição de pivô... agora vai para ali
- Manso, o meio está aberto
- Estão os dois dentro, não pode ser. Fica tu, abre agora
- Anda fecha, fecha, Manso fechou!
- Calma Nuno, se não dá para a frente joga para trás
- Fechou Afonso
- Manso, estás aberto... o Gustavo vai subir, olha, olha, olha
- Calma Manso, não vai mais
- Manso, se vês que ele está ao teu lado, olha, olha, calcas a bola e vais pelo outro
- Joga simples Miguel

- Rodrigo, adiantaste muito a bola
- 1-0, têm que marcar outro golo
- Anda Manso, está a acabar

Treino 3

- Sim senhor, mais rápido agora (fintas)
- A bola morre, não dá
- Pára aí, já! Não podem chegar ao cone e fazer a finta senão passam por cima do cone. Têm que fazer mais cedo... Um, dois, três cortou e depois cortam por aqui (modelação positiva)
- Pé esquerdo Rodrigo
- Corta
- Não podem fazer duas vezes do mesmo lado, trocam (gestão – variabilidade de estímulos, porque obriga a jogar com os dois pés)
- Mais rápido, mais rápido! Tu consegues fazer mais rápido.
- Corta, mais rápido
- Isso é trapalhão Leandro... consegues fazer bem melhor
- Ó Pina, tanto tempo para rematar!
- Bom Rodrigo, de bico mas foi golo não foi? (elogio)
- Vais matar sempre o primeiro defesa tu (linguagem apropriada)
- Isso, simula
- Tem que ser antes da linha amarela (gestão)
- Pára aí, a esta velocidade até a minha avó fazia
- Pé direito, pé esquerdo
- Não é para conduzir, é para fintar
- Manso, cada vez que passas pelo cone quero uma finta
- Corta
- Não é para conduzir, é para fintar
- Muito tarde Rodrigo... Assim atropelas o primeiro cone
- Pára aí já! Vocês têm que começar a fazer a finta aqui para terem tempo (modelação positiva)
- Cortou
- Pé esquerdo Miguel
- Façam isto mais rápido
- Muito tempo para preparar o remate
- Bruno (GR), acompanha o lado em que eles metem a bola
- Pé esquerdo Nuno
- Corta para dentro
- Corta para fora

- Pára aí já! Imaginem que o Rodrigo era defesa. Vocês cortam a bola, mas depois têm que arrancar rápido. Chegam aqui, travam, chegam aqui e rematam. Cortam a bola e arrancam. Não podem fazer tudo ao mesmo ritmo (modelação positiva)
- Cortou para fora
- Corta para dentro
- Cortem a bola
- Podem fazer o que quiserem (liberdade as fintas)
- Utiliza o pé direito
- Tu utiliza o pé esquerdo
- Morreu a bola Rodrigo, já não dá (linguagem apropriada)
- Já estão a começar a sair melhor as fintas (elogio)
- Isso é correr com a bola. Aliás, isso nem é correr com a bola. É correr atrás da bola.
- Não ataquem só a do meio. Ataquem também as outras filas.
- Espera pela bola
- Esse passe mais forte
- Esse passe mais tenso
- Calma, espera pela bola
- Tem que ser de primeira (o remate)
- Eu tinha vergonha se sofresse um golo desta equipa (7x7)
- Abre Nuno
- E agora sai um à bola
- Organiza, organiza
- Ó Nuno, estás em cima do Bruno
- São dez flexões para esta equipa se for golo (uma equipa não tinha GR)
- Miguel equilibra
- Organiza outra vez
- Segurança, está ali mais gente. Tens aqui o Miguel. O Miguel vira-te o jogo
- Calma, organiza
- Abre (GR - transição)
- Joga mais para o pé
- Está no nosso meio campo ainda
- Rodrigo, já é tarde (timing)
- Ó João, não há GR... do meio campo para a frente metes a bola na baliza. É para lhes obrigar a defender
- Calma, organiza outra vez. Fecha o campo Rodrigo
- A bola está a andar muito devagar
- Em vez de ires para o lugar do Danilo ficas neste espaço
- Leandro, abertura... mais
- Dez abdominais (mas, mas...) São uma equipa não são?
- Abre, abre Vasco

- Põe a jogar
- Fechou equipa
- Largura, largura
- Vê o lado, vê o lado... este lado está mais fechado
- Um na bola
- Rodrigo, estás atrasado. Campo maior rapaz
- Esse passe Henrique
- Quero-te sempre de frente para o jogo
- Põe a girar
- Manso, mais cá.... Não é preciso ires lá
- Faz a ligação aqui
- Pára aí. Porque é que ele ganhou a bola? Tu ganhaste a bola certo? E depois por onde é que ela veio? Põe-te lá Leandro. A bola está aqui. Ele veio para aqui e tapou. Para onde é que tens que puxar a bola? Para onde ele está? Não. Calcas, passas e vais receber mais à frente (interrogação)
- O GR também joga
- Ó Pina, tens que jogar em passe também
- Fecha a bola
- Ó Nuno, tens que tocar a bola para lhe acertar
- Anda abre, pelo meio que a bola está do outro lado (transição ofensiva e equilíbrio)
- Rodrigo, agora no lançamento ficas a fazer o campo maior
- Vão subindo com a bola, vão subindo (transição ofensiva)
- Segurança
- Velocidade na bola
- Canto zero: um em direcção do primeiro poste e outro em direcção do 2º poste. O do primeiro poste passa por cima da bola para o do 2º chutar
- Tens que simular
- Recupera a posição
- Está fechado aí
- Canto um: o jogador do primeiro poste vai para dentro e o jogador do segundo aparece no espaço para rematar
- Não entra de rompante
- Abre Nuno, estica
- O importante é a bola
- Organiza
- E agora Leandro? Perdes a bola, está do teu lado, és tu que tens que fechar
- Joga mais em passe Leandro
- Não faz passe à sorte
- Simples Miguel
- Estás a ir muito de encontro à bola, fixa mais ao meio

