

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

RELATÓRIO DE ACTIVIDADE PROFISSIONAL

A Didáctica do Jogo de Futebol: Da Formação ao Alto Rendimento

Mestrado em Ciências do Desporto com Especialização
em Jogos Desportivos Colectivos

LUÍS MANUEL LAMAS MARTINS

Orientador: Professor Doutor Victor Manuel de Oliveira Maçãs

Vila Real, 2015

A Máquina do Mundo

O Universo é feito essencialmente de coisa nenhuma.

Intervalos, distancias, buracos, porosidade etérea.

Espaço vazio em suma.

O resto, é a matéria.

Daí que este arrepio,

este chama-lo e tê-lo, erguê-lo e defronta-lo ,

esta fresta de nada aberta no vazio,

deve ser um intervalo

António Gedeão, Máquina do Fogo, 1961

Este trabalho foi expressamente elaborado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências do Desporto, com especialização em Jogos Desportivos Coletivos, ao abrigo da recomendação CRUP, de acordo com o Decreto-Lei nº 230/2009, de 14 de Setembro

Agradecimentos

Neste intervalo de tempo e espaço já percorrido, não posso, nem devo, deixar de expressar a minha incomensurável gratidão a todos aqueles com quem interagi neste caminho longo, tendo como base a paixão pelo futebol e pelo processo de treino inerente, refiro-me a todos sem exceção desde funcionários anónimos, aos colegas de equipa técnica, aos dirigentes e fundamentalmente aos jogadores dos clubes e federações onde até agora trabalhei. Sem eles, que sempre me motivaram para o trabalho e me desafiaram para a superação das dificuldades e detalhes postos em equação, não teria agora, seguramente este estado de conhecimento, muito para além do ponto inicial em 1987/88 quando comecei meu estágio profissionalizante como treinador adjunto dos Sub-17 do Odivelas Futebol Clube, nem esta percepção do global. Foi até aqui, um caminho muito gratificante e pelo qual estou grato também a todos aqueles que me foram aportando conhecimento e método e para além disso me ensinaram a procurar e onde procurar, quando necessário em alturas de desafio e progresso que são os meus professores. Estes, os meus professores, tal como os intervenientes da chamada prática, não são os teóricos, são antes aqueles que nos conseguem ajudar a organizar a nossa prática de forma lógica e coerente e isso é crítico e decisivo no momento das opções que temos para prosseguir.

Ao Professor Doutor Vítor Maçãs, minha testemunha no ponto inicial desta viagem, não poderia deixar de endereçar uma palavra especial, pelo seu contributo essencial como orientador e pelo desafio que me vem lançando sempre de nos recusarmos a ser ultrapassados pelo contexto em mudança sem a necessária atitude de revolta e insatisfação, acabando por isso a ter de procurar mais e melhor conhecimento que se consolide em praticada justificada e coerente com as nossas convicções .

Obrigado a todos, pois.

Índice Geral

Agradecimentos	iv
Índice Geral	v
Índice de Figuras.....	vii
Índice de Gráficos	viii
Índice de Quadros	ix
Lista de Abreviaturas	x
Resumo	xi
Abstract.....	xii
1 - Introdução	1
1.1 - Âmbito do Trabalho	3
1.2 – Significado e Pertinência do Trabalho.....	5
1.3 - Objetivos do Trabalho.....	7
1.4 – Estrutura do Relatório.....	8
2 - O Jogador de Futebol	10
2.1 - Caracterização Morfológica e Funcional dos Praticantes	10
2.1 - Caracterização Sócio - Cognitiva.....	14
2.3 – As Etapas de Evolução do Praticante	16
2.4 – A Aprendizagem das Destrezas Motoras	20
3 – O Jogo de Futebol	36
4 – Fundamentos para a Concepção de uma Didáctica do Jogo de Futebol.....	52
4.1 – O Jogo de Futebol como Fator Estrutural do Processo	54
4.2 – A Capacidade do Praticante Condiciona o Exercício	60
4.3 – O Processamento e Tomada de Informação na Concepção da Didáctica	64
4.4 – A Variabilidade e a Interferência Contextual na Concepção da Didáctica.....	66
5 – Vivência e Reflexão sobre o Ensino / Treino do Jogo em Diferentes Ambientes Competitivos	75
6 – Proposta Didáctica do Jogo, no Âmbito de uma Organização Desportiva (em abstrato)	80
6.1 – O Programa de Formação Desportiva	81
6.1.1 - Pressuposto A: Ensinar Progressivamente o Jogo.....	83
6.1.2 - Pressuposto B – O Modelo de Jogo Adoptado (MJA).....	84

6.1.2.1 - Primeira Premissa	85
6.1.2.2 - Segunda Premissa	86
6.1.2.3 - Terceira Premissa	86
6.1.2.4 - Quarta Premissa	87
6.1.2.5 - Quinta Premissa	87
6.1.3 – O Modelo de Jogo de Alto Rendimento	88
6.2 – As Etapas de Formação do Praticante.....	89
6.2.1 – A Etapa de Animação.....	90
6.2.2 – A Etapa de Iniciação	91
6.2.2.1 - Modelo de Jogo Adoptado (Simplificado), para Etapa de Iniciação.....	93
6.2.3 – A Etapa de Aperfeiçoamento.....	94
6.2.3.1 - Modelo de Jogo Adoptado, para Etapa de Aperfeiçoamento.....	96
6.2.4 – A Etapa de Especialização.....	97
6.2.4.1 - Modelo de Jogo Adoptado, para Etapa de Especialização.....	99
6.2.5 - A Etapa de Elite / Rendimento	100
6.2.5.1 - O Modelo de Jogo Adoptado, para Etapa de Elite	102
6.3 – Considerações Finais	103
7 – Referências Bibliográficas	106

Índice de Figuras

FIGURA 1 - MODELO DIDÁCTICO DO JOGO	6
FIGURA 2 ANÁLISE SISTEMÁTICA DO JOGO: FASES, ETAPAS, OBJETIVOS E PRINCÍPIOS, ADAPTADO DE QUEIROZ (1986) ...	37
FIGURA 3 ANÁLISE SISTEMÁTICA DO JOGO: OS FATORES, ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DINÂMICA DA EQUIPA E MODELO DE JOGO ADOPTADO, ADAPTADO DE QUEIROZ (1986)	38
FIGURA 4 AS FASES DO JOGO, ADAPTADO DE CASTELO (1996)	39
FIGURA 5 TAREFAS NO JOGO DE FUTEBOL, ADAPTADO DE GRÉHAIGNE (2001)	40
FIGURA 6 FLUXOGRAMA DAS ATITUDES EM JOGO, ADAPTADO DE CASTELO (1996)	42
FIGURA 7 ANÁLISE ESTRUTURAL DO JOGO E DO PRATICANTE, ADAPTADO DE QUEIROZ (1986)	49
FIGURA 8 COMPLEXIDADE DAS FORMAS DE TREINO, ADAPTADO DE FERREIRA & QUEIROZ (1982).....	49
FIGURA 9 COMPLEXIDADE DAS FORMAS DE TREINO POR ETAPAS DE FORMAÇÃO, ADAPTADO DE FERREIRA & QUEIROZ (1982).....	51
FIGURA 10 OS MODELOS QUE DETERMINAM OS MEIOS E MÉTODOS DE TREINO, ADAPTADO DE CASTELO (2002)	56
FIGURA 11 A ESPECIFICIDADE DO EXERCÍCIO FACE À IDADE E NÍVEL DO PRATICANTE, ADAPTADO DE CASTELO (2002)	63
FIGURA 12 A APRENDIZAGEM DOS PROGRAMAS MOTORES, ADAPTADO DE BARREIROS (1992)	70
FIGURA 13 A ESTRUTURA DOS EXERCÍCIOS, ADAPTADO DE CASTELO (2002)	73
FIGURA 14 PERCURSO PROFISSIONAL, DO PONTO DE VISTA GEOGRÁFICO	76
FIGURA 15 A ORGANIZAÇÃO VERTICAL DE UM DEPARTAMENTO DE FUTEBOL DE FORMAÇÃO	89

