



Gabriel Filipe Vamonde Oliveira

O Ensino da Tomada de Decisão no Jovem Futebolista.

Estudo de Caso nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”

Porto, 2012

Gabriel Filipe Vamonde Oliveira

O Ensino da Tomada de Decisão no Jovem Futebolista.

Estudo de Caso nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”

Dissertação apresentada às provas para obtenção do grau de Mestre em Desporto para Crianças e Jovens, nos termos do Decreto – Lei nº 74/2006 de 24 de Março, orientada pelo Professor Doutor Filipe Luis Martins Casanova.

Porto, 2012

Oliveira, G., (2012). O Ensino da tomada de decisão no jovem futebolista. Estudo de caso nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”. Dissertação de Mestrado em Desporto para Crianças e Jovens apresentada à Faculdade de Desporto, da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: FUTEBOL, TOMADA DE DECISÃO, FORMAÇÃO.

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor Filipe Casanova, pela sua amizade e disponibilidade. Por me guiar neste estudo, pelos seus preciosos conselhos e por estar sempre presente.

Aos entrevistados por toda a sua disponibilidade e colaboração.

Às Escolas de Futebol Geração Benfica, em especial à da cidade de Chaves e a todos os seus colaboradores e alunos porque sem eles não era possível realizar este estudo.

A todos os meus amigos que de uma forma direta ou indireta tiveram um contributo neste trabalho e porque sem eles não era *nada*. Em especial, à Raquel pela sua disponibilidade por me ajudar e pelas suas dicas úteis. Ao Luís e ao Rui Barreira pelas longas conversas de café que de uma maneira ou de outra me ajudaram neste longo caminho.

Ao meu pai, mãe, irmão, avôs, tios e madrinha, pelo suporte que me deram ao longo destes anos, pois fizeram que isto se torna-se possível. E, especialmente, à Marlene pelo apoio e compreensão, sem ela tudo seria ainda mais difícil.

Índice Geral

	Página
Índice de Figuras	IX
Índice de Tabelas	XII
Índice de Anexos.....	XIII
Resumo	XV
Abstract	XVII
Lista de Abreviaturas	XIX
 Capítulo I – Introdução	1
Introdução	3
 Capítulo II – Revisão da Literatura	7
Revisão da Literatura.....	9
 Capítulo III – Procedimentos Metodológicos	47
Procedimentos Metodológicos	49
 Capítulo IV – Análise e Discussão dos Resultados	55
Análise e Discussão dos Resultados.....	57
 Capítulo V – Conclusões	69
Conclusões.....	71
 Capítulo VI – Diário de Treino	75
Diário de Treino	77

Capítulo VII – Referências Bibliográficas	99
Referências Bibliográficas	101
Capítulo VIII – Anexos	XXI
Anexo 1. Guião de Entrevista.....	XXIII
Anexo 2. Entrevista a Fernando Pinto	XXV
Anexo 3. Entrevista a Mauro Mouralinho	XXVIII
Anexo 4. Entrevista a Amadeu Alves	XXXIV

Índice de Figuras

	Página
Figura 1- Modelo de ensino de jogos para a compreensão.....	22
Figura 2- Jogo das fintas com circuito de coordenação de retorno	77
Figura 3- Jogo do guarda-da-linha com a mão ou com o pé	78
Figura 4- Jogo das minas	78
Figura 5. Mini Futebol 3 vs 3.....	79
Figura 6- Jogo das minas com perseguição, com duas balizas para finalizar	79
Figura 7- Jogo guarda-da-linha com apoio	80
Figura 8- Exercício de finalização 3 vs 1 + GR.....	80
Figura 9- Jogo das 4 balizas	81
Figura 10- Caça-Bolas	82
Figura 11- Jogo da Perseguição	82
Figura 12- Guarda-da-linha com o pé	83
Figura 13- Exercício de manutenção da posse de bola 6 vs 2	83
Figura 14- Jogo do drible	84
Figura 15- Situações de finalização 2 vs 1 ou 3 vs 1 + Gr	84

Figura 16- Caça-Bolas com várias balizas	85
Figura 17- Jogo das 6 balizas	85
Figura 18- Rabia 4 vs 1 ou 5 vs 1	86
Figura 19- 2 vs 2 (+2 jk)	87
Figura 20- Bola ao capitão com o pé com balizas laterais	88
Figura 21- Jogo das balizas	88
Figura 22- Situação de posse de bola GR + 5 vs 2 +2GR	89
Figura 23- Jogo do quadrado	89
Figura 24- Jogo da bola ao caçado	90
Figura 25- Situação de posse da bola condicionada com finalização .	90
Figura 26- Situações de 3 vs 2 + GR	91
Figura 27- Jogo do drible com guarda-da-linha	92
Figura 28- Situação de posse da bola com finalização GR + 5 vs 2 + GR	92
Figura 29- Jogo das 4 balizas	93
Figura 30- Jogo de manutenção da posse de bola 5 vs 2 com 4 balizas	93

Figura 31- Jogo dos corredores Gr + 4 vs 4 + GR	94
Figura 32- Jogo dos 3 sectores	95
Figura 33- Jogo de manutenção da posse de bola com finalização GR + 5 vs 2 + 2GR	95
Figura 34- Situação de posse da bola condicionada com finalização .	96
Figura 35- 3 vs 2 + GR	96
Figura 36- Guarda-da-linha com apoio + 1 defesa	97
Figura 37- Jogo das 4 balizas. Variante 2	97
Figura 38- Situação de Jogo 5 vs 3 + GR	98

Índice de Tabelas

Página

Tabela 1 – Caraterização dos Princípios Fundamentais do Futebol	13
--	-----------

Índice de Anexos

	Página
Anexo 1. Guião da Entrevista	XXIII
Anexo 2. Entrevista a Fernando Pinto	XXV
Anexo 3. Entrevista a Mauro Mouralinho	XXVIII
Anexo 4. Entrevista a Amadeu Alves	XXXIV

Resumo

Objetivo: Esta dissertação teve como objetivos: (i) conhecer qual o modelo de ensino preconizado nas Escolas de Futebol Geração Benfica; (ii) esclarecer os critérios de seleção dos treinadores e colaboradores das Escolas de Futebol Geração Benfica, bem como a sua intervenção perante os jovens atletas; (iii) identificar as componentes / capacidades de desenvolvimento do atleta privilegiadas nas Escolas de Futebol Geração Benfica, em particular da capacidade decisional; (iv) verificar quais os métodos e meios de treino utilizados nas Escolas de Futebol Geração Benfica, dando a conhecer o tipo de constrangimentos utilizados no treino para o desenvolvimento cognitivo e decisional do jovem atleta; e (v) constatar a produtividade / progressividade competitiva dos jovens atletas que participaram no projeto Escolas de Futebol “Geração Benfica”. **Métodos:** Nesta dissertação para alcançar os objetivos propostos efetuou-se uma revisão bibliográfica, um diário de treino dos exercícios mais utilizados nos treinos da Escola de Futebol Geração Benfica de Chaves e realizaram-se entrevistas a alguns membros da estrutura deste projeto. **Conclusões:** Do cruzamento das entrevistas foi possível chegar às seguintes conclusões, a saber: as Escolas de Futebol “Geração Benfica” têm uma metodologia de ensino muito própria, pois parecem fazer uma junção dos modelos de ensino enunciados na revisão bibliográfica; a sua metodologia baseia-se essencialmente no ensino do jogo através de jogos e formas jogadas assentes em pressupostos cognitivos e psicológicos; a seleção dos treinadores é realizada de acordo com o seu perfil emocional e qualificações académicas; a intervenção dos treinadores vai de encontro à criação de situações-problema a ser resolvida pelo aluno, sistematizando todas as informações necessárias à tomada de decisão; este projeto privilegia a formação de Homens, para além disso pretende desenvolver as capacidades motoras básicas, as habilidades técnicas individuais específicas, a imprevisibilidade, a criatividade individual, a velocidade de execução e a percepção da melhor decisão a tomar; a componente decisional está sempre presente em todos os exercícios, este têm múltiplos objetivos e várias soluções para a resolução da tarefa; mais do que constrangimentos são utilizadas estratégias de valorização social, demonstrações práticas e o questionamento para perceber o comportamento do aluno e, assim, desenvolver a sua capacidade cognitiva e decisional; o projeto “Geração Benfica” tem sido muito produtivo, pois já conseguiu colocar mais de dez jogadores nas seleções nacionais jovens e, muitos outros, a atuar nas primeira e segunda Ligas de Futebol em Portugal e no estrangeiro.

PALAVRAS-CHAVE: FUTEBOL; TOMADA DE DECISÃO; FORMAÇÃO.

Abstract

Purposes: This dissertation aimed: (i) to know which teaching model advocated in youth Soccer Schools “Generation Benfica”; (ii) to clarify the criteria for coaches selection, and his verbal instructions, as well; (iii) to identify the athletes components / abilities developed in youth Soccer Schools “Generation Benfica”, specially the decision-making ability; (iv) to check which are the training methods and means used in youth Soccer Schools “Generation Benfica”, regarding and knowing the training constraints used for decision-making and cognitive development ; and (v) to establish the competitive level progressivity of young athletes, who was participated in youth Soccer Schools “Generation Benfica”. **Methods:** To achieve the aims proposed we performed a review of the literature, a daily training exercise report, used in youth Soccer Schools “Generation Benfica”, and we held interviews with some members of the structure. **Conclusions:** Youth Soccer Schools “Generation Benfica” have a very unique teaching methodology, since they seem to make a junction of teaching models; its methodology is based mainly in teaching the game through strutured game play and forms based on cognitive and psychological assumptions; the selection of coaches is done according to their emotional profile and academic qualifications; the coaches interventions goes against the creation of problem situations to be solted by the athlete; furthermore, this soccer school intends to develop basic motor skills, technical-specific skills, unpredictability, creativity, speed of execution and the perception of using the best decision process; the decisional process is always presented all the time, this has multiple goals and multiple solutions to solve the task; rather than constraints, strategies of social value, practices demonstrations and questioning to understand the behavior of student are used, and so the cognitive ability and decision-making is developed; the youth Soccer Schools “Generation Benfica” has been very productive, since it has put more than ten players in the youth national teams, and many others, to play in the first and second professional portuguese Leagues.

KEYWORDS: SOCCER; DECISION-MAKING; YOUTH TRAINING.

Lista de Abreviaturas

TGfU – Teaching Games for Understanding

ABC – Abordagem Baseada nos Constrangimentos

Capítulo I

Introdução

1. Introdução

Desde os primeiros pontapés na bola, as crianças têm o sonho de um dia alcançar o estrelato no Futebol Mundial. Este é o sonho que os guia e que os faz esforçar todos os dias nos treinos para poder melhorar e, assim, um dia poder jogar ao lado das suas estrelas e em campos magníficos, cheios de multidão.

Um jogo de futebol, numa definição simples, é uma sucessão no tempo e no espaço de equilíbrios e desequilíbrios momentâneos, onde estes desequilíbrios são fruto de uma boa criatividade tática, alicerçada numa excelente tomada de decisão e de uma forte capacidade de drible e velocidade¹. Então, porque não começar o ensino do futebol desde as mais tenras idades com base nesta definição? A aprendizagem, os meios, os métodos e as estratégias utilizadas nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” assentam na premissa que é mais importante ensinar o jovem a “como jogar” do que ensinar os gestos técnicos da modalidade para depois os aplicar em jogo¹.

Pelo facto de uma ação técnica estar intimamente ligada a uma ação tática e, também, por haver uma constante e permanente pressão por parte do adversário, a velocidade e a qualidade da tomada de decisão tem-se tornado, cada vez mais, um fator determinante para o sucesso desportivo. O jogador não deve, assim, decidir só pela melhor ação tática, que garanta uma melhor eficiência da equipa, mas deve também decidir o mais rápido possível, para não permitir ao adversário antecipar a decisão tomada (Brito e Mações, 1998).

¹<http://www.slbenfica.pt>

Desta forma, torna-se cada mais importante investigar todos os processos que estão na origem de uma boa tomada de decisão. A capacidade decisional é cada vez mais importante no contexto da preparação desportiva de crianças e jovens, pois os jogadores, principalmente nos jogos desportivos coletivos, necessitam de estar sempre a tomar decisões do que vão fazer sob pressão, com e sem bola. Para uma boa decisão, isto é, um comportamento decisional eficaz e eficiente, requer-se que, cada vez mais cedo, os jovens jogadores vivenciem no treino situações similares às que possam encontrar no jogo, para que em competição possam resolvê-las corretamente.

O projeto Escolas de Futebol “Geração Benfica” iniciou na época de 94/95. A sua finalidade assenta em três grandes propósitos: (i) criar espaço para que todos os jovens, que queiram jogar Futebol no seu clube, independentemente da sua capacidade para o jogo, possam fazê-lo num ambiente que potencie as suas aprendizagens; (ii) implementar o “Benfiquismo”, independentemente da zona geográfica; e (iii) encontrar jovens com talento e capacidade para ingressarem nas equipas do clube. Neste momento, já existem 33 Escolas de Futebol por todo o território português e aproximadamente 5500 atletas, treinados por cerca de 250 profissionais.

Deste modo, para o presente estudo definiu-se os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

- Suportado por um quadro científico, dar a conhecer o processo de ensino do jogo de Futebol utilizado nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, com particular destaque para o processo de treino da tomada de decisão.

Objetivos específicos:

- Conhecer qual o modelo de ensino preconizado na Escola de Futebol “Geração Benfica”;

- Esclarecer os critérios de seleção dos treinadores e colaboradores da Escola de Futebol “Geração Benfica”, bem como a sua intervenção perante os jovens atletas;
- Identificar as componentes / capacidades de desenvolvimento do atleta privilegiadas nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, em particular da capacidade decisional;
- Verificar quais os métodos e meios de treino utilizados nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, dando a conhecer o tipo de constrangimentos utilizados no treino para o desenvolvimento cognitivo e decisional do jovem atleta;
- Analisar a produtividade / progressividade competitiva dos jovens atletas que participaram no projeto Escolas de Futebol “Geração Benfica”.

Com o propósito de cumprir os objetivos traçados, acudiu-se a uma metodologia em que se realizou uma revisão da literatura, através da qual se procurou enquadrar o tema no quadro científico atual.

Em seguida, realizou-se uma entrevista de caráter aberto a várias personalidades do quadro técnico hierárquico da Escola de Futebol “Geração Benfica”.

Desta forma, o presente estudo estrutura-se nos seguintes capítulos:

1. Introdução: pretende justificar a pertinência do estudo, delimitar a problemática e definir os objetivos.
2. Revisão da Literatura: consiste numa revisão da literatura relacionada com o tema em estudo.
3. Procedimentos Metodológicos: descrição da metodologia e seus procedimentos a seguir.

4. Análise e Discussão dos Resultados: aqui analisa-se e discute-se o conteúdo das entrevistas realizadas, cruzando com a informação decorrente da revisão bibliográfica.
5. Conclusões: apresentação das principais conclusões.
6. Diário de Treino: ilustração dos exercícios de treino mais utilizados nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”.
7. Referências Bibliográficas: indexação das referências bibliográficas mencionadas ao longo do estudo.
8. Anexos: anexação das entrevistas realizadas e dos respectivos guiões.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Organização e Estruturação do Jogo de Futebol

2.1.1. Fases e Momentos do Jogo de Futebol

O processo organizacional coletivo instituído pelas equipas numa partida de Futebol caracteriza-se por duas fases da organização do jogo, Ofensiva e Defensiva, e por dois momentos de alteração de comportamentos individuais e coletivos, transição ofensiva e transição defensiva. Desta forma, a análise observacional qualitativa e quantitativa do jogo de Futebol baseia-se essencialmente na organização, alternância de comportamentos e referenciais organizativos da eficiência do desempenho individual e coletivo de uma equipa de Futebol.

A fase ofensiva do jogo de Futebol baseia-se na organização da equipa em posse da bola. Todos os jogadores participam na fase ofensiva desde o guarda-redes até aos avançados. Todas as “peças” são posicionadas em campo e cada um tem uma missão a cumprir, para ultrapassar a equipa adversária e alcançar o objetivo do jogo, fazer golo. Para isto, os jogadores em posse da bola tentam ludibriar o adversário através de uma movimentação dinâmica, criando e reduzindo espaços, para chegar à baliza adversária e rematar à baliza, com eficácia e eficiência. A dinâmica ofensiva coletiva induz uma alternância posicional, no entanto, os jogadores terão que saber todos os passos a dar nas zonas para onde migram. Os processos ofensivos de uma equipa são a marca registrada do modelo de jogo que utilizam (Drubsky, 2003).

A fase defensiva do jogo de Futebol baseia-se na organização da equipa quando não tem a posse da bola. Sumariamente, esta fase caracteriza-se pela criação de dificuldades ao adversário para não poder concretizar o seu objetivo

e, se possível, recuperar o mais rapidamente possível a posse da bola. Todos os jogadores da equipa participam na fase defensiva, desde os avançados que são os primeiros defesas, ao último, o guarda-redes. Sendo o futebol moderno caracterizado pela ocupação racional e “inteligente” dos espaços de jogo, os atletas são colocados em campo para retardar o avanço do adversário nas zonas que possam ser prejudiciais à sua equipa, levando o adversário para locais do campo menos fulcrais, impedindo, assim, que a equipa adversária consiga fazer o golo e, simultaneamente, tentando recuperar a posse da bola, o mais rapidamente possível (Drubsky, 2003).

Os momentos de reorganização do jogo de Futebol são caracterizados pelos momentos em que a equipa perde ou recupera a posse da bola e, consequentemente, necessita de um determinado tempo para reorganizar o seu posicionamento em relação às novas necessidades da equipa. Na transição, tanto para o ataque como para a defesa, exige-se eficiência e eficácia das equipas, pois qualquer erro nesta fase pode levar ao insucesso temporal organizativo (Júnior, 2010). No jogo de futebol, a fase de transição é uma circunstância tática treinável e deve ter em consideração a organização da estrutura da equipa, da esquematização tática do desenvolvimento dos sistemas de cobertura e compensações e do poder da posse de bola (Drubsky, 2003).

2.1.2.Princípios Táticos do Jogo de Futebol

Os princípios táticos decorrem da construção teórica a propósito da lógica do jogo, operacionalizando-se nos comportamentos táticos e técnicos dos jogadores. Para simplificar a transmissão e a operacionalização dos conceitos, ajudando na seleção e na execução da ação comportamental necessária à situação imposta no decurso do jogo, solicita-se a compreensão e consciencialização dos jogadores sobre os mesmos. Assim sendo, Castelo (1994) refere que os princípios táticos generalizam as movimentações e relacionam-se estreitamente com as ações dos jogadores, com os mecanismos motores e com a consciência e o conhecimento tático do jogo.

Os princípios gerais recebem essa denominação por serem comuns às diferentes fases do jogo e aos princípios fundamentais do jogo de Futebol, pautando-se em três conceitos que emergem das relações espaciais e numéricas nas zonas de disputa pela posse da bola, entre os jogadores da equipa e seus adversários: (i) não permitir a inferioridade numérica; (ii) evitar a igualdade numérica; e (iii) procurar criar a superioridade numérica (Queiroz, 1983; Garganta & Pinto, 1994). Segundo Bayer (1994, p.145), os princípios operacionais são operações necessárias para tratar uma ou várias categorias de situações do jogo. Desta forma, estes relacionam-se a comportamentos e atitudes para as fases defensiva e ofensiva do jogo, sendo na defesa: (i) anular as situações de finalização, (ii) recuperar a bola, (iii) impedir a progressão do adversário, (iv) proteger a baliza, e (v) reduzir o espaço de jogo adversário; no ataque: (i) conservar a bola, (ii) construir ações ofensivas, (iii) progredir pelo campo de jogo adversário, (iv) criar situações de finalização, e (v) finalizar à baliza adversária.

Já, os princípios fundamentais apresentam um conjunto de regras de base que orientam as ações comportamentais do jogador e da equipa nas fases do jogo, tendo como objetivos criar desequilíbrios na organização da equipa adversária, estabilizar a organização da sua própria equipa e propiciar aos jogadores uma intervenção coerente no “centro de jogo” (Costa, 2010). O “Centro de Jogo” aparece como uma circunferência de 9,15m de raio a partir da bola. Esta medida foi concebida com base nas regras oficiais do jogo de futebol mundial porque, parte-se do princípio que, os jogadores que se encontram a mais de 9,15m de distância do portador da bola não conseguem interferir diretamente nas ações de jogo.

A partir da literatura existente constata-se que é unânime os autores apresentarem propostas com quatro princípios específicos para cada fase do jogo, adequadas aos seus objetivos, sendo na defesa os princípios: (i) da contenção, (ii) da cobertura defensiva, (iii) do equilíbrio, e (iv) da concentração; e no ataque os princípios: (i) da penetração, (ii) da cobertura ofensiva, (iii) da

mobilidade, e (iv) do espaço (Castelo, 1999; Garganta & Pinto, 1994; Hainaut & Benoit, 1979; Queiroz, 1983; Worthington, 1974).

De acordo com esta conceção e pelo meio desses princípios específicos, que orientam os jogadores na compreensão do jogo e do modelo de jogo instituído para a equipa, perspectiva-se que os jogadores ocupem racionalmente o campo de jogo, em função das configurações instantâneas da partida, evitando o alongamento e a descompensação das linhas de atuação, possibilitando à equipa que jogue permanentemente num bloco homogéneo (Hainaut & Benoit, 1979).

A aplicação desses princípios e a compactação organizacional, inter e intrassectorial da equipa, obrigam a equipa adversária a jogar sob uma forte pressão tático-técnica, física e psicológica, podendo aumentar as possibilidades de erros em situações de jogo e ajudar os jogadores a prepararem-se na intervenção direta sobre o “centro de jogo”, a qualquer momento ou circunstância, ou seja, pelo deslocamento do jogador em direção ao ponto onde está a bola ou pela flutuação do “centro de jogo” na direção do jogador (Tavares et al., 2006).

2.1.3.Princípios fundamentais

Os princípios fundamentais do jogo de Futebol encontram-se descritos sumariamente na Tabela 1.

Tabela 1. Caracterização dos Princípios Fundamentais do Futebol (Adaptado por Garganta & Pinto,1994).

Princípios Fundamentais do Futebol		
Ataque	Penetração	- Atacar rapidamente o adversário ou a baliza; - Criar situações vantajosas para o ataque, em termos espaciais e numéricos; - Desestabilizar a organização defensiva adversária.
	Cobertura Ofensiva	-Dar apoio ao portador da bola, oferecendo-lhe linhas de passe; -Diminuir a pressão do adversário sobre o portador da bola; -Criar superioridade numérica; -Criar um desequilíbrio na organização da equipa adversária; -Garantir a manutenção da posse da bola.
	Mobilidade	-Criar ações de rutura na organização adversária; -Aparecer numa zona propícia para fazer golo; -Criar linhas de passe em profundidade; -Dar sequencia à ação ofensiva (passe ou remate).
	Espaço	-Criar e ampliar o espaço de jogo efetivo; -Aumentar as distâncias entre os jogadores adversários; -Dificultar as ações de marcação da equipa adversária; -Facilitar as ações ofensivas; -Abrir espaço onde há muita pressão, procurando zonas com menos pressão; -Ganhar tempo para tomar uma melhor decisão, para dar sequência ao jogo.
Defesa	Contenção	-Diminuir o espaço de ação do portador da bola; -Orientar a progressão do portador da bola para zonas do campo menos fulcrais; -Parar ou atrasar o ataque da equipa adversária; -Providenciar mais tempo para a organização defensiva; -Restringir as linhas de passe do portador da bola; -Evitar a progressão em direção à baliza; -Impedir a finalização.
	Cobertura Defensiva	-Dar apoio ao jogador de contenção; -Servir de novo obstáculo caso o portador da bola passe pelo jogador de contenção; -Transmitir segurança e confiança ao jogador de contenção no embate contra o adversário.
	Equilíbrio	-Assegurar a estabilidade defensiva na zona de disputa da bola; -Apoiar os companheiros que fazem a pressão ao portador da bola (contenção e cobertura defensiva) ; -Tapar eventuais linhas de passe; -Fazer recuperação defensiva sobre o portador da bola; -Recuperar ou afastar a bola de zonas fulcrais.
	Concentração	-Aumentar a proteção à baliza; -Condicionar o jogo ofensivo adversário e conduzi-lo para zonas de menor risco; -Proporcionar aumento de pressão no centro de jogo.

2.2. A formação nas Escolas de Futebol Geração Benfica

A metodologia de treino das Escolas de Futebol “Geração Benfica” é bastante própria, pois para os seus responsáveis ensinar o jogo de futebol é ensinar a “ler” o jogo, ou seja, ensinar a decidir no jogo. Esta metodologia tem por base a dimensão tática, ou seja, a organização de jogo, consubstanciada nos princípios de jogo e sustentada nas capacidades de observação, análise, interpretação e decisão. Como tal, torna-se imperativo que o ensino numa escola de futebol deverá ser realizado através de jogos e formas jogadas assentes em pressupostos cognitivos e psicológicos ².