- Ajuda, ajuda
- Tens que ganhar espaço. Simulas e vais
- Abre, abre, abre
- Rodrigo, está a fazer todos os cruzamentos à sorte. Nós não temos nenhum jogador chamado “à sorte” na nossa equipa. Quem estava lá? Ninguém. Então levantas a cabeça e vês (linguagem apropriada)
- Ocupa a posição do Manso Rodrigo
- Vejamos qual é o canto que vão fazer. Qual é?
- Sai à bola, sai à bola
- Estás a tornar o campo muito grande. E se ele passar para ti atrás? (interrogação)
- Recupera a posição
- Fecha na bola
- Fecha
- Meio
- Está do teu lado, fechou
- Equilibra no meio
- Equilibra... um vai outro fica. Se perdermos a bola por qualquer motivo, és tu que tens que estar nas costas para ir lá
- Não deu, não deu... agora organiza
- Bruno, em caso de dúvida não jogas aqui, certo? Não tinhas ninguém, não jogas perto da tua baliza. Metes nas laterais compridas. Ou para ali, ou para ali. Metes no meio-campo adversário. Nem que seja para dar tempo para a equipa fechar
- Vira Tiago. Agora já é tarde. Se viras logo ele vai para a baliza
- Exactamente, campo maior
- Está fechado aí e vocês estão a tentar ir por aí na mesma... depois perdem a bola
- O meio está completamente vazio Miguel. Não pode ficar vazio
- Depois estás sozinho rapaz
- Não consigo ver a equipa que está com mais nem a fechar nem a abrir
- Fechem a bola
- Não deixa virar
- Danilo, pede no meio... está à frente do Rodrigo
- Fecha o espaço
- Fechem o espaço
- Vocês estão em cima do Kiko (GR)
- À frente da bola Rodrigo (preocupação defensiva)
- Anda Nuno, aproxima
- Fecha-me a bola Pina
- Tu não fechas és um jogador a menos
- Aproxima. Se o João Pedro precisar de jogar...
- Não deixa virar

- Equipa de escolas está aberta
- Fecha Pina
- Ajuda
- Peçam a bola
- Fecha, fecha
- Abre Pina, não te metas atrás dele
- Afonso, campo maior Afonso
- Rodrigo, a tua equipa está aberta
- Vasco, o Rodrigo também joga. Tens o Rodrigo e o Nuno sozinhos aqui atrás. Viras o jogo
- Está melhor, ficaste no sítio, mas como é que atacaste a bola? Não atacaste
- Joga, joga, mas tens que jogar hoje (linguagem ajustada)

Pós-Instrução

Treino 1

- Quem é que escolhias 1º para jogar na tua equipa? E depois? E depois? Quem é que escolhia o Gustavo? Estão a ver a diferença? Os melhores não nascem assim. Durante o exercício, o Afonso fez 100 e alguns fizeram duas. O ser melhor implica trabalhar. Vocês não trabalham. Quem devia trabalhar mais é o que trabalha menos. Fazem mal, começam-se a rir. Depois queixam-se porque o vosso nome não está na convocatória. É tudo uma questão de justiça e de por a jogar os melhores.
- Falharam imensas oportunidades... e porquê? O que é que aprenderam? O que é que fizemos no início do treino? Aquilo que fizemos no início do treino... vocês têm que pensar *mister, para que serve isso?*
- O mister falou para 90%... uns aprenderam, outros não! Se calhar o mister já não fala para alguns porque não vale a pena
- Estiveram a fazer os mesmos exercícios, o mesmo tempo! Uns ganharam alguma coisa, outros não ganharam nada. Uns evoluem e outros continuam iguais. Vocês é que escolhem se querem ficar aqui ou se querem subir! Os exercícios são os mesmos, falamos para todos, onde é que está a diferença? É em nós? Ou é em vocês? São vocês que escolhem, não somos nós.

Treino 2

- Têm que treinar em casa. Este trabalho de casa tem que ser bem feito
- Se há muitos remates e muitos golos isso quer dizer o quê? Que os defesas não se estão a por à frente da bola. Nestes jogos têm que jogar mais rápido porque o espaço é pequeno. Se o adversário fechou, eu simulo que vou por aqui e vou por ali. Vocês têm que enganar! Alguns ficam parados, à espera da bola... não dá para jogar assim. (5x5)
- Leandro, ontem passaste o treino todo revoltado, o que é que se passa? Olha para mim, estou a falar contigo, porque estás a falar agora, já falaste ontem... até na situação de

finalização tu falaste. O que é que se passa? Não se passa nada? Então vai-te embora (7x7)

- Tomás, aquilo que tu fizeste não é nada. É bonita a tua postura? Mandar vir, dizer palavras durante o jogo... e berras! Tu não dás um incentivo positivo aos teus colegas. Achas que é bem? Tu nem te controlas! A meio do jogo comesas... fogo, o que é aquilo? Muito feio para ti, muito feio para ti! É só isso que te quero dizer! Aquilo que te digo de bom, também tenho que dizer de mau. Muito feio, muito feio... podes ir embora.
- Diogo, a questão é que tens que aprender a defender, tens que aprender a passar a bola e quando jogas à frente não fazes nada disso. É por essa razão que jogas mais recuado.

