



FORMAÇÃO DOS JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS

Dissertação apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, como requisito do 2º ciclo de estudos em Treino de Alto Rendimento ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006 de 24 de março.

Orientador: Profª. Doutora Eunice Lebre

Ângela Mogadouro

Porto, setembro de 2012

Mogadouro, A.M.G (2012). Formação dos Jogos Desportivos Coletivos. Porto: A. Mogadouro. Dissertação de Mestrado para a obtenção do grau de Mestre em Treino de Alto Rendimento, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS, FORMAÇÃO DESPORTIVA, CRIANÇAS, ADOLESCENTES.

Dedicado aos meus pais e
namorado...

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE.....	V
RESUMO.....	VII
ABSTRATCT.....	IX
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XI
1- INTRODUÇÃO.....	1
2- ENQUADRAMENTO BIBLIOGRÁFICO.....	5
3 - JDC.....	9
3.1- Referencias Teóricos.....	11
3.2- Referenciais Estruturais.....	15
3.3- Referenciais Funcionais.....	16
3.4- Referenciais Metodológicos.....	17
3.5- Etapas de Aprendizagem dos JDC.....	20
4- ENQUADRAMENTO NA PRÁTICA.....	25
5- CONCLUSÃO.....	37
6- BIBLIOGRAFIA.....	41

RESUMO

Ao longo dos anos, muito se tem questionado sobre a melhor forma de se iniciar a formação dos Jogos Desportivos Coletivos, pois este é um assunto que levanta muita discórdia.

Como a minha experiência profissional está fortemente relacionada com a formação desportiva, nos jogos desportivos coletivos, é para mim uma mais valia fazer uma retrospectiva sobre esta temática e tentar refletir se o estudo realizado me tornará uma melhor profissional.

Então, este trabalho consistiu na pesquisa de várias referências bibliográficas sobre este tema, caracterizando os Jogos Desportivos Coletivos, tanto a nível estrutural, funcional, metodológico e identificando quais as semelhanças e quais as diferenças relativamente à minha experiência profissional como treinadora da formação desportiva.

Ao analisar, todos estes aspetos, verifiquei que a minha conduta como treinadora / professora foi fortemente influenciada pela maioria das metodologias aqui apresentadas e que, só assim, consegui com que cada vez mais as crianças iniciassem a sua formação desportiva de um modo ajustado e gradual.

Desta forma tenho atingido, maioritariamente, os objetivos a que me propus como professora de educação física e como treinadora da formação dos JDC,

Palavras-Chave: JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS, FORMAÇÃO DESPORTIVA, CRIANÇAS, ADOLESCENTES.

ABSTRACT

Over the years, much has been asked about the best way to initiate the formation of Games Collectives Sports, because this is an issue that raises a lot of discord.

As my professional experience is strongly related to sports training in collective sports games, is a plus for me to look back on this topic and try to reflect that the study will make me a better professional.

So, this research work consisted of several references on this topic, characterizing the Games Collectives Sports, both structural, functional, methodological and identifying what similarities and what differences compared to my experience as a trainer for sports training.

When considering all these aspects, I found that my conduct as a coach / teacher was strongly influenced by most of the methodologies presented here and that only thus could with that increasingly children starting their training in a sport tuned and gradual.

Thus I have reached, mainly, the goals that I set as a physical education teacher and coach as the formation of the Games Collectives Sports.

KEYWORDS: GAMES COLLECTIVE SPORTS, SPORTS EDUCATION, CHILDREN, TEENS.

LISTA DE ABREVIATURAS

JDC Jogos Desportivos Coletivos

INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Comecei o meu percurso desportivo com três anos de idade, na prática de natação no Clube Fluvial do Porto (modalidade que pratiquei durante dez anos), posteriormente com sete anos comecei a prática de voleibol no Grupo Desportivo Cultural de Gueifães (modalidade que pratiquei até aos vinte e sete anos).

Neste meu trajeto e sempre com o desporto muito patente na minha vida, facilmente evolui de atleta para treinadora, aconteceu ainda me encontrava no terceiro ano da faculdade. Iniciei-me como treinadora da formação desportiva no clube onde sempre pratiquei voleibol, trabalho este que me fascina e me realiza, pois é algo que me consegue demonstrar, diariamente, conquistas e alegrias.

Neste estudo, primeiramente, irei referenciar as diretrizes e os objetivos a ter em conta na formação desportiva dos JDC, realçando os fundamentos teóricos e as metodologias.

Seguidamente, e não menos importante, irei relatar toda a minha experiência profissional como treinadora da formação desportiva, assim como as propostas metodológicas realizadas e respetivas justificações, irei mostrar de que forma este percurso profissional contribuiu e influenciou os atletas, e também quais os meios e comportamentos que utilizei, assim como a natureza dos exercícios de treino, a estrutura e a dinâmica da carga, o desenvolvimento das capacidades motoras, o sistema de competições e as adaptações constantes que tive de realizar ao longo deste meu percurso,

Perante tal experiência, parece-me pertinente conseguir perceber quais os segredos para que haja uma formação desportiva adequada nos JDC, e de que forma o meu trabalho é influenciado por essas diretrizes e esses segredos. Para assim conseguir evoluir e realizar um ensino mais eficaz e preciso com os meus atletas, ajudando-os a serem seres humanos melhores e desportistas fantásticos.

ENQUADRAMENTO BIBLIOGRÁFICO

2. ENQUADRAMENTO BIBLIOGRÁFICO

É mais do que certo que a participação das crianças e jovens no desporto potencia o desenvolvimento pessoal e social, para além de fomentar a capacidade de aprender formas adaptadas de competir e interagir com outras pessoas, é também através da prática desportiva que as crianças podem aprender a correr riscos, isto é, a ter responsabilidade pessoal e auto controlo como também a lidar com o sucesso e com o fracasso (Mesquita, 2004).

No entanto a participação por si só, não significa que tais propósitos sejam alcançados, ou seja, o fator mais importante na continuação destes propósitos relaciona-se com a maneira como a aprendizagem é estruturada e supervisionada pelos adultos (Smith & Smoll, 1997). Assim, segundo Gallahue (1996), o professor tem a responsabilidade de auxiliar os alunos a adquirir habilidades motoras, melhorar a aptidão física, aumentar os conhecimentos cognitivos e afetivos, assim forma-se a criação de uma atmosfera positiva, fundamental, no processo de ensino-aprendizagem.

No ambiente da prática desportiva de crianças e jovens, os treinadores / professores, influenciam, fortemente, a natureza e a qualidade das experiências desportivas. Assim como os objetivos que eles promovem, as atitudes e valores que transmitem e a natureza das suas interações com os atletas podem notadamente influenciar os efeitos da participação desportiva (Smith, Smoll & Cumming, 2007).

Segundo a visão de Konzag (1985) e citado por Garganta (1998), conclui-se assim que “Cumpra aos JDC contribuir para a concretização dos objetivos definidos pelas atividades de Educação Física e Desporto. Para os atingir, torna-se imprescindível um ensino adequado, não obstante as dificuldades apresentadas pelos múltiplos componentes do jogo e as escassas certezas existentes acerca do desenvolvimento metodológico da respetiva formação técnica e tática.”

Também e não menos importante, como refere Garganta, seguindo o pensamento de Mesquita (1992), devido à riqueza de situações que proporcionam, os JDC constituem um meio formativo por excelência, na medida em que a sua prática, quando corretamente orientada, induz ao

desenvolvimento de competências em vários planos, de entre os quais nos permitimos salientar o tático-cognitivo, o técnico e o sócio-afetivo.