Para implementar este tipo de metodologia, o “ingrediente” fundamental do jogo é a criação de situações-problema, tendo por base as capacidades coordenativas e condicionais dos jovens atletas. Neste sentido, os exercícios de treino não se devem dirigir a um único objetivo mas considerar que a cada momento se verifiquem melhorias nos domínios tático, técnico, físico, cognitivo, psicológico e social, sustentado no modelo de jogo que se pretende construir para as equipas de futebol da “Geração Benfica”.

Os exercícios de treino assumem então (i) formas de jogos de manutenção, recuperação e circulação com várias balizas; (ii) jogos em que se desenvolve o drible e a sua diversidade, associado à velocidade e à mudança de direção e sentido, à lateralidade e ao remate a diferentes distâncias e ângulos; (iii) jogos de desenvolvimento da força específica associada ao remate e à condução de bola a velocidades extenuantes, através de exercícios de fácil organização e pequena complexidade, utilizando vários constrangimentos e facilidades; (iv) jogos de princípios para educar a imprevisibilidade. Todos estes exercícios são desenvolvidos, aperfeiçoados e sustentados nas regras de atuação no ataque, na defesa e nas diferentes posições, para ensinar os princípios do jogo de Futebol.

² <http://www.slbenfica.pt>

Algumas das estratégias de ensino utilizadas no modelo de jogo coletivo das Escolas de Futebol “Geração Benfica” são as formas jogadas integradas, que de acordo com o modelo de jogo permitem: (i) racionalizar o espaço de jogo; (ii) evitar a aglomeração, principalmente na fase inicial da aprendizagem; (iii) descentrar o jogo; e (iv) criar noções de profundidade e amplitude, no ataque, e de equilíbrio e concentração, na defesa.

Em termos individuais, algumas das estratégias de ensino do jogo de Futebol são: (i) a diversidade do drible; (ii) a visão periférica; (iii) a imprevisibilidade e a improvisação; (iv) a capacidade de sofrimento / resistência psicológica ao esforço, especialmente dos jovens atletas mais aptos, de forma a poderem resolver com mais eficácia situações de inferioridade numérica; e (v) alicerçar a “forma desportiva” através do desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas.

A blindagem do modelo de ensino na formação do jovem atleta consiste em desenvolver estratégias para educar, desenvolver e aperfeiçoar as relações interpessoais, atitudes, valores, normas, regras, solidariedade, altruísmo, coesão de turma, a confiança e respeito mútuo entre os elementos da turma, a integridade, a preocupação com o próximo, a responsabilidade e o gosto pela organização e pela autonomia, onde a influência do treinador é extremamente importante para a formação de futuros atletas que coabitam numa sociedade moderna.

As recomendações efetuadas aos treinadores da Escola de Futebol Benfica vão no sentido de:

- Utilizar o jogo como meio de ensino, através da realização de diferentes situações de jogo, desde as mais simples às mais complexas;
- Utilizar formas jogadas orientadas para objetivos operacionais práticos e, de acordo com a lógica interna do jogo, que ajudem os jogadores a identificar, analisar e interpretar problemas táticos concretos;

- Criar situações-problemas a serem resolvidas em jogo pelos próprios atletas, sistematizando todas as informações pertinentes de apoio à sua tomada de decisão (por exemplo: pára, olhaste para a baliza? Se sim, quem está sem marcação? Está tudo marcado? Sim. Olhaste para os corredores? ...);
- Ensinar o jogador a decidir no contexto do jogo, construindo os referenciais individuais e coletivos para a sua atuação, a partir das grelhas de princípios hierarquizados (por exemplo: se acontecer isto, faço isto; se acontecer aquilo, faço aquilo; ...);
- Fazer respeitar os princípios ofensivos e defensivos a observar no centro de jogo;
- Dar coerência coletiva a todos os comportamentos táticos individuais dos jogadores, de forma a criar laços comuns entre eles, permitindo-lhes saber o que vai ser feito a seguir e, desta forma, antecipar as decisões a tomar;
- Em termos práticos, todos os atletas devem conhecer as funções a desempenhar nas diferentes posições em campo, ou seja, treinar, executar e jogar em todos os espaços do terreno de jogo, sabendo cumprir as regras de atuação no ataque, na defesa e nas diferentes zonas, de forma a estabelecer e consolidar a mesma linguagem futebolística.

Paralelamente ao indicado anteriormente, pretende-se que o jovem atleta se desenvolva, se aperfeiçoe e se eduque, exacerbadamente: (i) a capacidade e diversidade do drible; (ii) a imprevisibilidade sustentada em jogos com variabilidade de soluções; (iii) a capacidade de jogar em inferioridade numérica dos jogadores mais aptos, de forma a educar a capacidade do drible sob forma jogada, e a capacidade de sofrimento desde as mais tenras idades; (iv) a espontaneidade das diferentes formas de remate através da colocação de vários alvos a diferentes distâncias, alturas e ângulos; (v) a condução de bola a velocidades estonteantes através de jogos de perseguição com e sem obstáculos; (vi) a qualidade e a velocidade de execução do passe através de jogos de cooperação e oposição em diferentes espaços e com diferentes

constrangimentos; (vii) a relação harmoniosa com a bola, de forma a que esta seja parte integrante do nosso corpo e não um “apêndice”, para que os atletas não percam tempo a olhar para verificar onde ela está; e (viii) a velocidade e a qualidade da tomada de decisão, desenvolvendo o raciocínio prático através de uma metodologia própria de ensino, de forma a habilitar o jovem atleta a analisar variadíssimas situações de jogo, a compará-las e a tirar conclusões práticas com a máxima rapidez, ou seja, através da descoberta das pistas sugeridas e deixadas pelo treinador, integradas num conjunto de princípios hierarquizados, induz ao atleta um desenvolvimento da atenção e da concentração, sustentadas na capacidade de observação e de predição das ações e dos acontecimentos futuros, desenrolando-se em condições de forte tensão física e afetiva.

Esta descoberta guiada e orientada leva o atleta a descobrir, por ele próprio, o caminho concreto em cada exercício e em cada situação, sob a orientação e as pistas do treinador. Embora o caminho já esteja previamente traçado, o que se pretende é que sejam os jogadores, no seu todo, a descobrir que caminho é esse, a senti-lo, partilhando ideias e sugestões e a empenharem-se na realização deste trajeto.

Desta forma, todos os elementos das Escolas de Futebol “Geração Benfica” são responsáveis e responsabilizados pela sua forma de atuação. O jogo é vivenciado pelo atleta de forma a aprender o que descobriu, o que sentiu, aquilo por que passou, garantindo a eficiência da aprendizagem e caminhando para o ideal de qualquer modelo de jogo, ou seja, esclarecer, consolidar e aperfeiçoar a mesma linguagem comportamental, jogando muito e bom futebol, adornando o jogo com momentos de rara beleza e genialidade.

Por último, não é, por exemplo, que pelo facto de uma criança ou de um jovem se encontrar ainda a descobrir as primeiras ações técnicas elementares, ou o que é o jogo e as suas regras de atuação, que se deve deixar de dar um cunho competitivo aos exercícios ou que se deve desculpar as atitudes menos desportivas, menos éticas ou morais.

2.3. Iniciação ao Jogo: prática deliberada e jogo deliberado

Atualmente, os investigadores científicos continuam a realizar estudos sobre a importância do tipo de prática e do tempo dedicado à mesma, com o propósito de se poder alcançar a excelência desportiva. Também, os clubes e as escolas de futebol têm contribuído para uma melhor oferta nas condições da prática dos seus jovens futebolistas. Como tal, Garganta (2005) defende que o processo de formação é um episódio fundamental da vida de cada pessoa, pois as aprendizagens importantes são feitas durante os períodos da infância e da adolescência.

Segundo Ericsson e colaboradores (1993), para que os atletas consigam alcançar desempenhos de excelência numa determinada modalidade depende, essencialmente, da prática deliberada realizada por um longo período de tempo (10 anos / 10.000 horas). A prática deliberada assume-se como uma atividade altamente estruturada, cujo objetivo explícito visa melhorar o desempenho desportivo e requer, por parte do atleta, grande esforço, dedicação e concentração, o que para o praticante pode não ser de todo agradável. Neste modelo, o indivíduo refina continuamente o seu desempenho através de tarefas bem definidas de acordo com o seu nível de dificuldade adequado, utilizando o conhecimento dos resultados e do feedback informativo. Mormente, a motivação para a prática resulta da evolução e da aquisição de habilidades comportamentais, alicerçadas na oportunidade de repetir e corrigir os erros (Ericsson, 1995; Ericsson & Lehmann, 1996; Krampe & Ericsson, 1996).

Por outro lado, considera-se como fator importante para o acesso a desempenhos desportivos de excelência a presença de um treinador conhecedor e exigente na iniciação precoce deste tipo de prática. Neste tipo de atividades de prática deliberada, diversos estudos defendem para a existência de uma relação direta entre o tempo acumulado e o desenvolvimento de desempenhos superiores (Charness et al., 1996; Deakin & Cobley, 2003; Helsen & Starkes, 1999; Helsen et al., 1998; Hodges & Deakin, 1998; Hodges & Starkes, 1996; Starkes et al., 1996).

No entanto, alguma controvérsia foi levantada em torno desta perspectiva, nomeadamente no que diz respeito às fases de iniciação de uma modalidade específica. Assim, Côté (1999) introduziu o conceito do jogo deliberado, que se caracteriza por ser uma atividade desportiva intrinsecamente motivadora, proporcionadora de uma gratificação imediata e especialmente criada para maximizar o prazer pelo jogo. Este tipo de prática não requer a supervisão de adultos, treinadores, árbitros, equipamentos especializados, contingências de tempo, espaço e uniformes, características essas relacionadas com a prática deliberada (Côté et al., 2009a). Segundo os mesmos autores, o jogo deliberado permite ao jovens praticantes uma vivência de uma prática desportiva livre em que podem experimentar diferentes movimentos e disposições organizacionais e em que têm a oportunidade de aprender a inovar, a improvisar e a responder estrategicamente, com o objetivo de aperfeiçoar competências que os levam a superar algumas dificuldades que são inerentes à prática em crianças de diferentes idades e às características variáveis das superfícies de jogo. Este modelo conceptual contrasta com a rigidez e formalidade das atividades da prática deliberada preconizada por Ericsson e colaboradores (1993).

O Modelo de Desenvolvimento de Participação Desportiva foi apresentado por Côté e colaboradores (Côté et al., 2003; Côté et al., 2007; Côté & Fraser-Thomas, 2007) com o objetivo de fornecer orientações para o estudo da progressão das crianças e dos jovens, no desporto. A partir do qual se destaca duas trajetórias que visam a obtenção de níveis de desempenho denominados de excelência, a saber: (i) especialização precoce e (ii) iniciação diversificada.

A especialização precoce caracteriza-se pelo desenvolvimento de atividades de prática deliberada desde o início da carreira desportiva, em que se encontram orientados para um domínio específico, com pouca ou quase nula quantidade de jogo deliberado. Segundo alguns autores, esta via poderá tornar-se responsável pelo abandono desportivo precoce de alguns jovens atletas, pelo facto de não existir prazer ou motivação na fase inicial do

processo de ensino-aprendizagem (Côté et al., 2003; Côté et al., 2007; Côté & Fraser-Thomas, 2007). Por outro lado, os autores sugerem que na fase inicial de participação desportiva (até aos 12 anos de idade) o atleta deve envolver-se em variados e diferentes desportos (iniciação diversificada), sendo esta caracterizada por um elevado número de jogo deliberado e com pouco relevo para atividades de prática deliberada. Também, neste momento, ocorre o processo de especialização (dos 12 aos 15 anos de idade), em que as atividades de jogo deliberado e prática deliberada aparecem de uma forma equilibrada e onde ocorre uma redução do envolvimento noutras modalidades. Subsequentemente, dá-se início à fase de investimento (a partir dos 16 anos de idade), onde a partir deste momento aumenta-se a predominância das atividades de prática deliberada na modalidade elegida em relação às atividades de jogo deliberado.

Vários estudos têm indicado para o facto dos atletas de elite ao exercitarem um diversificado leque de atividades de jogo deliberado pode proporcionar-lhes um desenvolvimento de competências motivacionais necessárias para mais tarde continuarem nas atividades de prática deliberada com prazer e, assim, alcançarem desempenhos de excelência desportiva (Berry e tal., 2008; Côté e tal., 2003; Côté & Frazer-Thomas, 2007; Côté et al., 2007; 2009a; 2009b; Frazer-Thomas & Côté, 2006; Soberlak & Côté, 2003).

Sumariamente e, de acordo com o postulado anteriormente, podemos afirmar que, na fase de iniciação, o atleta deve estar envolvido num ambiente de ensino-aprendizagem extremamente agradável e enriquecido pela prática de atividades que caracterizam o jogo deliberado (por exemplo: formas de jogo reduzido 3 vs 3, com uma ou mais balizas). Por outro lado, podemos considerar que não se deve descorar o papel que os atletas poderão desempenhar as atividades de prática deliberada em consonância com as de jogo deliberado, aquando da aquisição e desenvolvimento das competências de jogo.

2.4. Modelos e Métodos de ensino-aprendizagem do Jogo de Futebol

2.4.1. Modelo de ensino do jogo para a compreensão

Os investigadores Bunker e Thorpe (1982) desenvolveram o modelo de ensino *“Teaching Games For Understanding”* (TGfU) que se baseia nos problemas decisoriais da prática do jogo.

O modelo de ensino dos jogos para a compreensão sugere uma abordagem que enfatiza a consciência tática do jogo, pois irá promover o envolvimento das crianças enquanto são ajudadas e encorajadas a tomar decisões o mais correta e eficientemente possível, baseadas na preocupação tática desenvolvida (Bunker & Thorpe, 1982; 1986). O desenvolvimento da consciência tática vai facultar ao atleta uma capacidade de interpretar os princípios gerais e específicos do jogo, de forma a poderem tomar as decisões mais adequadas às situações que se encontram no seguimento do jogo, como por exemplo “o que fazer?” e “como fazer?”. O processo de ensino-aprendizagem é baseado na descoberta guiada, em que o treinador vai conduzindo os atletas a procurarem e a descobrirem novas técnicas e ideias, colocando questões e dirigindo a discussão na direção certa, de maneira a desenvolverem o pensamento lógico (Butler, 1997). Isto é, o modelo TGfU coloca os atletas perante um conjunto de situações-problema, em que eles próprios têm de encontrar a melhor solução para os ultrapassar. Assim sendo, a tomada de decisão assume um papel fulcral e o desenvolvimento das habilidades do jogo, como a técnica, surge ligada à compreensão tática do jogo de uma forma contextualizada (Graça, 2007).

Bunker & Thorpe (1982) propuseram seis fases no seu modelo original. Os mesmos autores configuraram as tarefas de ensino-aprendizagem numa sequência objetivada para que os atletas consigam alcançar performances superiores durante o jogo.

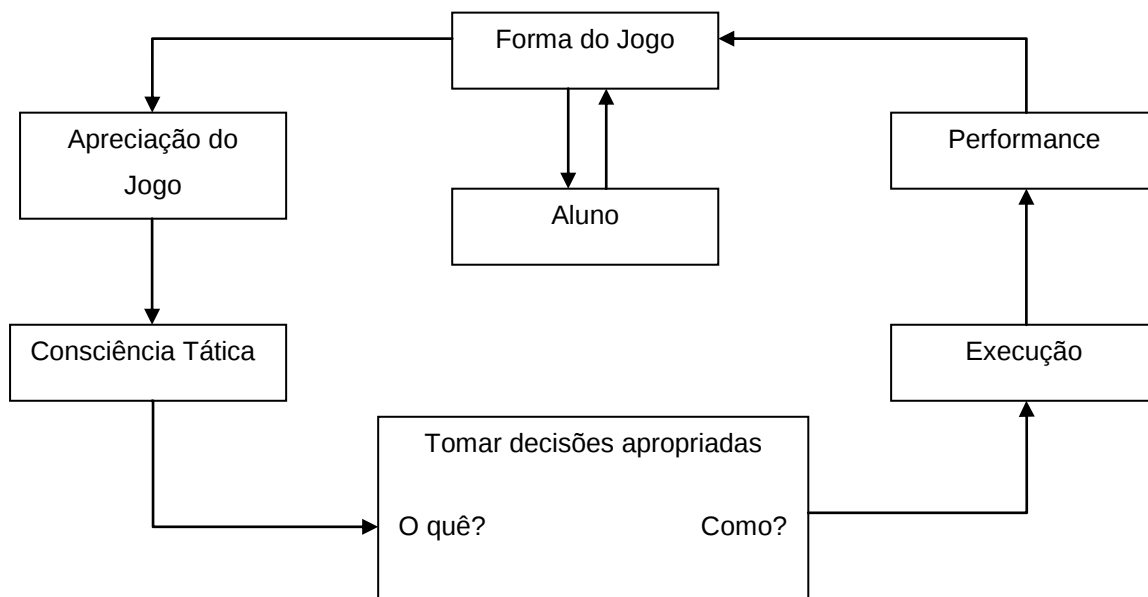


Figura 1: Modelo de ensino de jogos para a compreensão (adaptado de Bunker & Thorpe, 1982)

Pelo facto da versão formal dos jogos desportivos apresentar uma complexidade desajustada à iniciação, o processo de ensino-aprendizagem é iniciada com a apresentação de uma forma de jogo modificada, por exemplo: 3 vs 3 ou 4 vs 4, que deverá estar adequada ao estágio de desenvolvimento em que se encontra o atleta e ao seu nível de experiência desportiva (Bunker & Thorpe, 1982; 1986). Ou seja, o que vai definir a forma mais adequada do jogo vai ser o repertório motor e técnico dos jovens jogadores (Kink & McPhil, 2002; Mesquita, 2006). O treinador / professor manipula as condicionantes estruturais e funcionais do jogo com a intenção de facilitar as ocorrências de êxito. Ele determina as contingências do jogo e tem uma intencionalidade didática ao condicionar o espaço de ação, o tempo de atuação e as ações a desenvolver pelos jogadores (Mesquita, 2006).

Na segunda fase dá-se a apreciação das regras da forma modificada de jogo e das implicações que provocam na forma do jogar para poder garantir o êxito. Deste modo, poder-se-á afirmar que são as regras que serão adotadas que se irão ajustar à forma de jogar adotada (Bunker & Thorpe, 1982, 1986). Assim, a configuração da forma modificada do jogar irá interferir ao nível dos

princípios táticos a serem apreendidos, ditando qual o repertório motor, técnico e cognitivo requerido para o sucesso das ações.

A terceira fase refere à identificação e à preparação dos problemas táticos que aparecem no jogo. Graça e colaboradores (2006) sublinham que é nesta fase que o ensino incidirá na compreensão da lógica pertencente aos princípios de jogo que vão ser abordados. Assim como é neste momento que os alunos / jogadores são confrontados com situações-problemas que vão desafiar a capacidade de compreender e atuar no jogo.

Durante a quarta fase é que os alunos são encorajados a tomar decisões apropriadas ao contexto do jogo, desenvolvendo a capacidade de leitura e de interpretação das situações do jogo. Aqui, o jogador procura atuar segundo os princípios do jogo apreendidos anteriormente e, também, a procurar todas as possibilidades de continuidade do jogo que as ações em causa lhe transmitem.

A quinta fase aparece em consequência da anterior, pela necessidade do aluno tomar decisões mais eficazes através do aperfeiçoamento das habilidades técnicas que são requeridas face à variabilidade dos constrangimentos em cada situação de jogo.

Por último, apresenta-se a sexta fase que visa a consolidação das competências do jogador e que é avaliada pela qualidade de jogo praticado, podendo depois passar ou não para uma forma modificada de jogo um pouco mais complexa.

A partir disto, afirma-se que a operacionalização do presente modelo rege-se por quatro princípios pedagógicos essenciais, a saber:

(i) Seleção do tipo de Jogo. Para Ellis (1983) os critérios de seleção dos jogos baseiam-se na classificação dos mesmos em função de semelhanças estruturais. A categorização permite um mapeamento coerente dos vários tipos de jogo, que tem consequências evidentes tanto ao nível dos efeitos de uma

prática transferível entre jogos com semelhanças estruturais, como ao nível da racionalização do currículo do ensino dos jogos (Graça & Mesquita, 2007).

(ii) Representação. Neste princípio a forma modificada do jogo assume-se como elemento orientador de todo o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, a sua configuração deve representar a forma de jogo formal, com todos os seus problemas táticos mas, por sua vez, deve ajustar-se ao nível de jogo que os jovens jogadores conseguem apresentar (Teixeira, 2009).

(iii) Exagero. A modificação dos jogos por exagero procura que os jogadores se foquem em determinados princípios de jogo. O professor, através da manipulação das regras do jogo, do espaço e do tempo, pretende conduzir o foco atencional dos jogadores para determinados problemas táticos, com o objetivo de exacerbar as decisões táticas e as habilidades técnicas que este entende que melhorarão a sua competência no jogo. Com isto, pretende-se que o treinador saiba, através de um tratamento didático dos conteúdos, enfatizar o que num dado momento se mostra fulcral para o entendimento e esclarecimento dos dados problemas que surgem e, assim, possibilitar uma tomada de decisão apropriada ao que no momento se passa no jogo (Mesquita & Graça, 2002).

(iv) Complexidade Tática. Pedagogicamente, o treinador deverá sempre gerir o processo de ensino-aprendizagem, ajustando continuamente a complexidade dos problemas táticos à capacidade tático-técnica dos seus jogadores (Griffin et al., 1997). A cada nível de complexidade irão corresponder diferentes formas de jogo modificadas. Assim, garante que todos possam participar, mantendo-se motivados e envolvidos para que possa haver uma progressão de qualidade do jogo e, posteriormente, possam passar para os novos objetivos.

De acordo com o referido anteriormente, as formas de jogo devem ser apresentadas de modo a que os alunos tenham sucesso. Desta maneira, o treinador privilegia situações de aprendizagem que tenham um potencial de

educação holística e que enriqueça os domínios sociais, motores e cognitivos dos jogadores (Dyson et al., 2004).

O modelo TGfU tem benefícios para uma aprendizagem significativa, isto porque uma abordagem de ensino através de jogos modificados promove uma motivação e um entusiasmo ao jogador para continuar na prática (Dyson et al., 2004; Graça et al., 2007; Griffin et al., 1997; Griffin et al., 2005; Werner et al., 1996). Deste modo, os atletas poderão adquirir competências no jogo devido à sua compreensão, obtendo autonomia em relação ao treinador, à tomada de decisão e à participação.

2.4.2. Modelo de Educação Desportiva

O modelo de educação desportiva foi criado por Seidentop nos anos 80 (Siedontop, 1994). Este modelo oferece um plano compreensivo e coerente para a renovação do ensino de jogos na escola, em que assim se preserva e se revitaliza o seu potencial inequívoco (Mesquita & Graça, 2006). Este modelo surge pela constante crítica às abordagens descontextualizadas do ensino de jogos nas escolas moldando-se pelo conceito de uma educação lúdica, que procura providenciar aos alunos vivências desportivas agradáveis e com significado para os mesmos.

A educação desportiva tem como propósito educar os seus alunos e jogadores no sentido global, isto é, formar jogadores desportivamente competentes, cultos e entusiastas. Desportivamente competentes, pois terão de dominar as habilidades de jogo para poderem participar nele, bem como compreender e respeitar os princípios táticos apropriados à complexidade dos jogos abordados. Desportivamente cultos, porque os atletas terão de conhecer as regras, tradições e rituais do desporto em si e terão, portanto, que distinguir uma boa prática de uma má prática. Os jogadores têm assim que adotar uma postura crítica sobre a influência do desporto na sociedade. Desportivamente entusiastas, pois são atraídos pela prática desportiva e terão de ser promotores e defensores da autenticidade da prática desportiva (Siedentop, 1994).

A estrutura do modelo de educação desportiva remete para uma ideia de desporto institucionalizado, em que as unidades didáticas são substituídas por épocas desportivas, para que se possa fornecer um aspeto de estrutura desportiva global à organização do processo de ensino-aprendizagem, terminando com um evento culminante de carácter festivo (Siedentop, 1994; 1998; Seidontop et al., 2004).

A organização da competição promove a equidade na aprendizagem e premeia a cooperação no seio das equipas e o fair play é elevado a um patamar superior através da condecoração individualizada ou da pontuação geral da equipa. Portanto, este modelo acredita nas vantagens da aprendizagem cooperativa de pequenos grupos heterogéneos e duradouros (Seidentop, 1994).