Treino 3

- Duas boas jogadas, dois bons golos. E viram como a bola veio dum lado, chegou aqui, jogou no 2º poste que estava vazio. (7x7)
- Sofreram golo porque estavam mal posicionados.
- Eles estavam a jogar com menos um. Vocês acham que as coisas caem do céu? Se as coisas caíssem do céu, caíam para todos. Está sol, está sol para todos. Ou está sol só para alguns e a chover para outros? Aqui, para alguns parece que o sol dá para todos. Para outros, o sol parece que não dá para nada. Parece que está a chover na mesma. Está aí a diferença. E não é minha de certeza.
- Vocês não fazem por ser melhores. O jogo não está como vocês querem, não jogam... não vão à bola...falham qualquer coisa, não fazem. Ouçam, ninguém vai fazer por vocês! Se não defenderem ninguém vai defender por vocês. Se vocês não defendem são menos um jogador! Não pensem que aqui, como alguns dizem... “eu sou atacante”. Um atacante que não defende não joga! E outra coisa, alguns meninos estão a jogar para a fotografia. Kiko, sabes o que é jogar para a fotografia? Já devias saber porque a ti já te disse. Sabem o que é? Não? Alguém sabe? O que é? Eu vou-vos dizer o que é! Jogar para a fotografia é vocês poderem fazer uma coisa simples, bonita, eficaz... e não! Querem fazer uma coisa diferente, ou simplesmente estão distraídos. Ou falham qualquer coisa e agarram-se ao joelho como se doesse qualquer coisa. Ouçam, há sempre desculpas para tudo. Mas os melhores são aqueles que se desculpam menos, porque falham menos. E são aqueles que, em vez de ficarem agarrados ao joelho, vão atrás da bola. E muitas das vezes ganham-na. É isto que faz a diferença. E vocês têm que se convencer disso. E que, quando vêm para o treino, mesmo na parte inicial, de estar com a bola, alguns de vocês quase caem! Como é que querem ser jogadores de futebol se caem com uma bola? Por isso, sabem qual é a única maneira de melhorar? Sabem? Sabem ou não? Sabem ou não sabem? Praticando e treinando. Por isso, se puderem praticar em casa e na escola, treinem. E quando estão no treino, treinem. Há aqui alguns meninos que fazem 100 e outros que fazem uma vez. Açam que eu e o mister vos vamos obrigar a fazer? Não! Depois queixam-se. Claro, quem perde são vocês.
- Manso, grande treino. Porque é que estavas concentrado? Porque não estavas a fazer as coisas só por ti. Eu vou-te trazer uns artigos para tu leres.

Interrogação

Treino 1

- “Deixou o trabalho de casa em casa?”
- Quanto é que está? 0-0?
- Quanto é que está? 1-0?
- Quanto é que está? 2-0?
- Quem é que tem que ocupar o campo todo? É a equipa que ataca ou a equipa que defende?
- Quanto é que está?
- O que é que a equipa que está a atacar tem que fazer? Tornar o campo maior... Vocês estão a jogar em metade do campo...
- Vocês sabem porque jogam com os mais fraquinhos? É muito mais fácil jogar entre vocês não é? Vocês têm que se desenrascar e têm que perceber que isto é para vos ajudar. Ser vocês querem ter a equipa para ganhar sempre não aprendem nada. A dificuldade é muito maior e é por isso que vocês jogam assim (pré-instrução).
- Quanto é que está?
- Zé, se já tinhas passado por ele, paraste porquê?
- Quem é que disse minha? Vocês estão a ir os dois um contra o outro, pumba! Se um diz minha o que é que o outro faz? Deixa...
- Há pessoas sozinhas atrás... Para quem é esse passe? Para ninguém... Não há ninguém da nossa equipa pois não?
- Estamos fechados, o que é que tens que fazer?
- Como é que é Lucho? Tem espaço aí?
- Ó Francisco, em que equipa jogas Francisco? Não parece, jogas sempre para eles
- Querem saber porque é que estão a falhar estes golos todos? Querem? Se estão dentro da baliza como é que é possível vocês ataquem a bola? Se estiverem dentro da baliza sabem quando é que marcam golo? Nunca
- Se ele está aqui, qual é o canto que vou fazer? O 1?
- João, se estou deste lado onde é que tens que entrar?
- O que é que tinhas que fazer?
- De que é que adianta mandar a bola fora? Vira para trás e joga... é melhor que mandar a bola para fora

Treino 2

- Quando há um passe, se vocês fazem isto, acham que o defesa vai deixar? Vocês têm que desviar a bola do defesa. Como é que podem fazer a rotação? Em L, cortar para um lado ou para o outro (2x1+GR)
- Como é que vocês sabem de que lado está o defesa?... (Resposta dos jogadores: Abrindo os braços)
- Estou fechada aqui. Vais passar por cima de mim?

- Miguel, eu vou-te cortar a bola... onde é que tens que receber? Tens que receber para os lados
- Estou aqui João... para onde é que tens que ir?
- Se levantarem muito a bola o que é que acontece? E porquê? Porque se a bola levanta muito passa muito tempo, certo? É por cima da cabeça dele, para ser mais rápido a chegar ao chão
- Tens que tocar a bola por baixo. Como é que vais levantar a bola se tocares por cima?
- Como é que dominam com os pés? Com o peito é a mesma coisa, para os lados
- É tão fácil passar assim por vocês? Como é possível?
- Está tudo trocado aqui já?
- O Danilo foi batido, onde é que tens que estar? O que é que achas?
- Quanto é que está?
- Tens espaço aí? Por acaso passaste, mas com uma equipa mais forte não passas
- O que é que estás a fazer?
- Quanto é que está?
- Pára aí... quem é a equipa que está a atacar? Porque é que estão fechados? Estão abertos? Então fechem. Agora abre. Onde é que acaba o campo? O campo fica maior ou mais pequeno?
- João, para onde é que tens que receber a bola?
- Pina, como é que tu fechas a equipa?
- Qual é o canto que vão fazer?
- Quem fecha o meio? Quem fecha o meio?
- Qual é o lado que está fechado?
- Qual é o lado mais vazio? Qual é o lado que tem mais defesas?
- Qual é que vão fazer? Aí não há espaço para fazer o 5
- Qual é que vais fazer?
- 5-1, ganharam?
- Esta equipa está fechada? Como é que fecham? Está fechado? Tens que estar no meio de quem? Dos outros dois. Lembram-se do triângulo? É igual. (7x7)
- Escolinhas, vamos sair à bola não?
- Onde é que há mais gente? Então vamos jogar para lá?
- Vocês ficam tão atrás, como é que querem jogar? (defesas e o bloco)
- Quem é que faz o lançamento?
- Rodrigo, ele foi ultrapassado, e tu o que é que fizeste a seguir? Como é que saíste à bola?
- Olha, olha, quem ocupa o meio?
- Manso, onde é que tem mais gente?
- O Rodrigo não está lá, vais meter a bola na mesma? (Para ele correr) Mas se ele não está lá como é que vai correr? (Tem que estar aberto) Mas ele não está! Não estou a dizer que está a pensar errado. Ele devia estar aberto, mas não está! De que é que te

adianta meter a bola se ela não está lá? Mais vale dizer “Rodrigo, abre”... jogas para trás, para ele receber depois. Fizeste duas vezes a mesma coisa. Assim dás a bola ao adversário porque ele não está a perceber.