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 - ALTURA ACUMULADA, ADAPTADO DE FRAGOSO & VIEIRA (2000)	11
GRÁFICO 2 VELOCIDADE DE CRESCIMENTO, ADAPTADO DE COELHO (1985)	11
GRÁFICO 3 CURVAS DE CRESCIMENTO DOS TRÊS PRINCIPAIS TIPOS DE ÓRGÃOS, ADAPTADO DE COELHO (1985)	12

Índice de Quadros

QUADRO 1 CAPACIDADES MOTORAS NO DECURSO DA VIDA, ADAPTADO DE CUNHA (1999)	14
QUADRO 2 ETAPAS DE FORMAÇÃO DOS PRATICANTES, DE ACORDO COM VÁRIOS AUTORES	17
QUADRO 3 ETAPAS DE FORMAÇÃO DE FUTEBOLISTAS, DE ACORDO COM VÁRIOS AUTORES	19
QUADRO 4 CORRENTES DA APRENDIZAGEM, ADAPTADO DE GODINHO, BARREIROS, MELO & MENDES (2002)	27
QUADRO 5 FATORES DE APRENDIZAGEM, ADAPTADO DE GODINHO, BARREIROS, MELO & MENDES (2002)	31
QUADRO 6 FASES DA APRENDIZAGEM, ADAPTADO DE GODINHO, BARREIROS, MELO E MENDES (2002)	34
QUADRO 7 O MÉTODO SISTÉMICO DO ENSINO DO JOGO, ADAPTADO DE PACHECO (2001)	44
QUADRO 8 A LÓGICA DIDÁTICA, ADAPTADO DE QUEIROZ (1986)	60
QUADRO 9 PERCURSO PROFISSIONAL, DO PONTO DE VISTA DA COMPETIÇÃO FORMAL	75
QUADRO 10 ETAPAS DA EVOLUÇÃO DO PRATICANTE, EM QUE TRABALHÁMOS	77
QUADRO 11 OBJETIVOS DO PROCESSO DE ENSINO / TREINO	84
QUADRO 12- PRIMEIRA PREMISSA PARA CONSTRUIR O MJA, EM FUNÇÃO DO MODELO DE AMBIENTE	85
QUADRO 13 - SEGUNDA PREMISSA PARA CONSTRUIR O MJA, EM FUNÇÃO DO MODELO DE AMBIENTE	86
QUADRO 14 - TERCEIRA PREMISSA PARA CONSTRUIR O MJA, EM FUNÇÃO DO MODELO DE AMBIENTE	87
QUADRO 15 - QUARTA PREMISSA PARA CONSTRUIR O MJA, EM FUNÇÃO DO MODELO DE AMBIENTE	87
QUADRO 16 - QUINTA PREMISSA PARA CONSTRUIR O MJA, EM FUNÇÃO DO MODELO DE AMBIENTE	88
QUADRO 17 - A ETAPA DE ANIMAÇÃO	90
QUADRO 18 - A ETAPA DE INICIAÇÃO	91
QUADRO 19 - MODELO DE JOGO ADOPTADO PARA A ETAPA DE INICIAÇÃO	93
QUADRO 20 - A ETAPA DE APERFEIÇOAMENTO	95
QUADRO 21 - MODELO DE JOGO ADOPTADO PARA A ETAPA DE APERFEIÇOAMENTO	96
QUADRO 22 - ETAPA DE ESPECIALIZAÇÃO	98
QUADRO 23 - MODELO DE JOGO ADOPTADO PARA A ETAPA DE ESPECIALIZAÇÃO	99
QUADRO 24 - ETAPA DE ELITE/ RENDIMENTO	101
QUADRO 25 - MODELO DE JOGO ADOPTADO PARA ETAPA DE ELITE / RENDIMENTO	103

Lista de Abreviaturas

ASCP – Acumulação Sensorial a Curto Prazo

DFF – Departamento de Futebol de Formação

MCP – Memória de Curto Prazo

MJA – Modelo de Jogo Adoptado

MLP – Memória de Longo Prazo

PMG – Programa Motor Genérico

PVA – Pico de Variação de Altura

Resumo

As Exigências do Futebol de Alto Rendimento na atualidade, são cada vez maiores e de crescente complexidade. Esta transformação da realidade é consequência direta dos novos desafios, que os crescentes meios económicos/financeiros postos à disposição desta modalidade desportiva, cada vez menos desporto e cada vez mais profissão impõem. Às instituições que interagem nesta área concreta (Clubes e Federações) das atividades físico desportivas são exigidas cada vez melhores soluções produzidas internamente a todos os níveis, mas muito especificamente na produção e potenciação do chamado valor interno ao nível dos recursos humanos em geral e muito especialmente e de forma crítica, na Formação de jogadores gerados da sua capacidade de recrutamento, trabalho e promoção interna.

O trabalho sistémico e sistemático que se impõe desenvolver, com os jovens jogadores é quanto a nos e depois de termos experienciado muitos contextos diferenciados, a melhor das formas e a mais coerente e racional e que perdurando no tempo , inevitavelmente será entendido como factor de sucesso de todos aqueles que vivem internamente a sua instituição desportiva. Se ao tempo e a sistematização eficiente e paciente de conteúdos geridos, se juntarem condições de recursos humanos e materiais congruentes para um processo de ensino aprendizagem (que e efetivamente do que estamos a tratar) inevitavelmente conciliaremos os objetivos deste processo de formação com a melhoria dos resultados , a todos os níveis, obtidos.

São propósitos deste trabalho identificar tanto quanto possível, o Jogador de Futebol, assim como um processo de ensino aprendizagem que o pode levar a ter capacidade para responder as exigências do Alto rendimento e por fim os cenários de jogo em que ele o pode atingir no final do seu processo de formação um estado de maturidade no saber jogar Futebol. Falaremos aqui de uma reflexão critica vivida enquanto treinador profissional num trajeto no tempo de quase 3 décadas e num espaço de muita diversidade e multilateralidade de reflexões, estudos e avaliações que os variados contextos possibilitaram fazer a todos os níveis de exigências competitivas e nos diferentes contextos sócio culturais em que trabalhamos. A esta quantidade e qualidade de elementos caóticos entre si, pretendemos organiza-los de uma forma didáctica e partilha-los no contexto académico, sintetizando agora, esta reflexão que aqui apresentamos. Por fim, concretizando uma proposta de programa de formação transversal no tempo inerente e necessário, ao processo de ensino e aprendizagem dos jogadores utilizando o cenário fundamentalmente composto pelos conteúdos do jogo.