Visto estes pensamentos e como grande parte da minha experiência profissional foi vivenciada na formação dos JDC, penso que é de extrema importância neste trabalho tentar perceber o papel do professor / treinador como um processo eminentemente pedagógico e com uma dimensão educativo que visa contribuir na formação da personalidade das crianças, para tentar desenvolver todo o seu potencial crítico emancipatório, assim como um cidadão pleno na sua interação com o meio social e com o ambiente.

Por outro lado, também é notório realçar a importância dos JDC na educação das crianças e adolescentes uma vez que a prática desportiva promove valores como a cooperação, convivência, competição, inclusão, entre outros, e só os mesmos também proporcionam inúmeras situações de imprevisibilidade realçando então a importância da transmissão dos procedimentos técnicos e táticos.

3. JDC

3.1 REFERENCIAIS TEÓRICOS

Pertinente para este estudo será apresentar diferentes e várias referências teóricas sobre esta temática de forma a visualizar os procedimentos pedagógicos mais adequados e que me possam auxiliar ao longo da minha experiência profissional, de forma a conseguir integrar as várias modalidades desportivas e a relacionar os diferentes conteúdos inerentes às capacidades desportivas, como também agrupar e dar prioridade aos conteúdos comuns e semelhantes das diferentes modalidades desportivas.

Mertens & Musch (1991) apresentam uma visão que têm como referência a ideia do jogo, no qual as situações de exercícios da técnica aparecem claramente nas situações táticas, assim simplifica o jogo formal para jogos reduzidos e relaciona as situações de jogo com o jogo propriamente dito. Esta forma de jogo preserva a autenticidade e a autonomia dos praticantes, bem como o jogo formal. Assim, mantêm-se as estruturas específicas de cada modalidade; a finalização, a criação de oportunidades para o ataque.

Para Bayer (1994) existe duas correntes pedagógicas de ensino para os JDC: uma utiliza os métodos tradicionais ou didáticos, que decompõe os elementos (fragmentação), através da memorização como da repetição que permite moldar a criança e o adolescente ao modelo adulto. A outra corrente destaca os métodos ativos, que têm em conta os interesses dos jovens que a partir de situações vivenciadas possam favorecer a aquisição de um saber adaptado às situações causadas pela imprevisibilidade dos JDC. Esta abordagem pedagógica, chamada de “pedagogia de situações”, deve promover nas crianças a cooperação com os seus companheiros, a integração na equipa e a oposição aos adversários, e mostrar desta forma à criança, as possibilidades de perceção da "situação de jogo", e como estas podem interferir nas decisões tomadas, de forma a elaborar uma "solução mental", e tentar resolver os problemas que surgem com respostas motoras mais rápidas, principalmente nas interceções e antecipações, frente aos adversários.

Ainda nesta linha de raciocínio, Gallahue e Osmum (1995) apresentam uma abordagem com uma perspectiva de desenvolvimento: ao ensinar as habilidades motoras (técnicas) na faixa etária de 7- 10 anos, a aprendizagem deve ser totalmente aberta, ou seja, os conteúdos do ensino são aplicados pelo professor e praticados pelos alunos, sem interferência e correções dos gestos motores. Para a faixa etária de 11- 12 anos, o ensino é parcialmente aberto, isto é, há breves correções na técnica dos movimentos. Na faixa de 13- 14 anos, o ensino é parcialmente fechado, pois inicia-se o processo de especificidade dos gestos de cada modalidade na procura da especialização desportiva após os 14 anos de idade deve somente acontecer o ensino totalmente fechado, específico de cada modalidade coletiva, e também o aperfeiçoamento dos sistemas táticos que cada modalidade necessita. Nesta forma de ensino a aprendizagem e a técnica (habilidade motora) serão desenvolvidas em situações de jogo propriamente ditas. Isto faz acreditar que a assimilação por parte dos alunos/atletas seja beneficiada, e que posteriormente a prática, constante, poderá ajudar à especialização dos gestos motores que poderão permanecer para o resto da vida.

Nesse contexto, Greco (1998) perspectiva o ensino através do método situacional com situações de 1x0; 1x1; 2x1, em que as situações 1x0 são isoladas dos jogos, são aprendidas com números reduzidos de praticantes. Este autor também defende que a técnica desportiva é praticada na iniciação aliada aos conceitos táticos, ou seja, juntar o "como fazer" à "razão de fazer". Não se trata de trabalhar os conteúdos da técnica apenas pelo método situacional, mas sim de utilizar como um recurso importante, para evitar o ensino apenas com exercícios analíticos, os quais, não garantem o sucesso nas decisões tomadas, por exemplo, situações de antecipação, que ocorrem de forma imprevisível nos JDC.

Garganta (1998), nos estudos sobre pedagogia desportiva, enumera duas abordagens pedagógicas de ensino: a primeira é centrada na técnica, na qual o jogo é decomposto em elementos técnicos. Os gestos são aperfeiçoados, especializados, e as consequências mostram um jogo pouco criativo, com comportamentos estereotipados e problemas na compreensão do jogo, o que resulta de leituras deficientes do ponto de vista tático.

A segunda abordagem de Garganta (1998) refere-se às combinações de jogo contidas na tática através dos jogos condicionados, ou seja, voltados para o todo, nos quais as relações das partes são fundamentais para a compreensão do jogo, para assim facilitar o processo de aprendizagem da técnica. O jogo é fragmentado em unidades funcionais sistemáticas de complexidade crescente, nas quais os princípios do jogo regulam a aprendizagem. As ações técnicas são desenvolvidas com base nas ações táticas, de forma orientada e provocada, nesse mesmo contexto.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Tavares (1995) afirma que o ensino deve “incitar a adaptabilidade do jogador às mudanças impostas pela situação. Consequentemente o treino, que respeita este modelo terá como objetivo a otimização das associações, estímulo-resposta, para exercitar alternadamente o jogador à pertinência e rapidez da resposta”. Desta forma é também importante apresentar as palavras de Graça (1998) “o ensino do jogo não deverá ser perspectivado como aquisição de um somatório de habilidades isoladas que se autojustificam”.

Também Kroger e Roth (2002) apresentam uma perspetiva com uma natureza aberta, através do jogo, sem considerar o tipo e a qualidade dos gestos técnicos mas valorizando contudo a máxima que “a jogar se aprende”, desta forma, tenta com que a criança aprenda corretamente os conteúdos táticos da modalidade de uma forma acidental, através de processos metodológicos orientados de forma precisa e controlada, isto, para que a criança possa agir de forma variável e adequada à situação de jogo.

A pedagogia da formação desportiva segundo Paes (2001) relaciona: experiências práticas em situações de jogo, com o "jogo possível" como uma possibilidade de ensinar os JDC, a fim de proporcionar aos alunos o conhecimento e a aprendizagem dos fundamentos básicos com o intuito de considerar os valores relativos e absolutos. Relaciona-se, nesse procedimento, a motivação por parte dos alunos, para que comecem a gostar da prática desportiva, como benefício para melhorar a qualidade de vida dos mesmos.

Paes realça, ainda, desde que a criança inicia a prática sistematizada de ensino desportivo, não é garantida a sua formação desportiva simplesmente pelos seus domínios técnico-táticos. Ou seja, deve-se ter em consideração todos os aspetos da sua vida: física, social e mental.” Assim, caso a criança

opte pela especialização numa determinada modalidade, pode utilizar esses conhecimentos aprendidos, na busca de maiores rendimentos.”