- Nuno, estás fora da baliza, como é que tu defendes assim?
- Olhem, vocês estão tão cá atrás... se ele quiser passar para trás em quem é que ele joga?
- Diogo, então vens para cima dele? Ele está no meio e vens para cima dele?
- Afonso, és tu que fazes o lançamento? És tu o lateral?
- Ó Diogo, onde é que tem mais defesas Diogo? Onde? Onde??

Treino 3

- O trabalho de casa?
- Já consegues fazer perfeito?
- Gostaram de correr? Gostaste João? Então continua... só por teres puxado garganta, agora vais
- Diogo, o que é que eu acabei de dizer?
- Nuno, para onde é que tens que ir?
- Já chegaste ao treino? Já cumprimentaste o mister?
- O pé direito ficou em casa Vasco?
- Nuno, depois daqui vais para onde? Cortas ali, giras e marcas golo
- Ó Vasco, então deixas a bola passar por cima do cone rapaz?
- Vocês vão para dentro da baliza, como é que querem marcar golo?
- Como é que a equipa se aproxima (7x7)
- Vocês estão abertos ou fechados? Porquê?
- A bola subiu e vocês todos cá atrás, foi ou não foi?
- Como é que se faz um lançamento?
- Porque é que ficam aí dois? Há espaço na frente para um (dois defesas)
- Como é que fechas?
- Estão os dois a fechar porquê? Vai um só! E o outro abre para poder por a bola a correr
- Quem é que sai à bola Nuno? O canto é do teu lado?
- Quem é que vai ali marcar o livre? Porque é que é o Nuno? Para que é que ficam os três atrás? Ficam dois. Um em direcção de cada poste. Se sair por aquele vais lá tu. Se sair pelo outro vai ele.
- Estás a tornar o campo maior ou mais pequenino? Como é que o tornas maior? E tu? Vens para cá, para este poste? Olha onde é que ti estás Nuno! E onde é que tens que estar?
- Tu és defesa direito e estás quase no corredor esquerdo? Tens que estar na zona central. Se vens por aqui e viram a bola para o outro lado sabes quando é que vais lá? Não consegues. É ou não é?
- Se ele precisar de jogar logo para trás não estás lá, certo?
- Tu tens que descair sempre para o lado da bola, certo?

- Qual é o canto zero?
- Faz o 1 agora, qual é o 1?
- Quem é que marca o canto nos Escolas? Tu é que decides. És tu que marcas!
- Como é que o Leandro vem lá de trás e ganha a bola?
- Rodrigo, agora esperaste que ele aparecesse não foi? Ah...
- Estás a equilibrar? Se o Manso precisa de jogar para ti, para ligares o jogo tu não estás bem posicionado
- Manso, porque é que estás fechado? Ali no lançamento estás fechado porquê? Estás de frente para a baliza? O que é que tens que fazer? Tens que ficar no meio para receberes a bola de frente! Depois ou viras o jogo ou rematas ou fazes o que te apetecer
- Qual é o canto que vais fazer?
- É por cima e ninguém ataca a bola?
- Quanto é que está? Quem marcar ganha
- Oh Afonso, a bola está do teu lado... tu não vais lá ajudar?
- O que é que aconteceu? Porque é que foi golo? Ninguém se mete à frente da bola, claro que é golo
- Nuno, a bola foi para ali, onde é que estavas? Onde é que tens que estar?
- Estás aí ao lado da bola e não te mexes?
- Escolinhas, pára aí já! Como é possível a bola passar aqui e ele sozinho fazer um remate? Porque é que isto aconteceu? Porque estavam completamente distraídos. Quem é que tem que sair à bola? O primeiro. O primeiro falha, quem é que tem que sair à bola? O segundo. O segundo falha, quem é que tem que sair à bola? Ele falha quem é que tem que sair à bola? Ah, ficaram 1, 2, 3, 4, 5... a fazer o quê? Nanar, sabem o que é nanar?
- O que é que aconteceu neste golo? A bola veio dali e ele atacou a bola sozinho. E depois? Vieste para o meio e depois? Quiseste ganhar a bola? Puseste-te à frente dela?
- Quem é que está a pedir a bola? Ninguém. Não tens ninguém, para onde é que tens que tens que jogar? (laterais)
- Pára aí! Quando a bola vem assim, o que é que tens que fazer? Dominar de peito? Se ela bate aqui como é que dominas de peito? Se a bola vem assim e tu não atacas a bola, ela passa-te por cima. Se a bola vem assim... anda de encontro à bola. O que é que acontece? O que é que tens que fazer? É ir contra a bola ou ir para trás? Ah...
- Escolinhas, continuam a aparecer aqui a rematar. E porquê? Vocês estão a sair à bola? Vocês vêm a bola a vir para aqui e estão a ficar no mesmo sítio. Se a bola vier por aqui como é que vocês atacam a bola? Como é que saem? Ah! Assim ele não remata aqui sozinho

Assistência Física

Modelação Positiva

- E vais treinar isto em casa

- Tens que treinar isto em casa. Tens balões? Consegues treinar isto na sala?
- Anda lá, segura, com o pé...
- Eu vou fechar por aqui para ele passar pelo outro lado

Modelação Negativa

Incentivo

- Anda

Elogio (elogios centrados na tarefa e no sucesso dos jogadores)

- Bom remate
- Espectáculo
- Bom
- Bom golo
- Lindo, ninguém bate palmas, ninguém diz nada?