Abstract

Nowadays the High Performance Football demands are becoming larger and increasingly complex. This transformation of reality is a direct consequence of the new challenges, the growing economic / financial resources made available to this sport, day by day less sport and increasingly professional demands. The Clubs and Federations that interact in this particular area of physical sport activities are required to present better solutions created internally at all levels, but very specifically in the production and enhancement of internal value in terms of human resources in general and in a special critical way in training players generated on its ability to recruit, work and promote internally.

The regular and systematic work that has to be developed with young players is, in my opinion, after having experienced many different contexts, the best and the most coherent and rational way that will inevitably be perceived as a successful factor for those who live inside the sports institution. If at the time and at the efficient systematization and patient management of the contents, are add the conditions of human resources and the proper materials for the teaching and learning process (which is effectively what we are dealing with) inevitably the objectives of this training process will be achieved with the improvement of the results, at all levels wanted.

The purposes of this work are to identify, as much as possible, The Football Player, as well as the teaching and learning process that may lead him to be able to acquire the abilities of high performance and finally the set of multiple scenarios in which he can achieve at the end of the training process a state of maturity in knowing how to play football. In here we'll talk of a critical reflection lived as a professional coach in almost 3 decades in an area of a great diversity and of rich and different value reflections, studies and assessments that different contexts allowed me to do at all levels of competitive demands and of different social and cultural contexts where we have worked.

To this quantity and quality of such chaotic elements among each other, we plan to organize them in a didactic way and share them in the academic context, summarizing this reflection that we now present. Finally, implementing a proposal program of coaching that works the best practices and the inherent time required by the teaching and learning process of the players using the scenario composed mainly of game contents.

1 - Introdução

O Futebol é um jogo cuja história se perde no tempo e que na sua constante, e permanente evolução, se tornou num dos desportos mais populares da Era Contemporânea. Da sua brutalidade inicial, da desordem e dos sistemáticos combates, que tendencialmente se perdem no tempo, constatamos hoje um desporto ordenado, metódico, acessível e profundamente difundido entre todos os que gostam da competição desportiva.

Se o futebol é considerado hoje, de uma forma generalista e pacífica, uma atividade lúdica e desportiva simples e que, congrega à sua volta uma magnitude de adeptos, é simultaneamente quanto a nós, de uma simplicidade ilusória e própria daqueles que apenas compreendem e veem o objeto da sua atenção, pela sua parte envolvente e superficial.

O Futebol da atualidade, do ponto de vista da multiplicidade das relações que suscita, quer na sua prática, quer por outro lado pela necessária compreensão profunda e integrada de que necessita, é inequivocamente uma atividade complexa.

A prática do jogo de Futebol compreende-se, não apenas como uma atividade eminentemente motora, mas muito principalmente pela multiplicidade dos esforços cognitivos consideráveis cada vez mais sensíveis em numerosas áreas o que faz desta atividade uma assumida forma de vida, um projeto de carreira profissional, para um sem número de leigos e de especialistas, qualquer um deles com interesses diversificados mas muito intensos e marcadamente antagónicos, o que vai gerando conhecimento técnico-científico mas também muito conhecimento empírico que nem sempre facilita uma melhor compreensão deste facto social total.

De entre todos os problemas que hoje em dia afligem o homem enquanto membro consciente de um grupo e de uma realidade social, um dos que mais o tem preocupado é o problema da sua própria educação e formação, como forma de assegurar alguma tranquilidade em relação ao seu próprio progresso futuro.

A necessidade de diagnosticar e ordenar experiências significativas que proporcionem e se reflitam em aprendizagens, tem possibilitado um trajeto que, ainda que sem destino final definido, viabiliza progressivamente a evolução sociocultural do indivíduo.

Não podendo afirmar com total segurança que, o futebol como facto social que é, na rotina diária de muitos de nós, possa constituir-se como meio educativo e formativo só por si; Podemos e devemos tentar, identificar e construir um trajeto que assente na capacidade do treinador em abstrato e utilizando um processo de treino centrado na dialética, do ensino/aprendizagem sistematizado, lógico e racional, contribua para a formação de futebolistas sem deixar nenhuma das “partes” para trás, isto é, não sonegue o conteúdo essencialmente lúdico deste desporto de oposição .

“Formação de Jogadores”, “Escolas de Futebol”, “Formação Integral”, “Aposta na formação”, são expressões, vagas e levianas, popularizadas nos dias de hoje e que refletem uma filosofia, uma estratégia económica e/ou uma vontade política de origem relativamente recente e assente na inevitável natureza evolutiva de todo o facto social total.

Estas expressões que o Futebol de todo o mundo se vê forçado a aceitar e a utilizar como fatores de mudança de uma realidade atual sem grandes perspectivas de viabilidade futura assim diagnosticada pelos constrangimentos económicos. Com evidentes restrições económicas é cada vez mais, este, o único caminho possível para o futebol português, assim como para os clubes e federações de países sócio economicamente menos poderosos e também por isso torna-se urgente, estudar e refletir sobre este tema e a sua dialética metodológica.

O ensino do jogo de Futebol, acreditamos que, pode e deve basear-se num conjunto de orientações técnicas e didáticas, que por sua vez, não podem nem devem afastar-se dos princípios da Pedagogia, que contêm em si mesmas os ensinamentos da Psicologia e da Sociologia do Homem em geral e dos indivíduos Jovens em especial a quem nos dirigimos fundamentalmente.

Se os dados da Psicologia moderna nos asseguram que o indivíduo é um todo e por isso de difícil divisão em partes, ao nos dirigirmos ao futebolista temos de garantir à partida essa identidade global relacional e só perspectivando essa dimensão nos podemos orientar se o quisermos tentar ensinar.

O que pretendemos caracterizar é simples de compreender, utilizando o futebol como um meio educativo e pedagógico (isto é, tentar promover no sujeito sucessivas modificações que o levem a um estado de maturidade pessoal sobre o assunto) construir um modelo didático (didática é a ciência que utilizando o método em geral

e suportando-se em métodos específicos tenta criar no sujeito uma competência baseada nos hábitos de trabalho inculcados que consolidem as aprendizagens pretendidas) que sirva o indivíduo em desenvolvimento para a aquisição de um conjunto de competências essenciais ao domínio do jogo na sua idade adulta, isto é, na fase crítica do alto rendimento.

1.1 - Âmbito do Trabalho

A didática do jogo, é para nós uma das mais decisivas premissas da intervenção dos treinadores de futebol nas fases de aprendizagem do jogo (“Futebol de Formação” e não só...), que curiosamente não está, na nossa opinião, devidamente explorada em termos de investigação. Se o praticante, ainda em fase de transformação evolutiva, não possui todos os mecanismos que suportam o processo de ensino-aprendizagem em estado de completa maturação, para apreender a lógica total do jogo na sua estrutura complexa, não admitimos que existam razões, à partida (do ponto de vista físico, morfológico, motor ou cognitivo) que impeçam que a aprendizagem do jogo progressivamente rume para a completa formação atingida em fase última, na idade adulta.

Só o conhecimento sistémico do jogo de uma forma profunda (refletida e tão consolidada quanto possível) tornará viável no futuro ao jogador, dominar a grande variedade de relações conjeturais e instantâneas que o jogo lhe coloca. E só assim, obviamente, se poderá estabelecer uma relação hierárquica lógica, que suporte a concepção de etapas parciais na formação do futebolista, sem nunca desvirtuar a lógica do próprio jogo nem por outro lado desprezar as características específicas destes praticantes em pleno desenvolvimento.