De uma forma geral o meu pensamento vai ao encontro da maioria destas perspetivas teóricas acerca da conceção do ensino dos JDC aqui apresentadas, que demonstram uma importância fulcral do papel do professor, como dinamizador da prática desportiva, assegurando as condições e apoio na formação desportiva.

3.2 REFERÊNCIAS ESTRUTURAIS

Neste capítulo é importante realçar os parâmetros comuns existentes nos JDC, Brayer (1969 e 1976) fez uma análise desses mesmos parâmetros:

1. A bola ou o elemento do jogo;
2. Campo de jogo (espaço);
3. O objetivo (golo, ponto);
4. Regras do jogo que devem ser respeitadas
5. Colegas de equipa;
6. Adversários;
7. Público;
8. Árbitro;
9. Situação (momento específico em que se relaciona o tempo, espaço e situação).

3.3 REFERÊNCIAS FUNCIONAIS

Para Bayer (1996), Graça e Oliveira (1998), e Kroger e Roth (2002) e entre outros, as estruturas funcionais dos JDC são constituídas pela quantidade de jogadores que nelas participam, pelas diferentes funções e pelas interações que cada jogador tem nas situações de jogo, de forma a demonstrar claramente as fases distintas do jogo que conforme Hagedorn (1995) e Bayer (1986) se caracterizam pela intenção tática do jogador:

Ataque: conservação da bola, progressão da bola e dos jogadores até ao alvo a atingir, defenição do ataque na área de jogo do adversário e marcar ponto.

Defesa: recuperação da bola, impedir a progressão da bola até a sua área de jogo, e proteção da sua área de jogo e do próprio ponto.

3.4 REFERENCIAIS METODOLÓGICOS

Depois de uma visão sobre a concepção das referências teóricas, estruturais e funcionais acerca dos JDC, é também fundamental realçar quais os procedimentos metodológicos, ou seja, quais os conteúdos e os comportamentos a serem utilizados e realizados na formação dos JDC.

Na aprendizagem destas habilidades é preciso ter em conta a natureza aberta que elas possuem, ou seja, elas podem ser transmitidas através da abordagem do jogo usando-o para atualizar o repertório motor, pois é no jogo que existem situações de imprevisibilidade o que provoca que a realização das habilidades esteja dependente das configurações particulares de cada momento do jogo, que dependem do tempo e do espaço para a sua realização, elas são reguladas por fatores externos (posição e movimentos dos colegas e adversários, colocação no terreno de jogo, distância do alvo atacar ou defender e entre outros). Por isso no processo da aprendizagem deve-se ter em conta a seleção da resposta adequada à situação, (o quê? o quando? e o porquê?), e a realização da resposta motora, (o como?), para tentar colocar os alunos em situações que promovam a realização destas situações. (Graça, 1998)

Também segundo, Graça (1998) as diretrizes para a construção de situações de aprendizagem terão que ter em conta a natureza aberta das habilidades, assim sendo a aprendizagem deverá:

- desde cedo, em contextos distintos, solicitando formas de execução variadas;
- não ficar a ser praticada por muito tempo, ou seja não deverá ser praticada como habilidades fechadas;
- exercitar a resposta (o como) e o uso da resposta (o que e o quando);
- privilegiar as situações com uma configuração de problemas semelhantes aos que ocorrem no jogo, destacando os aspetos de adaptação da resposta aos contextos específicos.

É de realçar que a metodologia usada no ensino dos JDC segundo Graça (1998) deverá ser realizada maioritariamente em contextos semelhantes ao jogo, para não ser somente a aquisição de um somatório de habilidades isoladas. É preciso que haja uma estruturação e sequência dos conteúdos,

para que os alunos sejam confrontados com tarefas adequadas ao seu nível, e com a constante intervenção do professor, para que consigam atingir níveis superiores de compreensão, interpretação e participação no jogo.

No momento de preparação para o ensino, o professor tem que ter em conta vários aspetos e segundo Rink (1985), esses aspetos são a progressão (exercícios em que o professor pode ir controlando o grau de complexidade, de forma a que haja um encadeamento estrutural e sequencial das tarefas), a autora citada ainda divide este aspeto em quatro níveis de complexidade: nível 1- exercitação das habilidades simples sem oposição; nível 2- exercitação da combinação de habilidades ainda sem oposição; nível 3- exercitação em situações de oposição simplificadas; nível 4- exercitação em situações similares à do jogo formal; outro aspeto é o refinamento (estipulação dos objetivos da resposta, enaltecendo as observações e correções), e por fim a aplicação (criação de situações de competição e autoavaliação, realçando o rendimento da atividade e não execução da realização motora).

Mertens e Mush (1990), desenvolveram um modelo de ensino, nesse modelo citado por Graça (1998) estabelecem que as principais características a ter em conta na abordagem ao ensino devem ser: a simplificação do jogo formal em formas modificadas do jogo para desta forma facilitar a aquisição de competências; a relação entre formas de exercitação e formas de jogo; o modo de integrar formas de exercitação e formas de jogo no decorrer da instrução.

Segundo Tavares (1998), a conceção do ensino, deve “ incitar a adaptabilidade do jogador às mudanças impostas pela situação e conseqüentemente o treino terá como objetivo a otimização das associações estímulo-resposta para exercitar alternadamente o jogador à pertinência e à rapidez da resposta.”

Uma outra proposta apresentada por Kroger e Roth, (2002) também reconhece a natureza aberta e a imprevisibilidade das habilidades inerentes aos JDC, isto possibilita, ao mesmo tempo, uma maior orientação com atividades extraídas com a essência do próprio jogo, vai assim reduzir a sua complexidade, e facilitar assim uma tentativa de aprendizagem acidental. Há então um esforço para se resgatar o jogo tal e qual como a criança o vivencia na rua com os amigos, existe uma maior preocupação não na qualidade da execução dos gestos motores que valorizam mais o “jogar faz o campeão” e o

“aprende-se a jogar jogando” assim a criança aprende os conteúdos táticos e as regras de uma forma prática e através de situações de jogo onde consegue que o processo metodológico seja de uma forma precisa e controlada, para que a criança consiga agir de forma variável e adequada com a situação de jogo.

Greco (1998) defende a interação do sistema de formação e do treino desportivo se influenciam reciprocamente para fazer parte do mesmo processo evolutivo. No entanto cada um deles tem particularidades, a formação desenvolve-se por fases e tem como objetivo possibilitar a vivência de movimentos idênticos aos dos JDC, a partir de uma fase mais específica pode-se iniciar o processo do treino desportivo, direcionado para o desporto de alto rendimento e desta forma abranger diferentes fases: treino, competição e recuperação.

Serão tomadas como referência as propostas de Bayer (1986), Bunker e Thorpe (1982), Graça e Oliveira (1998), Greco e Benda (1998), Read e Devis (1990), Rink, French e Tjeerdsma (1996), Spate e alli (1995). Estes autores consideram importante que o aluno aprenda através de situações de jogo, ou seja através do método situacional: isto é, aumentar o número de jogadores nas estruturas funcionais (1x1; 1x1+1; 2x2; 2x2+1; 3x3 e ect); aumentar o número de tomadas de decisão (converter os pontos de diferentes formas); modificar o espaço sem modificar o número de jogadores; modificar o número de jogadores (jogar em superioridade ou inferioridade numérica); modificação da tarefa tática através de varias combinações na largura ou profundidade e no posicionamento dos jogadores; modificar temporariamente as regras de jogo.