Repreensão

- Fazem os dois ao mesmo tempo, mas o GR só pode com uma bola de cada vez...
- Atropela o cone...
- Vai-me à loja... isso é trapalhice

Gestão

Anexo V – *Feedbacks* emitidos pela Professora Marisa Gomes em situação de jogo e em outras situações de treino

Situação de jogo

Treino 1

- A bola está muito lenta, vamos por a bola a andar mais rápida **Descritivo + técnico + resultado**
- Abre, abre, abre o jogo **Prescritivo + tático + resultado**
- Danilo, abre o jogo Danilo **Prescritivo + tático + resultado**
- Ou vocês passam a bola ou vão ser obrigados, no máximo a dar 3 toques **Repreensão**
- Vê quem está mais do teu lado **Interrogativo + resultado**
- Estão sempre a jogar do mesmo lado, virem o jogo **Descritivo + tático + resultado**
- Fecha, fecha **Prescritivo + tático + resultado**
- Põe no chão Miguel **Prescritivo + técnico + resultado**
- Abre, abre Nuno... estão todos fechados do mesmo lado **Prescritivo + descritivo + tático**
- Vamos lá, faltam 30 segundos para acabar
- Abre, abre, abre... eu não estou a distinguir a equipa que está a defender da equipa que está a atacar **Prescritivo + descritivo + tático**
- Organizem-se, organizem-se **Prescritivo + tático + resultado**
- Ocupem o campo todo, peçam a bola rapazes **Prescritivo + tático + resultado**
- Abre Zé, abre para ele poder jogar... **Prescritivo + tático + resultado**
- Já tinhas passado por ele... vieste para trás... **Descritivo + tático + processo**
- Eu disse que não podia bater nenhuma vez no chão e bateu duas (analisar a trajectória) **Descritivo + técnico + resultado**
- Vocês têm que ficar mais atrás (para atacar a bola de frente) **Descritivo + técnico + resultado**
- Para as laterais (bate para...) **Prescritivo + tático + resultado**
- Estás sozinho, calma rapaz
- Põe a bola a correr **Prescritivo + técnico + resultado**
- Fizeste tudo bem até ao remate. Para que é que serve o esquerdo? **Descritivo + técnico**
- Gustavo abre **prescritivo + tático + resultado**
- Sai a jogar Rodrigo **prescritivo + tático + resultado**
- Calma
- Está fechado, voltaste para trás e jogas **Descritivo + tático + processo**
- Estás a tornar o campo pequenino Balta **Descritivo + tático**

Treino 2

- Torna o campo maior (5x5) **prescritivo + tático + resultado**
- Fecha Pina **prescritivo + tático + resultado**
- 2-0 competitividade
- Gira a bola **prescritivo + tático + resultado**
- Abre o jogo **prescritivo + tático + resultado**
- Não te escondas **prescritivo + tático + resultado**
- Campo maior Danilo **prescritivo + tático + resultado**
- Fecha João **prescritivo + tático + resultado**
- A equipa de escolinhas está toda aberta **descritivo + tático + resultado**
- Organiza, organiza escolas **prescritivo + tático + resultado**
- Faz o canto 1 **prescritivo + tático + resultado**
- Tornem o campo maior **prescritivo + tático + resultado**
- Abre **prescritivo + tático + resultado**
- Não consigo perceber porque é que estás aí atrás... não consigo perceber (jogadores têm que formar um bloco e bloco tem que subir) **tático + interrogativo**
- Recebe a bola para o outro lado João **prescritivo + técnico/tático + resultado**
- A equipa de escolas não fecha **descritivo + tático + resultado**
- Fecha Pina **prescritivo + tático + resultado**
- Abre João **prescritivo + tático + resultado**
- Segura, segura, segura
- Fecha a bola (linguagem ajustada) **prescritivo + tático + resultado**
- Um minuto para acabar competitividade
- Aí tens que rematar logo **Descritivo + técnico/tático + resultado**
- 1-0 competitividade
- Equilíbrio Rodrigo **prescritivo + tático + resultado**
- Abre mais, abre mais **prescritivo + tático + resultado**
- Rodrigo, tas a fechar o campo Rodrigo (tinha que abrir para a transição) **descritivo + tático + resultado**
- Pára aí a bola já! Bola no Afonso... olha para o espaço. Tu vens ao meio, abres tu Manso e tu ocupas a posição de central (trocas posicionais momentâneas) **descritivo + tático + processo**
- Não pode ser, não pode ser! Estão todos metidos aí atrás e o Nuno recebe a bola? O que é que têm que fazer? Claro, ninguém está à frente da bola... Ninguém sai à bola... vocês não estão a defender! Vocês não estão a fazer nada. **Descritivo + interrogativo + tático + processo**
- Aproximem (linhas – transição defesa-ataque e linha defensiva) **prescritivo + tático + resultado**
- No chão, no chão **prescritivo + técnico + resultado**
- Sai a jogar (GR) **prescritivo + tático + resultado**
- Faz lançamento, faz lançamento **prescritivo + tático + resultado**