Neste modelo os alunos não exercem apenas o papel de jogador sob a orientação do professor, mas desempenham um conjunto de funções ligadas ao contexto desportivo, ajudando ativamente na construção do processo de ensino-aprendizagem. Isto é, os alunos, para além de cumprirem as competências de jogadores, árbitros e juizes de mesa, também terão de ter a oportunidade de serem capitães de equipa, treinadores, jornalistas, dirigentes e publicitários (Graça et al., 2007).

O calendário competitivo apresenta uma sucessão de torneios numa sequência de progressão da complexidade (1 vs 1, 2 vs 2, 3 vs 3, ...) que em função do nível dos jogadores poderá não alcançar o jogo formal (Graça et al., 2007). A competição surge assim, como um elemento de autoavaliação e de incentivo a melhorar.

A avaliação remete-se primeiramente à capacidade do jogar do aluno, através da configuração de contextos de jogos adequados as capacidades dos jogadores, e que sejam capazes de motivar e mobilizar a participação dos mesmos. Em suma, este modelo procura não só desenvolver as capacidades de jogo dos alunos mas também desenvolver a autonomia, confiança, liderança

e responsabilidade durante a organização da época desportiva (Siedentop et al., 2004).

2.4.3. Método Coerver (Coerver Coaching)

Um treinador holandês, Wiel Coerver, criou um programa de treino para a formação de jovens futebolistas, em 1970, que por sua vez é conhecido por Coerver Coaching ³. Este mesmo autor afirma que a técnica não é somente inata podendo, também, ser aprendida e desenvolvida.

As linhas orientadoras deste método baseiam-se na mestria da bola e em situações de 1 vs 1, tendo como referência os movimentos dos jogadores de elite. Esta ideologia teve, então, uma forte influência em vários clubes de formação, principalmente na Europa e América do Norte. Em 1985, o Coerver Coaching, através dos diretores regionais, tentou difundir-se e implementar-se em todo o globo terrestre, convertendo-se num dos programas de ensino do futebol mais respeitado no mundo.

A estrutura deste método baseia-se essencialmente na melhoria das habilidades individuais e implementação de jogos reduzidos, com pequenos grupos de jogadores, especialmente nos anos de formação. Pois, acreditava-se que o jogo de equipa se compunha através de sequências de interações de 3 a 4 jogadores, nas diversas partes do campo. Assim, a mestria da bola assume-se como a base da pirâmide do desenvolvimento do jogador e é a partir daqui que os todos os outros aspetos comportamentais se vão adquirindo.

A estrutura é constituída por uma pirâmide com seis níveis distintos: (i) mestria da bola, através da implementação de exercícios individualizados com bola para melhorar a relação do jogador com a bola; (ii) receção e passe, em que se visavam exercícios que pretendem melhorar o primeiro toque, a precisão e a criatividade do passe; (iii) 1 vs 1, onde se pretende ensinar ações individuais para superar um opositor; (iv) velocidade, onde se proporcionavam

³ [Http://www.coerver.co.uk](http://www.coerver.co.uk)

exercícios para melhorar a velocidade de execução, aceleração e mudanças de direção, com e sem bola; (v) finalização, planificando exercícios direcionados para o ensino de diferentes técnicas de finalização e encorajando os jogadores para as aplicarem em jogo; e, por último, (vi) ataque coletivo, onde aparecem exercícios de jogo que incluíam combinações ofensivas entre pequenos grupos de jogadores.

A pirâmide não deve ser percebida com uma escada que para poder passar para o próximo degrau exige-se todo o domínio do degrau anterior mas, sim, cada bloco é extremamente importante e está interligado com os restantes.

O grau de dificuldade deve evoluir gradualmente e têm que ter em linha de conta a velocidade de execução, o espaço e o grau de pressão ou oposição associado. No entanto, a visualização de movimentos associados a grandes lendas do futebol mundial, como Pelé, Maradona, Cruyff, Zidane, Cristiano Ronaldo e Messi, assumem também um papel fulcral no processo de aquisição das habilidades de jogo.

Também, é de realçar neste método a importância do treinador incutir em cada ação do treino uma atitude positiva e estimulante para os atletas. Este deverá ser o perfil do treinador do Coerver Coaching. Segundo o criador deste método, esta atitude positiva, incutida aos seus jogadores, vai permitir que eles permaneçam focados na melhoria das suas performances podendo, assim, adquirir hábitos de trabalho e de superação constante.

2.4.4. Modelo “Futebol à Medida da Criança”

O modelo “futebol à medida da criança” foi criado por Horst Wein com a parceria do Centro de Estudos, Desenvolvimento e Investigação da Real Federação Espanhola. Neste modelo, o autor procurou adaptar as características do treino, material de jogo e competições, respeitando o desenvolvimento biológico das crianças e de todo o processo de formação desportiva (Wein, 2004a).

Desta forma, os clubes deveriam criar Escolas de Iniciação Desportiva destinadas a crianças entre os 7 e os 12 anos de idade. Esta ideologia pretende combater os estilos de vida sedentários que as novas gerações vêm adotando e tem como objetivo complementar as atividades escolares com finalidades formativas e sociais (Wein, 2004a). Assim, estas Escolas pretendem oferecer às crianças uma diversidade de atividades motoras lúdicas, com e sem bola, nem sempre diretamente relacionadas com o Futebol, com o propósito de desenvolver o conhecimento do seu próprio corpo e a sua relação com a bola.

Este modelo é subdividido em cinco níveis de formação, distintos: (i) jogos de habilidades e capacidades básicas para crianças a partir dos 7 anos de idade; (ii) jogos de mini Futebol (3 vs 3 e 4 vs 4), para crianças a partir dos 8 anos de idade; (iii) para crianças a partir dos 10 anos de idade, indica jogos de Futebol 7; (iv) a partir dos 12 anos de idade propõe jogos de Futebol 8; e (v) jogos de Futebol 11, para crianças com idades superiores a 14 anos.

Cada nível envolve uma série de unidades didáticas com várias progressões. Então, para passar de um nível para o outro terá que haver uma progressão na dificuldade e na complexidade dos exercícios e nas situações realizadas (Wein, 2004a, 2004b). Também, o autor defende que, no início da prática desportiva, as crianças participem em várias modalidades e não única e simplesmente no Futebol, existindo uma diminuição progressiva a partir do segundo nível em detrimento de uma formação mais específica do jogo de Futebol.

Segundo Wein (2004a) pretende-se que a partir do segundo nível o treinador não forneça muita informação para que os atletas possam resolver por si próprios os problemas do contexto. Com isto, tornam-se válida a aprendizagem por tentativa e erro, pois fundamenta que a inteligência dos jogadores consiste na capacidade de se adaptar ao contexto do jogo.

2.5. Tomada de Decisão

A tomada de decisão é um processo humano, complexo, que deve equacionar três importantes fatores, a situação onde terá lugar a decisão, o indivíduo que vai tomar a decisão e a decisão, propriamente dita (Alves & Araújo, 1996).

De todas as atividades desportivas é nos jogos desportivos coletivos que a tática adquire o seu mais alto nível de expressão. Com o aumento da velocidade de jogo, o facto de uma ação técnica estar sempre ligada a uma intenção tática e, também, o facto de haver permanentemente uma pressão por parte do adversário, tem tornado cada vez mais a aptidão e a velocidade da tomada de decisão fatores determinantes no rendimento desportivo. Cada indivíduo percebe o “jogo”, consoante aquilo por que passa ou passou anteriormente. Então, pretende-se que o jogador decida e exteriorize o seu raciocínio mental ou a sua decisão cognitiva. O sucesso no jogo vai depender do nível de desenvolvimento das habilidades perceptivas e cognitivas dos jogadores (Costa et al., 2002).

A tomada de decisão consiste na capacidade de o atleta tomar decisões rápidas e taticamente exatas, construindo uma das mais importantes capacidades do atleta, podendo ou não determinar o sucesso dos jogos tático-técnicos e é, frequentemente, responsável pelas diferenças nas performances individuais (Costa et al., 2002). Segundo Alves e Araújo (1996), a qualidade da decisão do atleta depende do seu conhecimento declarativo e do conhecimento processual específicos, isto é, das suas capacidades cognitivas e da competência da sua utilização. Para uma tomada de decisão eficaz e eficiente requer-se que, cada vez mais cedo, os jovens atletas passem por situações no treino que possam mais tarde encontrar no jogo.

A repetição e a experiência competitiva fazem com que o sistema sensorial aceda mais rápido às estruturas do conhecimento, facilitando o processo antecipatório (Tenenbaum, 2003). Nos atletas de elite, os

desempenhos menos eficazes são frequentemente atribuídos à perda de atenção na realização tarefa (Abernerthy et al., 1998a). Assim, o atleta necessita de observar, compreender e saber o que está a acontecer. Caso contrário, não saberá distinguir o que é importante para a sua ação, muito menos avaliar o que compromete a sua intervenção e eventual ajustamento (Guia et al., 2004).

2.5.1. Mecanismos do desempenho decisional

Cada vez mais os mecanismos subjacentes à performance antecipatória e decisional de atletas de excelência têm despertado interesse por parte dos investigadores, especialmente nas últimas décadas (Casanova et al., 2010). Devido à evolução investigacional no domínio da aquisição das habilidades perceptivo-cognitivas, os primeiros estudos surgiram no início dos anos 80. Allard e colaboradores (1980) estudaram a experiência perceptivo-cognitiva, no desporto em geral, levando-os a concluir que os sujeitos mais experientes na prática desportiva tem a mesma vantagem do que os menos experientes. Outros investigadores, como por exemplo Jones e Miles (1978), interessaram-se pelo estudo da capacidade antecipatória em jogos desportivos com bola, tendo constatado que, quando comparados com os atletas menos experientes, os sujeitos mais experientes executavam a tarefa mais rápido e tomavam melhores decisões antecipatórias relativamente ao local de envio da bola, após a realização do serviço em ténis.

O primeiro estudo com jovens futebolistas foi realizado por Helsén e Pauwels (1987). A amostra foi constituída por 20 futebolistas de 21 anos de idade. A investigação consistiu na projeção de diferentes situações do jogo, em filme de 8mm, para uma parede, com o propósito de avaliar a resposta decisional táctica dos sujeitos. Os autores concluíram que os atletas mais habilidosos foram capazes de executar um movimento mais suave e eficiente do que os atletas menos habilidosos, sendo esta vantagem atribuída a uma variedade de utilização dos processos perceptivo-cognitivos e motores, que combinavam numa identificação e seleção mais adequada das fontes

informativas, numa interpretação precisa dos estímulos ambientais e numa seleção mais rápida e adequada da resposta.

Em Portugal, o primeiro estudo sobre a tomada de decisão foi realizado por Tavares (1993). A amostra do estudo foi constituída por 99 jogadores de basquetebol masculino, de dois níveis de experiência (nível 1: o experiente sénior e nível 2: o jogador menos experiente, o cadete). O autor utilizou o Teste do Tempo de Reação, para avaliar o tempo de reação simples, e Testes-Vídeo, para avaliar o tempo de decisão. O mesmo concluiu que os atletas seniores, quando comparados com os basquetebolistas cadetes, processam a informação mais rápida e são mais rápidos e mais corretos nas suas decisões.

2.5.2. Inteligência geral e inteligência de jogo

De uma forma geral, a inteligência é entendida como uma confluência de requisitos e capacidades, tratando-se de um constructo, de uma cognição das capacidades de compreensão, atenção, velocidade e memorização que relacionadas permitem ao sujeito desempenhar determinadas tarefas com maior precisão e acuidade (Costa et al., 2002). A inteligência tornou-se importante para os pesquisadores devido à elevada associação entre a inteligência e a velocidade de processamento da informação e, também, a relação entre a inteligência e a aprendizagem (Costa et al., 2002).

Desta forma, a compreensão dos processos utilizados pelos atletas durante a competição é relativamente limitada e tem origem no conhecimento tático, especializado e armazenado na memória do jogador (McPherson, 1999). Então, um indivíduo que sabe jogar é uma pessoa conhecedora, não no sentido da inteligência geral mas no que diz respeito a convenções interativas, nas quais sabe fazer e quando o fazer (Costa et al, 2002). Deste modo e como podemos ver são destacados dois tipos de conhecimentos relevantes para a performance desportiva: (i) o conhecimento declarativo (saber fazer) e (ii) o conhecimento processual (como fazer).

Segundo Thomas e colaboradores (1986), o conhecimento declarativo pode ser definido como o conhecimento do regulamento da modalidade, das posições dos jogadores e das estratégias básicas de defesa e de ataque, enquanto o conhecimento processual se refere às ações comportamentais ocorridas no jogo.

Nos jogos desportivos coletivos um jogador experiente tem de possuir um conjunto de traços cognitivos e motores próprios. Entre os cognitivos encontram-se um conhecimento declarativo e processual mais organizado e estruturado, um processo de captação de informação mais eficiente, um processo decisional mais preciso e rápido, um reconhecimento dos padrões de jogo também mais rápidos e precisos, um superior conhecimento tático, uma maior capacidade de antecipação aos eventos do jogo e às respostas do opositor e, por último, um maior conhecimento sobre as probabilidades situacionais. Os traços motores evidenciam-se por uma elevada taxa de acertos na execução técnica durante o jogo, uma maior consistência e adaptabilidade nos padrões do movimento, uma maior economia de esforço na execução dos movimentos automatizados e uma superior capacidade de deteção de erros e de correção da execução (Costa et al., 2002).

Quando comparados com sujeitos não experientes, os atletas experientes diferem essencialmente na quantidade e no tipo de conhecimento específico que possuem e na forma como esta informação é utilizada durante a realização da tarefa (Allard et al., 1980; Thomas et al., 1988; Williams et al., 1994). Geralmente, os investigadores verificaram que a memória declarativa é um elemento importante na performance das habilidades motoras (Allard & Burnett, 1985; Garland & Barry, 1991; Williams et al., 1993). Contudo, importa referir que por vezes a vantagem decisional dos sujeitos mais experientes sobre os menos experientes pode advir de uma maior experiência e familiaridade no tipo de tarefas impostas e não por uma determinada habilidade de jogo (Abemethy et al., 1993; Allard & Burnett, 1985; Salmoni, 1989).

A relação entre “o fazer” e “o saber” pode não ser causal, mas podem ser manifestações independentes da experiência num domínio particular. Costa e colaboradores (2002) realizaram um estudo que teve como propósito analisar a inteligência geral e o conhecimento específico de jogo em jovens jogadores de futebol, entre os 16 e os 17 anos de idade. Os autores verificaram que os atletas que revelam melhor conhecimento específico do jogo não são aqueles que tiveram melhores resultados nos testes de inteligência geral.

2.5.3. Habilidades perceptivo-cognitivas

As habilidades perceptivo-cognitivas desempenham um papel crucial no desempenho desportivo, principalmente nos níveis mais elevados de competição. A maioria dos estudos mostra-nos que existe uma superioridade dos atletas mais experientes em relação aos menos experientes, valorizando as suas bases de conhecimento cognitivo que lhes permite captar e interpretar fontes de informação de uma maneira mais eficaz (Helsen & Starkes, 1999; Williams & Grant, 1999). Para uma melhor tomada de decisão e uma antecipação mais eficaz determinou-se uma série de habilidades perceptivo-cognitivas. Essas habilidades incluem a utilização avançada das fontes visuais, o padrão de recordar e reconhecer, o comportamento da busca visual e o conhecimento das probabilidades situacionais.

2.5.3.1. Utilização Avançada das Fontes Visuais

A utilização avançada das fontes de informação visuais é a capacidade de um jogador fazer previsões precisas com base em informações resultantes da postura do adversário e da sua orientação corporal previamente efetuada a um evento-chave (Williams, 2000). Esta habilidade perceptiva é extremamente importante nos jogos desportivos que têm como objeto de jogo a bola, como por exemplo o futebol.

Alguns autores têm argumentado que os atletas mais experientes têm maior probabilidade em extrair pistas informacionais relevantes, relacionadas com o movimento global da orientação postural de um adversário, do que em

informações de sinalização específica, isto é, os atletas mais experientes utilizam o movimento relativo entre as articulações e os membros do oponente para orientar e desempenhar com sucesso a sua performance (Lavalle et al., 2004).

2.5.3.2. Padrão de Recordar e de Reconhecer

O paradigma de recordar é utilizado para avaliar o grau em que o atleta mantém uma vantagem cognitiva ao longo de uma habilidade com caráter menos específico. Esta avaliação é composta pela projeção de imagens estáticas e/ou dinâmicas de tarefas desportivas estruturadas e não-estruturadas, em que é pedido ao atleta lembrar-se da localização de cada um dos jogadores contemplados na projeção. Os resultados desta avaliação são obtidos através do desempenho assertivo do atleta em recordar as posições dos atletas após o visionamento das sequências de jogo projetadas (Williams et al., 1995).

Outro método que tem sido utilizado para identificar a capacidade dos jogadores em reconhecer, numa fase inicial de observação, sequências de jogo estruturais é denominado de paradigma de reconhecer (Casanova et al., 2010). Williams e colaboradores (1994) realizaram um estudo que consistia na apresentação de diferentes clipes de ações de jogo estruturais em que o participante tinha de indicar, os clipes visionados no momento pré-avaliação, com a maior rapidez e precisão possível. Os resultados obtidos indicaram que os jogadores de futebol mais experientes evidenciaram uma capacidade de reconhecimento superior quando comparados com os seus colegas menos experientes. Em suma, os resultados obtidos em diversos estudos leva-nos a afirmar que se os jogadores mais experientes conseguem codificar informações específicas de uma forma mais profunda e conceptual então eles podem antecipar as intenções dos seus oponentes e planejar antecipadamente qual a ação mais apropriada para aquela determina situação de jogo.

2.5.3.3. Comportamento da Busca Visual

O comportamento de busca visual é a capacidade do atleta captar sinais visuais, determinantes para a realização da tarefa, oriundos do meio envolvente em que decorre a ação. Esta estratégia é normalmente avaliada através da utilização de um sistema de registo dos movimentos oculares, determinando a orientação do foco visual e a natureza dos movimentos dos olhos que separam cada fixação visual (Williams et al., 2004). De uma forma geral, os diversos estudos apontam no sentido de os atletas mais experientes conseguem obter uma melhor resposta antecipatória do que os atletas menos experientes, pelo facto de visualizarem e focarem as áreas de informação mais pertinentes.

Num estudo realizado por Vaeyens e colaboradores (2007) em que utilizaram jovens jogadores de futebol para examinar o comportamento da procura visual, os autores verificaram que com o aumento da complexidade (maior número de jogadores), o tempo da tomada de decisão e a eficácia das respostas antecipatórias ia diminuindo. Mesmo quando o comportamento visual dos atletas é constrangido por vários fatores tais como a natureza da tarefa, a diferenças entre os atletas tanto a nível físico como emocional e a fatores ambientais, os atletas mais experientes conseguem captar fontes visuais mais pertinentes de uma forma mais eficaz e eficiente do que os seus colegas menos experientes (Casanova et al, 2010).

2.5.3.4. Conhecimento das Probabilidades Situacionais

Esta habilidade percetivo-cognitiva é definida pela capacidade do atleta em extrair informações relevantes a partir do contexto visualizado. Num estudo realizado por Alain e colaboradores (1978,1980) verificou-se que os jogadores avaliam cada um dos eventos ocorridos para posteriormente maximizarem a eficiência da resposta à tarefa.

Num estudo realizado por Ward e Williams (2003) onde tentaram atribuir requisitos a jogadores de futebol de elite e sub-elite na previsão e classificação

das melhores opções de passe à disposição de um jogador num exercício de posse de bola. Os autores chegaram a conclusão que os jogadores de elite saíram-se melhor que os seus colegas da sub-elite a identificar os jogadores que estavam em melhor posição para receber a bola e também eram mais precisos na atribuição de uma probabilidade adequada para os jogadores em posições ameaçadas e não-ameaçadas, segundo o determinado por um quadro de treinadores peritos em futebol.

2.5.4.O Ensino da Tomada de Decisão

Tradicionalmente todo o tipo de plano de treinos tem seguido uma estrutura em volta das destrezas específicas e do desenvolvimento das técnicas associadas a essas mesmas destrezas. Huges (1980) refere que o conhecimento e a percepção são fundamentais para a tomada de decisão. Pois, o jogador tem de ser capaz de saber filtrar o essencial do não essencial, isto é saber diferenciar a primeira prioridade da segunda e, assim, sucessivamente. Os atletas devem perceber que a participação efetiva no jogo faz parte de uma tomada de decisão mais apropriada. Isto porque um jogador que não consegue passar a bola a um colega desmarcado não conseguiu compreender o que lhe é pedido, mesmo que a sua técnica de passe seja perfeita no contexto do jogo.

French e Thomas (1987, pág.17), referem “... *decisões que dizem respeito a ações apropriadas em situação de jogo são muitas vezes tão importantes como a execução das destrezas motoras para realizar as ações. Muitos erros observados em jovens praticantes de diversos desportos podem ser devidos à falta de conhecimento acerca do que fazer no contexto de uma determinada situação desportiva...*”

Os professores colocam mais ênfase no ensino de técnicas simples durante o treino porque são mais fáceis de avaliar do que outros aspetos do jogo, como por exemplo a tomada de decisão. Assim, os professores poderão estar a desenvolver incompetência nas crianças, mesmo sem saberem.

Buck e Harrison (1990) referiram que uma transição efetiva dos exercícios técnicos para o jogo, requer nos atletas uma prática imediata em situações similares ao jogo. Isto leva ao desenvolvimento de processos de aprendizagem em que os atletas são encorajados a resolver e adaptar-se a qualquer situação-problema. No jogo as tarefas de cariz aberto são predominantes, estas envolvem processos adaptativos, habilidades para reagir rapidamente ao inesperado e antecipar. Singer (1982) demonstrou que atos mecanizados e apreendidos podem ser desastrosos para a performance em situações de jogo.

Thomas e colaboradores (1989) inferem que um indivíduo que possui um maior conhecimento sobre o desporto é capaz de selecionar as respostas apropriadas para uma situação dentro do contexto da estrutura e dos objetivos do jogo. Isto realça a importância dos jogadores realizarem as decisões mais corretas, à luz da consciência tática.

2.5.5. Treino da tomada de decisão

2.5.5.1. Métodos de treino da tomada de decisão

Diferentes métodos de treino da tomada de decisão podem influenciar a qualidade da atuação, como por exemplo a capacidade perceptiva (Abernethy et al., 1998a; Abernethy et al., 1998b), a técnica perceptiva (Williams & Ward, 2003; Williams et al., 2005), a resolução de problemas (Vickers, 2000, 2003), a abordagem baseada nos constrangimentos (Davids et al., 2001; Araújo et al., 2004) e as habilidades decisórias (Klein, 1998, 2003; Pliske et al., 2001).

a) Treino Perceptivo

O treino perceptivo estrutura-se conceptualmente na matriz do modelo do processamento de informação, surgindo associado à investigação tradicional.

A técnica perceptivo-motora, traduz-se no desenvolvimento de uma visão clara do que constitui o alto rendimento do atleta no desporto específico, isto é, quais as técnicas e características que o atleta necessita de obter para poder atingir ou aproximar-se dos atletas de elite (Abernethy et al., 1998b).

Nos seres humanos a informação perceptiva resulta a partir do maior sistema sensorial, a visão. O treino perceptivo deve ser específico em relação às necessidades funcionais colocadas sobre o sistema visual no contexto do desempenho. A antecipação no desporto requer a identificação de pistas de informação específica e/ou padrões de jogo. Se estas habilidades estão principalmente dependentes de processos centrais, poderá ser que a base do conhecimento subjacente, cognitivo ou declarativo, possa ser desenvolvida de forma eficaz sem necessitar que o jovem atleta responda aos estímulos do treino (Williams & Grant, 1999).

O processamento eficaz da informação pode ser a razão pela qual os movimentos dos atletas de elite raramente pareçam feitos à pressa ou precipitados (Wrisberg, 2001). O treino pode ajudar a reduzir o tempo de reação para a escolha através da total facilitação da tomada de decisão e/ou através da diminuição da quantidade total da informação a ser processada. Abernethy e colaboradores (1998a) relacionaram as técnicas visuais específicas no desporto, referindo que para se estudar o treino perceptivo específico no desporto se deve ter em atenção que os métodos que não treinem os fatores associados ao elevado desempenho desportivo não resultem na melhoria do rendimento. Parece improvável que as abordagens de treino, que tenham como objetivo ensinar os atletas para uma estratégia de procura visual particular, sejam eficientes.

Em muitos desportos, uma das características chave que os treinadores inevitavelmente referem acerca dos jogadores de elite, é a sua aparente capacidade de prever o que vai acontecer através “da leitura de jogo”. Esta capacidade parece refletir a habilidade dos atletas de elite em reconhecer as estruturas ou padrões inerentes ao desporto praticado. Isto implica que se

considere, a seleção da opção correta de forma rápida e eficaz e a tomada de decisão de uma forma rápida.