3.5 ETAPAS DE APRENDIZAGEM DOS JDC

Com base no que já foi exibido sobre os procedimentos de ensino dos JDC, entendo que há necessidade de estabelecer uma diferenciação da aprendizagem dos conteúdos durante todo o processo de ensino.

Desta forma, penso que será importante mostrar como ocorre o processo de desenvolvimento de ensino nas etapas iniciais desportivas e mostrar as suas fases de desenvolvimento, bem como a aplicação dos conteúdos de ensino e realçar uma organização pedagógica dos conteúdos em todas as suas respetivas fases.

Paes (1989) afirma que, no processo evolutivo, da primeira etapa, a participação deve ser realizada em atividades variadas com caráter recreativo e ter em vista a educação do movimento, para tentar aperfeiçoar os padrões motores através das atividades lúdicas ou recreativas.

Hahn (1989) propõe, com base nos estudos de Grosser (1981), o desenvolvimento das capacidades coordenação, velocidade e flexibilidade, pois este é o período propício para o início do desenvolvimento. As crianças entre os 7 e os 11 anos, em função do nível do sistema nervoso central, devem realizar atividades sob diversos ângulos: complexidade, variabilidade, diversidade e continuidade durante todo o processo de desenvolvimento.

Weineck (1999) assegura que as crianças nesta faixa etária também demonstram grande entusiasmo para os jogos com variação de movimentos, o que proporciona um ambiente agradável, e assim o desenvolvimento ocorre sem grandes prejuízos, ou seja, as crianças devem aperfeiçoar o padrão de movimento com uma execução objetiva apenas na estimulação, para que assim a criança construa o seu próprio repertório motor, sem nenhuma sobrecarga.

Desta maneira, ao relacionar a participação da criança nas atividades motoras durante a infância, constatou-se que as mesmas gostavam de brincar, o que pode ser comprovado nos estudos de Vieira (1999) e Oliveira (2001), os quais, ao entrevistar atletas da modalidade de atletismo e basquetebol, confirmaram que os atletas quando eram crianças tinham mais interesse nas atividades lúdicas.

Nesse contexto, Greco (1998) e Paes (2001) afirmam que a função primordial é assegurar que a prática no processo ensino-aprendizagem, deve ser realizada com valores e princípios centrados numa atividade gratificante, motivadora e permanente, reforçada pelos conteúdos desenvolvidos pedagogicamente, respeitando-se assim as fases sensíveis do desenvolvimento, com carga horária suficiente para não prejudicar as demais atividades como o descanso, a escola, a diversão, entre outras; caso contrário, será muito difícil atingir os objetivos em cada etapa do período de desenvolvimento infantil.

Oliveira (1997) reforça ainda que nesta fase, as principais tarefas são os gestos motores necessários à vida, e deve-se procurar assegurar o desenvolvimento harmonioso do organismo através de atividades como corridas, lançamentos, natação etc., não se devendo, nesse período, apressar a especialização desportiva.

Os conteúdos desenvolvidos nesta fase, em conformidade com Paes (2001), devem ser do domínio do corpo, da manipulação da bola, do drible, da recepção e dos passes, para poder utilizar o jogo como principal método para a aprendizagem.

Na segunda etapa, Bayer (1994) entende que o "transfer" já é admitido, ou seja, a transferência encontra-se facilitada logo que o atleta a percebe na estrutura dos JDC. Assim, os praticantes transferem a aprendizagem de um gesto, como marcar um golo no andebol ou marcar um cesto no basquetebol.

Trata-se, então, de isolar estruturas semelhantes que existem nos JDC, para que o atleta reproduza, compreenda e se aproprie delas. Entretanto, o autor adverte: "ter a experiência numa estrutura não é recebê-la passivamente, é vivê-la, retomá-la e assumi-la, reencontrando seu sentido constantemente" (Bayer, 1994).

Na formação desportiva, a aprendizagem deve ser diversificada e motivacional, e desta forma visar o desenvolvimento geral. Essa fase caracteriza a passagem da primeira etapa para a segunda etapa, na qual se confere muita importância à autoimagem, socialização e valorização, por intermédio dos princípios educativos na aprendizagem dos JDC (Kreb's, 1992; Greco, 1998; Oliveira 1988; e Paes, 2001).

Para Weineck (1999), além da ótima fase para aprender, na qual as diferenças em relação à fase anterior são graduais e as transições são contínuas, as capacidades coordenativas dão base para futuros desempenhos. Por outro lado, deve se evitar a especialização precoce, como afirma Vieira (1999) pois pode promover o abandono precoce, e influenciar a formação da personalidade das crianças, levando-as a atividades instáveis, tornando-as até inconscientes do seu papel perante a sociedade.

Vieira (1999), afirma que, nesta fase, a atenção está direcionada para a prática, bem como, para as condições de promover o refinamento da destreza, para planejar situações práticas progressivamente mais complexas e ressaltar que o sistema de ensino é parcialmente aberto, no qual as atividades são também parcialmente definidas pelo professor.

Segundo Paes (2001), os conteúdos de ensino a serem ministrados nesta fase são os conceitos técnicos e táticos dos desportos: basquetebol, futebol, futsal, voleibol e andebol, nos quais devem ser contemplados, além desses conteúdos, finalizações e fundamentos específicos

Teodorescu (1984) afirma que os aspetos físicos do desenvolvimento morfofisiológico e funcional podem ser desenvolvidos com as influências positivas do jogo no processo de aprendizagem e prática. Deve-se, então, apropriar-se do aumento da intensidade nas aulas e nos treinos em relação aos espaços dos jogos e visar o desenvolvimento da capacidade aeróbia com base para outras capacidades. A velocidade de reação, mudança de direção, já desde a fase anterior, deve ser aprimorada para assim melhorar o controlo do corpo. A flexibilidade deve ser desenvolvida de forma agradável, sempre antes do início dos treinos, pois esta fase é um ótimo período de sensibilidade ao desenvolvimento.

No processo de formação desportiva, além dos dirigentes, pais e árbitros, o treinador, deve conhecer os fatores que envolvem a iniciação desportiva e a especialização dos jovens praticantes, para contribuir decisivamente na existência de um ambiente formativo-educativo na prática desportiva (Mesquita, 1997).

Na terceira etapa Weineck (1999) reconhece que a seleção dos atletas adolescentes é feita com base nas dimensões corporais, na qualificação técnica e nos parâmetros fisiológicos e morfológicos. Também as condições

antropométricas, os fatores afetivos e sociais, exercem uma influência significativa na detecção de futuros talentos. Desta forma, a preparação das capacidades técnico-táticas recebe uma parte relevante no treino, contudo, o objetivo é desenvolver, de forma harmoniosa, todas as capacidades, para preparar os atletas para a vida e para posteriores práticas específicas.

Gallahue (1995) afirma que, nesta fase, acontece a passagem do estágio de aplicação para a estabilização, neste contexto, Vieira (1999) ainda refere que ocorre um ensino por sistema parcialmente fechado. Assim, o plano motor que caracteriza o movimento a ser executado, bem como as demais condições da tarefa, já estão prioritariamente definidos, e pretende-se o aperfeiçoamento. Isto significa que, a partir da aprendizagem de múltiplas modalidades, a prática motora é uma atividade específica.