A primeira ideia importante que pretendemos comprovar é a de que o melhor meio para aprender o jogo é utilizar o próprio jogo como meio de ensino, para aprender a jogar; porque é no jogo que cada um dos sujeitos do processo, pode construir a sua experiência e avaliar as suas reais capacidades e competências relativas ao objeto a conhecer.

Como referiu **Heddergott (1980)** o jogo e o jogador determinam o objetivo e a orientação básica do ensino: fundamentalmente o homem que joga, ocupa o centro do tema. Nesta linha de raciocínio também **Dufour (1972)** salienta que é no jogo e

pelo jogo que se consolidarão as melhores aprendizagens; também **Dietrich (1978)** refere que aprender a jogar equivale a acumular experiências nas situações fundamentais do jogo.

A dinâmica incessante que coordena um jogo de futebol, só pode evidentemente ser compreendida e posteriormente adaptada pelo treinador em processo de treino, se ao analisarmos os conteúdos do jogo, for utilizada uma matriz de leitura que seja suficientemente lógica, coerente, racional e que traduza em si mesma a realidade do jogo.

É para nós evidente, que sem a estrutura fornecida por um modelo de observação e análise do jogo lógico e coerente, um treinador é como um “maestro surdo”, que não conseguindo ouvir a música...está, apesar desse “pequeno” fator, a tentar conduzir a sua “orquestra”. Uma analogia semelhante foi referida por **Maçãs (2013)**, quando destacava a importância do projeto colectivo de jogo, coordenado pelo treinador.

Em treino e em competição, sem esse modelo de compreensão do jogo, caminhamos inevitavelmente para um complexo processo em que os conteúdos do jogo, são apenas partes desconexas e sem utilidade didáctica para a formação do praticante que no futuro dificilmente saberá identificar no jogo, a situação em que se encontra e qual ou quais as soluções motoras a utilizar.

No âmbito do nosso trabalho de conceptualização, não podemos obviamente desprezar que os nossos “músicos” têm e terão sempre pela frente um trajeto de aperfeiçoamento, quer do ponto de vista da aquisição de novos conteúdos do jogo, quer de assimilação de conteúdos já adquiridos e que se relacionarão entre si em novas situações de complexidade progressiva.

Evidentemente que também a própria “partitura” deve ser adaptada nesta altura quer às suas capacidades e potencialidades de futuros praticantes de alto rendimento quer aos objetivos finais de execução que são fundamentais, não só numa primeira fase de evolução, mas também na fase final de assimilação que se situará no praticante sénior já em processo de exigência de alto rendimento.

O conhecimento do indivíduo e das suas fases de evolução características é um fator condicionante e até decisivo, a ter em conta nas escolhas de meios e métodos de treino/ensino da modalidade e na orientação progressivamente ajustada e adaptada do treino.

Mas não é menos condicionante e também será obviamente decisivo para o resultado da formação final do praticante, a correta seleção de conteúdos que não desvirtuando a lógica do jogo (e do jogador concreto e não em abstrato) sirvam simultaneamente a necessidade de desenvolver a capacidade de aprendizagem motora de uma modalidade específica e que organizados de uma forma sustentada no praticante em si mesmo, consiga potenciar o conhecimento metódico que este vai tendo do jogo.

Da correta percepção e avaliação do conteúdo do jogo dependerá evidentemente a primeira e mais rica fonte de informação e análise de problemas que um determinado grupo de jogadores não conseguem no instante resolver de forma sistemática. Do resultado obtido deste processo serão determinados um conjunto de fatores quantitativos e qualitativos que proporcionarão uma eficaz interpretação sucedendo-lhe uma posterior prescrição de exercícios de treino;

Interessa-nos assim que o início de todo o sistema que origina a prescrição de exercícios de treino e que tem como objetivo promover melhorias, tenha por base, um processo de observação e análise que esteja fundamentado na realidade e não na ilusão e esta realidade que nós queremos caracterizar depende de dois fatores fundamentais deste processo, o Jogador e o Jogo.

Partindo destes dois fatores (o Jogador e o Jogo), pensamos que será pertinente tentar construir uma sistematização lógica, progressiva, mas eminentemente racional do jogo, como ponto de partida para um trajeto que será sucessivamente condicionado pelas características dos praticantes que são no fundo a grande preocupação de todo o processo.

As características dos praticantes modelarão o trajeto, mas por outro lado não será possível admitir, que as opções pelos meios, métodos e conteúdos selecionados sejam as responsáveis pelo desvirtuar do próprio objeto de todo o processo de ensino aprendizagem que se pretende construir e que claramente pretende ensinar o Jogo ao Jogador de acordo com as normas da didáctica.

1.2 – Significado e Pertinência do Trabalho

Esta pretensão didáctica tentará contribuir para a construção de um conjunto de normas que suportarão o edifício teórico que se pretende, ajude a construir um eficaz conjunto de procedimentos e instrumentos de ensino do jogo a futebolistas que visam

atingir no seu estado adulto (maturo) o alto rendimento sem, no entanto, serem especializados precocemente.