- Estica (afasta) **prescritivo + táctico + resultado**
- Fechou **prescritivo + táctico + resultado**
- Calma Nuno
- Vai à bola, a bola não pica rapaz **prescritivo + técnico + resultado**
- Anda Zé, ocupa a posição dele **prescritivo + táctico + resultado**
- Joga simples **prescritivo + táctico + resultado**
- Zé, não vás sozinho com a bola. Ganhaste a bola e vais sozinho até lá abaixo?
prescritivo + descritivo + interrogativo
- Rodrigo, mais atrás Rodrigo **prescritivo + táctico + resultado**
- Ganha para pôr a jogar, está aqui o Zé **descritivo + táctico + resultado**
- Aproximem (linha defensiva na transição defesa-ataque) **prescritivo + táctico + resultado**
- Rodrigo, estás a jogar muito aberto **descritivo + táctico + resultado**
- Calma Manso, está fechado organiza **descritivo + táctico + resultado**
- Fecha, fecha **prescritivo + táctico + resultado**
- Não te escondas no meio... anda abre agora **descritivo + táctico + resultado**
- Abre, abre (transição) **prescritivo + táctico + resultado**
- Ataquem a bola **prescritivo + técnico + resultado**
- Ajudem, ajudem **prescritivo + táctico + resultado**
- Nuno, estica o jogo **prescritivo + táctico + resultado**
- Campo maior Gustavo **prescritivo + táctico + resultado**
- Calma, se está fechado calma **prescritivo + táctico + resultado**
- Ajuda, ajuda Rodrigo! Não, não é logo por fora. Rodrigo, a bola está no meio, tu ficas aqui e só depois de a bola ir para o Afonso é que tu abres **prescritivo + descritivo + táctico + processo**
- Campo maior Gustavo, campo maior **prescritivo + táctico + resultado**
- Rodrigo, tas fora... dentro (fechar), posição de pivô... agora vai para ali **descritivo + táctico + processo**
- Manso, o meio está aberto **descritivo + táctico + resultado**
- Estão os dois dentro, não pode ser. Fica tu, abre agora **descritivo + táctico + processo**
- Anda fecha, fecha, Manso fechou! **prescritivo + táctico + resultado**
- Calma Nuno, se não dá para a frente joga para trás **prescritivo + táctico + processo**
- Fechou Afonso **prescritivo + táctico + resultado**
- Manso, estás aberto... o Gustavo vai subir, olha, olha, olha **prescritivo + táctico + processo**
- Calma Manso, não vai mais **prescritivo + táctico + resultado**
- Manso, se vês que ele está ao teu lado, olha, olha, calcas a bola e vais pelo outro
prescritivo + táctico + processo
- Joga simples Miguel **prescritivo + táctico + resultado**
- Rodrigo, adiantaste muito a bola **prescritivo + técnico + resultado**

- 1-0, têm que marcar outro golo competitividade
 - Anda Manso, está a acabar competitividade

Treino 3

- Eu tinha vergonha se sofresse um golo desta equipa (7x7) **repreensão**
- Abre Nuno **prescritivo + táctico + resultado**
- E agora sai um à bola **prescritivo + táctico + resultado**
- Organiza, organiza **prescritivo + táctico + resultado**
- Ó Nuno, estás em cima do Bruno **descritivo + táctico + resultado**
- São dez flexões para esta equipa se for golo (uma equipa não tinha GR) **prescritivo + táctico + repreensão**
- Miguel equilibra **prescritivo + táctico + resultado**
- Organiza outra vez **prescritivo + táctico + resultado**
- Segurança, está ali mais gente. Tens aqui o Miguel. O Miguel vira-te o jogo **prescritivo + táctico + resultado**
- Calma, organiza **prescritivo + táctico + resultado**
- Abre (GR - transição) **prescritivo + táctico + resultado**
- Joga mais para o pé **prescritivo + técnico/táctico + resultado**
- Está no nosso meio campo ainda **prescritivo + táctico + resultado**
- Rodrigo, já é tarde (timing) **descritivo + táctico + resultado**
- Ó João, não há GR... do meio campo para a frente metes a bola na baliza. É para lhes obrigar a defender **descritivo + táctico + resultado**
- Calma, organiza outra vez. Fecha o campo Rodrigo **prescritivo + táctico + resultado**
- A bola está a andar muito devagar **descritivo + táctico + resultado**
- Em vez de ires para o lugar do Danilo ficas neste espaço **descritivo + táctico + resultado**
- Leandro, abertura... mais **prescritivo + táctico + resultado**
- Dez abdominais (mas, mas...) São uma equipa não são?
- Abre, abre Vasco **prescritivo + táctico + resultado**
- Põe a jogar **prescritivo + táctico + resultado**
- Fechou equipa **prescritivo + táctico + resultado**
- Largura, largura **prescritivo + táctico + resultado**
- Vê o lado, vê o lado... este lado está mais fechado **descritivo + táctico + resultado**
- Um na bola **prescritivo + táctico + resultado**
- Rodrigo, estás atrasado. Campo maior rapaz **prescritivo + táctico + resultado**
- Esse passe Henrique **técnico**
- Quero-te sempre de frente para o jogo **prescritivo + táctico + resultado**
- Põe a girar **prescritivo + táctico + resultado**
- Manso, mais cá.... Não é preciso ires lá
- Faz a ligação aqui **prescritivo + táctico + resultado**

- Pára aí. Porque é que ele ganhou a bola? Tu ganhaste a bola certo? E depois por onde é que ela veio? Põe-te lá Leandro. A bola está aqui. Ele veio para aqui e tapou. Para onde é que tens que puxar a bola? Para onde ele está? Não. Calcas, passas e vais receber mais à frente (**interrogação**) + **descritivo** + **tático** + **processo**
- O GR também joga **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Ó Pina, tens que jogar em passe também **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Fecha a bola **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Ó Nuno, tens que tocar a bola para lhe acertar **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Anda abre, pelo meio que a bola está do outro lado (transição ofensiva e equilíbrio) **prescritivo** + **descritivo** + **tático** + **resultado**
- Rodrigo, agora no lançamento ficas a fazer o campo maior **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Vão subindo com a bola, vão subindo (transição ofensiva) **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Segurança **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Velocidade na bola **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Canto zero: um em direcção do primeiro poste e outro em direcção do 2º poste. O do primeiro poste passa por cima da bola para o do 2º chutar **prescritivo** + **descritivo** + **tático** + **resultado**
- Tens que simular **prescritivo** + **técnico** + **resultado**
- Recupera a posição **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Está fechado aí **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Canto um: o jogador do primeiro poste vai para dentro e o jogador do segundo aparece no espaço para rematar **prescritivo** + **descritivo** + **tático** + **resultado**
- Não entra de rompante **prescritivo** + **técnico/tático** + **resultado**
- Abre Nuno, estica **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- O importante é a bola **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Organiza **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- E agora Leandro? Perdes a bola, está do teu lado, és tu que tens que fechar **prescritivo** + **tático** + **resultado** + **interrogação**
- Joga mais em passe Leandro **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Não faz passe à sorte
- Simples Miguel **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Estás a ir muito de encontro à bola, fixa mais ao meio **descritivo** + **tático** + **processo**
- Ajuda, ajuda **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Tens que ganhar espaço. Simulas e vais **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Abre, abre, abre **prescritivo** + **tático** + **resultado**
- Rodrigo, está a fazer todos os cruzamentos à sorte. Nós não temos nenhum jogador chamado “à sorte” na nossa equipa. Quem estava lá? Ninguém. Então levantas a cabeça e vês (linguagem apropriada) **descritivo** + **tático** + **processo**
- Ocupa a posição do Manso Rodrigo **prescritivo** + **tático** + **resultado**