Um método eficiente e eficaz para desenvolver a habilidade perceptiva no desporto é o treino da técnica perceptiva que se baseia no modelo do processamento da informação e estrutura-se no conhecimento ecológico das tarefas representativas (Williams & Grant, 1999). A técnica perceptiva melhora como resultado da tarefa da prática específica e não através da maturação ou crescimento (Abernethy, 1988) ou de fatores genéticos (Williams, 2003). Mas, a questão crucial é saber se a aquisição destas técnicas pode ser facilitada através do treino e de uma instrução apropriada. A importância do feedback visual, através das técnicas da utilização do vídeo e do bio-feedback, é extremamente importante no sucesso desportivo, pois tem sido bem sucedida na obtenção das habilidades técnicas específicas, no melhoramento da coordenação do movimento e na reabilitação sensorial (Khan & Franks, 2004). O vídeo tem uma utilidade muito importante no sucesso desportivo, pois ajuda a analisar a sua equipa bem como as equipas adversárias. Neste momento, a maior parte das equipas utiliza esta técnica para poder melhorar a estrutura das suas sessões de treino, bem como para estudar e preparar melhor os padrões das movimentações da equipa adversária. Assim sendo, este tipo de intervenção vai ajudar a melhorar as habilidades perceptivo-cognitivas do atleta, subjacentes à sua capacidade decisional.

Através da utilização da técnica de reconhecimento e utilização das probabilidades situacionais, a exposição a padrões específicos de jogo resulta no desenvolvimento de recetores ou detetores especializados por um processo chamado "*imprinting*", que, supostamente, se desenvolvem e fortalecem com a exposição ao estímulo, resultando, num aumento da velocidade, precisão e fluência geral com que o estímulo é processado (Williams & Ward, 2003).

Para se implementar eficazmente esta técnica devemos considerar algumas questões importantes, a saber:

1. Como deve ser passada a informação ao jogador?

Não está particularmente claro se a informação normalmente abordada nos programas de treino perceptivo deverá ser apreendida através de mecanismos conscientes como a instrução verbal, demonstração e feedback ou se tal informação pode ser apreendida através de estratégias mais implícitas sem intervenção direta (Williams & Grant, 1999). De acordo com Guia (2009), tem-se verificado uma diferença significativa entre a instrução tradicional e a instrução implícita. Na instrução tradicional, os treinadores fornecem todo o tipo de informação detalhada e feedbacks para corrigir os comportamentos erróneos dos atletas, enquanto na instrução implícita, isto é descoberta guiada, a atenção direciona-se para as áreas de informação de maior relevo (Farrow et al., 1998; Williams & Burwitz, 1993).

Magill (1998) sugere que estas técnicas instrutivas implícitas podem ser mais eficientes do que as estratégias explícitas. Já Williams e Ward (2003), sugerem que os atletas que aprendem técnicas através de estratégias explícitas são mais propensos a quebrar sob pressão, uma vez que afastam a sua atenção da informação do ambiente e conduzem-na internamente para os sentimentos, pensamentos e movimentos.

Os treinadores mais experientes procuram construir a prática de forma a maximizar a transferência de informação para os seus jogadores, sendo a instrução tática extremamente dominante (Horton et al., 2005).

2. Como se criam simulações eficientes para o treino?

A abordagem mais usual é desenhar a simulação que represente ou imite a tarefa no mundo real da forma mais próxima possível à realidade. Para Williams e Ward (2003) a maioria dos estudos de treino perceptivo utiliza técnicas de simulação de vídeo, que têm vantagens como: baixo custo, acessibilidade e podem ser utilizadas durante toda a época, podendo ainda ser manipuladas quando o atleta está magoado ou fatigado.

Contudo, levanta-se a questão: será o vídeo o meio de treino mais eficiente? Apesar de o vídeo ser mais eficiente do que a apresentação em slide, a questão do ambiente da realidade virtual e dos simuladores parece ser uma ferramenta útil no processo de treino (Casanova et al., in press).

3. Como assegurar o transference do laboratório para o campo?

Este problema é provavelmente o maior para aqueles que investigam nesta área de estudo, no entanto, pode ser o menos importante no que diz respeito aos treinadores. Aliás, o problema pode ser resolvido através da colaboração entre investigadores e praticantes (William & Ward, 2003).

O transference tende a ser superior quando se conseguir reproduzir o ambiente de desempenho atual, suficientemente fidedigno, de forma a reter-se a informação perceptiva essencial para a realização da tarefa proposta. A compreensão detalhada das fontes específicas de informação empregues durante a percepção é um requisito essencial no desenvolvimento dos programas de treino perceptivos mais eficazes a implementar no desporto (Williams & Grant, 1999).

4. Prática estruturada para uma aprendizagem perceptiva eficiente?

O consenso geral é de que a variabilidade da prática e as condições de prática, com interferências contextuais elevadas, são benéficas para a aquisição das técnicas. Contudo, o desempenho perceptivo continua a melhorar, proporcionalmente, quando a quantidade e a frequência do treino tende a aumentar. A lei da prática sugere que as melhorias no desempenho desportivo seriam provavelmente rápidas no princípio da prática e, posteriormente, muito mais lentos quando o desempenho atinge o seu pico (Williams & Grant, 1999).

5. Há um *tempo-chave* para a aquisição das habilidades perceptivo-cognitivas?

A experiência de prática num desporto em particular pode ser um pré-requisito do treino decisional, mas a sua extensão não foi ainda claramente delineada. O nível instrucional do aprendiz poderá interagir com a fidelidade da simulação na determinação da eficácia de tais programas de treino (Williams & Grant, 1999).

Não é consensual qual a idade cronológica ideal em que as habilidades perceptivo-cognitivas devem ser ensinadas e treinadas, pelo que esta estratégia é desaconselhada devido às diferenças individuais no desenvolvimento cognitivo (McMorris, 1999). Contudo, vários investigadores reportaram melhorias assinaláveis nos mecanismos subjacentes à capacidade decisional em atletas com idades compreendidas entre os 8 e 10 anos e entre os 12 e 14 anos de idade (Abernethy, 1988; Williams & Grant, 1999; Williams e Ward, 2002).

O desempenho de elite, as habilidades perceptivo-cognitivas são mais importantes na diferença entre atletas do que as características técnicas e físicas (Williams & Reilly, 2000). Uma sugestão é que os atletas estejam prontos para o treino perceptivo a partir dos 12 anos de idade (Williams & Grant, 1999), mas este facto é baseado na intuição e na opinião de treinadores experientes e não em evidências empíricas. Apesar das melhorias atuais nas habilidades perceptivo-cognitivas nesta fase etária poderem ser pequenas os benefícios futuros podem ser muito maiores (Williams & Ward, 2003).

b) Treino da Decisão

A formação na tomada de decisão tem como base as mudanças que decorrem da aprendizagem motora e cognitiva (Vickers, 2003). A metodologia proposta por Vickers (2003), pode ajudar os treinadores a passar de um modo de ensino centrado no controlo do comportamento, para um ensino por problemas a resolver. Este método desenvolve a inteligência estratégica dos

atletas, baseado num modelo de intervenção, que integre os melhores aspetos da investigação científica realizada até ao momento nesta área (Brunelle, 2005).

Os treinadores dispõem de instrumentos para formar os seus atletas tornando-os mais auto-reflexivos, procurando eles próprios as decisões, e a serem mais autónomos, como consequência os atletas passam a estar melhor preparados para tomarem as melhores e as mais corretas decisões comportamentais.

Com este método, os treinadores poderão preparar treinos diários que favoreçam o desenvolvimento da percepção, da atenção, da resolução de problemas e de outras habilidades cognitivas necessárias à obtenção de desempenhos de excelência, paralelamente ao desenvolvimento dos aspetos fisiológicos, biomecânicos e psicológicos do atleta (Vickers, 2000). Assim, pretende-se que o atleta seja induzido a tomar decisões críticas a partir de situações imprevisíveis como as que se depara em competição. A formação, na tomada de decisão deve fazer parte diária do treino, isto é, o treinador deve encorajar os seus jogadores a tomarem as suas decisões por eles próprios.

No processo de planificação, três etapas do treino da tomada de decisão são apontadas (Vickers, 2000, 2003; Vickers et al., 2004; Brunelle, 2005). Na primeira etapa, o treinador deve definir as decisões que os atletas devem tomar em competição, também devem definir as habilidades que são necessárias para tornar os desempenhos comportamentais elevados, como por exemplo prestar atenção a um indicador, antecipar uma situação particular e resolver um problema. Na segunda etapa o treinador deve identificar e descrever o exercício que melhor permita treinar a melhor tomada de decisão e tornar definitiva a primeira etapa, devendo aproximar-se o mais possível das exigências da competição. Na terceira etapa, o treinador escolhe um ou vários instrumentos que favoreçam o melhor treino da tomada de decisão durante o exercício.

As ferramentas de treino, a saber: prática variada, prática aleatória, feedback, intervenção, projeção de imagens em vídeo, ensino tático, oferecem um fundamento sólido para o método em causa, favorecendo um nível de enquadramento cognitivo importante a ser utilizado no treino e a mantê-lo num nível elevado de desempenho sobre o plano fisiológico, técnico e tático (Vickers, 2000).

c) A Abordagem Baseada nos Constrangimentos

A abordagem baseada nos constrangimentos (ABC) procura compreender como é que os atletas adquirem padrões de coordenação no desporto (Davids & Araújo, 2005). Pretende-se explicar o processo de mudança do comportamento no movimento que pode ser imputado aos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Esta abordagem levou os investigadores a considerarem o efeito da identificação e manipulação dos constrangimentos-chave pelos quais o comportamento dos atletas de elite emerge nos desportos (Araújo et al., 2004).

O papel do treinador é perceber a natureza dos constrangimentos que cada atleta individualmente necessita de satisfazer durante o desempenho desportivo. Os treinadores necessitam de manipular estes constrangimentos durante o treino de forma a promoverem a aprendizagem (Handford, Davids, Bennett, & Button, 1997).

A ABC procura caracterizar os inúmeros constrangimentos das modalidades desportivas bem como as diferenças individuais que cada praticante traz para o treino. A Psicologia Ecológica e a Teoria dos Sistemas Dinâmicos são o suporte conceptual e metodológico desta abordagem, criadas para explicar como o comportamento do atleta muda e evolui sob os constrangimentos da ação (Newell, 1989). A emergência do comportamento de excelência no desporto relaciona-se com o papel do treinador na estruturação dos constrangimentos da tarefa e na organização dos ambientes de treino. Os sistemas dinâmicos são complexos e altamente interligados, capazes de adquirir padrões ricos de comportamento devido ao potencial de interação

entre os componentes do sistema (Araújo et al., 2004). Esta abordagem ainda está a ser alvo de investigação, no entanto parece ser bastante útil para o treino, nomeadamente para o treino da decisão.

3. Procedimentos Metodológicos

“Indicação dos métodos de abordagem (indutivo, dedutivo, dialético) da perspectiva ou das perspectivas da investigação que serão prosseguidas (...) e dos métodos e técnicas de procedimento a utilizar para recolher os dados, analisá-los, compará-los e sistematizá-los, por forma a explicar coerentemente as suas conotações e interações” Fernandes (1993:32).

Para dar resposta aos propósitos do estudo a recolha de informação foi efetuada através da pesquisa bibliográfica e documental, estando alicerçada na seleção da informação que, posteriormente, sustente a discussão do tema em questão.

A metodologia utilizada no presente estudo foi a qualitativa, por considerarmos ser a mais adequada para compreender o processo de ensino do jogo de Futebol nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, com especial relevo para o processo de treino decisional.

Segundo Minayo (1992:10)⁴

“... a metodologia qualitativa é aquela que incorpora a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais. O estudo qualitativo pretende apreender a totalidade coletada visando, em última instância, atingir o conhecimento de um fenómeno histórico que é significativo em sua singularidade”.

Parafraseando Costa (2005:165),

⁴Cit.:http://portalteses.icict.fiocruz.br/transf.php?script=thes_chap&id=00001703&lng=pt&nrm=iso

“... o método qualitativo tem como instrumento de investigação o investigador, verificando-se assim o envolvimento pessoal; é um método de índole naturalista e indutivo, procurando padrões, utilizando a linguagem descritiva.”

3.1. Técnicas de Investigação

Para além dos métodos de investigação, desenvolveram-se várias técnicas que ajudaram na recolha dos dados, com os quais aclara-se a realidade, dando a possibilidade ao entrevistador de analisar e de compreender os diversos dados do estudo.

Como tal, as técnicas qualitativas que suportaram o presente trabalho foram: (i) observação direta do participante, (ii) questionário por entrevista de estrutura aberta (semiestruturada), e (iii) diário de campo.

3.1.1. Observação Direta Participante

Segundo Goldenberg (1997), a observação direta do participante se justifica para que o pesquisador possa arrecadar dados através da participação na vida quotidiana do grupo em questão, por um período de tempo determinado. O investigador presencia as pessoas para ver como se comportam, conversa para descobrir as interpretações que têm sobre as suas vivências, podendo comparar e interpretar as respostas dadas em diferentes situações. Adicionalmente e de acordo com Lessard-Hérbert e colaboradores (1990), defendem que a observação direta do participante é uma técnica de investigação qualitativa em que o observador partilha, na medida em que as circunstâncias o permitam, as atividades, as ocasiões, os interesses e os afetos de um grupo de pessoas ou de uma comunidade. No fundo, é uma técnica composta, na medida em que o observador não só observa como também se serve de técnicas como a entrevista com graus de formalidade diferentes. O objetivo primordial desta técnica é a experiência que pode ser retida de cada atividade que se desenvolva.

3.1.2. Entrevista de Estrutura Aberta

Através da eleição da investigação por questionário em entrevista semiestruturada, tentámos proporcionar aos entrevistados a sua exposição sobre os diversos aspetos inerentes ao processo ensino-aprendizagem, em geral, e, em particular, ao instituído nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”. Assim, os entrevistados foram primeiramente informados do processo ensino-aprendizagem preconizado pelas Escolas de Futebol “Geração Benfica” e, posteriormente, incentivados a comentar e expor as suas opiniões sustentadas em evidências empíricas e/ou científicas.

A entrevista semiestruturada pode ser caracterizada por um processo de interação social, verbal e não-verbal, que ocorre cara a cara, entre um entrevistador que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que possui a informação que possibilita estudar o fenómeno em causa (Manzini, 2012).

As questões de respostas aberta permitem ao entrevistado construir a resposta com as próprias palavras, permitindo deste modo a liberdade de expressão. Possibilitando o fornecimento de pormenores e fazendo os comentários que considera mais acertados (Ghiglione & Matalon, 1993). Com isto, queremos dar aos nossos entrevistados a liberdade que necessitam para poderem afirmar o que sentem, face as suas vivências.

As perguntas abertas podem trazer várias vantagens, pois, podem dar mais informações ao investigador sobre o assunto tratado, na grande maioria das vezes dão informações mais ricas e detalhadas, e por vezes dão informações inesperadas que podem ser úteis para cumprir com os propósitos do presente estudo.

3.1.3. Diário de Treino

Esta técnica de investigação foi escolhida devido à recolha de dados ser de carácter pormenorizado, onde fica registado tudo o que se ouve e o que se

vê. Para melhor podermos compreender a escolha desta técnica apoiamo-nos em alguns autores.

Lima e Pacheco (2006), afirmam que as informações adquiridas no terreno deverão ser registadas num diário de campo onde o investigador anota as suas reflexões, o mais próximo possível do que observou. Posteriormente, estas poderão ser enriquecidas com pormenor. Este tipo de trabalho deve ser efetuado mal se realize a observação, para poder reter o essencial do que foi observado. É também fundamental criar outro tipo de diário, de natureza mais reflexiva e subjetiva, onde o investigador poderá anotar as observações sobre si próprio e também sobre a metodologia do trabalho.

Já Ventosa (1992) afirma que as notas de campo consistem em apontamentos sobre o que se vê e o que se ouve em determinados espaços durante momentos precisos. Este autor defende que a recolha de dados deve ser feita superficialmente, apenas para o observador se recordar delas mais tarde e depois da observação poder aprofundar o que observou. As notas de campo podem ser retiradas através de um caderno ou através de grelhas de observação, quadros de referência já elaborados e prontos. As grelhas de observação podem ser parciais, mais generalizadas, ou globais, mais pormenorizadas, com a avaliação da atividade em percentagem.

3.2. Condições de aplicação da recolha de informação / dados

Os entrevistados foram contatados, via telefone, e mostraram toda a disponibilidade e interesse em participar no estudo e responder às questões colocadas. Também, foi-lhes informado o propósito do estudo e seu procedimento metodológico.

As entrevistas foram realizadas no dia 19 de Maio de 2012 no Estádio da Luz em Lisboa, e no dia 26 de Maio de 2012 no gabinete técnico da Escola de Futebol “Geração Benfica” da cidade de Chaves. Sendo, posteriormente, redigidas e transcritas para papel (ver anexos).

3.3. Caraterização da Amostra

Através das entrevistas pretendemos aceder ao entendimento dos entrevistados acerca de determinados temas relacionados com os objetivos do estudo. Para isso, procuramos integrar na amostra perfis de entrevistados com competências reconhecidas ao nível da formação de base das Escolas de Futebol “Geração Benfica”.

De acordo com os perfis projetados, foram selecionados os seguintes entrevistados:

- Professor Fernando Pinto - Diretor Executivo das Escolas de Futebol “Geração Benfica”;
- Professor Mauro Mouralinho - Coordenador do Departamento de Prospeção do Sport Lisboa e Benfica;
- Professor Amadeu Alves - Coordenador Técnico das Escolas de Futebol “Geração Benfica” da cidade de Chaves.

4. Análise e Discussão dos Resultados

Após a realização da revisão bibliográfica e das entrevistas foram analisadas as respostas dos entrevistados, no sentido de relacionar e discutir o conteúdo das mesmas.

4.1. O Modelo de ensino preconizado nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”

Como observámos no segundo ponto da revisão bibliográfica a metodologia de ensino das Escolas de Formação “Geração Benfica” pretende que se assumam diferentes formas de jogo que combinem manutenção, recuperação e circulação da posse de bola com várias balizas, adaptadas às habilidades e capacidades dos jovens jogadores. Também jogos em que se pretende desenvolver o drible e a sua diversidade, em muitos casos transferindo para os mais jovens movimentos e “fintas” de jogadores de elite. Por último, jogos de desenvolvimento da força específica e educar os jogadores a desempenharem todas as funções específicas na sua equipa, com o intuito de saberem o que fazer quando exercerem essas funções durante um jogo competitivo.

Com base em alguns pontos abordados na revisão da literatura, averigua-se que existem vários modelos e métodos de ensino-aprendizagem do Jogo de Futebol. Pensámos que os quatro modelos citados (TGfU, Modelo de Educação Desportiva, Método Coerver e o Modelo “Futebol à Medida da Criança”) serão os que mais têm em comum com a metodologia utilizada nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”. O Modelo TGfU aponta para uma abordagem que vai enfatizar a consciência táctica, pois promove o envolvimento das crianças (i) em mini jogos, consoante as suas habilidades; (ii) num conjunto de situações-problema, em que são as próprias crianças que têm de encontrar

a melhor solução para os ultrapassar, segundo as preocupações táticas desenvolvidas (Bunker & Thorpe, 1982, 1986; Graça, 2007).

Fernando Pinto⁵ quando questionado sobre o modelo de ensino empregue nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” apontou para, *“um modelo que assenta em jogos e formas jogadas, sempre adaptadas às necessidades”*. O que torna, assim, fundamental a criação de situações-problema a resolver da melhor forma pelo atleta, em que o treinador “guia” o atleta a resolver da melhor forma o problema sem ser explícito, e segundo os princípios de jogo propostos para a equipa. A melhor forma de aprender será ele “sentir na pele” as dificuldades e resolver da melhor forma possível, partilhando também as suas ideias e fazendo com que o treinador saiba o porquê das suas escolhas. Na metodologia TGfU o treinador utiliza o processo baseado na descoberta guiada, para ensinar o jogador a resolver de forma adequada os problemas que vão surgindo ao longo do jogo. O mesmo entrevistado sugere ainda que *“o jogo subdivide-se em equilíbrios e desequilíbrios, realizados pelos atletas que interagem com as linhas de força do jogo para resolver os problemas que este lhes apresenta.”*

Já, Mauro Mouralinho ⁶ sublinha que o jogo, subdivide-se em variadas ações. Estas, deverão ser vivenciadas pelos atletas ao longo do processo de ensino-aprendizagem, referindo que não se trata de uma metodologia unicamente para crianças mas sim para um ser humano, independentemente da sua idade. O mesmo autor sugere que *“num jogo de futebol todos deverão estar em constante confronto decisional, e não somente quem é portador da bola.”*

Por outro lado, o Modelo de Educação Desportiva pretende educar os seus alunos em geral, formando jogadores desportivamente competentes, cultos e entusiastas, ou seja, este modelo procura, não só, desenvolver as

⁵ Direto Executivo Escolas de Futebol Geração Benfica

⁶ Coordenador do Departamento de Prospeção do Sport Lisboa e Benfica

capacidades de jogo dos atletas, mas também desenvolver a sua autonomia, confiança, liderança e responsabilidade (Siedentop, 1994, 1998; Siedentop et al., 2004).

Fernando Pinto sugere, assim, que na metodologia utilizada nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” *“todos os alunos devem ser confrontados com diferentes situações, de um modo aberto naquilo que ao cumprimento dos princípios diz respeito, a todo o momento, criando o gosto pela prática do jogo e pela superação que este acarreta.”*

O Método Coerver baseia-se essencialmente na melhoria das habilidades individuais de mestria com a bola e em situações de jogos reduzidos, por exemplo 1 vs 1, tendo como referência os diversos movimentos realizados pelos jogadores de elite. Referindo-se à metodologia utilizada pelas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, Mauro Mouralinho explica que relação com a bola não é a mais importante, nem a única preocupação, já que não é um fim em si mesmo. Segundo ele *“esta, tal como outras qualidades funcionais (individuais ou coletivas) servem para materializar (em ações práticas) a Tomada de Decisão”*. Isto é, através da tomada de decisão é que se dá vida ao “pensar e ao agir sobre o jogo”.

O Modelo “Futebol à Medida da Criança” pretende adaptar as características de treino, material de jogo e competições, respeitando o desenvolvimento e as habilidades das crianças e do processo de formação desportiva. Segundo este modelo, o progresso é feito, segundo as capacidades e evolução biológica das crianças, caracterizando-se assim, por jogos de habilidades e capacidades básicas, jogos de mini futebol (3 vs 3), jogos de Futebol 7, 8 e, finalmente, 11 (Wein, 2004a, 2004b).

Amadeu Alves⁷ aponta que o método de treino nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” é baseado na criação de situações de jogo adaptadas às idades das crianças e ao seu grau de desenvolvimento de maneira a que

⁷ Diretor Técnico da Escola de Futebol Geração Benfica de Chaves

possam adquirir argumentos para uma decisão correta. Mauro Mouralinho, refere que, os treinos, neste projeto *“são sempre adaptados às necessidades e nunca tendo em conta o escalão ou a idade cronológica do aluno. Aqui a experiência prática é demasiadamente importante para ser desconsiderada, para que o aluno possa evoluir no seu próprio ritmo.”* Esta perspetiva vai de encontro ao modelo preconizado por Wein (2004a, 2004b), pois pretende-se que os exercícios sejam correspondentes às capacidades dos alunos para poder proporcionar-lhes a experiência necessária à sua evolução porque todo o ser humano é diferente e evolui a ritmos distintos. Amadeu Alves destaca ainda que *“devemos procurar enquadrar os vários conteúdos e objetivos do treino à etapa de crescimento da criança, assim como as situações de jogo/exercício devem ser simplificadas para que a criança tenha condições de sucesso e a aprendizagem seja bem-sucedida.”*

4.2. Critérios de seleção de Treinadores e sua intervenção perante os seus jogadores

No projeto “Geração Benfica” o treinador tem um papel muito importante, pois este influencia em muito a formação dos atletas, não só como jogador mas também como Homem. Na metodologia de ensino preconizado nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” pretende-se que o treinador crie situações-problema para que o aluno as possa resolver, sistematizando todas as informações necessárias e pertinentes de apoio à tomada de decisão. O treinador deve ensinar o jogador a decidir, criando referências individuais e coletivas e fazer respeitar os princípios de jogo da sua equipa.

Mauro Mouralinho questionado sobre esta temática sublinha que no processo de ensino das Escolas de Futebol “Geração Benfica” o papel do treinador é fundamental, no entanto em parâmetros diferentes do que aqueles que usualmente são observados, como por exemplo o apoio e estabilidade emocional dos alunos.

Vários investigadores defendem que, uma das melhores formas metodológicas e de ensino para desenvolver o pensamento lógico dos jogadores, passa pela condução do treinador aos jogadores, com a finalidade de descobrirem novas técnicas e ideias. O treinador coloca questões e dirige a discussão do problema na direção que ele quer e pensa que é o melhor para a equipa, a isto chama-se descoberta guiada (Williams & Burwitz, 1993; Butler, 1997; Farrow et al., 1998).