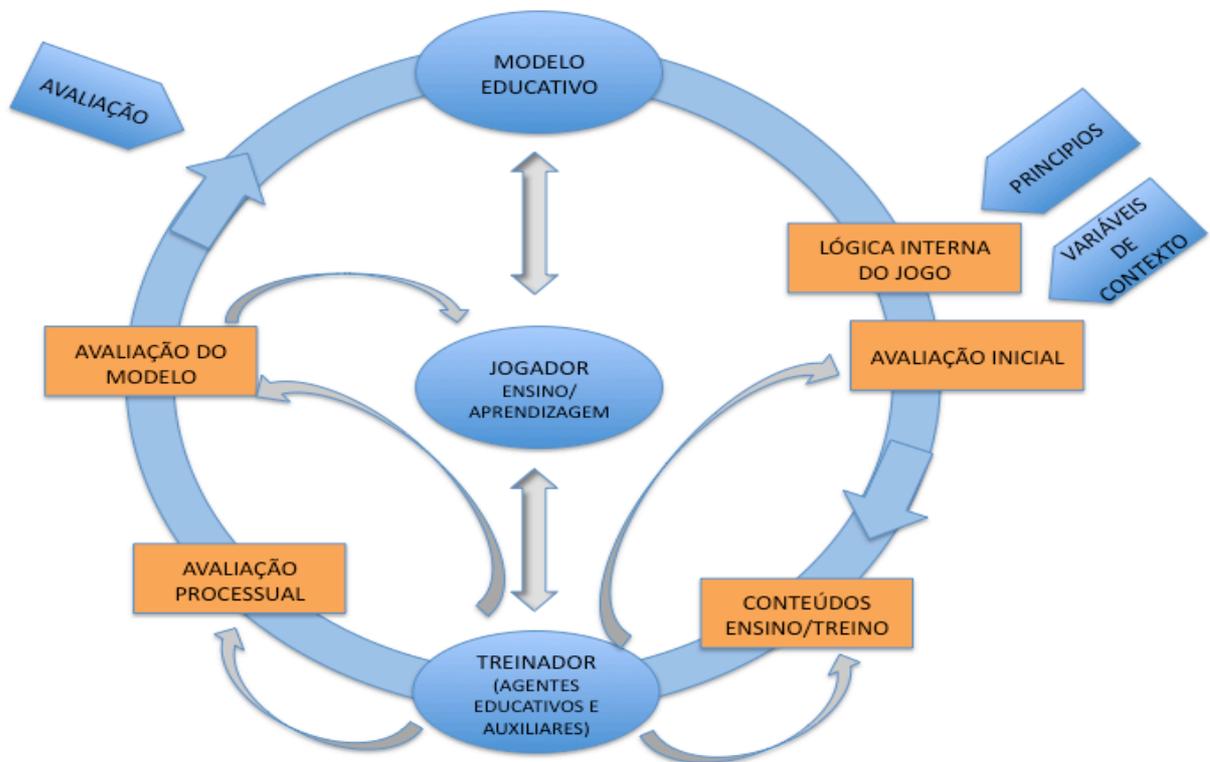


Figura 1 - Modelo Didático do Jogo

Queremos com este trabalho, contribuir para que a observação e análise do jogo seja cada vez mais determinante e condicionante do processo didático de treino, consequência de uma certeza crescente, de que o que vivemos em competição, tem obrigatórias consequências metodológicas e didáticas que condicionam e determinam o desenvolver do processo de treino numa lógica vertical.

Dedicaremos a nossa atenção total, ao Jogador e ao Jogo tentando compreender todo o processo e inter-relações decorrentes, como forma de ficarmos a conhecer melhor a realidade em que intervimos sistematicamente, e como a compreender à luz da lógica didática do jogo.

O Jogo e o Jogador são os aspetos mais significativos de todo o processo, porque é neles e sobre eles que importa observar e refletir, esta dialética reflete o trajeto de investigação que queremos percorrer, isto é, observar e analisar o Jogo, para melhor

treinar o Jogador no Jogo e evidentemente, proporcionar um melhor jogar, como objetivo final CONCRETIZAR O MODELO DIDÁCTICO DO JOGO (Figura 1).

1.3 - Objetivos do Trabalho

O motivo principal que nos conduziu para a realização deste trabalho é a tentativa firme e decidida de se conseguir organizar um conjunto de procedimentos metodológicos de base científica que, contribuam para a efetiva Formação de Futebolistas de Alto Rendimento.

Na realidade tentar dar resposta a esta tarefa significa também minimizar a grande ausência de estudos e conseqüentes propostas metodológicas fundamentadas no método científico em que esta área da didáctica do jogo de futebol se encontra a nível mundial.

Nesta ordem de ideias, a escolha do tema surge pela necessidade de desenvolver um estudo de investigação conceptual que permita construir e estruturar um modelo didáctico da formação de jogadores para o alto rendimento e ao mesmo tempo permita a conclusão do 2º Ciclo (Mestrado) em Ciências do Desporto, com especialização em Jogos Desportivos Coletivos, tarefa que está na base deste relatório. Ao nosso interesse genuíno pelo aprofundar do conhecimento nesta área, junta-se a nossa obrigação profissional e académica, de explorar/investigar, até atingir eventualmente o estado de conhecimento assimilado, sobre quais são os factos e fatores que interagem neste âmbito e que poderão justificar o sucesso no rendimento e á posterior utiliza-los como conteúdos de uma melhor formação dos praticantes de Futebol.

Só com mais investigação nesta área da didáctica do jogo de futebol se poderá construir progressivamente, um completo guião de métodos a ter em atenção no treino e no jogo obviamente, o espaço fundamental para se atestar e validar da sua pertinência.

Em segundo lugar, pela insistente preocupação em conseguir dar corpo à nossa convicção de que apesar de se tratar de um jogo de oposição, que vive também de uma dimensão casuística e da frequência de ocorrência de eventos, factos e fatores, não se tratarão de fenómenos apenas, mas antes da sucessão de eventos, factos e fatores que organizados e relacionados entre si poderão ajudar à compreensão de

como se pode e deve comportar o jogador no futebol do futuro, perante um determinado cenário que tem de interpretar e resolver num quadro estabelecido num processo de treino lógico, coerente e essencialmente didático numa dimensão temporal de médio e longo prazo.

Em terceiro lugar, é igualmente, uma razão para a escolha deste tema, a constatação de que a grande maioria da investigação científica no domínio dos jogos desportivos coletivos tende a identificar micro realidades contextuais ao próprio desempenho em jogo, que evidentemente também o influenciam, mas de um modo externo. Isto é, não refletem o conteúdo interno de grande especificidade e significado intrínseco do próprio jogo, sendo por isso e na nossa opinião, de menor interesse para a explicação racional e evidentemente específica do problema real, que se situa no interior da estrutura complexa do jogo.

1.4 – Estrutura do Relatório

O presente relatório está estruturado em sete capítulos. Não referindo aqui os elementos pré-textuais necessários e formais deste tipo de documentos, o relatório tem uma introdução que referem o âmbito, significado, pertinência e objetivos do trabalho.

No ponto dois e três deste documento fazemos uma abordagem sobre os dois vetores estruturantes da nossa pesquisa: (i) O Jogador de Futebol; (ii) O Jogo de Futebol.

No ponto quatro, abordamos os fundamentos para a concepção de uma didática do jogo de futebol, destacando o papel do jogo na estruturação da didática, considerando o nível de desempenho do jogador para prescrição dos exercícios, realçando o processamento e tomada de informação, bem como, a variabilidade e a interferência contextual na construção de uma didática do jogo de futebol.

No ponto cinco caracterizamos a vivência acumulada ao longo do trajeto profissional, na operacionalização das diferentes abordagens ao jogo de futebol, em função dos diferentes níveis de competição, bem como, dos diferentes contextos culturais e geográficos onde trabalhamos.

Para concluir todo o trajeto de pesquisa e reflexão desta temática, apresentamos no ponto seis, uma proposta didática do jogo, a implementar numa organização

desportiva do futebol, considerando o programa de formação desportiva, as etapas de formação do praticante e os respetivos modelos de jogo a adotar.

Encerramos este relatório com as referências bibliográficas utilizadas.

2 - O Jogador de Futebol

Para uma abordagem prática, necessariamente breve nesta fase e seguindo a lógica de caracterização que é a primeira etapa do nosso estudo, procuraremos definir na literatura que consultámos para a elaboração deste trabalho, um conjunto de indicações que consigam situar e caracterizar o nosso sujeito, o Jogador.

Este indivíduo, o Jogador, é consensualmente definido relativamente às características gerais da população que está nestas condições pela comunidade científica que se dedica a estes temas, embora apresente especificidades naturais imputáveis à saudável diversidade da própria espécie bem como ao processo de seleção de competências que terá inevitavelmente de superar para se tornar futebolista.

2.1 - Caracterização Morfológica e Funcional dos Praticantes

Para poder caracterizar os indivíduos antes da idade adulta / matura consultamos alguns dos autores que estudaram e concretizaram alguns aspetos do desenvolvimento/crescimento humano e de forma consensual e pela unanimidade dos autores consultados, podemos perceber que em termos de crescimento e desenvolvimento, a fase da **adolescência** e dentro dela no período a seguir ao último “acontecimento” (PVA – Pico de Variação em Altura) em termos de curva de crescimento, da puberdade, que se dá por volta dos 14 anos (+/- 2 anos) é um evento que merece atenção.