- Vejam qual é o canto que vão fazer. Qual é? **interrogação**
- Sai à bola, sai à bola **prescritivo + táctico + resultado**
- Estás a tornar o campo muito grande. E se ele passar para ti atrás? **(interrogação) + descritivo + táctico + resultado**
- Recupera a posição **prescritivo + táctico + resultado**
- Fecha na bola **prescritivo + táctico + resultado**
- Fecha **prescritivo + táctico + resultado**
- Meio **prescritivo + táctico + resultado**
- Está do teu lado, fechou **prescritivo + táctico + resultado**
- Equilibra no meio **prescritivo + táctico + resultado**
- Equilibra... um vai outro fica. Se perdermos a bola por qualquer motivo, és tu que tens que estar nas costas para ir lá **prescritivo + táctico + processo**
- Não deu, não deu... agora organiza **prescritivo + táctico + resultado**
- Bruno, em caso de dúvida não jogas aqui, certo? Não tinhas ninguém, não jogas perto da tua baliza. Metes nas laterais compridas. Ou para ali, ou para ali. Metes no meio-campo adversário. Nem que seja para dar tempo para a equipa fechar **descritivo + táctico + processo**
- Vira Tiago. Agora já é tarde. Se viras logo ele vai para a baliza **prescritivo + táctico + resultado**
- Exactamente, campo maior **prescritivo + táctico + resultado**
- Está fechado aí e vocês estão a tentar ir por aí na mesma... depois perdem a bola **descritivo + táctico + resultado**
- O meio está completamente vazio Miguel. Não pode ficar vazio **descritivo + táctico + resultado**
- Depois estás sozinho rapaz **descritivo + táctico + resultado**
- Não consigo ver a equipa que está com mais nem a fechar nem a abrir **descritivo + táctico + resultado**
- Fechem a bola **prescritivo + táctico + resultado**
- Não deixa virar **prescritivo + táctico + resultado**
- Danilo, pede no meio... está à frente do Rodrigo **prescritivo + táctico + resultado**
- Fecha o espaço **prescritivo + táctico + resultado**
- Fechem o espaço **prescritivo + táctico + resultado**
- Vocês estão em cima do Kiko (GR) **descritivo + táctico + resultado**
- À frente da bola Rodrigo (preocupação defensiva) **prescritivo + táctico + resultado**
- Anda Nuno, aproxima **prescritivo + táctico + resultado**
- Fecha-me a bola Pina **prescritivo + táctico + resultado**
- Tu não fechas és um jogador a menos **descritivo + táctico + resultado**
- Aproxima. Se o João Pedro precisar de jogar... **prescritivo + táctico + resultado**
- Não deixa virar **prescritivo + táctico + resultado**
- Equipa de escolas está aberta **descritivo + táctico + resultado**

- Fecha Pina **prescritivo + táctico + resultado**
- Ajuda **prescritivo + táctico + resultado**
- Peçam a bola **prescritivo + táctico + resultado**
- Fecha, fecha **prescritivo + táctico + resultado**
- Abre Pina, não te metas atrás dele **prescritivo + táctico + processo**
- Afonso, campo maior Afonso **prescritivo + táctico + resultado**
- Rodrigo, a tua equipa está aberta **descritivo + táctico + resultado**
- Vasco, o Rodrigo também joga. Tens o Rodrigo e o Nuno sozinhos aqui atrás. Viras o jogo **prescritivo + descritivo + táctico + processo**
- Está melhor, ficaste no sítio, mas como é que atacaste a bola? Não atacaste **descritivo + táctico + processo**
- Joga, joga, mas tens que jogar hoje (linguagem ajustada) **prescritivo + táctico + resultado**

Outras situações de treino

Treino 1

- “Deixou o trabalho de casa em casa?” **Interrogação**
- “Levanta a bola” **Prescritivo + técnico + resultado**
- Agora bate zero **Prescritivo**
- Quem está a fazer bem o bate 1 faz bate zero **Prescritivo**
- Domínio de bola, domínio de bola **Prescritivo + Técnico + resultado**
- Bola pelo chão **Prescritivo**
- Pé direito, pé esquerdo **Prescritivo + técnico + resultado**
- No chão João, no chão (a bola) **Prescritivo + resultado**
- Façam passe de qualidade **Prescritivo + técnico + resultado**
- Esse passe mais forte João **Prescritivo + técnico + resultado**
- De frente para a baliza, rodas para aquele lado com o outro pé **Descritivo + técnico + processo**
- Rotação de frente **Prescritivo + técnico + processo**
- Rotação de costas **Prescritivo + técnico + processo**

Treino 2

- Espectáculo, mas quero que cortes a bola, porquê? Se encontras um defesa vais ter que te desviar **elogio + interrogação**
- Parando a bola não há hipótese
- “1, 2, 3, 4” (sequência de fintas) **prescritivo + técnico + processo**
- Agora quero esta sequência (e demonstra) **prescritivo + técnico + processo**
- Depois eu quero o corte. O corte tem que ser rápido **prescritivo + técnico + resultado**
- Cortas e depois cortas no sentido contrário **prescritivo + técnico + processo**
- Simula, passa e depois roleta **prescritivo + técnico + processo**