Mauro Mouralinho sublinha que *“a nível prático cabe ao Treinador criar essas situações (de modo multifuncional) e deixar que o aluno se desenvolva num ambiente propício, percebendo-o como “unidade”, identificando os tipos de estímulos e de experiências práticas que estes conseguem aprender / consolidar / superar, mas respeitando sempre o seu ritmo de aprendizagem.”*

Segundo Amadeu Alves procura-se que os jovens façam uma descoberta do que é a tomada de decisão mais correta em cada momento, colocando aos alunos uma grande variedade de situações para que eles resolvam e fiquem assim dotados de um grande número de soluções para responder aos problemas que o jogo impõe.

O Modelo de Ensino Coerver pretende que os “seus” treinadores inculquem em cada ação de treino ou de jogo uma atitude positiva e estimulante, pois, esta atitude poderá permitir que os atletas permaneçam focados na melhoria das suas performances, adquirindo assim, hábitos de trabalho e de superação constantes.

Fernando Pinto refere que o papel do treinador é fundamental percebendo, no entanto, que as suas primeiras preocupações se devem dirigir para um apoio e estabilidade emocional dos alunos, isto é, assegurar que as crianças evoluam sempre num ambiente de segurança emocional.

Outros autores enunciam que o treinador não deverá fornecer demasiada informação, para que os atletas possam resolver por eles próprios os problemas do contexto, isto é, a aprendizagem por tentativa e erro torna-se

válida, pois a inteligência dos jogadores consistirá na capacidade dos atletas se adaptarem ao contexto do jogo, tornando-os mais autorreflexivos e autônomos (Vickers, 2003; Wein, 2004a).

Por outro lado, nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, segundo Amadeu Alves, os treinadores terão de procurar sempre que possível *“o estímulo constante, a correção técnica e tática e a busca de novas soluções que visem a eficácia e a imprevisibilidade...”*.

Para Handford e colaboradores (1997), o papel do treinador é perceber a natureza dos constrangimentos que cada atleta necessita de satisfazer durante o desempenho desportivo, promovendo assim uma melhor aprendizagem. Mauro Mouralinho sublinha que *“não existe um tipo de “intervenção padrão”. Existe sim, sempre, uma intervenção adaptada que varia, dependendo, da situação e da relação com todos os fatores de desenvolvimento dos alunos e / ou dos grupos.”*

Em relação ao critério de seleção dos treinadores, tanto Fernando Pinto como Mauro Mouralinho referem que passa sempre pela percepção do seu perfil emocional. No entanto, Amadeu Alves sublinha que, *“os treinadores são selecionados de acordo com a sua formação académica e experiência na formação de jovens atletas. A formação científica é fundamental para ter conhecimentos e um entendimento preciso da metodologia a aplicar”*.

4.3. Componentes / Capacidades privilegiadas nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”

Nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, como se pode observar no ponto dois da revisão bibliográfica, pretende-se incutir nos seus alunos várias capacidades coletivas (táticas), individuais (técnicas), condicionais e coordenativas, bem como psicossociais. Para além destas competências, o projeto “Geração Benfica” pretende educar, desenvolver e aperfeiçoar

capacidades como: (i) o raciocínio prático, através da qualidade e do tempo da tomada de decisão; (ii) habilitar o jogador a tirar conclusões práticas com a máxima rapidez, analisando e comparando um leque extenso das situações de jogo; (iii) desenvolver a capacidade de atenção e de concentração, sustentada na observação de forma a prever as ações e os acontecimentos, realizados em condições de forte tensão física e afetiva.

Amadeu Alves idealiza que nestas idades tem de se privilegiar o desenvolvimento da capacidade técnica, isto é, a relação com a bola nas várias componentes, aliado ao desenvolvimento motor com um maior ênfase nas capacidades coordenativas. Em relação aos aspetos táticos, o entrevistado refere a importância da interação com os colegas e adversários, os posicionamentos ofensivos / defensivos e os equilíbrios ofensivos / defensivos.

No entanto, Mauro Mouralinho frisou de imediato que na Escola não se pretende formar atletas. Para ele *“o objetivo passa por formar pessoas, consolidar valores e, durante a mesma fase, salientar a aprendizagem do jogo.”* As Escolas de Futebol “Geração Benfica” privilegiam qualidades como o aprender do jogo, em que se valoriza e se centra no próprio jogo, no indivíduo e nas tarefas incutidas pelos treinadores. Com isto pretende-se que o aluno evolua em todos os sentidos, aprendendo a lidar com as suas qualidades ao mesmo tempo que vivencia novas habilidades mas isto sempre num ambiente de jogo. Segundo o mesmo autor, nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” *“educa-se sempre a imprevisibilidade, a criatividade individual, que quando desenvolvida / assimilada dá origem a um ambiente criativo manifestado de modo coletivo, reagindo a princípios específicos não constrangidos.”*

Alguns investigadores sugerem a importância para as várias habilidades perceptivo-cognitivas, adquiridas ao longo do processo de formação, têm na performance desportiva dos atletas de elite (Casanova et al., 2010; Helsen & Starkes, 1999; Vaeyens et al., 2007, Williams & Grant, 1999; Williams, 2000; Williams et al., 2004). Os mesmos autores têm demonstrado que existe uma superioridade dos atletas mais experientes, valorizando as suas bases de

conhecimento declarativo, que lhes permite captar e interpretar fontes de informação de uma forma mais eficaz e eficiente.

Fernando Pinto salienta, *“tentamos dar um número de experiências práticas, focadas no sucesso do individuo. Todos os exercícios têm sempre mais do que um objetivo, envolvendo todos os fatores de desenvolvimento (técnicos, táticos, físicos, psicológicos, cognitivos e emocionais) ”*. Nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, os exercícios são realizados num ambiente de decisão aberta, isto é, o exercício tem várias possibilidades de solução para o aluno poder chegar ao sucesso, pois só assim o aluno se pode desenvolver em vários sentidos.

Mauro Mouralinho menciona que *“em qualquer exercício ou forma jogada existe uma relação de decisão que se manifesta em variadas formas de sucesso (muitas soluções de decisão que o farão pensar, interpretar e agir sobre as mesmas), deixando que o aluno descubra a melhor forma, dentro das suas qualidades para atingir o objetivo proposto”*. Amadeu Alves afirma que as várias situações que são colocadas aos jogadores destinam-se à percepção e à tomada de decisão, em que o objetivo a alcançar é a velocidade de execução e a percepção da melhor decisão. Pois, segundo o mesmo, *“Ser rápido a decidir e imprevisível nas decisões é algo que vai dificultar a tarefa ao adversário”*.

4.4. O treino

Através da revisão da literatura verificámos que existem alguns métodos de treino que tendem a melhorar a tomada de decisão, entre eles estão contemplados a capacidade perceptiva, a resolução de problemas e a abordagem nos constrangimentos da tarefa (Abernethy et al., 1998; Abernethy et al., 1998a; Araújo et al., 2004; Davids et al., 2001; Vickers, 2000, 2003; Williams & Ward, 2003; Williams et al., 2005).

Fernando Pinto sugere que as Escolas de Futebol “Geração Benfica” proporcionam aos seus alunos *“um “sistema” de referências, de modo a que*

sejam executados através de uma “cadeia de princípios e subprincípios”, hierarquizados sempre com grande liberdade para cada indivíduo executar e compreender de variadas formas”.

Mauro Mouralinho vai de encontro às palavras supramencionadas referindo que a *“componente decisional está presente na totalidade dos exercícios (...) é criado um “sistema” de referências de modo a que sejam executados através de uma “cadeia de princípios e subprincípios”, de acordo com o historial experiencial do aluno e / ou grupo (...) hierarquizados, privilegiando em determinados momentos diferentes referências, sempre com os graus de liberdade...”*.

Estudos realizados por Abernethy (1988) e Williams (2003) apuraram que a técnica perceptiva é melhorada com a prática e não com a maturação, crescimento ou por fatores genéticos. Aliás, atletas que aprendem estas técnicas através de estratégias explícitas são mais propensos a “quebrar sobre pressão”, pois nesta situação, em concreto, a concentração diminui e a sua atenção afasta-se da informação que o ambiente lhe proporciona, direcionando-a para os seus sentimentos, pensamentos e movimentos (Williams & Ward, 2003).

Mauro Mouralinho sugere, ainda, que com o treino pretende-se que os jogadores consigam responder ao jogo e ao que este lhe sugere. No entanto, não formatando o modo de agir e de pensar dos alunos, oferecendo-lhes assim “armas” que não os sujeitem a uma só solução do problema. O entrevistado assume, *“aqui também “treinamos” a tomada de decisão em fadiga, visto que o que queremos é adaptar os alunos à realidade do jogo...”*. Ou seja, sabendo que durante o jogo se entra diversas vezes em “fadiga mental” pretende-se dotar os alunos, de um variado leque de experiências, que quando isso acontecer possam tomar a melhor solução para resolver o problema.

A maioria dos estudos de treino perceptivo utiliza técnicas de simulação de vídeo, contudo a implementação de técnicas virtuais parece ser uma ferramenta de treino a ser implementada nos clubes (Williams & Ward, 2003).

Khan & Franks (2004) completam, afirmando, que o treino de simulação baseado em vídeo parece melhorar algumas habilidades técnicas desportivas. Parece ser consensual, que quanto maior for a variabilidade da prática e das interferências contextuais das condições de prática, mais benefício próprio será adquirido pelo atleta no desenvolvimento das habilidades perceptivo-cognitivas.

Os treinos diários deverão favorecer o desenvolvimento da percepção, da atenção, da resolução de problemas e de outras habilidades cognitivas que sejam necessárias para que o jogador possa chegar à excelência, paralelamente com os desenvolvimentos dos aspetos fisiológicos, biomecânicos e psicológicos do desporto (Vickers, 2000).

Amadeu Alves, sobre este tema afirmou, *“tentámos colocar variadas situações/exercícios para eles poderem resolver em que pode e deve ser resolvida de variadas formas. (...) Estas situações de treino (...) devem englobar a bola, o(s) colega(s), o(s) adversário(s) com um objetivo bem definido”*.

Handford e colaboradores (1997) referem que para haver aprendizagem, o treinador terá que manipular os constrangimentos desportivos durante o treino. Mauro Mouralinho em relação a este tema refere, *“mais do que constrangimentos, são utilizados essencialmente estratégias de valorização social, demonstrações práticas e questionamento acerca da sua ação para desenvolver o sentido cognitivo e decisional”*. Amadeu Alves salienta que os constrangimentos utilizados nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” têm a ver com as dimensões do campo, o número de colegas e adversários, o número de balizas e o objetivo proposto.

Nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” pretende-se que o treino desenvolva e aperfeiçoe: (i) a capacidade e a diversidade do drible dos seus atletas; (ii) a imprevisibilidade, assente em jogos com variabilidade de soluções; (iii) a capacidade de jogar em inferioridade numérica, desenvolvendo e melhorando a capacidade de sofrimento desde as mais tenras idades; (iv) a espontaneidade das diferentes formas de remate, através da colocação de

vários alvos a diferentes distâncias, alturas e ângulos; (v) a condução da bola a velocidades estonteantes, através de jogos de perseguição, com e sem obstáculos; (vi) a qualidade e a velocidade de execução do passe, através da realização de jogos de cooperação e de oposição com diferentes tipos de constrangimentos; (vii) a relação com a bola, de forma que esta seja parte integrante do nosso corpo e não um “apêndice”, para que os atletas não percam tempo a olhar para ver onde está; por último (viii) a velocidade e a qualidade da tomada de decisão. Através de, segundo Mauro Mouralinho, exercícios onde devem estar sempre presente balizas, oposição ativa, com diferentes saídas / soluções, alargando a gama de estímulos práticos facultados e um acompanhamento próximo do treinador que questiona, valoriza e demonstra.

Tanto, Fernando Pinto, como Mauro Mouralinho sublinham que o feedback será sempre dirigido para o comportamento e nunca para a pessoa.

Fernando Pinto afirma *“registam-se sempre muitos feedbacks interrogativos, mesmo que o treinador saiba a resposta, deve questionar o aluno e perceber o que vai na sua cabeça, para que consiga encontrar estratégias que se adaptem ao sistema de referências que este aluno possa ou não ter”*. Avisa o entrevistado que o mais importante é manter o ambiente de segurança emocional, evitando o medo de errar por parte do aluno e alimentando o prazer, por criar novas soluções para as tarefas propostas. Mauro Mouralinho vai de encontro ao anunciado anteriormente sugerindo que o treinador deve passar a mensagem que não há razão para existir o medo perante o erro, pois ele vai valorizá-lo acima de tudo o que ele é, o que ele tenta, e não o que ele consegue ou não, fazer.

Capítulo V

Conclusões

5. Conclusões

Perante a análise dos conteúdos abordados ao longo do trabalho e os conhecimentos proporcionados pelos nossos entrevistados, procurou-se aprofundar o conhecimento sobre as diversas problemáticas a ter em conta na metodologia utilizada nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, nomeadamente no ensino da tomada de decisão.

A partir da informação proveniente da literatura e da percepção das entrevistas, o presente estudo conduziu às seguintes conclusões:

- A Escola de Futebol “Geração Benfica” tem uma metodologia muito própria, pois ao que parece ser, faz uma junção de quatro modelos de ensino do jogo de futebol.
- A sua metodologia é baseada no ensino do jogo à base de jogos e formas jogadas, em que a descoberta guiada é uma característica deste modelo de ensino-aprendizagem, que se aproxima do TGfU.
- Mais do que formar atletas, estas escolas pretendem formar Homens, fazendo com que os seus alunos sigam regras e valores que se tornarão valiosos quando crescerem, o que de alguma forma se assemelha ao Modelo de Educação Desportiva.
- Apesar dos entrevistados referirem que as capacidades técnicas individuais dos alunos não são o mais importante, constatámos, no diário de treino, que este tipo de habilidades é bastante praticada no treino, tendo neste aspeto semelhanças com o Método Coerver.
- O projeto “Geração Benfica” pretende que todos os seus exercícios sejam adaptados às necessidades das crianças, logo existe aqui um vínculo com o Modelo “À Medida da Criança” preconizado por Wein.
- A escolha dos treinadores nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” prende-se com o seu perfil emocional. No entanto, a sua formação

académica e a sua experiência na formação de jovens jogadores é primordial no processo de seleção.

- A intervenção dos treinadores vai ao encontro da criação de situações-problema a resolver por parte dos alunos, sistematizando todas as informações pertinentes de apoio à tomada de decisão. Estas situações devem ter um leque de soluções variadas, para que os alunos possam resolver o problema de diferentes formas, vivenciando o mais possível, de maneira a fornecer-lhes “armas” para poderem resolver quaisquer situação que se lhe apresente em jogo.
- O treinador estimula sempre o aluno, para que ele nunca pare, e recorre à demonstração prática e aos feedbacks, principalmente interrogativos, sempre que os tenha de corrigir. O treinador deve manter, sempre, o aluno em segurança emocional, de forma a ele não ter medo de errar, alimentando assim a sua criatividade.
- A linguagem é sempre adaptada à criança, para que ela consiga compreender o que lhe é transmitido.
- A Escola pretende que os seus alunos desenvolvam e aperfeiçoem as capacidades motoras básicas, as habilidades técnicas individuais e de mestria com a bola, a imprevisibilidade, a criatividade individual, a percepção da melhor decisão e a velocidade de execução.
- Nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” os exercícios de treino possuem determinadas características para que os jogadores consigam responder ao problemas causados pelo jogo.
- Os exercícios executados têm múltiplos objetivos (nos domínios técnicos, táticos, físico, cognitivo, psicológico e social) e várias soluções para serem resolvidos, para que os alunos, segundo as suas capacidades, escolham a melhor forma de resolver a tarefa e atingir o objetivo.
- A componente decisional está sempre presente nos exercícios e os alunos são guiados através de um quadro de referências hierarquizadas, de acordo com os princípios e subprincípios preconizados para a equipa em questão.

- Os constrangimentos utilizados nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” são sobretudo o uso de várias balizas, com a variação das dimensões do campo, do número de adversários e colegas e a modificação de algumas regras para que os exercícios levem os alunos para as situações que os treinadores pretendem.
- Nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, a formação de atletas de elite tem sido, até ao presente, muito positiva. Entre dez e catorze atletas, formados nas Escolas de Futebol “Geração Benfica”, já foram selecionados para integrar a seleção nacional, nos escalões Sub-20, entre outros. Também, importa realçar que outros atletas formados se encontram a competir nas primeira e segunda Liga Portuguesa de Futebol Profissional.

Capítulo VI

Diário de Treino

6. Diário de Treino

De forma a poder-se ilustrar o processo de treino e o modo de aplicação da prática desportiva nas Escolas de Futebol “Geração Benfica” elaborou-se um diário de treino, onde se procurou colocar os exercícios mais utilizados nos treinos, ao longo da época desportiva 2011 / 2012, nos diferentes escalões (1º Passo, Petizes, Traquinas, Benjamins e Infantis).

1º Passo:

Neste escalão pretendia-se, sobretudo, desenvolver as capacidades motoras básicas, as primeiras habilidades técnicas e alguns princípios de jogo, como o “abrir” na saída de bola e a “pressão” na saída de bola do adversário. Isto tudo, sempre num ambiente saudável para a criança, com muito jogo deliberado para que elas se mantenham sempre motivadas no treino.

Exercícios mais efetuados nos treinos do 1º Passo

1. Jogo das fintas com circuito de coordenação no retorno (Figura 2)

Descrição: Todos os alunos conduzem a bola, um de cada vez, fazem aproximação ao defesa, que é um cone ou uma estaca, e realizam uma finta desviando a bola do defesa, fazendo de seguida uma finalização à baliza. Esta finta pode ser definida pelo treinador. Depois de ir buscar a bola, o aluno realiza o circuito de coordenação e volta para o fim da fila.

- a) Simulação simples.
- b) Tesoura.
- c) Dupla tesoura.
- d) Troca pé.

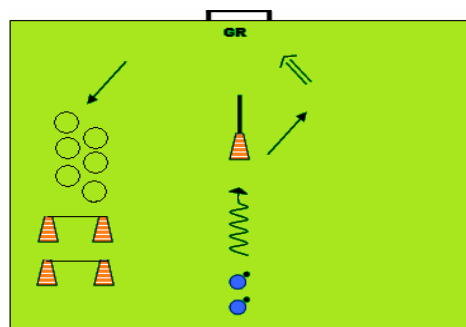


Figura 2: Jogo das fintas com circuito de coordenação de retorno

2. Jogo do Guarda-da-linha com a mão ou com o pé (Figura 3)

Descrição: O Jogador corre em direção ao meio dos dois cones, levando a bola na mão, ou fazendo condução de bola com o pé. De seguida, tenta ultrapassar o defensor sem ser tocado que este, por sua vez, só se pode mexer na linha entre os dois cones. Se efetuar com êxito a tarefa, isto é, passar entre os cones sem ser tocado, larga a bola e finaliza.

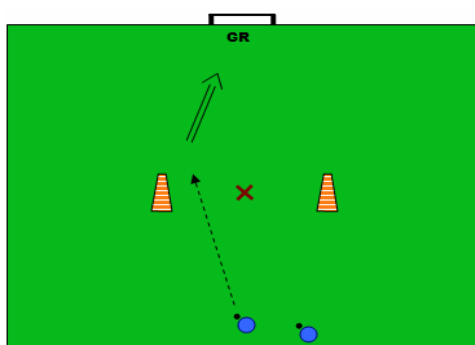


Figura 3: Jogo do Guarda-da-linha com a mão ou com o pé

3. Jogo das minas (Figura 4).

Descrição: O jogador efetua a condução de bola pelo meio dos sinalizadores, cones e varas, que distam uns dos outros aproximadamente 50 cm a 1 m. De seguida, dirige-se para a baliza e remata.

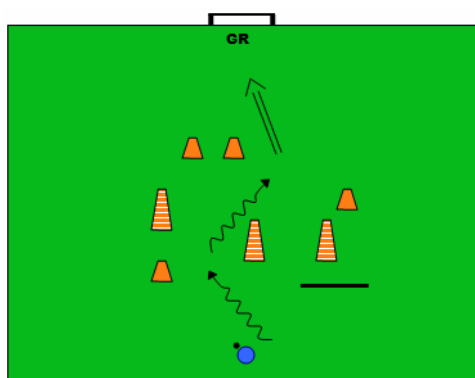


Figura 4: Jogo das minas

4. Mini Futebol 3 vs 3 (Figura 5).

Descrição: Duas equipas de 3 atletas cada realizam jogo de futebol, de acordo com regras de Futebol. A única alteração é que a equipa em posse da bola pode atacar com os 3 elementos e a equipa sem posse da bola tem de ter sempre um elemento na baliza.

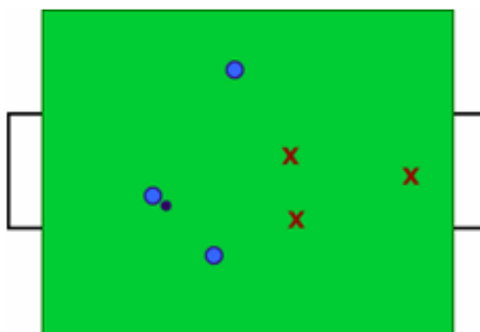


Figura 5: Mini Futebol 3 vs 3

Exercícios do 1º Passo com características para o desenvolvimento da Tomada de Decisão:

1. Jogo das minas com perseguição com duas balizas para finalizar (Figura 6).

Descrição: Jogo relativamente parecido com o jogo das minas mencionado em cima, porém sai um defesa atrás do jogador que vai finalizar para o tentar impedir. No entanto, este tem duas balizas para poder finalizar e tem que tomar a melhor opção para conseguir o golo.

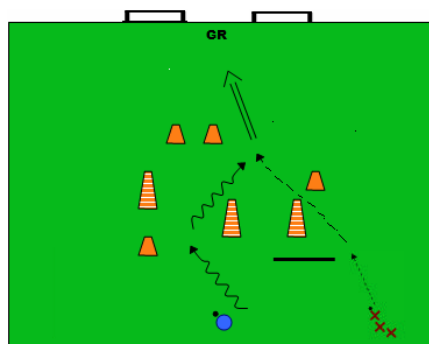


Figura 6: Jogo das minas com perseguição com duas balizas para finalizar

2. Jogo Guarda-da-Linha com apoio (Figura 7).

Descrição: O jogador sai em condução de bola, em direção ao meio dos cones, e ao chegar a uma determinada distância escolhe ou tenta ele fintar o guarda-da-linha ou passa a bola ao colega que lhe está a fazer o apoio, podendo fazer com ele uma tabela simples. De seguida, faz finalização na baliza.

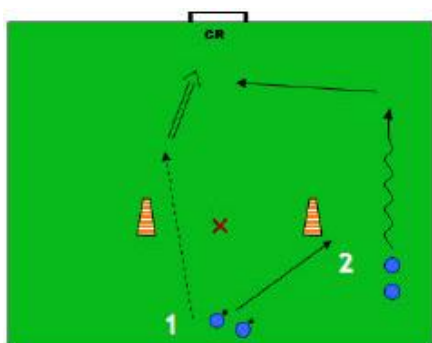


Figura 7: Jogo Guarda-da-Linha com apoio

3. Exercício de finalização 3 vs 1 + GR (Figura 8).

Descrição: Saem 3 jogadores com uma bola e estes têm que tomar a melhor opção, para ultrapassar o defesa e o GR e, assim, chegarem ao objetivo que é o golo. O defesa tem que fazer contenção e tentar roubar a bola e, se conseguir recuperar a bola, tentar fazer golo numa das balizas pequeninas.

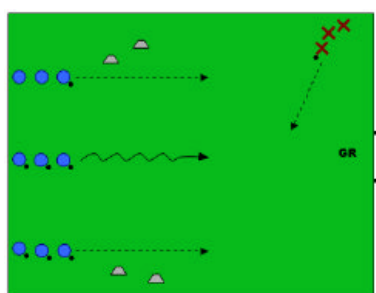


Figura 8: Exercício de finalização 3 vs 1 + GR

4. Jogo das 4 balizas (Figura 9).

Descrição: Duas equipas de 4 atletas fazem jogo, em que têm duas balizas para defender e duas balizas para atacar. A equipa sem bola tem de bascular para cobrir a baliza que se encontra mais perto da bola e a equipa com bola tem de manter a posse da bola, até encontrar o melhor caminho para uma das balizas.