O período da adolescência é marcado por uma sucessão de acelerações nas curvas de crescimento tanto do peso como na altura e o tempo, a duração e a intensidade desse “impulso de crescimento têm base genética e vão variar consideravelmente de indivíduo para indivíduo (**Malina, Peña Reyes, Ensenmann, Horta, Rodrigues & Miller, 2000; Williams & Reilly, 2000; Rebelo, Seabra, Brito, Salgado & Ramos, 2009; Figueiredo, Peña Reyes, Silva & Malina, 2009**).

O “genótipo” do indivíduo (potencial do crescimento) estabelece os limites para o crescimento individual. Entretanto o “fenótipo” de um indivíduo (condições ambientais) terá influência marcante no alcance desse potencial de crescimento”.

Os dados genéricos de que dispomos, nesta fase da investigação acerca desta etapa típica e também crítica do desenvolvimento (a adolescência) do indivíduo estão

expressos nos gráficos seguintes, salientamos no entanto que a relação entre a sucessão dos acontecimentos e a idade cronológica requer que seja gerida sempre uma margem de erro, o desvio padrão relativamente à média.

Estes dados sugerem que estes indivíduos, os adolescentes, passaram, passam ou vão passar a muito breve prazo (com um desvio padrão relativamente à média de dois anos) “... pela última, grande crise evolutiva do crescimento, durante a qual a criança adquire as características sexuais e morfológicas definidas do seu tipo morfológico.”

Fragoso & Vieira (2000).

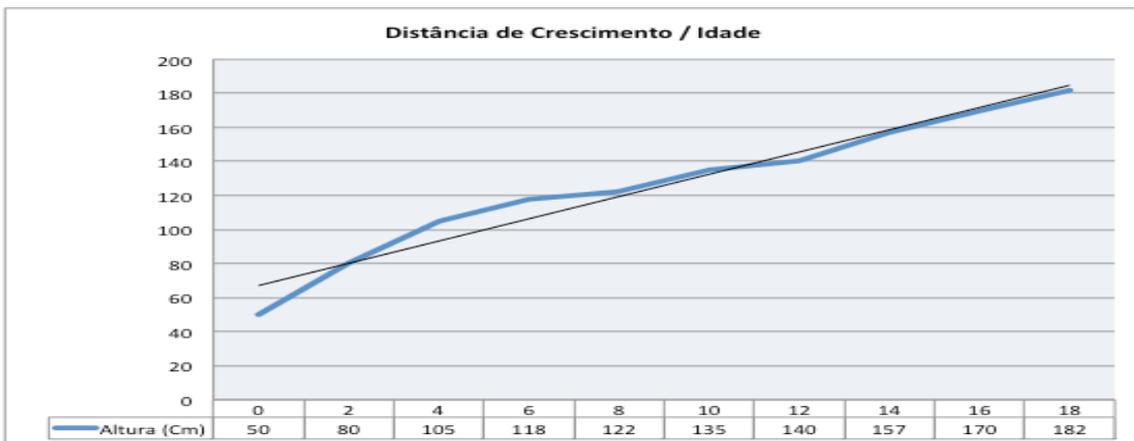


Gráfico 1 - Altura Acumulada, adaptado de Fragoso & Vieira (2000)

Segundo **Tanner e Marshall (1974)** cit. também pelos mesmos autores, este período típico de desenvolvimento é normalmente caracterizado pelos seguintes acontecimentos:

- Alteração na composição corporal em virtude do crescimento muscular, esquelético e do tecido adiposo.
- Aceleração e desaceleração do crescimento do tecido ósseo.

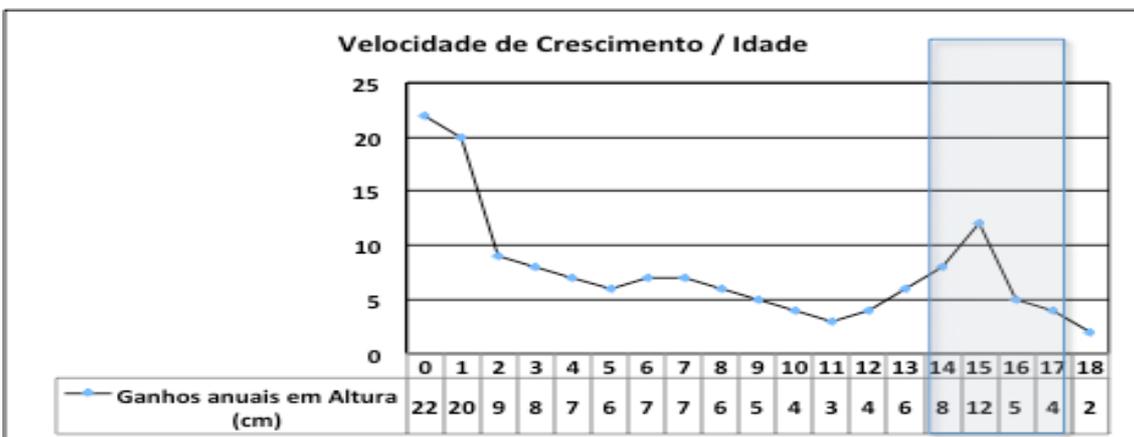


Gráfico 2 Velocidade de Crescimento, adaptado de Coelho (1985)

- Desenvolvimento dos Sistemas Circulatório e Respiratório.
- Acréscimo de Força e Resistência.
- Desenvolvimento das gónadas dos órgãos reprodutores e dos caracteres sexuais secundários.
- Combinação de fatores que regulam a atividade nervosa e hormonal e que são responsáveis pelas transformações pubertárias.
- Definição do seu tipo morfológico final.

Para que estes dados sejam utilizados nos jovens adolescentes em concreto de forma correta, teremos de introduzir um conceito fundamental e que supera a idade cronológica, obviamente indivíduos com a mesma idade cronológica apresentam níveis de maturação muito distintos, daí a necessidade de lhes podermos caracterizar **a idade maturacional**, já que pode haver discrepâncias que são perfeitamente enquadradas na normalidade e que têm desvios de dois anos.

Segundo **Sobral (1984)** o que determina o salto pubertário não é a idade cronológica do indivíduo, mas o seu estágio de maturação. Dois indivíduos da mesma idade cronológica podem divergir em 2 anos de idade maturacional sem transgressão dos limites da normalidade.