Em relação aos conteúdos de ensino, Paes (2001), na sua abordagem escolar, propõe que, além das experiências anteriores, sejam apreendidas pelos atletas: as situações de jogo, os sistemas ofensivos, os exercícios sincronizados, com o objetivo de é proporcionar aos atletas a execução e a automatização de todos os fundamentos aprendidos, e com isto isolar algumas situações de jogo. Com base neste pensamento, deve-se iniciar as organizações táticas, ofensivas e defensivas sem muitos detalhes. As "situações de jogo" devem ser trabalhadas em 2x1, 2x2, 3x3 e 4x3, para possibilitar aos alunos/atletas a oportunidade de praticar os fundamentos aprendidos em situações reais de jogo, com vantagem e desvantagem numérica.

Outro conteúdo específico nesta etapa é a "transição", entendida como contra-ataque nos JDC. Paes (2001) define essa fase "como a passagem da ação defensiva para a ação ofensiva". E em relação às habilidades motoras, à fase de automatização e ao refinamento o autor enfatiza a prática do que foi aprendido e acrescenta as situações de jogo, a transição (contra-ataque) e os sistemas táticos de defesa e ataque, os quais, aliados à técnica, visam aperfeiçoar as condições gerais da formação do atleta, na qual os conteúdos de ensino equilibram-se entre exercícios e jogos com o objetivo de ensinar habilidades "técnicas específicas", que são o modo de para uma melhor compreensão sobre a tática, Konzag (1992) a divide em individual e de grupo, tanto no ataque quanto na defesa.

Bota e Evulet (2001) acrescentam que a tática da equipa é feita por ações coletivas, que indicam os princípios das ações ofensivas que estão nas bases dos sistemas dos JDC, o posicionamento rápido, o contra ataque, o ataque e a defesa.

Neste período do processo de desenvolvimento, os treinadores de cada modalidade utilizam as suas experiências e competências profissionais como instrumento de seleção desportiva. Outras possibilidades são necessárias para auxiliar os treinadores, como o apoio dos pais, dos clubes, das federações, das autarquias, a fim de promover os talentos (Oliveira, 1997).

ENQUADRAMENTO NA PRÁTICA

4. ENQUADRAMENTO NA PRÁTICA

Neste capítulo vou descrever o que realizei ao longo da minha experiência profissional como treinadora da formação dos JDC. De forma a tentar perceber de que maneira o meu trabalho se enquadra neste estudo, e o que poderei ou não fazer para melhorar a minha prestação enquanto treinadora, atleta e ser humano.

Já foi demonstrado, anteriormente, por diversos autores que o desporto na formação do ser humano é fundamental, pois promove estilos de vida saudáveis, ganhos na personalidade, melhoria na condição física, entre outros benefícios, assim, o enquadramento pedagógico que o desporto proporciona é incomparável, pois faz com que as crianças adquiram noções básicas fundamentais nesta fase de desenvolvimento.

O meu percurso como treinadora começou com crianças dos 7 até aos 10 anos, ou seja, crianças na primeira fase da formação desportiva, onde o importante é que haja um desenvolvimento global e uma valorização da motricidade da criança, mas que ao mesmo tempo haja uma estimulação das capacidades, construção e aperfeiçoamento das aptidões, assim a maioria dos treinos eram realizados com atividades desportivas de carácter lúdico, participativo e alegre, a fim de possibilitar o ensino das habilidades técnicas desportivas mas sem nunca esquecer o procedimento tático, e assim poder influenciar o processo de ensino-aprendizagem de uma forma positiva, ou seja desde sempre fui adepta do ensino aberto, tal como a maioria das referências teóricas, metodológicas citadas nos capítulos anteriores.

De uma forma prática os treinos eram realizados da seguinte forma:

- Primeiramente começava com a parte inicial, parte esta dedicada a aprendizagem de jogos lúdicos (essencialmente jogos de perícia, manipulação de bola, deslocamentos em corrida com “fintas” e “mudanças de direção” e de velocidade, combinações de apoios variados associados com corridas, marcha e voltas., lançamentos de precisão e à distância; pontapés de precisão e à distância)., aqui penso que foi fundamental assegurar que todos os atletas tivessem um domínio básico das habilidades características de cada jogo, para

que todos pudessem participar ativamente, é certo que por vezes uns tinham mais dificuldade, ou por não perceberem logo o jogo, ou por questões morfológicas demonstravam mais dificuldades, nestes casos o melhor era parar o jogo e explicar novamente e muitas vezes tentar equilibrar o mais possível as equipas. Por vezes também dividia o grupo em dois, e um grupo era só com os melhores atletas e outro grupo com os menos bons, para que, o jogo ficasse mais competitivo em ambos os grupos e que proporcionasse a todos os atletas uma maior participação, assim sendo penso que é fundamental que a formação das equipas sejam efetuadas pelo professor, evitando conflitos e perdas de tempo, assim como os grupos formados com o mesmo nível de desempenho, asseguram uma maior igualdade de oportunidades de participação no jogo. Na explicação global do jogo tentava focalizar a o objetivo e as principais regras que o caracterizavam, dando tempo para que os alunos experimentassem e percebessem a dinâmica e jogo. Explicava as regras de forma clara e precisa, e só após algum tempo de prática introduzia novas regras e não me preocupava nem com aspetos técnicos, nem táticos. Nestes jogos a utilização de coletes ou camisolas de cor diferente era um fator que me ajudava na intervenção e mesmo na participação do próprio aluno. Em termos de disciplina era muito frequente os alunos serem desleais, assim sendo, foi fundamental para mim evitar ao máximo que tais situações acontecessem, desta forma, os alunos devem habituar-se desde cedo a não discutir as decisões do árbitro, quer ele seja um colega, ou eu própria, e a respeitar os colegas, com imposição de disciplina e regras.

No final desta fase, realizava sempre alguns exercícios de flexibilidade, estes exercícios eram realizados por um aluno no centro e todos os outros disponham-se em círculo e faziam o que o aluno que estava no centro realizava, o aluno era previamente escolhido e avisado no treino anterior. Também realizavam exercícios de aquecimento geral.

- A parte fundamental do treino era realizada com jogos que proporcionassem situações de manipulação da bola que tinham como objetivo uma maior a familiarização com bola, bem como o seu domínio e controlo, jogos condicionados para que os alunos tivessem o primeiro contacto com os

procedimentos táticos em situação de jogo com determinação de condicionalismos de atuação nas decisões tomadas através dos gestos técnicos, e com situações de aprendizagem ou aperfeiçoamento das habilidades em que se pretendia que o atleta se centrasse, sem nunca dar muita importância ao gesto técnico, mas valorizar a situação do jogo em si.

- Na parte final apenas realizava um jogo lúdico, de caráter animador e com muito pouco conteúdo técnico-tático, apenas para acalmar os atletas e tentar despertar o interesse dos atletas para o treino seguinte.

Desta forma, com a reflexão desta fase de iniciação nos JDC, posso concluir que este é um período que abrange o momento em que as crianças iniciam a prática de atividade física até à decisão de praticarem uma modalidade. Desta maneira, os conteúdos devem ser ensinados de forma a respeitar cada fase do desenvolvimento da criança, assim penso que nesta fase foi fundamental para mim tentar atingir alguns objetivos como treinadora:

- tentar que os atletas tivessem o mais tempo possível em atividade, ao realizar um treino bem organizado, e que este decorresse em bom ritmo, sem tempos de espera, pois nesta fase as crianças tem que tirar maior partido do treino e desta forma exercitar o maior tempo possível.