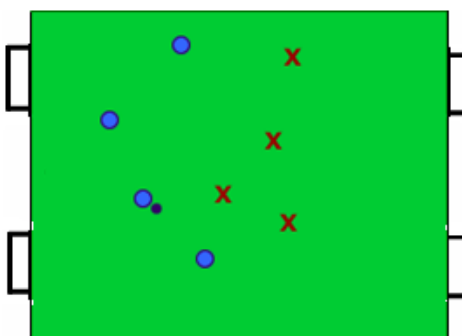


Figura 9: Jogo das 4 balizas

Petizes:

Neste escalão, sendo uma continuação do 1º Passo, pretende-se que os alunos continuem a evoluir em termos motores, que continuem a aperfeiçoar as habilidades técnicas básicas e que aprendam mais algumas noções dos princípios propostos pela Escola de Futebol “Geração Benfica”.

Sendo assim os exercícios mais utilizados neste grupo são:

1. Caça-Bolas (Figura 10).

Descrição: Condução de bola, quem não tem bola tenta roubar a bola aos colegas. O aluno que não tem bola e consegue roubar passa a protegê-la.

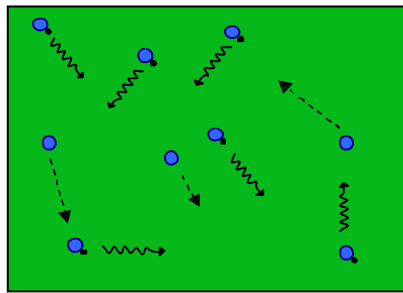


Figura 10: Caça-Bolas

2. Jogo da Perseguição (Figura 11).

Descrição: Dois grupos, o grupo dos jogadores com bola sai em direção à baliza em condução de bola o mais rápido possível para fazer o golo. O grupo de jogadores sem bola sai mais atrás e em perseguição do jogador com bola tenta impedir que este faça golo.

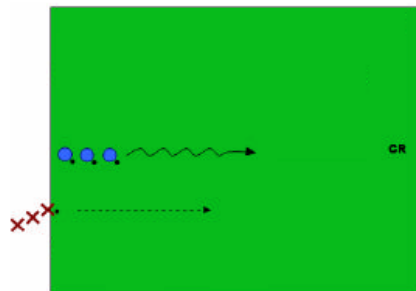


Figura 11: Jogo da Perseguição

3. Guarda-da-linha com o pé (Figura 12).

Descrição: O jogador conduz a bola em direção ao meio dos dois cones, tentando ultrapassar o defensor, sem ser tocado, que só se pode mexer na linha entre os dois cones. Se efetuar com êxito a tarefa, tenta finalizar com êxito.

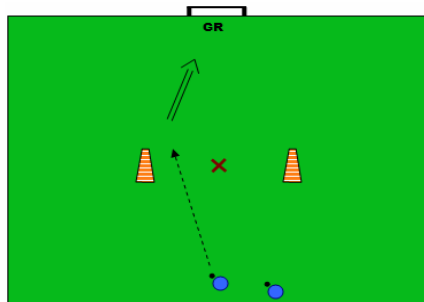


Figura 12: Guarda-da-linha com o pé

4. Exercício de Manutenção da posse de bola 6 vs 2 (Figura 13).

Descrição: A equipa de 6 tenta manter a posse da bola, procurando, sempre que possível, as melhores soluções para o fazer. A equipa de 2 tenta roubar a bola à outra equipa, após roubar a bola 5 vezes troca a equipa de 2. Isto dentro de um espaço delimitado pelo treinador.

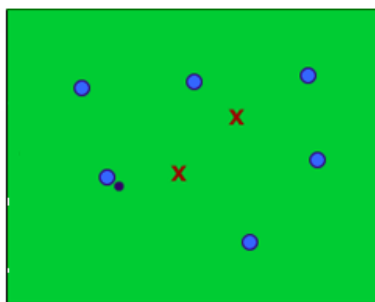


Figura 13: Exercício de Manutenção da posse de bola 6 vs 2

Exercícios dos Petizes com características para o desenvolvimento da Tomada de Decisão:

1. Jogo do Drible (Figura 14).

Descrição: Dois grupos frente-a-frente na zona do meio campo, em dimensões de um campo de futebol 5, um grupo com bola e outro sem bola, ambos os grupos saem na direção um do outro, em que o aluno com bola tenta fintar o aluno sem bola e procurar a melhor baliza para fazer golo.

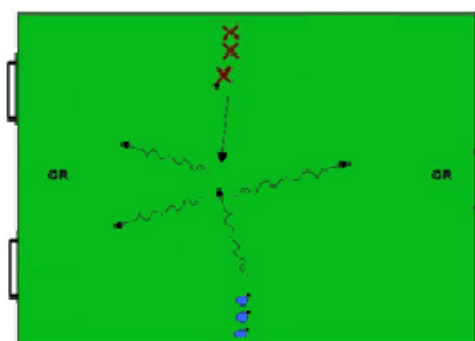


Figura 14: Jogo do Drible

2. Situações de Finalização 2 vs 1 ou 3 vs 1 + Gr (Figura 15).

Descrição: 2 ou 3 atacantes tentam marcar golo. O defesa tenta defender a sua baliza e recuperar a bola para poder marcar golo nas duas balizas pequenas.

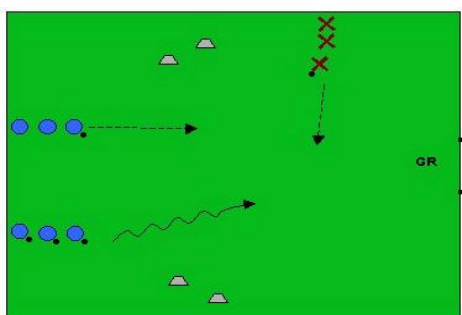


Figura 15: Situações de Finalização 2 vs 1 ou 3 vs 1 + Gr

3. Caça-Bolas com várias balizas (Figura 16).

Descrição: Condução de bola, quem não tem bola tenta tirar a bola aos colegas. O aluno que não tem bola e consegue roubar a bola ao colega tenta fazer golo numa das balizas que se encontram no campo.

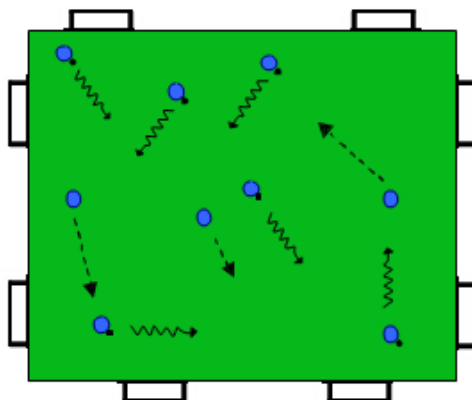


Figura 16: Caça-Bolas com várias balizas

4. Jogo das 6 balizas (Figura 17).

Descrição: Cada equipa é constituída por 3 atletas mais GR, possuindo três balizas (uma grande e duas pequenas). Os golos na baliza grande valem 2 pontos e os golos nas balizas pequenas valem 1 ponto. O GR pode defender as 3 balizas.

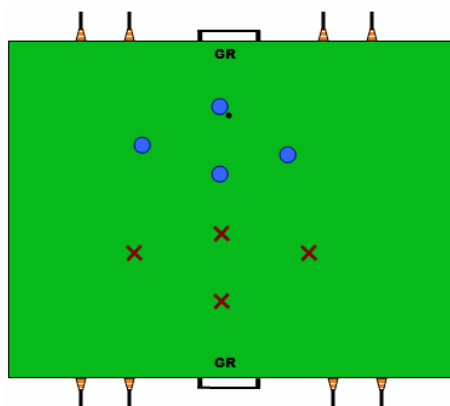


Figura 17: Jogo das 6 balizas

Traquinas:

Seguindo a evolução dos alunos, neste escalão pretende-se que os alunos aperfeiçoem as habilidades técnicas e os princípios de jogo apreendidas até aqui. Sendo que aqui existe uma transição do futebol 3 para o futebol 5. Assim, os exercícios mais utilizados neste grupo são:

1. Relação com bola.

Descrição: Os alunos ficam num espaço pré-definido cada um com a sua bola e realizam várias tarefas que o treinador transmite.

- a) Condução de bola, só com pé direito;
- b) Condução de bola, só com pé esquerdo;
- c) Condução de bola, com planta de pé;
- d) Condução de bola, entre os dois pés;
- e) Recuar trazendo a bola com a planta do pé;
- f) Condução de bola, realizando fintas definidas pelo treinador.

2. Jogo dos 10 passes.

Descrição: A equipa em posse de bola tem que realizar 10 passes consecutivos para realizar um ponto, mas sem que a outra equipa toque na bola. A equipa que não tem posse de bola não pode deixar que a outra equipa realize os dez passes.

3. Rabia 4 vs 1 ou 5 vs 1 (Figura 18).

Descrição: Vários alunos formam uma roda tentando manter a posse da bola; 1, 2 ou mais alunos ficam no meio tentando recuperar a bola.

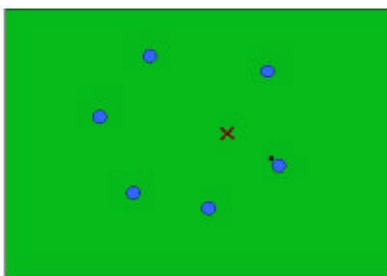


Figura 18: Rabia 4 vs 1 ou 5 vs 1.

4. 2 vs 2 + (2 Jkr) (Figura 19).

Descrição: situação de jogo 2 vs 2 com o apoio de 2 jkr, em que os jkr jogam pela equipa em posse da bola, criando uma situação de superioridade numérica ofensiva 4 vs 2.

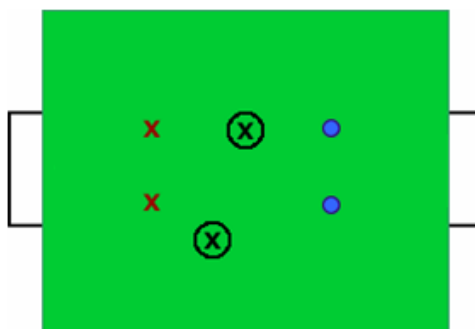


Figura 19: 2 vs 2 (+2 jk)

Exercícios dos Traquinas com caraterísticas para o desenvolvimento da Tomada de Decisão:

1. Bola ao capitão com o pé e com balizas laterais (Figura 20).

Descrição: Jogo entre duas equipas, em que para poder fazer golo se tem de realizar um passe para o capitão, que se encontra depois da linha de baliza. Se a bola passar no espaço entre as duas balizas vale 1 ponto, se passar dentro das balizas vale 2.

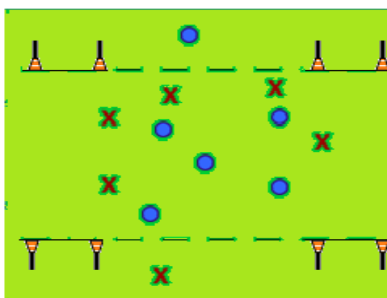


Figura 20: Bola ao capitão com o pé com balizas laterais

2. Jogo das Balizas (Figura 21).

Descrição: Duas equipas jogam uma contra a outra, tentando marcar golo em qualquer uma das balizas. Obtém-se golo quando se consegue passar a bola entre dos sinalizadores e esta seja recebida por um colega de equipa.

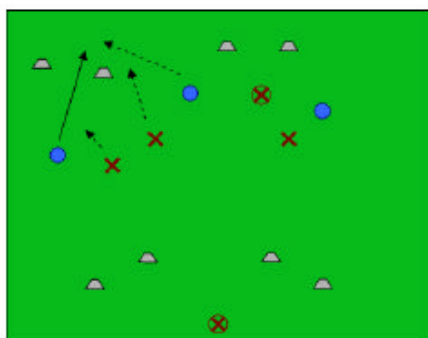


Figura 21: Jogo das Balizas

3. Situação de posse da bola GR + 5 vs 2 +2GR (Figura 22).

Descrição: A equipa em superioridade numérica tenta realizar x passes consecutivos entre os seus elementos, como condicionante de forma a poder finalizar nas duas balizas. A equipa em inferioridade numérica quando recuperar a bola tenta marcar golo, ultrapassando a linha de baliza defendida por um GR que poderá ser um jogador específico ou um dos jogadores da equipa em superioridade numérica (desempenhando o papel de GR avançado).

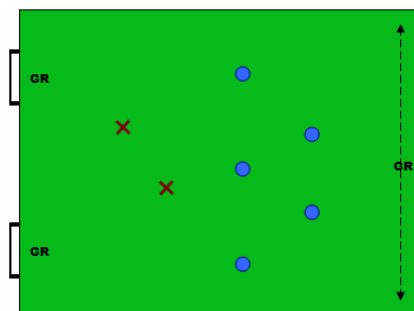


Figura 22: Situação de posse de bola GR + 5 vs 2 +2GR

4. Jogo do quadrado (Figura 23).

Descrição: No interior do quadrado jogam duas equipas, tentando manter a posse da bola com a ajuda dos jockers.

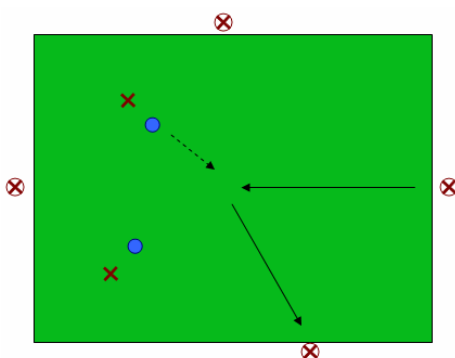


Figura 23: Jogo do quadrado

Benjamins:

Neste escalão pretende-se educar os alunos para a competição, visto que o próximo passo será a integração num campeonato competitivo. Pretende-se, ainda, que os alunos façam um transfere sustentado para o futebol 7.

1. Jogo da bola ao caçado (Figura 24).

Descrição: Jogo tipo “apanhada”. Um jogador (caçador), tenta apanhar ou tocar um dos outros colegas. O jogador que tiver a bola nos pés não pode ser

apanhado. Este jogador não pode guardar a bola para si, devendo salvar o colega que está a ser perseguido através dum passe de precisão.

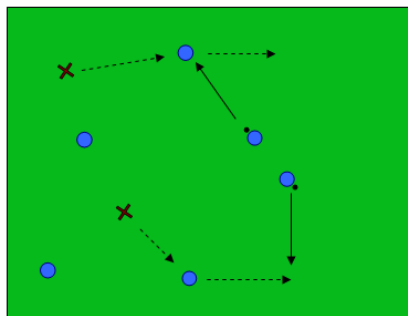


Figura 24: Jogo da bola ao caçado

2. Situação de posse de bola condicionada com finalização (Figura 25).

Descrição: A equipa em superioridade numérica inicia o jogo no espaço A, tentando realizar x passes consecutivos entre os seus elementos. Após a conclusão dessa tarefa e, sem perder a posse de bola, os jogadores terão de passar para o espaço B e, aí, continuar com o mesmo objetivo. Quando terminarem a realização da tarefa e quando assim o entenderem podem atacar a baliza do espaço A. A equipa em inferioridade numérica quando recuperar a posse da bola pode finalizar em qualquer uma das balizas.

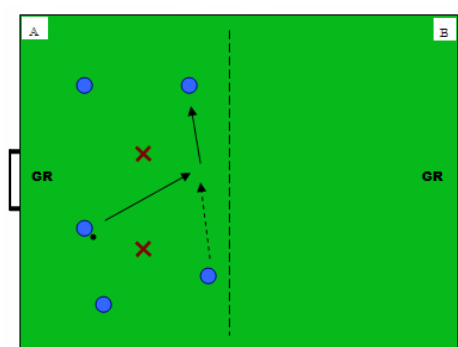


Figura 25: Situação de posse de bola condicionada com finalização

3. Jogo das fintas.

Descrição: Vários cones ou sinalizadores com várias cores são colocados pelo espaço de exercício, em que cada cor tem uma determinada finta definida pelo treinador. Todos os jogadores têm a sua bola e vão tentar conduzir a bola dentro do espaço do exercício e, ao encontrarem o cone, têm que fazer a finta previamente definida.

4. Situações de 3 vs 2 + GR (Figura 26).

Descrição: Situação de jogo três contra dois. Em que a equipa em superioridade numérica tem de encontrar a melhor forma para fazer golo. A equipa em inferioridade numérica tem de recuperar a bola e fazer golo na baliza que defende a equipa de três.

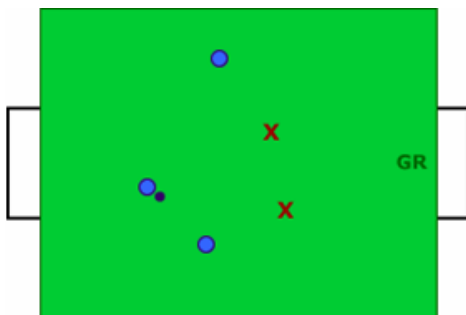


Figura 26: Situações de 3 vs 2 + GR

Exercícios dos Benjamins com características para o desenvolvimento da Tomada de Decisão:

1. Jogo do drible com Guarda-da-Linha (Figura 27).

Descrição: Dois grupos frente-a-frente na zona do meio campo, em dimensões de um campo de futebol 5. Um grupo com bola e outro sem bola, ambos saem na direção um do outro em que o aluno com bola tenta fintar o aluno sem bola e procurar a melhor baliza para fazer golo. Após esta situação vai encontrar

outra, em que se dirige em condução de bola na direção dos cones, onde terá de ultrapassar o guarda-da-linha, com ou sem ajuda do apoio. Após passar este remata à baliza.

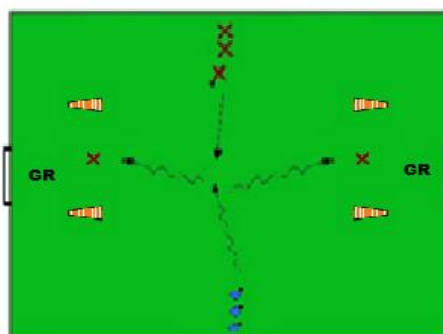


Figura 27: Jogo do drible com Guarda-da-Linha

2. Situação de posse da bola com finalização GR + 5 vs 2 + GR (Figura 28).

Descrição: A equipa em superioridade numérica tem que realizar um x número de passes entre eles para, posteriormente, poder finalizar na baliza defendida pela equipa em inferioridade numérica. A equipa em inferioridade numérica tem que recuperar a posse da bola e, ao fazê-lo, pode marcar golo numa das balizas.

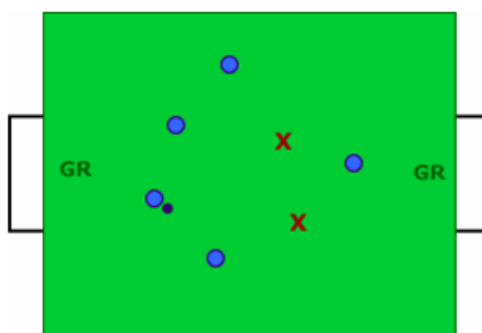


Figura 28: Situação de Posse de bola com finalização GR + 5 vs 2 + GR

3. Jogo das 4 balizas (Figura 29).

Descrição: Duas equipas de 4 atletas fazem jogo, em que têm duas balizas para defender e duas balizas para atacar. A equipa sem bola tem de bascular para tapar a baliza que se encontra mais perto da bola e a equipa com bola tem de manter a posse da bola, até encontrar o melhor caminho para uma das balizas.

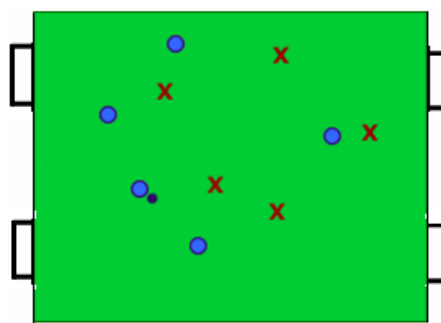


Figura 29: Jogo das 4 balizas

4. Jogo de manutenção da posse de bola 5 vs 2 com 4 balizas (Figura 30).

Descrição: num espaço delimitado pelo treinador existem 4 balizas, uma em cada um dos lados do quadrado de jogo. A equipa em superioridade numérica tenta manter a posse da bola e ao fazer x passes consecutivos ganha um ponto. A equipa em inferioridade numérica tem de roubar a bola e fazer golo numa das 4 balizas, a outra equipa tenta evitar o golo.

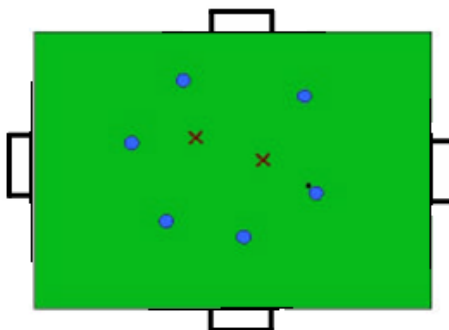


Figura 30: Jogo de manutenção da posse de bola 5 vs 2 com 4 balizas

Infantis:

No escalão dos infantis pretende-se que os alunos aperfeiçoem todos os aspetos apreendidos, até então, e que estejam preparados para a competição, visto ser o único escalão com um quadro competitivo semanal. Estes são os exercícios que mais utilizados neste escalão:

1. Jogo dos corredores Gr + 4 vs 4 + GR (Figura 31).

Descrição: Jogo de corredores com todas as suas condicionantes.

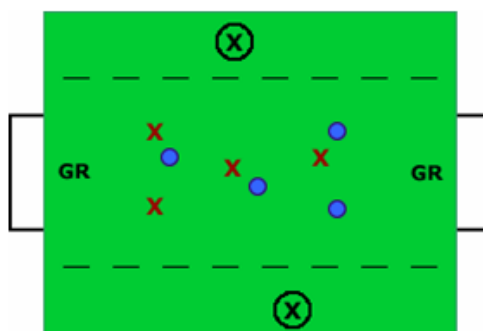


Figura 31: Jogo dos corredores Gr + 4 vs 4 + GR

2. Jogo dos 3 setores (Figura 32).

Descrição: Em cada sector jogam 3 vs 2, o jogo inicia-se no setor defensivo. O objetivo dos defesas é fazer chegar a bola aos seus colegas no sector intermédio. Os atacantes, se recuperarem a bola, devem atacar rapidamente a baliza. O joker joga sempre da equipa em posse de bola e pode mudar de setor.

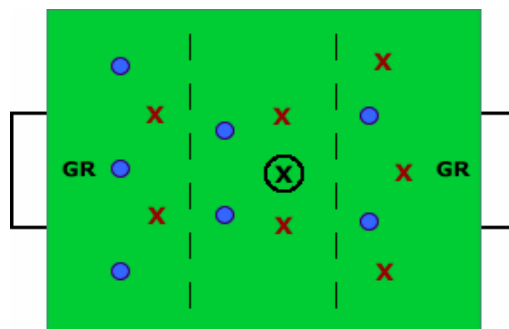


Figura 32: Jogo dos 3 setores

3. Jogo de manutenção da posse de bola com, finalização - GR + 5 vs 2 + 2GR (Figura 33).

Descrição: A equipa em superioridade numérica tenta realizar x passes consecutivos entre os seus elementos, como condicionante de forma a poder finalizar nas duas balizas. A equipa em inferioridade numérica quando recuperar a posse da bola tenta marcar golo, ultrapassando a linha de baliza defendida por um GR, que poderá ser um jogador específico ou um dos jogadores da equipa em superioridade numérica (desempenhando o papel de GR avançado).

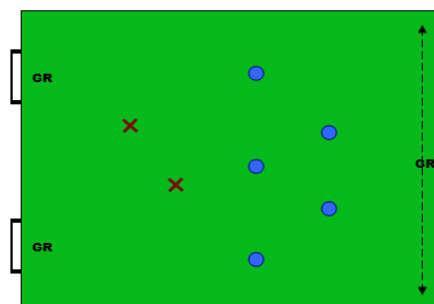


Figura 33: Jogo de manutenção da posse de bola com finalização GR + 5 vs 2 + 2GR

4. Situação de posse de bola condicionada com finalização (Figura 34).

Descrição: A equipa em superioridade numérica inicia o jogo no espaço A, tentando realizar x passes consecutivos entre os seus elementos. Após a conclusão dessa tarefa e sem perder a posse de bola, os jogadores terão de passar para o espaço B e, aí, continuar com o mesmo objetivo. Quando

terminarem a realização da tarefa, os atletas podem atacar a baliza do espaço A, sempre que o entenderem. A equipa em inferioridade numérica, quando recuperar a posse da bola, pode finalizar em qualquer uma das balizas.

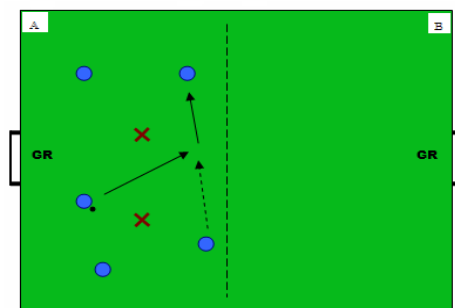


Figura 34: Situação de posse de bola condicionada com finalização

Exercícios dos Infantis com características para o desenvolvimento da Tomada de Decisão:

1. 3 vs 2 + GR (Figura 35).