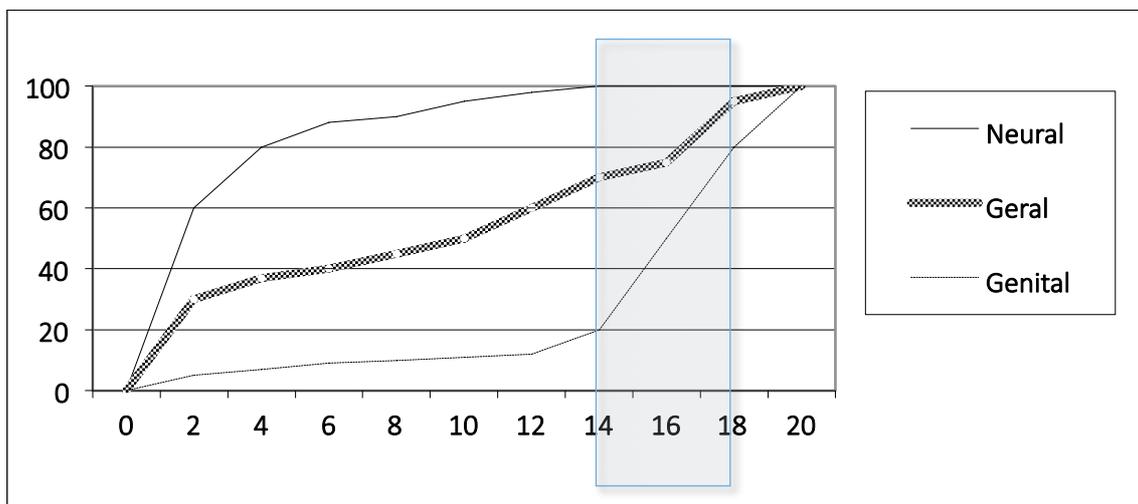


Gráfico 3 *Curvas de crescimento dos três principais tipos de órgãos, adaptado de Coelho (1985)*

O gráfico anterior referido por **Coelho (1985)** mostra as curvas do ritmo de crescimento pós-natal dos três principais tipos de órgãos. O Tecido Geral (incluindo

ossos, músculos e maioria dos órgãos), o sistema nervoso (Cérebro, medula, etc.) e o sistema genital (testículos, próstata, etc.).

Estes fenómenos do processo de crescimento permanentes desde o nascimento até ao fim da adolescência, desiguais entre si, são no fundo incrementos que vão desaparecendo com o chegar ao estado adulto, mas que nos interessam sobretudo para caracterizar, como forma de podermos adaptar os processos que eventualmente possam interferir, quer de modo positivo, quer muito especialmente de modo negativo neste processo tão decisivo para o saudável desenvolvimento do indivíduo.

Por outro lado e associado a esta temática do crescimento e maturação, devemos igualmente estar conscientes que o processo de maturação não afeta apenas o nível de prestação motora, mas também os efeitos de treino.

Tal como refere **Sobral (1988)** alguns estímulos de treino só são eficazes quando as estruturas sobre que incidem adquiriram um determinado grau de organização. Por exemplo, o treino da força não produz resultados significativos antes das modificações induzidas pela testosterona em ação combinada com a Somatomona; um outro exemplo de limitação de treinabilidade pelo estágio de maturação é o da resistência anaeróbia láctica, em crianças pré-pubertárias.

Este aspecto também **Coelho (1985)** refere como sendo uma constatação lógica: os valores máximos de cada qualidade física evoluem conforme a idade independentemente do treino sistemático. Este facto sugere que esses valores se relacionam com o crescimento e maturação do organismo, mas sobretudo com as estruturas de que essencialmente dependem.

E acrescenta que as qualidades físicas: velocidade, força, resistência muscular, resistência aeróbia e resistência anaeróbia, que desempenham um papel fundamental na prática desportiva de rendimento, dependem de forma diferenciada de cada uma das estruturas consideradas.

Por todos estes aspetos se vulgarizou o conceito de **período crítico**, ou período sensível, ou período ótimo, ou seja, o intervalo de tempo em que a estimulação de determinada estrutura e conseqüentemente determinada qualidade motora tem um efeito de treino potenciado positivamente **Ford et al, (2011); Mombaerts (1999); Malina et al, (2000); Zielhorst (2007b); Zielhorst (2007c)**.

Este estágio de desenvolvimento (14-19 anos – Idade da Maturação) é segundo **Mitra & Mogos (1982)** a idade em que quase todos os índices físicos estão em crescimento e do ponto de vista motor o aluno atinge uma capacidade física e de trabalho ótimas. A força e a resistência podem ser intensamente desenvolvidas. E sugerem uma conclusão que devemos salientar: não existe limite inferior de idade para o começo do desenvolvimento das qualidades motoras. Existem apenas métodos e meios adequados para isso, períodos de desenvolvimento mais intenso e outros de relativa estagnação.

Quadro 1 Capacidades motoras no decurso da vida, adaptado de Cunha (1999)

Idade	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Flexibilidade	++++	++++	++++							
Coordenação	++++	++++	++++	++++	++++					
Força				++++	++++	++++	++++	++++	++++	++++
Força Rápida							++++	++++	++++	
Velocidade			++++	++++	++++	++++				
Resistência				++++	++++	++++	++++	++++	++++	++++

2.1 - Caracterização Sócio - Cognitiva

A Adolescência, é também e muito especialmente, um processo de mudanças fisiológicas que transformam o organismo, até então infantil, num adulto capaz da reprodução sexual e de resistência ao stress físico exigido pela sobrevivência independente (**Fonseca, 1986**). Ainda segundo o mesmo autor, nesta etapa do crescimento humano, o desenvolvimento intelectual está interdependente de vários aspetos da personalidade:

- Moralidade.
- Auto - imagem.
- Conformidade.
- Identidade e Desenvolvimento do Eu.

O Desenvolvimento cognitivo do adolescente caracteriza-se fundamentalmente pelo domínio das operações formais:

- Capacidade para realizar atos mentais que requerem conceitos abstratos.
 - Capacidade para examinar relações entre relações.
 - Capacidade para utilizar sistemas de combinações.
 - Capacidade para utilizar duas formas de reversibilidade
- Inversão (negação/afirmação; adição /subtração; multiplicação/divisão).
- Reciprocidade
- Interdependência.
- Capacidade para o raciocínio formal, com a possibilidade de separar o conteúdo do contexto, e a resolução de silogismos.
 - Capacidade para o julgamento moral.

Todos estes aspetos do desenvolvimento cognitivo característico dos jovens deste estágio de desenvolvimento estão evidentemente condicionados pela ocorrência de padrões genéticos de desenvolvimento físico e psicológico. Esta fase crítica e o aumento de jovens adolescentes desprotegidos constitui efetivamente, um desafio a que é necessário responder com medidas pedagógicas e educacionais específicas, já que o indivíduo independentemente de atingir níveis elevados de raciocínio nesta idade, frequentemente tem dificuldades em aplicar este potente instrumento mental a situações e tarefas relevantes da vida.

Os Educadores nesta fase do desenvolvimento têm de envolver-se seriamente e de forma intensa no processo de educação e socialização dos adolescentes. Também **Coelho (1985)** refere que a generalidade dos estudos realizados nesta área, consideram que o desenvolvimento depende por um lado da maturação e por outro da aprendizagem; e que a aprendizagem é o desenvolvimento que advém do exercício e do esforço do indivíduo.

Sendo o desenvolvimento um produto da interação entre a maturação e a aprendizagem, logo aqui se evidencia o carácter social deste fenómeno, que acumula influências da carga genética e das características sociais e culturais do meio envolvente. Acrescenta ainda o mesmo autor, citado anteriormente, que numerosos estudos no domínio da inteligência, das aptidões, do crescimento físico, revelam

diferenças que são, em larga medida, decorrentes do processo do enquadramento social e das oportunidades proporcionadas ao indivíduo.

Bastante adaptada ao nosso estudo é a informação veiculada por **Tani (2007); Malina et al, (2000); Zielhorst (2007a); The FA Football Development Department (2010)** que sobre o desenvolvimento motor na adolescência diz que a maioria das crianças tem potencial, aos 6 anos, para executar bons desempenhos no estágio maduro de grande parte dos padrões motores fundamentais e para começar a transição à fase motora especializada.