- Ronaldo **prescritivo + técnico**
- Simulou, tocou, cortou a bola **prescritivo + técnico + processo**
- Falta o corte
- Ataca a bola (2x1+GR) **prescritivo + técnico + resultado**
- Eu disse que queria remate de 1ª... esse remate foi de 5ª **repreensão**
- Recebe para a frente... recebeste para trás **prescritivo + descritivo + técnico + resultado**
- Recebeste muito para a frente **descritivo + técnico**
- Tens que receber a bola para os lados **descritivo + técnico + resultado**
- A bola tem que bater uma vez no chão **prescritivo + técnico + resultado**
- Mais atrás, senão não tens tempo **Descritivo + técnico + processo**
- Fazem cabrito para as costas dele, mas para poderem rematar
- Muito alta... (a bola) **Descritivo + técnico + processo**
- Miguel, depois tens que correr muito (levantou muito a bola) **Descritivo + técnico + processo**
- Está muito aqui, mais para lá (para se afastar do portador da bola) **descritivo + tático + processo**
- É muito Pina
- Muito alto Miguel... mais baixinha a bola **descritivo + técnico + resultado**
- Só pode bater uma vez **prescritivo + técnico + resultado**
- Dominem de peito que a bola não pica **prescritivo + técnico + processo**
- Ataca a bola com o peito **prescritivo + técnico + processo**
- Não tenhas medo de meter o corpo à bola **prescritivo + técnico + resultado**
- Não vale dominares com o esquerdo e chutares com o esquerdo

Treino 3

- Sim senhor, mais rápido agora (fintas)
- A bola morre, não dá **descritivo + técnico + resultado**
- Pára aí, já! Não podem chegar ao cone e fazer a finta senão passam por cima do cone. Têm que fazer mais cedo... Um, dois, três cortou e depois cortam por aqui (modelação positiva) **descritivo + técnico + processo**
- Pé esquerdo Rodrigo **prescritivo + técnico + resultado**
- Corta **prescritivo + técnico + resultado**
- Não podem fazer duas vezes do mesmo lado, trocam (gestão – variabilidade de estímulos, porque obriga a jogar com os dois pés) **descritivo + técnico + resultado**
- Mais rápido, mais rápido! Tu consegues fazer mais rápido. **prescritivo + técnico + resultado**
- Corta, mais rápido **prescritivo + técnico + resultado**
- Isso é trapalhão Leandro... consegues fazer bem melhor **descritivo + técnico + resultado**
- Ó Pina, tanto tempo para rematar? **interrogativo + técnico + resultado**

- Bom Rodrigo, de bico mas foi golo não foi? **elogio + interrogação**
- Vais matar sempre o primeiro defesa tu (linguagem apropriada) **descritivo + técnico + resultado**
- Isso, simula **descritivo + técnico + resultado**
- Tem que ser antes da linha amarela (**gestão**)
- Pára aí, a esta velocidade até a minha avó fazia
- Pé direito, pé esquerdo **prescritivo + técnico + resultado**
- Não é para conduzir, é para fintar **prescritivo + técnico + resultado**
- Manso, cada vez que passas pelo cone quero uma finta **prescritivo + técnico + resultado**
- Corta **prescritivo + técnico + resultado**
- Não é para conduzir, é para fintar **prescritivo + técnico + resultado**
- Muito tarde Rodrigo... Assim atropelas o primeiro cone **prescritivo + técnico + resultado**
- Pára aí já! Vocês têm que começar a fazer a finta aqui para terem tempo (**modelação positiva**) + **descritivo + técnico + resultado**
- Cortou **prescritivo + técnico + resultado**
- Pé esquerdo Miguel **prescritivo + técnico + resultado**
- Façam isto mais rápido **prescritivo + técnico + resultado**
- Muito tempo para preparar o remate **prescritivo + técnico + resultado**
- Bruno (GR), acompanha o lado em que eles metem a bola **prescritivo + técnico + resultado**
- Pé esquerdo Nuno **prescritivo + técnico + resultado**
- Corta para dentro **prescritivo + técnico + resultado**
- Corta para fora **prescritivo + técnico + resultado**
- Pára aí já! Imaginem que o Rodrigo era defesa. Vocês cortam a bola, mas depois têm que arrancar rápido. Chegam aqui, travam, chegam aqui e rematam. Cortam a bola e arrancam. Não podem fazer tudo ao mesmo ritmo (**modelação positiva**) + **descritivo + técnico + processo**
- Cortou para fora **prescritivo + técnico + resultado**
- Corta para dentro **prescritivo + técnico + resultado**
- Cortem a bola **prescritivo + técnico + resultado**
- Podem fazer o que quiserem (liberdade as fintas)
- Utiliza o pé direito **prescritivo + técnico + resultado**
- Tu utiliza o pé esquerdo **prescritivo + técnico + resultado**
- Morreu a bola Rodrigo, já não dá (linguagem apropriada) **descritivo + técnico + resultado**
- Já estão a começar a sair melhor as fintas (**elogio**)
- Isso é correr com a bola. Aliás, isso nem é correr com a bola. É correr atrás da bola. **descritivo + técnico + processo**

- Não ataquem só a do meio. Ataquem também as outras filas. **prescritivo + técnico + resultado**
- Espera pela bola **prescritivo + técnico + resultado**
- Esse passe mais forte **prescritivo + técnico + resultado**
- Esse passe mais tenso **prescritivo + técnico + resultado**
- Calma, espera pela bola **prescritivo + técnico + resultado**
- Tem que ser de primeira (o remate) **prescritivo + técnico + resultado**

Anexo VI – Classificação e quantidade de *Feedbacks* emitidos pela Professora Marisa Gomes

Classificação e quantidade de *feedbacks* emitidos nas situações de jogo

<i>Treinos</i> <i>Feedbacks</i>	1	2	3	Total
PTaR	9	38	71	111
PTaP	0	4	3	7
DTaR	1	9	18	27
DTaP	2	5	6	13
PTeR	2	4	2	8
PTeP	0	0	0	0
DTeR	3	1	0	4
DTeP	0	0	0	0

Classificação e quantidade de *feedbacks* emitidos nas outras situações de treino

<i>Treinos</i> <i>Feedbacks</i>	1	2	3	Total
PTaR	0	0	0	0
PTaP	0	0	0	0
DTaR	0	0	0	0
DTaP	0	1	0	1
PTeR	5	6	30	41
PTeP	2	7	0	9
DTeR	0	3	7	10
DTeP	1	3	2	6