Descrição: Três atacantes tentam marcar golo. Dois defesas tentam defender a sua baliza e recuperar a bola para poder marcar golo nas duas balizas pequenas. Iniciar o exercício com a bola no jogador da fila do meio.

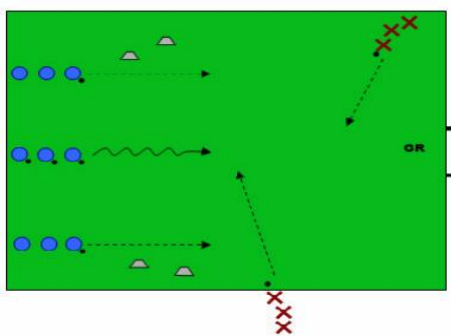


Figura 35: 3 vs 2 + GR

2. Guarda-da-linha com apoio + 1 defesa (Figura 36).

Descrição: O jogador 1 tem duas opções ou passa a bola ao apoio ou, em drible, tenta passar pelo guarda-da-linha, sem que este lhe tire a bola. O apoio acompanha o jogador 1 fazendo um 2 vs 1 + GR com um defesa que vai surgir, tentando fazer golo.

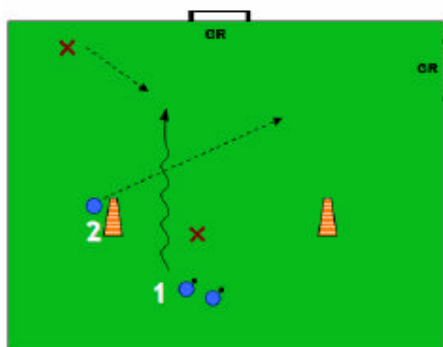


Figura 36: Guarda-da-linha com apoio + 1 defesa

3. Jogo das 4 balizas. Variante 2 (Figura 37).

Descrição: Jogo condicionado 5 vs 5, onde existem duas balizas posicionadas nas cabeceiras e duas outras colocadas nas linhas laterais, em que os jogadores tentam fazer golo tomando a melhor opção numa baliza qualquer.

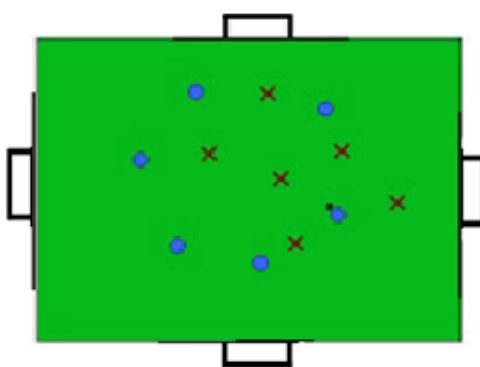


Figura 37: Jogo das 4 balizas. Variante 2

4. Situação de Jogo 5 vs 3 + GR (Figura 38).

Descrição: Jogo condicionado em que a equipa em superioridade numérica tem que realizar a posse da bola, com paciência, até encontrar um espaço para fazer golo. A equipa em inferioridade numérica tem de recuperar a bola e fazer golo, numa das duas balizas que se encontram na zona central.

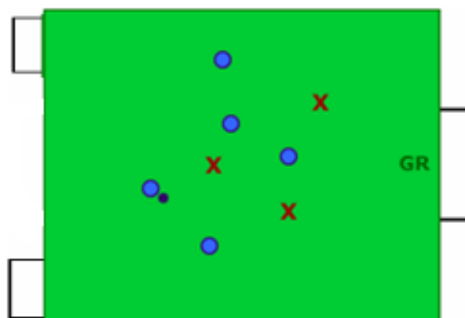


Figura 38: Situação de Jogo 5 vs 3 + GR

7. Referências Bibliografia

1. Abernethy B (1987). Anticipation in sport: A review. *Physical Education Review* 10: 5-16.
2. Abernethy, B. (1988). The effects of age and expertise upon perceptual skill development in a racquet sport. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 59, 210-221.
3. Abernethy, B., Summers, J. & Ford, S. (1998). Issues in the measurement of attention. In J. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (p.173-193). Morgantown: FIT.
4. Abernethy, B., Wann, J., & Parks, S. (1998). Training perceptual – Motor skills for sport. In B. Elliot & J. Mester (Eds.), *Training in sport – Applying sport science*, (p. 1-68). John Wiley & Sons.
5. Araújo, D. (2005). A acção táctica no desporto: uma perspectiva geral. In D. Araújo (Ed.), *O contexto da decisão – A acção táctica no desporto* (p. 23-33). Lisboa: Edição Visão e Contextos.
6. Araújo, D., Davids, K., Bennet, S., Button, C., & Chapman, G. (2004). Emergence of sport skills under constraint. In A. Williams & N. Hodges (Eds.), *Skill acquisition in sport: Research, theory and practice* (p. 409-433). London: Routledge.
7. Bangsbo, J., Peitersen, B. (2002). Defensive soccer tactics: how to stop players and teams from scoring. *Champaign, IL*: Human Kinectics.
8. Barañano, A. (2004). “*Métodos e técnicas de investigação em gestão: Manual de apoio à realização de trabalhos de investigação*”. Lisboa: Edições Sílabo.
9. Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos colectivos*. Lisboa: Dinalivro.
10. Bayó JM, Roca Balasch J (1998). Una propuesta de test de inteligencia deportivo (TID). *Apunts: Educació Física i Esportes* 53: 75-82.

11. Berry, J., Abernethy, B., & Côté, J. (2003a). The contribution of pattern recognition and prediction skills to expert game-based decision-making in Australian football. *Book of Abstracts, Science and Football V.* (P. 137). Madrid: Editorial Gymnos.
12. Berry, J., Abernethy, B., & Côté, J. (2008). The contribution of structured activity and deliberate play to the development of expert perceptual and decision-making skill. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 685-708.
13. Boyle, M., & Ackerman, P. (2004). Individual differences in skill acquisition. In A. Williams & N. Hodges (Eds.), *Skill acquisition in sport - Research theory and practice* (p. 84-102). Routledge.
14. Brito, J., Maças, V (1998). *A decisão técnico-táctica no jogador de futebol. Horizonte* 81: 12-16
15. Brunelle, J. P., (2005). Introdução ao treino da decisão: conceitos e exemplos no voleibol (traduzido por Duarte Araújo). In D. Araújo (Ed.), *O contexto da decisão – A acção táctica no desporto* (p. 379-387). Lisboa: Edição Visão e Contextos.
16. Buceta, J.M. (1998). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Editorial Dykinson.
17. Buekers, M. (2000). Can we be so specific to claim that specificity is the solution for learning sport skills? *International Journal of Sport Psychology*, 31, 485-489.
18. Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). A Model for the teaching of games in Secondary Schools. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), 5-8.
19. Bunker, D. & Thorpe, R. (1986). The curriculum model. In R. Thorpe, D. Bunker, L. Almond (Eds.) *Rethinking games teaching* (pp. 7-10). University of Technology. Loughborough.
20. Butler, J. (1997). How would Socrates teach games? A constructivist approach. *JOPERD*, 68 (9), 42-47.
21. Casanova, F; Oliveira, J; Williams, M; Garganta, J (2010). *Expertise and Perceptual-cognitive performance in soccer: a review. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 9(1), 115-122

22. Casanova, F., Garganta, J., & Oliveira, J (in press). Representativeness of offensive scenarios to evaluate perceptual-cognitive expertise of soccer players. *The Open Sports Science Journal*.
23. Castelo, J. (1994). *Futebol modelo técnico-tático do jogo: identificação e caracterização das grandes tendências evolutivas das equipas de rendimento superior*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, v.1. 379 p.
24. Castelo, J. (1996). *Futebol a organização do jogo: como entender a organização dinâmica de uma equipa de futebol e a partir desta compreensão como melhorar o rendimento e a direcção dos jogadores e da equipa*. s.l.: Jorge Castelo. 541 p.
25. Castelo, J. (1999). Futebol - a organização do jogo. In: F. Tavares (Ed.). *Estudos 2 -estudo dos jogos desportivos. concepções, metodologias e instrumentos*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto: Multitema, p.41-49.
26. Charness, N., Krampe, R., & Mayr, U. (1996). The role of practice and coaching in entrepreneurial skill domains: An international comparison of lifespan chess skill acquisition. In K. Ericsson (Ed.), *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sport, and games* (pp. 51-80). Mahwah, Nj: Erlbaum.
27. Coerver Coaching. Consult. a 8 Março de 2012. Disonivel em: www.coerver.co.uk
28. Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sports. *Sports Psychologist*, 13, 395-417.
29. Côté, J., & Fraser-Thomas, J. (2007). The health and developmental benefits of youth sports participation. In P. Crocker (Eds.), *Sports Psychology: A Canadian perspective* (pp. 266-294). Toronto, Ontario, Canada: Pearson.
30. Côté, J., Baker, J., Abernethy, B. (2003). From play to practice: A developmental framework for acquisition of expertise in team sports. In J. Starkes & K. Ericsson (Eds.), *Expert performance in sports:*

- advances in research on sport expertise* (pp. 89-114). Champaign, IL: Human Kinetics.
31. Côté, J., Baker, J., Abernethy, B. (2007). Practice and Play in the Development of Sports Expertise. In R. Eklund & G. Tenenbaum (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3rd ed., pp. 184-202). Hoboken, NJ: Wiley.
 32. Côté, J., Lindor, R., & Hackfort, D. (2009a). To Sample or to Specialize? Seven Postulates about Youth Sport Activities that Lead to Continued Participation and Elite Performance. *International journal of Sport and Exercise Psychology*, 9, 07-17.
 33. Côté, J., Horton, S., MacDonald, D., & Wilkes, S. (2009b). The Benefits of Sampling Sports During Childhood. *In Physical & Health Education Journal: Peer Reviewed Articles*, 6-11.
 34. Costa, I. (2010). *Comportamento Tático no Futebol: Contributo para a Avaliação do Desempenho de Jogadores em Situação de Jogo Reduzido*. Porto: I. T. Costa. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
 35. Costa, J., Garganta, J., Fonseca, A., Botelho, M. (2002). *Inteligência e conhecimento específico em jovens futebolistas de diferentes níveis competitivos*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, vol. 2, nº4 [7-20]
 36. Costa, M. (2005). *“Percursos de Cientificidade em Educação: uma abordagem aos textos normativos”*. Vila Real: UTAD - Universidade de Trás-os Montes e Alto Douro. Tese de Doutoramento.
 37. Coutinho, C (2005), *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: Uma abordagem Temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*, Braga, Universidade do Minho;
 38. Davids, K., Williams, M., Button, C., & Court, M. (2001). An integrative modelling approach to the study of intentional movement behavior. In R. Singer, H. Hausenblas, & C. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed.) (p. 144-173). New York: John Wiley & Sons, Inc.

39. Davids, K., & Araújo, D. (2005). A abordagem baseada nos constrangimentos para o treino desportivo. In D. Araújo (Ed.), *O contexto da decisão – A acção táctica no desporto* (p. 37-60). Lisboa: Edição Visão e Contextos.
40. Deakin, J., & Cobley, S. (2003). An examination of the practice environments in figure skating and volleyball: A search for deliberate practice. In J. Starkes & K. Ericsson (Eds.), *Recent advances in the study of sport expertise* (pp. 90-113) Champaign, IL: Human kinetics.
41. Dyson, B., Griffin, L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *QUEST*, 56 (2) 226-240.
42. Ellis, M. (1983). Similarities and differences in games: a system of classification. In a *International AIESEP Congress*, Teaching Team Sport, Rome.
43. Ericsson, K., Krampe, R., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychology Review*, 100, 363-406.
44. Ericsson, K. & Lehmann, A. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation on task constraints. *Annual Review of Psychology*, 47, 273-305.
45. Farrow, D., Chivers, P., Hardingham, C., & Sachse, S. (1998). The effect of video-based perceptual training on the tennis return of serve. *International Journal of Sport Psychology*, 29 (3), 231-242.
46. Fernandes, A. (1993). *“Métodos e Técnicas para a elaboração de trabalhos académicos e científicos.”* Porto: Porto Editora.
47. Frazer-Thomas, J., & Côté, J. (2006). Youth Sports: Implementing Findings and Moving Forward with Research, Athletic Insight: *The Online Journal of Sport Psychology*, 8 (3), 12-27.
48. Garganta, J. (2005). Dos constrangimentos da acção à liberdade de (inter)acção, para um Futebol com pés... e cabeça. In Duarte Araújo (Ed.), *O contexto da decisão. A acção táctica no desporto* (pp. 179-190). Lisboa: Visão e Contextos.

49. Garganta, J., Pinto, J. (1994). O ensino do futebol. In: A. Graça e J. Oliveira (Ed.). *O ensino dos jogos desportivos Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto: Rainho & Neves Lda*, v.1, p.95-136.
50. Gaspar, P., Ferreira, JP., Pérez, L. (2005); *Tomada de decisão no desporto: o seu ensino em jovens atletas. Revista Mackenzie de Educação Física de Esporte*. 4 (4): 95-111
51. Geração Benfica. Consult. a 10 de Agosto de 2012. Disponível em: www.slbenfica.pt
52. Goyette, G., Lessard-Hérbert, M. (1988). “*La Investigación-Acción: Funciones, Fundamentos e Instrumentación*”. Barcelona: Laertes.
53. Graça, A. (2007). Modelos e Concepções de Ensino no Jogo. 1º *Congresso Internacional de Jogos Desportivos*. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto.
54. Graça, A. & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7 (3), 401-421.
55. Graça, A., Pinto, D., & Ricardo, V. (2006). O Ensino do Basquetebol: Aplicar o Modelo de Competências nos Jogos de Invasão Criando um Contexto Desportivo Autentico. In G. Tani, J. Bento & R. Petersen (Eds.) *Pedagogia do Desporto*, (pp. 299-308). Rio de Janeiro. Guanabara Koogan.
56. Graça, A., Pinto, D., Mertens, B., Multael, M., Musch, E., Timmers, E., Martens, T., Taborsky, F., Remi, C., Vunderlunck, V., & De Clercq, D. (2007). Modelo de competência nos jogos de invasão: uma ferramenta didáctica para o ensino do basquetebol. 1º *Congresso Internacional de Jogos Desportivos*. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto.
57. Greco, P. (2006). *Conhecimento técnico-tático: o modelo popular do comportamento e da acção táctica nos desportos colectivos. Revista brasileira de psicologia de desporto e do exercício*. V.0 107-129.
58. Griffin, L., Mitchell, S., & Oslin, J. (1997). Teaching sport concepts and skills: a tactical game approach. *Champaign, IL*: Human Kinetics.

- 59.Griffin, L., Brooker, R., & Patton, K. (2005). Working towards legitimacy: two decades of teaching games for understanding. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10 (3), 213-223.
- 60.Guia, N. (2009). *Treino da toada de decisão do treinador: Análise da influência dos constrangimentos metadecisionais*. Dissertação de mestrado apresentada a Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.
- 61.Hainaut, K., Benoit, J. (1979). Enseignement des pratiques physiques spécifiques: le football moderne - tactique-technique-lois du jeu. *Bruxelas: Presses Universitaires de Bruxelles*.
- 62.Handford, C., Davids, K., Bennett, S., & Button, C. (1997). Skill acquisition in sport: some applications of an evolving practice ecology. *Journal of Sports Sciences*, 15 (6), 621-640.
- 63.Helsen, W., & Starkes, J. (1999). A multidimensional approach to skilled perception and performance in sport. *Applied Cognitive Psychology*, 13, 1-27.
- 64.Helsen, W., Starkes, J., & Hodges, N. (1998). Team sports and the theory of deliberate practice. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 20, 12-34.
- 65.Hodges, N., & Starkes, J. (1996). Wrestling with the nature of expertise: A sport specific test of Ericsson, Krampe, and Tesch-Romer's (1993) Theory of "deliberate practice". *International Journal of Sport Psychology*, 27, 400-424.
- 66.Hodges, N., & Deakin, J. (1998). Deliberate Practice and expertise in motor skill. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 20 (3), 260-279.
- 67.Horton, S., Baker, J., & Deakin, J. (2005). Experts in action: A systematic observation of 5 national team coaches. *International Journal of Sport Psychology*, 36, 299-319.
- 68.Júnior, D. (2010). As fases do Jogo. Consultado a 11 de Maio de 2012; disponível em <http://epistemologiadofutebol.blogspot.pt/2010/05/as-fases-do-jogo.html>

69. Kink, D., & McPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking The Bunker-Thorpe model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21 (2): 177-192.
70. Klein, G., (1998). *Sources of power: How people make decisions*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
71. Klein, G. (2001). Fontes do poder – O modo como as pessoas tomam decisões. *Publicado por Massachusetts Institute of Technology*. (S. Raimundo, Tra.). Coleção: Epistemologia e Sociedade. Editora: Instituto Piaget. (original publicado em 1998).
72. Klein, G. (2003). *The power of intuition*. New York: Currency Books
73. Khan, M., Franks, I. (2004). The utilization of visual feedback in the acquisition of motor skills. In A. Williams & N. Hodges (Eds.), *Skill acquisition in sport - Research theory and practice* (p. 45-26). Routledge.
74. Krampe, R., & Ericsson, K. (1996). Maintaining excellence: Deliberate practice and elite performance in Young and older pianist. *Journal of Experimental Psychology: General*, 125 (4), 331-359.
75. Lavallo D., Kremer J., Moran A.P., Williams, M. (2004). Sport Expertise. In: D. Lavallo, J. Kremer, A. P. Moran, & A. M. Williams (Eds.). *Sport Psychology: Contemporary*.
76. Latorre, A., Rincón, D., Arnal, J. (1996). *“Bases Metodológicas de la Investigación Educativa”*. Barcelona: Hurtado Ediciones.
77. Lessard-Hébert, Coyette, G. & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
78. Lima, J., Pacheco, J. (2006). *Fazer Investigação: Contributos para a Elaboração de Dissertações e Teses*. Porto: Porto Editora.
79. Magill, R. (1998). Knowledge is more than we can talk about: Implicit learning in motor skill acquisition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69 (2), 104-110.
80. Manzini, E. J. (2012). Entrevista Semi-Estruturada: Análise de Objetivos e de Roteiros. *Programa de Pós-graduação em Educação*, Unesp, Marília

81. Maraj, B., Morrison, Z., Chow, J., & Davids, K. (2006). The perceptual-motor regulation of kicking in soccer. *International Journal of Sport Psychology*, 37, 157-185.
82. McPherson, S.L. (1999). Tactical differences in problem representations and solutions in collegiate varsity and beginner female Tennis players. *Research Quarterly and Sport* vol. 7 nº4: 369-384.
83. McMorris, T. (1999). Cognitive development and the acquisition of decision-making skills. *International Journal of Sport Psychology*, 36, 127-150.
84. Mesquita, I. (2006) Ensinar bem para aprender melhor o jogo do voleibol. In G. Tani, J. Bento & R. Petersen (Eds.) *Pedagogia do Desporto*, 327-344. Guanabara Koogan. Rio de Janeiro.
85. Mesquita, I. & Graça, A. (2002). A perspectiva construtivista da aprendizagem no ensino dos jogos desportivos. In *Cultura e contemporaneidade na educação física e desporto. E agora?* (pp. 133-139). Coleção Prata da Casa (edição especial).
86. Mesquita, I. & Graça, A. (2006). Modelos de ensino dos jogos desportivos. In G. Tani, J. Bento & R. Petersen (Eds.) *Pedagogia do Desporto*, 269-283. Guanabara Koogan. Rio de Janeiro.
87. Minayo (2010). Metodologia Qualitativa. Consult. a 10 de Janeiro de 2012. Disponível em: portalteses.iciet.fiocruz.br
88. Montagne, G. (2005). Prospective control in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 36, 127-150.
89. Muller, M., Gert-Stein, K., Konzag, K., & Konzag, I. (1996). *Balonmano. Entrenarse jugando*. Barcelona: Paidotribo.
90. Newell, K. (1989). Constraints on planning and controlling movement: Constraints, plans, and action. Report of the 1998 Motor Neuroscience Symposium Collingwood, Ontario, Canada. *Journal of Motor Behavior*, 21 (2), 167-169.
91. Pérez, L. & Gabilondo, J. (2005). *El proceso de toma de decisiones en el deporte – Clave de la eficiencia y el rendimiento óptimo*. Barcelona: Paidós.

92. Pliske, R, McCloskey, M., & Klein, G. (2001). Decision skills training: Facilitating learning from experience. In E. Salas & G. Klein (Eds.), *Linking expertise and naturalistic decision making* (p. 37-53). London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
93. Queiroz, C. M. (1983). Para uma teoria de ensino/treino do futebol. *Ludens*, v.8, n.1, p.25-44.
94. Ross, K., Lussier, J., & Klein, G. (2005). From the recognition primed decision model to training. In T. Betsch & S. Haberstroh (Eds.), *The routines of decision making* (p. 327-341). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
95. Savelsbergh, G., & Van der Kamp, J. (2000). Information in learning to coordinate and control movements: Is there a need for specificity of practice? *International Journal of Sport Psychology*, 31, 467-484.
96. Savelsbergh, G., Van der Kamp, J., & Araújo, D. (2003). Defender um "penalty": Desenvolver o acoplamento entre informação e movimento. *Revista Treino Desportivo*, 23, 12-17
97. Schollhorn, W., Beckmann, H., Michelbrink, M., Sechelmann, M., Trockel, M., & Davids, K. (2006). Does noise provide a basis for the unification of motor learning theories? *International Journal of Sport Psychology*, 37, 186-206.
98. Siedentop, D. (1994). Sport education. Quality PE through positive sport experiences. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
99. Siedentop, D. (1998). Aprender a ensinar la educación física. Zaragoza. *Inde Publicaciones*
100. Siedentop, D., Hastie, P., & Mars, H. (2004). Complete guide to sport education. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
101. Sisto, F., Greco J., (1995). Comportamento tático nos esportes coletivos. *Revista Paulista de Educação Física* 9: 63-68.
102. Soberlak, P., & Côté, J. (2003). The developmental activities of elite ice hockey players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 41-49.

103. Solomenko, V. (1982). Juego sin balon. El entrenador, v.14, p.72-75.
104. Starkes, J., Deakin, J., Allard, F., Hodges, N., Hayes, A. (1996). Deliberate practice in sports: What is it anyway? In K. A. Ericsson (Eds.), *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts, and sciences, sports, and games* (pp. 81-106). Mahwah, Nj: Erlbaum.
105. Tavares, F. (1993). *A Capacidade de Decisão Tática no Jogador de Basquetebol: Estudo comparativo dos processos percetivo-cognitivos em atletas seniores e cadetes*. Dissertação de Doutoramento apresentada a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
106. Tavares, F., Greco, P. J., Garganta, J. (2006). Perceber, conhecer, decidir e agir nos jogos desportivos coletivos. In: G. Tani, J. O. Bento, et al (Ed.). *Pedagogia do desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p.284-298.
107. Teixeira, J. (2009). *O Ensino e Aprendizagem do Jogo nas Escolas de Futebol. Em Busca de um Entendimento*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
108. Trilla, J. (Coord.), (1997). *“Animación Sociocultural - Teorías, Programas y Ámbitos”*. Barcelona: Ariel.
109. Vaeyens, R; Lenoir, M; Williams, M; Mazin, L; Philippaerts, R (2007). *The Effects of Task Constrains on Visual Search Behavior and Decision-Making Skill in Youth Soccer Players*. *Journal of sport & exercise psychology*, 29, 147-169.
110. Ventosa, V. (1992). *“Evaluacion de la Animacion Sociocultural: Guía de orientación para animadores”*. Madrid: Editorial Popular. S.A
111. Vickers, J. (2000). *Decision training: A new approach to coaching*. Published by: Coaches Associations of British Columbia (CABC).