- que as situações de exercícios escolhidos fossem adequados às necessidades e possibilidades dos atletas, isto constituía um desafio às suas superações, seguindo sempre esta máxima “os alunos só aprendem o que não sabem e só aperfeiçoam o que já conseguem fazer”,

- com exercícios variados e com características diferentes;

- e proporcionar um treino agradável, de constante “desafio”, em que os atletas demonstrassem prazer e gosto na realização dos exercícios, participando de forma empenhada nessas atividades, para tentar superar as dificuldades e aperfeiçoar as habilidades.

E por fim outra preocupação primordial que sempre tive foi a organização e gestão do treino, aspeto fundamental numa boa fase inicial de aprendizagem, pois a preocupação fundamental do treinador é a de proporcionar aos alunos o máximo tempo de prática adequada às suas possibilidades e necessidades. Assim para que o treino decorresse em

condições de segurança, com bom ritmo, com grande empenho e participação dos alunos tive sempre a preocupação de cuidar da organização do treino, do transporte e arrumação do material, do controlo dos exercícios.

Uma dificuldade que senti com este grupo etário foi sentir que aquando as minhas intervenções o défice de atenção das crianças é notório, assim aquando da minha intervenção, tentava ao máximo dar condições para que os atletas conseguissem prestar atenção, para que isto fosse conseguido foi fundamental a implementação de regras e sinais, assim para poder ser ouvida por todos, o uso do apito nos treinos foi essencial, também o habituar às crianças ao ambiente sereno e calmo aquando da explicação ou demonstração dos exercícios, outro aspeto fundamental foi conseguir dispor os alunos de modo a poder ser vista e ouvida por todos.

Durante as explicações dos exercícios também tive atenção ao meu discurso, pois este tinha que ser o mais breve possível, ao salientar apenas os aspetos fundamentais da habilidade, sem referir demasiados detalhes, pois os alunos não tinham capacidade de reter muita informação em simultâneo. Também comecei a prestar mais atenção às reações dos atletas, assim procurei detetar sinais de compreensão ou confusão e assim assegurar-me que eles percebessem o que tinham que fazer. Encontrei, uma boa solução para resolver este problema que foi acompanhar a explicação com a respetiva demonstração, escolhendo sempre um dos atletas para o demonstrar, reforçando, durante a demonstração, os aspetos fundamentais da habilidade, e usar palavras-chave e frases curtas.

Na correção do desempenho dos atletas, tentei sempre permitir que os atletas realizassem um número razoável de tentativas antes de proceder às primeiras correções, tentei sempre colocar-me de modo a apreciar a maioria dos atletas e intervir prioritariamente junto daqueles que demonstravam mais dificuldades, centrando-me nos erros mais importantes (nesta fase sem dúvida as correções são muito focadas em termos de movimentação e dinâmica do jogo, e por vezes correções comportamentais), também senti que as crianças são muito sensíveis e assim sendo as correções devem ser afetuosas, serenas sem ser ríspida ou hostil, e lembrar os aspetos críticos, muito embora por

vezes fosse algo rígida, pois nalgumas situações as crianças são preguiçosas e tinha que "fingir" que me enervava. Outro aspeto que foi sempre precioso foi o confirmar os efeitos da correção, ao acompanhar as tentativas seguintes e ao valorizar os pequenos progressos, é fundamental nesta fase a criança sentir a valorização do seu esforço, e assim aumentar a sua confiança.

Penso que outro aspeto em que sempre me foquei foi na progressão dos atletas, pois prioritariamente, centrei-me na coordenação global dos movimentos (ritmo, oportunidade e encadeamento dos movimentos) e só depois nos pormenores da execução, fazer bem o simples e depois só aumentar a complexidade, isto nos atletas mais novos (até aos 12 anos), depois também penso que a progressão deve assentar na aplicação em situações variadas, fazendo "bem feito" sempre e em qualquer situação, quer em grupo quer em situações individuais.

Por fim, penso que o próximo aspeto foi fundamental para manter a disciplina no grupo, que foi no estabelecimento de regras, tanto a nível de participação, de assiduidade e na utilização e arrumação dos materiais, criando regras tais como, se faltar três treinos seguidos não vai ao torneio seguinte, se tiver más notas escolares também não poderá ir ao torneio seguinte, se faltar sem avisar leva uma repreensão e terei que falar com os encarregados de educação, e na arrumação do material optei por realizar uma lista dos atletas e em cada treino a arrumação estava a cargo de um grupo de atletas que esta previamente definido.

E foi nestes aspetos que tive uma das maiores dificuldades com este escalão, pois a assiduidade dos atletas foi pouco regular, não por desmotivação das crianças, mas sim porque os pais, dos mesmos, não conseguiam levar a sério a atividade física dos seus filhos, ou seja, para os pais a atividade física não era uma atividade fulcral na vida dos seus filhos, dessa forma não davam qualquer prioridade nesse sentido, assim como as crianças com estas idades são totalmente dependentes dos pais só iam treinar quando os pais assim o entendiam, o que me dificultou por vezes o trabalho, porque era difícil gerir a progressão e evolução das crianças.

Como treinadora a minha função foi tentar inverter esta situação, com o estabelecimento de regras já ditas anteriormente e tentar persuadir os pais que a atividade física era muito importante para a criança em termos físicos e emocionais e que a falta dela só a prejudicava, para isso foram precisas algumas reuniões com os encarregados de educação para explicar com argumentos válidos a necessidade de uma maior assiduidade e sem nunca entrar em confronto com eles e apenas tentar chegar a um acordo mantendo uma relação o mais cordial possível. No entanto, isto por vezes, ainda é ainda uma questão cultural, e como profissional de desporto tentei e tento sempre passar a mensagem contrária, e penso que nos dias de hoje já se notam algumas diferenças.

Assim inicialmente todas estas estratégias foram fundamentais no meu percurso profissional, pois foram fulcrais para o meu desempenho como treinadora, em prol da aquisição de hábitos e rotinas que ainda hoje utilizo nos treinos e que são fundamentais para uma boa aprendizagem dos meus atletas.

Depois de dois anos com crianças dos 8 aos 10 anos, comecei a trabalhar com raparigas dos 10 aos 12 anos, onde no fundo o trabalho da formação desportiva mantêm-se mas com algumas ténuas nuances e assim os treinos eram relativamente diferentes, parcialmente abertos mas tentando sempre por as atletas a jogar o mais possível, no entanto a organização do treino mantinha-se separado por três fases distintas:

- na parte inicial mantinha o mesmo carácter lúdico, como no escalão anterior, com jogos que para além de promoverem alegria e boa disposição no seio da equipa, também permitiam desenvolver capacidades condicionais, como a velocidade, a força, a flexibilidade e resistência. Também nesta fase do treino realizava exercícios de aquecimento geral do corpo, como a rotação dos membros superiores, os skipings, os calcanhares aos glúteos, rotação da bacia e entre outros, ou seja, nesta fase já havia uma certa preocupação da condição física das atletas, mas sem nunca esquecer um aspeto fundamental, estas atletas ainda eram crianças e por isso também gostavam de “brincar”.