112. Vickers, J. (2003). Decision training: An innovative approach to coaching? *Canadian Journal for Women Coaches Online*, February 3, (3), 3-9.
113. Wein, H. (2004a). Fútbol a la medida del niño (3ª ed vol.1). *Federación Andaluza de Fútbol, CSDIFA*, Madrid.
114. Wein, H. (2004b). Fútbol a la medida del niño (3ª ed vol.2). *Federación Andaluza de Fútbol, CSDIFA*, Madrid.
115. Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model. *JOPERD*, 67 (1), 28-33.
116. Williams M., Burwitz L. (1993). Advance cue utilization in soccer. In: T. Reilly, J. Clarys & A. Stibbe (Eds.). *Science and Football II*. London: E & FN Spon, 239-244.
117. Williams, A. (2003). Developing "game intelligence" in football. *Book of Abstracts, Science and Football V* (p. 9). Madrid: Editorial Gymnos.
118. Williams, A., & Burwitz, L. (1993). Advance cue utilization in soccer. In T. Reilly, J. Clarys, & A. Stibe (Eds.), *Science and Football II* (p. 239-244). London: E & FN Spon.
119. Williams, A. & Grant, A. (1999). Training perceptual skill in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 194-220.
120. Williams, A., & Reilly, T. (2000). Talent identification and development in soccer. *Journal of Sports Sciences*, 18, 657-667.
121. Williams, A. & Ward, P. (2003). Perceptual expertise. In J. Starkes & K. Ericksson (Eds.), *Expert performance in sports – Advances in research of sport expertise* (p. 219-249). Human Kinetics.
122. Willians, A., Ward, P., Herron, K., & Smeeton, J. (2005). Using situational probabilities to train perceptual and cognitive skill in novice soccer players. In T. Reilly, J. Cabri, & D. Araújo (Eds.), *Science and Football V* (p. 337-340). London: Routledge.
123. Wotthignnton, E. (1974). Learning & teaching soccer skills. California: *Hal Leighton Printing Company*. 182 p.

124. Wrisberg, C. A. (2001). Levels of performance skill: from beginners to experts. In R. Singer, H. Hausenblas & C. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed.) (p. 3-19). New York: John Wiley & Sons, Inc.

8. Anexos

8.1. Guião da Entrevista

1. Quando foi fundado o projeto “Geração Benfica” Escolas de Futebol?
2. Com que finalidade foi criado este projeto?
3. Qual é o número total de Escolas de Futebol Geração Benfica no território português?
4. Qual é o número de atletas e treinadores que colaboram no projeto Geração Benfica Escolas de Futebol?
5. Quando Valdano (2008) refere “no futebol de base fazem falta professores pacientes e não, como abundam, treinadores ansiosos (...) O ensino na formação deve ser um problema a solucionar pela própria criança, não pelo treinador (...) porque o talento cresce na superação das dificuldades e não das faculdades ...”, Gostaríamos que comenta-se esta afirmação e refira quais são os critérios que balizam a seleção dos treinadores nas Escolas de Formação Geração Benfica?
6. Qual o modelo de ensino preconizado na escola de Formação Geração Benfica?
7. Em conformidade com o postulado anteriormente, comente a afirmação do autor Worst Wein (2005) “... o jogo deve ser simplificado e atrativo para a criança, no entanto ensinando os princípios mais básicos do futebol. O carácter do jogo deve ser muito parecido, mas colocar crianças a jogar 11vs11 é praticar um crime contra o seu desenvolvimento biológico. É um erro que está a custar anualmente a perda de centenas de talentos.”
8. Qual é o tipo de intervenção que mais se ajusta ao treinador das Escola de Futebol Geração Benfica?
9. Wein (2005) afirmou “... a idade crucial para o desenvolvimento do jovem futebolista ocorre entre os 7 e os 12 anos de idade. É a etapa dourada da aprendizagem motora: o período em que a criança aprende de forma mais rápida todas as técnicas”. Desta forma, gostaríamos que indicasse quais são as componentes / capacidades de desenvolvimento do atleta que privilegiam

na Escola de Formação Geração Benfica? E, em particular, ao nível da tomada de decisão?

10. No que concerne à componente decisional, quais são os métodos e meios de treino que implementam na Escola de Futebol Geração Benfica? E, porquê?
11. Neste caso, que tipo de constrangimentos utilizam no processo de treino que permitam um desenvolvimento cognitivo e decisional do atleta em treino e em jogo?
12. De um ponto de vista quantitativo e qualitativo, como avalia o projeto Escola de Futebol Geração Benfica?
13. Quantos dos atletas ingressados na Escola de Futebol Geração Benfica já foram convocados para a Seleção Nacional?
14. Se for possível, pode dizer-nos quantos atletas mantém uma prática futebolística ao mais alto nível, podendo ser na estrutura do S.L. Benfica ou noutra clube da elite do Futebol Nacional?
15. E, por último, qual é a linha de pensamento que visiona para o projeto Geração Benfica Escolas de Futebol?

8.2. Entrevista a Fernando Pinto

(Diretor Executivo da Escola de Futebol Geração Benfica)

1. Os documentos mais antigos que tenho indicam que começou na época 94 / 95.

2. Várias mas sobretudo, criar um espaço em que todos os jovens que queiram jogar no seu Clube, independentemente da sua capacidade para o jogo, o possam fazer num ambiente que potencie as suas aprendizagens. Potenciar o Benfiquismo, independentemente da zona geográfica. Encontrar jovens com talento e capacidade para ingressarem nas equipas do Clube.

3. 33

4. Perto dos 5500 alunos.O projecto conta com cerca de 250 treinadores.

5. Na metodologia da EFGB o papel do treinador é fundamental, contudo, é igualmente fundamental que o treinador perceba que as suas primeiras preocupações se devem dirigir para garantir um apoio e estabilidade emocional dos alunos (criando uma bagagem Cognitiva e Emocional), permitindo que estes se desenvolvam em ambientes de segurança emocional. Com isto em mente a escolha dos treinadores passa por ter sempre em conta os seus valores humanos e a forma como os consegue transmitir)

6. Um Modelo que assenta em jogos e formas jogadas, sempre adaptadas “às necessidades” e não fechada apenas no que teoricamente são as necessidades do escalão ou a idade cronológica.

7. É uma afirmação na qual me revejo. O jogo subdivide-se em equilíbrios e desequilíbrios, realizados pelos atletas (crianças, jovens ou adultos) que interagem com as linhas de força do jogo para resolver os problemas que este lhes apresenta. Assim num jogo de futebol todos deverão estar em constante “confronto decisional” pelo que todas as qualidades funcionais (individuais ou colectivas) servem para materializar (em acções práticas) a Tomada de Decisão (dar vida ao “pensar e ao agir sobre o jogo”). Assim todos os alunos devem ser confrontados com diferentes situações, de um modo aberto naquilo

que ao cumprimento dos princípios diz respeito, a todo o momento, criando o gosto pela prática do jogo e pela superação que este acarreta, certamente não se perderiam tantos talentos.

8. Existe, sempre, uma intervenção adaptada, que varia dependendo da situação e da relação com todos os factores de desenvolvimento dos alunos e / ou grupos.

9. Tentamos dar um número de experiencias práticas, focadas no sucesso (e no lidar com o insucesso) do individuo. Todos os exercícios têm sempre mais que um objectivo, envolvendo todos os factores de desenvolvimento (técnicos, táticos, físicos, psicológicos, cognitivos e emocionais), e como são realizados num ambiente de decisão aberta (com variadas saídas e possibilidade de diferentes soluções para adquirir sucesso) permite que o jogador se desenvolva em todos os sentidos, deixando que a sua capacidade de se adaptar a todos os estímulos inerentes ao jogo se desenvolva.

10. Criar um “sistema” de referências (interagindo com todos os seus sentidos), de modo a que sejam executados através de uma “cadeia de princípios e subprincípios”, hierarquizados sempre com grande liberdade para cada individuo executar e compreender de variadas formas (criatividade individual / colectiva). Para que os jogadores consigam responder ao jogo, assim como ao que o jogo sugere, “não formatando” o modo de agir no pensar dos alunos. Acreditamos que a soma destes estímulo-os e forma de estimular vai acabar por levar os jovens a decidir melhor e mais rápido a todo o tipo de situações que o jogo lhes apresente, mesmo as que nunca foram treinadas ou vividas.

11. O feedback é sempre dirigido para o comportamento e nunca para a pessoa. Se um aluno percebe o princípio, percebe a forma como o deve executar. Registam-se sempre muitos feedback’s interrogativos, mesmo que o treinador saiba a resposta, deve questionar o aluno, e perceber o que vai na sua cabeça, para que consiga encontrar estratégias que se adaptem ao sistema de referências que este aluno possa ou não ter. Muito importante manter o ambiente de segurança emocional, evitando no aluno o medo de errar e o gosto por criar novas soluções para as tarefas propostas.

12. De uma forma muito positiva em ambas as dimensões

13. Entre outros Rui Caniço; Filipe Nascimento; Gonçalo Guedes, João Costa; João Carvalho; Pedro Almeida; Rodrigo Parreira; Bernardo Silva; Pedro Miranda; Diogo Caramelo

14. Neste momento existem alguns jogadores tanto em Portugal como no estrangeiro representando clubes de 1ª e 2ª Ligas mas não conseguimos contabilizar

15. Continuação de um crescimento sustentado e baseado em padrões cada vez elevados de exigência e qualidade. Mantendo a sua característica universalista vamos assim a levar o Benfica a cada vez mais jovens (rapazes e raparigas) criando um espírito de Benfiquismo presente e saudável.

8.3. Entrevista a Mauro Mouralinho

(Coordenador do Departamento de Prospeção do Sport Lisboa e Benfica)

1. Começou na época 94 / 95, ainda antigo no Estádio da Luz. Entretanto a Escola foi crescendo e começou a pensar-se estender a mesma a outras áreas geográficas. Começou a estruturar-se então o projecto “Rede Escolas” na época de 99 / 00, e este arrancou, levando o nome SL Benfica a outros pontos do País, na época 01 / 02.

2. Como todos sabes, jogar numa equipa do Benfica é bastante difícil e só está ao alcance dos mais aptos. Para contornar esta situação o Sport Lisboa e Benfica decidiu criar um espaço em que todos os jovens que queiram jogar no seu Clube, independentemente da sua capacidade para o jogo, o possam fazer num ambiente que potencie as suas aprendizagens. Queremos assim potenciar o “Benfiquismo”, independentemente da zona geográfica e claro encontrar jovens com talento e capacidade para ingressarem nas equipas do Clube.

3. 33

4. Cerca de 5500 alunos. Em relação aos treinadores não temos esse numero fechado mas as nossas turmas têm pelo menos um treinador por cada 10 – 12 alunos. Como o mesmo treinador dá treino a mais do que uma turma devemos andar nos 250 treinadores.

5. É uma afirmação condizente com aquilo que a metodologia da EFGB privilegia. No nosso processo o papel do treinador é fundamental, embora em parâmetros algo diferentes do que aqueles que usualmente são observados. Não se visualizam aqui (exclusivamente) aspectos de ordem táctica, física ou de domínio das habilidades técnicas. Contudo, é fundamental que o treinador perceba que a sua primeira base de incidência no processo de evolução (em todos os domínios) se deve dirigir principalmente ao apoio e estabilidade emocional dos alunos (criando uma bagagem Cognitiva e Emocional), permitindo que estes se desenvolvam em variados contextos que o jogo poderá proporcionar. A nível prático cabe ao Treinador criar essas situações (de modo multifuncional) e deixar que o aluno se desenvolva num ambiente propício,

percebendo-o como “unidade”, identificando os tipos de estímulos e de experiências práticas que estes conseguem aprender / consolidar / superar, mas, respeitando sempre o seu ritmo de aprendizagem. A escolha dos treinadores passa também pela percepção do seu perfil emocional (tendo sempre em conta os seus valores humanos e a forma como os consegue transmitir), isto depois de realizar, pelo menos, uma ou duas épocas na vertente de “Treinador Estagiário”. Não renunciamos nenhum estágio (desde que a estrutura padrão da EFGB o permita) e estes são sempre acompanhados quer pelos Treinadores Principais quer pela Coordenação.

6. O Modelo de Ensino assenta preferencialmente em jogos e formas jogadas, quer sejam simples ou mais complexas. Estas são sempre adaptadas “às necessidades” e nunca tendo em conta (somente) o escalão ou a idade cronológica dos alunos. Aqui a experiência prática é demasiadamente importante para ser desconsiderada, para que o aluno possa evoluir (individualmente e com noções da sua acção inserida num grupo) dentro do seu próprio ritmo.

7. Concordamos com a afirmação. O jogo (mesmo a nível sénior) nunca se desenrola 11 vs 11. Este, subdivide-se em variadas acções (com equilíbrios e desequilíbrios, interagindo com as suas linhas de força, num determinado momento e em diferentes espaços) que devem ter sido experienciadas / vivenciadas durante o processo. Por isso, para nos, este tipo de metodologia não é (apenas) metodologia para crianças, é metodologia para o ser humano independentemente da idade deste. Mas falando especificamente no treino de crianças e jovens é quase imoral praticar esse tipo de jogo (11 vs 11). Como também o é recriá-lo sempre nas mesmas dimensões espaciais, nos mesmos moldes, nos mesmos pisos, com as mesmas bolas, com os mesmos jogadores e ainda por cima num espaço reduzido de tempo (por exemplo, uma equipa de formação tem apenas competição organizada uma vez por semana). Não é o caso de Worst Wein, mas alguns dos autores que concordam com essa afirmação refugiam-se apenas na quantidade de vezes que o aluno / jogador tem contacto com a bola. Claro que é também uma preocupação, mas não deverá ser a única ou a mais importante, visto que a “relação com a bola” (no

âmbito de um jogo de futebol) não é um fim em si mesmo. Esta, tal como outras qualidades funcionais (individuais ou colectivas) servem para materializar (em acções práticas) a Tomada de Decisão (dar vida ao “pensar e ao agir sobre o jogo”). E é então aqui que entramos no centro da questão, é que num jogo de futebol todos deverão estar em constante “confronto decisional”, e não somente quem é portador da bola. Se for conseguido que todos os alunos o façam, em diferentes situações, de um modo aberto naquilo que ao cumprimento dos princípios diz respeito, a todo o momento, criando o gosto pela prática do jogo e pela superação que este acarreta, certamente não se perderiam tantos talentos. Da mesma maneira, percebendo o desenvolvimento proporcionado pela evolução de todos os praticantes, aqueles que se considerariam como “os maiores talentos” iriam revelar-se de um modo exponencial.

8. Não existe um tipo de “intervenção padrão”. Existe sim, sempre, uma intervenção adaptada, que varia dependendo da situação e da relação com todos os factores de desenvolvimento dos alunos e / ou grupos.

9. Primeiro perceber que não são formados “atletas”, e tão pouco esse é um objecto da EFGB, até pela representação que o termo carrega. O nosso objectivo passa por formar pessoas, consolidar valores, e durante a mesma fase salientar a aprendizagem do jogo. Essas componentes / capacidades, que gostamos mais de identificar enquanto “qualidades”, debatem-se sobretudo com o aprender do jogo, valorizando e centrando sempre o mesmo no individuo e nas tarefas (abertas) que lhe poderão ser incutidas. Nessa fase (dentro dessas idades, apesar de não nos regularmos apenas por isso) tentamos dar um número de experiencias práticas, focadas no sucesso (e no lidar com o insucesso) do individuo. Todos os exercícios têm sempre mais que um objectivo, envolvendo todos os factores de desenvolvimento (técnicos, tácticos, físicos, psicológicos, cognitivos e emocionais), e como são realizados num ambiente de decisão aberta (com variadas saídas e possibilidade de diferentes soluções para adquirir sucesso) permite que o jogador se desenvolva em todos os sentidos, tal como **aprenda a lidar com as suas qualidades, experimentando também outras “novas”**, sempre durante o ambiente do

jogo. Estes objectivos são sempre abertos, são diferenciados no tempo, no espaço e de acordo com o individuo, ou seja, o mesmo exercício pode ter diferentes (e de modo alternado) objectivos específicos dependente do contexto / aluno. Com isto, educa-se sempre a imprevisibilidade, a criatividade individual (que quando desenvolvida / assimilada dá origem a um ambiente criativo manifestado de modo colectivo) reagindo a princípios específicos não constrangidos. Em qualquer exercício ou forma jogada existe uma relação de decisão (com ou sem bola) que se manifesta em variadas formas de sucesso (muitas soluções de decisão que o farão pensar, interpretar e agir sobre as mesmas), deixando que o aluno descubra (guiado através do contexto em que o treinador o coloca) a melhor forma, dentro das suas “qualidades” para atingir o objectivo proposto. Contudo, fazemo-lo também com diferentes dinâmicas de análise (no que concerne às linhas de força do jogo), para que o sujeito tanto possa reagir a variados contextos, como ser ele a proporciona-los, deixando que a sua capacidade de se adaptar a todos os estímulos inerentes ao jogo se desenvolva

10. Em relação à componente decisional (tal como todos os factores de desenvolvimento) está presente na totalidade dos exercícios. Para os alunos, é criado um “sistema” de referências (interagindo com todos os seus sentidos), de modo a que sejam executados através de uma “cadeia de princípios e subprincípios”, de acordo com o historial experiencial do aluno e / ou grupo. Esses são também hierarquizados, privilegiando em determinados momentos diferentes referências, sempre com os graus de liberdade que cada individuo deve possuir. Assim, os princípios não são encarados como “regras”, são percebidos como “sinalizadores de acção”, que dependem da captação de referências, ou do modo como o treinador leva / guia o jogador a captar as mesmas, ou seja, analisando para decidir, quer seja com ou sem bola. Esta hierarquia de princípios representa um “modelo de decisão”, e não uma relação entre o estímulo e a resposta pré – definida, visto que existe abertura para que determinado princípio seja executado e compreendido de variadas formas e por todos os alunos (criatividade individual / colectiva). É elaborado deste modo para que os jogadores consigam responder ao jogo, assim como ao que o jogo

sugere, “não formatando” o modo de agir e de pensar dos alunos, oferecendo “armas” que não os sujeitem apenas a uma resposta. Esta variabilidade de acções práticas deve ser encarada por todos os alunos, perspectivando aquilo que poderá ser feito, mas entendendo que a saída pode ser outra. Ao contrário de que alguns autores defendem, aqui também “treinamos” a tomada de decisão em fadiga, visto que o que queremos é adaptar os alunos à realidade do jogo, e neste, entra-se demasiadas vezes em crise (fadiga mental) para que não seja construído ou preparado um processo de superação sobre tal elemento.

11. Mais do que constrangimentos, são utilizados essencialmente estratégias de valorização social, demonstrações práticas e questionamento acerca da sua acção para desenvolver o sentido cognitivo e decisional.

Deve-se passar a mensagem (na linguagem do aluno) que não existe medo perante o erro, que o treinador acima de tudo valoriza o que ele é, o que ele tenta, e não o que realmente consegue. O feedback é sempre dirigido para o comportamento e nunca para a pessoa. É diferente dizer “Não faças isso!” do que “Já experimentaste fazer assim?”. Levar o aluno pelo lado positivo é fulcral, tal como fazer o mesmo entender que aconteça o que acontecer o seu treinador estará sempre ao seu lado para o motivar e para o acompanhar. Se um aluno percebe o princípio, percebe a forma como o deve executar, e por algum acaso não o consegue, esse aluno é valorizado por tal acção (com uma salva de palmas, com um pénalti, com uma vénia etc.). Isto para demonstrar que o seu pensamento está correcto, e que apenas não conseguiu naquele momento, motivando-o a pensar sempre correctamente sem medo de não conseguir executar. Registam-se sempre também muitos feedback’s interrogativos, mesmo que o treinador saiba a resposta, deve questionar o aluno, e perceber o que vai na sua cabeça, para que consiga encontrar estratégias que se adaptem ao sistema de referências que este aluno possa ou não ter. É também importante fazer alusões a acções anteriores, deste ou dos seus colegas, quer com sucesso ou insucesso. Explicar por que princípio se pode (e não deve) reger em determinadas situações, quer sejam objectivadas através da macro ou da micro estrutura do jogo. Com tudo isto, e maximizando

as acções de jogo através da interpretação, e não da implementação de regras fechadas, os alunos desenvolvem-se através do próprio jogo. Aprendem a ler os seus comportamentos, dos colegas, dos adversários e as relações do jogo através de todas as vertentes sensoriais. Assim, o treino (ou mais especificamente o exercício) deve ter sempre **presente balizas** (mesmo que estas não sejam o objecto essencial do exercício, a finalização), **oposição activa** (para que se possam confrontar decisões e comportamentos), diferentes saídas / respostas, alargando a gama de estímulos práticos proporcionados (para que o leque de referencias individuais seja ampliado), e um acompanhamento próximo do treinador, que possa **questionar** (sem intimidar o aluno), **valorizar** (não somente quando existe sucesso) e **demonstrar** (seja ele ou mesmo os alunos).

12. De uma forma muito positiva em ambas as dimensões

13. QEntre outros, Rui Caniço; Filipe Nascimento; Gonçalo Guedes, João Costa; João Carvalho; Pedro Almeida; Rodrigo Parreira; Bernardo Silva; Pedro Miranda; Diogo Caramelo.

14. Neste momento existem alguns jogadores tanto em Portugal como no estrangeiro representando clubes de 1ª e 2ª Ligas, mas não conseguimos contabilizar

15. Continuação de um crescimento sustentado e baseado em padrões de exigência e qualidade. Padrões que serão cada vez mais elevados, pois estamos certos que o caminho a trilhar é um caminho integrado e que vai cada vez mais colocar ao dispor de todos os jovens (independentemente da sua qualidade para o jogo e do local onde vivam, Portugal ou estrangeiro) todo o conhecimento do Clube nas diversas áreas que influem na sua Formação. Continuaremos assim a levar o Benfica a cada vez mais jovens (rapazes e raparigas) criando um espírito de “Benfiquismo” presente e saudável.

8.4. Entrevista a Amadeu Alves

(Coordenador Técnico da Escola de Futebol Geração Benfica de Chaves)

1 – A Escola Geração Benfica de Chaves iniciou em Setembro de 2009

2 – Recrutar/treinar crianças/jovens dos 3 aos 15 anos sob determinada metodologia que permita a formação de jogadores de futebol e direciona-los para o SLB.

3 – 33

4 – Na escola Geração Benfica de Chaves tem cerca de 100 atletas e tem 11 treinadores/colaboradores.

5 – Nesta escola os treinadores são seleccionados de acordo com a sua formação académica e experiência na formação de jovens atletas. A formação científica é fundamental para ter conhecimentos e um entendimento preciso da metodologia a aplicar. Tendo em conta que a formação é um processo que demora o seu tempo e tem etapas bem definidas, de acordo com a idade da criança, procuramos que os jovens façam uma descoberta daquilo que é a tomada de decisão mais acertada em cada momento do jogo e em cada situação de jogo, assim, procuramos colocar-lhes uma grande variedade de situações para eles resolverem para que fiquem dotados com um grande número de soluções e que façam uso disso em situações de jogo.

6 – O modelo de ensino passa colocar os jovens em constante contacto com o objeto de jogo de uma forma divertida e estimulante. A metodologia baseia-se em colocar os jovens em situações de jogo adaptadas à sua idade e seu grau de desenvolvimento de maneira a poder adquirir argumentos para poder decidir corretamente nas variadas dificuldades que o adversário vai o colocar. O estímulo constante a correção e busca de novas soluções é aquilo que os treinadores desta escola vão procurar ter sempre em atenção com os seus atletas.

7 – As etapas de crescimento biológico devem estar de acordo as etapas da formação, devemos procurar enquadrar os vários conteúdos e objetivos do treino à etapa de crescimento da criança, as situações de jogo/exercício devem ser simplificadas para que a criança tenha condições de sucesso e a aprendizagem seja bem sucedida.

8 – O estímulo constante a correção técnica e tática e busca de novas soluções que visem a eficácia e a imprevisibilidade é aquilo que os treinadores desta escola vão procurar ter sempre em atenção com os seus atletas.

9 – Nestas idades privilegiamos o desenvolvimento da capacidade técnica, a relação com a bola nas várias componentes é fundamental, aliado ao desenvolvimento motor, nomeadamente as capacidades coordenativas. Nos aspetos táticos procuramos que percebam a interação com os colegas e adversários, os posicionamentos ofensivos/defensivos, e os equilíbrios ofensivos/defensivos. As variadas situações de exercício/jogo que lhes colocamos tem a ver com perceção de tomada de decisão, a eficácia tem um relevo importante, a velocidade de execução e a perceção da melhor decisão é o objetivo a alcançar. Tentamos inculcar-lhes que as melhores decisões são aquelas que resultam em eficácia e é preciso perceber cada situação para poder agir de acordo com ela. Ser rápido a decidir e imprevisível nas decisões é algo que vai dificultar a tarefa ao adversário.

10 – Tentamos colocar variadas situações/exercícios para eles poderem resolver em que pode e deve ser resolvida de variadas formas. Todos os exercícios devem ter um objetivo e este deve ser bem percebido pelo atleta, este mesmo exercício deve ter aplicabilidade no jogo. Estas situações de treino, cujo objetivo é melhorar a componente da tomada de decisão deve englobar a bola, o(s) colega(s), o(s) adversário(s) com um objetivo bem definido.

11 – Os constrangimentos têm a ver com as dimensões do campo, o número de colegas e adversários o número de balizas e o objetivo proposto.

12 – Bastante positivo

13 – A Escola de Chaves foi criada a dois anos por isso os nossos atletas ainda não chegaram a esse patamar.

14 – O mesmo se passa com esta questão

15 – Continuar a crescer em termos de quantidade e qualidade de uma forma sustentada.