- a parte fundamental do treino já era constituída por exercícios com situações de aquisição dos procedimentos técnicos-táticos que tinham o

objetivo de abordar a aprendizagem dos procedimentos específicos em situação controlada, situações com exercícios tarefas de forma atingir a consolidação dos procedimentos técnico-táticos através da determinação de critérios para a realização da tarefa com êxito, situações com exercícios de aplicação através de situações que contenham os ingredientes do jogo, mas que facilitam a ocorrência de êxito, no entanto a complexidade dos exercícios aumentava, se no escalão anterior muitos exercícios eram apenas efetuados em 1x0,1x1 e 2x2, nesta fase a maioria dos exercícios já era em 3x3, 4x4 e com algumas regras alteradas, de forma a aproximar-se o mais possível do jogo real, pois aqui já se dá início à aprendizagem da modalidade dentro das suas particularidades contribuindo para futuras especializações, também aumentava o leque de recursos técnicos.

- no final do treino, por vezes realizava um jogo lúdico, ou nos treinos anteriores à competição, aproveitava para exercitar o jogo formal 4x4, sempre com uma preocupação maior em corrigir aspetos técnicos-táticos do que realçar o resultado no final do jogo.

As rotinas e regras que implementei neste escalão foram as mesmas que no escalão anterior, no entanto as crianças nesta fase já apresentam um certo grau de maturidade e facilmente incorporam estes ideais. Também é certo que o grupo nesta fase já era mais pequeno e no meu caso, em particular, era só constituído por raparigas, algo que eu acho importante realçar, pois as raparigas nesta fase são mais organizadas e maduras, daí não ter tido qualquer tipo de problemas de disciplina, algo que no escalão anterior aconteceu, pois as crianças naquela idade não têm bem a noção do respeito que tem que ter pelo treinador e pelos colegas.

Penso que o meu papel como treinadora nesta fase tornou-se imprescindível, pois foi fundamental haver uma sistematização dos conteúdos periodizados pedagogicamente, permitindo assim que no processo de aprendizagem houvesse ao mesmo tempo uma busca no rendimento. Nestas idades o essencial para o aperfeiçoamento das habilidades foi o criar oportunidades e adequação, e proporcionar um número considerável de repetições em situações simplificadas, indo ao encontro de vários autores a

que me referi em capítulos anteriores, demonstrando assim que o ensino dos JDC deve ter uma natureza aberta, ao introduzir progressivamente elementos de dificuldade à execução da habilidade e variar as condições de realização da habilidade.

O meu percurso profissional continuou por mais dois anos no escalão mais baixo da formação, mas ao mesmo tempo comecei a exercer o papel de treinadora adjunta no escalão de juvenil feminino com raparigas de 14/15 anos.

Neste escalão o trabalho dos treinadores é bastante diferente pois o trabalho realizado com as atletas é mais exigentes a nível físico, (coordenação, velocidade, força) e por si só a complexidade do jogo aumenta consideravelmente, pois já é exigida uma dinâmica coletiva entre todos os jogadores, já se utilizam os gestos técnicos de maior grau de dificuldade e por consequência, concluo que toda a abordagem que realizei neste escalão foi feita de uma forma parcialmente fechada, e que por certo deu frutos porque fomos vice-campeãs nacionais do escalão.

No escalão de juvenil o treino era novamente organizado em três fases:

- a parte inicial, com os exercícios de aquecimento geral, como corrida contínua, exercícios de flexibilidade específicos da modalidade e exercícios de aquecimento das articulações e dos principais músculos solicitados ao longo do treino.

- a parte fundamental, era essencialmente dedicada a exercícios de execução técnica dos vários gestos motores, como por ex: duas a duas só a realizarem determinados gestos técnicos, depois com algumas variações, aumentando a dificuldade, uns com deslocamentos, outros com maior distância entre as atletas, outros com a permissão de mais “toques de bola”, aqui é certo que a minha preocupação central foi sempre tentar corrigir ao máximo todos os aspetos fulcrais da execução dos gestos, de forma a que na passagem para o jogo já se conseguisse ter uma menor percentagem de erro e por consequência um maior sucesso nas diferentes etapas do jogo. Alguns destes exercícios tornavam-se bastantes aborrecidos, porque as atletas por vezes sentiam-se cansadas de estar a fazer sempre a “mesma coisa”, mas nesta fase é necessário que haja um refinamento nestes aspetos para que depois na

aplicação do próprio jogo houvesse menor dificuldade e que por conseguinte o jogo ficasse com mais qualidade. Nesta fase sente-se que quanto maior for o reportório técnico do atleta melhor será o seu desempenho no jogo.

- na parte final, realizava-se sempre jogo, ou condicionado ou formal (6x6), condicionado de forma a exercitar os procedimentos táticos, como por ex: só haver serviço de um lado, ou só haver receção do outro, nesta fase do treino a minha atenção focava-se essencialmente na correção das posições dos jogadores, na utilização dos gestos técnicos adequados à trajetória da bola, na tentativa de haver sempre um encadeamento coletivo e na consciencialização do atleta na relação entre a posição que ocupava e a função que desempenhava.

É de salientar que nesta fase há já uma exigência a nível físico e motor elevado, facto este que obrigava a que uma vez por semana, todas as atletas fizessem sessões de musculação com exercícios para os maiores grupos musculares, sem grandes especificidades, mas com o objetivo de aumentar um pouco a força e a tonificação muscular, outros exercícios bastante importantes foram os exercícios de trabalho muscular de pliometria de forma a evitar lesões.

Mas infelizmente, devido a este maior ritmo exigido tanto pelos treinadores como pelos pais e pela vida social e escolar dos adolescentes é neste escalão que se sente mais desistências, pois o desporto já encarado com algum rigor e preciosismo, a este nível já existe muita competitividade e alguns adolescentes não conseguem acompanhar este ritmo e desistem.

Finalmente na época desportiva transata acompanhei como treinadora adjunta a equipa de júnior feminino com raparigas de 16/17 anos. Basicamente o grupo de atletas eram as mesmas o que facilitou muito o trabalho em termo de regras e rotinas, pois já todos estávamos familiarizados uns com os outros. O treino manteve-se com a mesma organização, no entanto o ritmo aumentou um pouco, existem menos paragens e intervenções, pois e devido ao acompanhamento previamente já existente já não há necessidade constante de correção.

- a parte inicial era semelhante ao do escalão apresentado anteriormente, no entanto aqui introduzi o aquecimento já com exercícios de bola, de forma a realizar os gestos técnicos e aquecer os grupos musculares e articulações ao mesmo tempo.

- a parte fundamental era feita essencialmente só com exercícios táticos, de forma a aumentar a velocidade do jogo, a interação entre os jogadores, no entanto aqui começou a haver uma planificação do treino de acordo com o adversário que iríamos ter no final de semana, enquanto que no escalão anterior o poder técnico era o que mais ressaltava no jogo, nesta fase a equipa já se molda em termos táticos ao adversário e muitas das vezes o jogo é ganho por motivos táticos, mas aquando da necessidade de correção técnica nunca hesitei.

-a parte final era sempre dedicada ao jogo formal (6x6), havendo na mesma mais intervenções ao nível tático.

Nestes dois últimos escalões as atletas já começam a ter funções específicas durante o jogo, no entanto o trabalho realizado com estas atletas foi o mais diversificado possível, de forma, a que se fosse preciso soubessem ocupar uma outra posição, que não a delas, assim e apesar dos exercícios serem maioritariamente de aspeto técnico nas juvenis e de aspeto tático nas juniores, as trocas de funções aquando da realização do exercício eram frequentes. O que mostra ser muito benéfico para as jogadoras num futuro próximo, para poderem chegar ao alto rendimento a desempenhar qualquer função e posição no jogo. Algo que muitas vezes é esquecido nestes escalões de formação por muitos treinadores e que prejudica em muito a evolução dos próprios atletas.

CONCLUSÃO

5. CONCLUSÃO

Ao identificar as abordagens do ensino da formação dos JDC, verifiquei que a tendência é a preocupação com a articulação do ensino da técnica e da tática numa fase inicial, ou seja, ensinar a técnica através das vivências do jogo, e gradualmente começar a fazer uma especialização da técnica conforme o avanço da idade.

Assim para a maioria dos autores aqui citados, a formação dos JDC deve começar com um ensino naturalmente aberto, e só em idades mais próximas da adolescência é que se poderá começar a realizar um ensino parcialmente fechado.

Comparando as estratégias metodológicas aqui apresentadas e a minha experiência profissional, é notório que a minha formação foi fortemente influenciada também por estes autores, e desde o início que percebi que estava no caminho certo, pois desde sempre tive resultados satisfatórios.

As crianças não são fáceis de motivar, e através destas metodologias com características abertas as crianças sentem-se mais motivados, pois elas gostam é de “jogar”, e não de estar repetidamente a realizar tarefas monótonas, e ao mesmo tempo que se consegue promover o desenvolvimento das capacidades físicas, conseguimos também promover os valores sociais, e isso é que é a principal função da formação desportiva, a intereção entre estes dois conceitos.

Algo que sinto que consegui claramente atingir com os meus atletas, nem todos são atletas de nível nacional, mas muitos começaram a praticar desporto comigo e nunca mais desistiram, chegando mesmo alguns a jogar em clubes da primeira divisão e até mesmo nos centros da seleção nacional, o que me deixa particularmente feliz, pois o trabalho realizado na formação começa a dar os seus frutos, e mesmo aqueles que não tinham tanto “jeito”, praticaram-no até aos últimos escalões da formação e são excelentes seres humanos, pois viram que através do desporto conseguiam não só o bem estar físico, assim como o bem estar psicológico, o que é fundamental na formação das crianças e adolescentes.

Assim sendo, penso que a cada dia que passa, cresço e aprendo como profissional através de todas estas experiências vivenciadas, pois cada treino/ aula há uma questão nova, há um novo desafio... No entanto a minha maneira de trabalhar está fortemente fincada, delineada e influenciada pela maioria das metodologias aqui citadas, ajudando de certo que todas as crianças e adolescentes sejam uns adultos ativos e pessoas “melhores”, por isso concluo que este é certamente o caminho certo.

BIBLIOGRAFIA

6. BIBLIOGRAFIA

Bayer, C.: L'enseignement des jeux sportifs collectifs. Paris: Ed. Vigot, 1979.

Bayer, C.: La enseñanza de los juegos deportivos colectivos. Barcelona: Hispano Europa, 1986.

Bayer, C.: O ensino dos desportos coletivos. Paris: Vigot, 1994.

Bota, I.; Colibaba -Evulet, D.: Jogos desportivos coletivos: teoria e metodologia. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

Bunker; D; Thorpe; R.: A model for teaching all games in secondary school. Bulletin of Physical Education, 1982.

Gallahue, D.L.; Osmum, J.C.: Understanding Motor development: Children, Adolescents, Adults, Dubuque: BROWN & BENCHMARK PUBLISHERS, 1995.

Gallahue, D.L.: Developmental physical education for today's children. WCB / McGraw-Hill, 1996.

Garganta, J.: Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: Graça, A.; Oliveira, J.: O ensino dos jogos desportivos coletivos. Universidade do Porto, 1998.

Graça, A.; Oliveira, J.: O ensino dos jogos desportivos. Universidade do Porto, 1998

Greco, P. J.: Iniciação desportiva universal Vol. 2. Metodologia da iniciação tática. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

Greco, P. J.; Benda, R. N.: Iniciação desportiva mundial. Vol. 1. Da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte:Ed: UFMG, 1998.

Hahn, E.: Entrenamiento con niños: teoría, práctica, problemas específicos. Barcelona: Martinez Roca, 1989.

Krebs, R.J.: Da estimulação à especialização motora. Revista Kinesis, n.º 9, 1992.

Konzag, I.: A formação técnico-tática nos jogos Desportivos Coletivos. Revista Kinesis, n.º 10, 1992.

Kroger, C.; Roth, K.: Escola da Bola: um ABC para iniciantes nos jogos desportivos. São Paulo: Phorte, 2002.

Mesquita, I.: Estudo descritivo e comparativo das respostas motoras de jovens voleibolistas de diferentes níveis de desempenho nas situações de treino e competição. Dissertação apresentada às provas de aptidão pedagógica e de capacidade científica. FCDEF-UP, 1992.

Mesquita, I.: Pedagogia do Treino: a formação em jogos desportivos coletivos. Livros Horizontes, Lisboa, 1997.

Mesquita, I.: Refundar a cooperação escola-clubes no desporto de crianças e jovens. In: Gaya, Marques e Tani. Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

Mush. E. A.; Mertens, B.: L'enseignement des sports collectifs: une conception élaborée à ISEP de 1.ª Université de Gand, Révue de l'Education Phisique, 1991.

Oliveira, P. R.: O efeito posterior duradouro de treinamento (EPDT) das cargas concentradas, investigação a partir de ensaio com equipa infantojuvenil e juvenil de voleibol: Tese de Doutorado, Campinas, 1997.

Oliveira, V.: O processo do desenvolvimento do talento: O caso do basquetebol. XII Congresso Brasileiro de Ciência do Desporto, Caxambu, 2001.

Paes, R.R.: Aprendizagem e competição precoce: "O caso do Basquetebol", Universidade Metodista de Piracicaba: Dissertação de Mestrado, 1989.

Paes R. R.: Educação Física Escolar: o desporto como conteúdo pedagógico no ensino fundamental. Canoas: Ed. ULBRA, 2001.

Read, B., Davis, J.D.: Enseñanza de los juegos desportivos: câmbio de enfoque. Madrid: Apunts, 1990.

Rink, J.: Teaching physical education for learning. Times Mosby College Publishing, ST. Louis. 1985.

Rink, J. E.; French, K. E; Tjeerdsma, B.L.: Foundations for the learning and instructions of spor games. Journal of teaching in Physical education, 1996.

Spate, D. et.: al.: Grundlagen – Training fur Kinder und Jugendliche. Handball Handbuch 1. Offizieles Lehrbuch des Deutschen Handball Bundes. Munster: Philppka Verlag, 1995.

Smith, R.E.; Smoll, F.L.: Coaching the coaches: youth sports as a scientific and applied behavioural setting. Current Directions in Psychological Science, 1997.

Smith, R.E.; Smoll, R.E.; Cumming, S.P.: Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. [Versão eletrónica]. Journal of Sport & Exercise Psychology, 2007.

Tavares, F.: O processamento da informação nos jogos desportivos. In: Graça & Oliveira .O ensino dos Jogos desportivos. Universidade do Porto, 1998,

Teodorescu, L.: Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos. Lisboa: Livros Horizonte, 1984.

Vieira, J.L.L.: O processo de abandono de talentos do atletismo do estado do Paraná: Um estudo orientado pela teoria dos sistemas ecológicos: Tese de doutoramento, Santa Maria, 1999.

Weineck. Treinamento ideal. São Paulo: Ed. Manole, 1999.