A estrutura neurológica, as características anatómicas e fisiológicas e as habilidades perceptivo-visuais estão suficientemente desenvolvidas para funcionar no estágio maduro de boa parte das habilidades motoras fundamentais.

Muitos adolescentes, porém, têm as suas capacidades motoras atrasadas em função das oportunidades de prática regular limitadas, do ensino deficiente e do pouco ou nenhum encorajamento. A progressão bem-sucedida ao longo dos estágios de transição, aplicação, e utilização permanente, em tarefa motora particular, depende de níveis amadurecidos de desempenho na fase motora fundamental.

2.3 – As Etapas de Evolução do Praticante

Outra das nossas preocupações de investigação, será a de recolher, os conceitos de periodização nas etapas de formação em termos de metodologia do treino. Muitos autores (**The FA Football Development Department, 2010; Wein, 2004a; Wein, 2004b; Garganta & Pinto, 1995; Zielhorst, 2007a; Magalhães & Nascimento, 2010; Pacheco, 2001; Pacheco, Real & Lopes, 2009**) têm referido a necessidade de ser considerada uma metodologia específica de meios, métodos e princípios de treino perfeitamente diferente do processo de treino dos indivíduos adultos, quando se trata da formação de jovens praticantes.

Não só pelo fator biológico da questão (já abordado anteriormente), mas também pela necessidade mais acentuada de nestas fases mais precoces do desenvolvimento dos praticantes, ser regra unanimemente aceite, promover um processo de ensino-aprendizagem efetivo que condicionará decisivamente as fases posteriores de preparação do praticante.

Sem ainda nos concentrarmos nas propostas específicas da metodologia do ensino do futebol, registamos nesta fase a posição defendida por autores de referência nesta matéria, que diz respeito à **metodologia geral do treino dos jovens praticantes**, também conhecida por propostas **de etapas de formação**. Recolhemos algumas dessas propostas para a formação dos jovens desportistas, no quadro 2.

Quadro 2 *Etapas de Formação dos Praticantes, de acordo com vários autores*

Etapas de Formação			
Filin e Nagornij, cit. por Sobral (1988)			
Preparação física geral (6-10 anos)	Início especialização desportiva (10-14anos)	<i>Treino disciplinar especializado (14-17 anos)</i>	Aperfeiçoamento desportivo (+ de 18 anos)
<u>Coelho (1985)</u>			
Iniciação (8- 12 anos)	Orientação (12-16 anos)	<i>Especialização (17-adulto)</i>	
<u>Bompa cit. por Cunha (1982)</u>			
Fase Geral (6-14 anos)	Fase Especialização (+15 anos)	Alto rendimento (+19 anos)	
<u>Lima (1981)</u>			
Fase da animação desportiva (6-8 anos)	Fase da iniciação desportiva (8-12/13 anos)	<i>Fase da Orientação desportiva (12/13 até 15/16 anos)</i>	Fase da especialização desportiva (+17 anos)

E muitas semelhantes poderíamos aqui reproduzir, embora exista uma coerência entre alguns aspetos, acreditamos que sinceramente será difícil conciliar a maioria, numa terminologia característica e uniforme.

No entanto é possível concluir que a grande maioria das propostas de formação acentuam a necessidade de estratificar por períodos de desenvolvimento todo um

processo global dando-lhe coerência lógica dentro de um crescente desenvolvimento em termos de metodologia do treino.

Queremos salientar, antes de nos concentrarmos na área específica das propostas encontradas em ensino/aprendizagem no futebol que até agora não encontramos nenhuma oposição sustentada para negarmos a possibilidade de o jogo ser o conteúdo central do ensino.

Não são referidos quaisquer constrangimentos, nem em termos do desenvolvimento biológico, cognitivo ou social do indivíduo, nem em termos de o próprio jogo conter em si mesmo qualquer “ingrediente” desajustado ao processo de desenvolvimento e crescimento do indivíduo, nem mesmo em termos de poder estar esta tarefa, ensinar o jogo, em contradição com a metodologia geral do treino e/ou ensino das atividades motoras.

Na área específica do treino de jovens futebolistas poderíamos também dar conta de numerosas propostas de etapas de formação, umas de dominante de trabalho geral (por exemplo: do fator físico), outras mais da componente técnica, e ainda outras de cariz técnico-tático, embora todas realcem a necessidade de serem elaboradas etapas cujos conteúdos do processo de ensino aprendizagem sejam partes do todo a atingir na idade adulta. Algumas acabam por perder alguma coerência lógica por não perspectivarem a formação global do futebolista ainda que digam conciliar esse mesmo objetivo.

Acreditamos que o ensino/aprendizagem do futebol pode e deve basear-se num conjunto de técnicas educativas e didáticas que promovam o desenvolvimento geral, utilizando meios adequados ao objetivo.

Não será por um lado possível, afastarmo-nos dos princípios da pedagogia que por sua vez se consolidam nos dados da psicologia, sociologia e da biologia, mas também não será necessário nem indicado por outro lado esse afastamento sob pena de não estarmos a estimular centralmente o objetivo de resposta que inicialmente objetivámos.

Das propostas consultadas pensamos que será efetivamente de aprofundar a nossa atenção naquelas que a seguir aqui transcrevermos por serem na nossa opinião aquelas que melhor traduzem os objetivos que perseguimos com a nossa investigação.

Sem nesta fase recusarmos qualquer proposta que nos pareça minimamente ajustada ao ensino do objeto ao nosso sujeito, procuraremos organizar os conteúdos de uma forma sucinta, nas propostas que vamos enumerar no quadro 3.

Embora muitos dados fiquem agora de fora da nossa análise estamos convencidos nesta fase, da vantagem de apenas nos situarmos em termos de pesquisa bibliográfica num número limitado de estudos e de dados sobre esta temática, já que no futuro seremos ainda mais criteriosos em função dos conteúdos que sustentam estas mesmas propostas de progressão pedagógica - didáctica do jogo.

Nesta fase é, no entanto, possível situar desde já a grande dificuldade de conseguir propor uma progressão didáctica do jogo, que seja integral e abrangente da lógica interna do próprio jogo em função das características do praticante, no fundo o nosso principal objetivo.

Quadro 3 *Etapas de formação de futebolistas, de acordo com vários autores*

Etapas de Formação de Futebolistas				
Ferreira & Queiroz (1982)				
Formação / Orientação (8-12 anos).	Iniciação (13/14 anos).	<i>Especialização</i> (15/16 anos).	Aperfeiçoamento - 1ª Fase (17/18 anos).	Aperfeiçoamento – Alto Rendimento (+ de 18 anos).
<u>Garfia, Saenz & Buñuel (1998)</u>				
Iniciação I (8-10 anos).	Iniciação II (10/12 anos)	<i>Aperfeiçoamen to I (12/16 anos).</i>	Aperfeiçoamento II (16/19 anos).	Alto Rendimento (+ 19 anos).
<u>Buñuel, Gimenez & Guerra (1998)</u>				
Fase Geral (6-14 anos)	Fase Especialização (+15 anos)	Especialização I (14-17anos)	Especialização II (18-19anos)	

2.4 – A Aprendizagem das Destrezas Motoras

O Homem como sistema complexo que é, fruto das inúmeras variáveis contextuais que o vão condicionando no seu percurso de desenvolvimento assume um processo de aprendizagem muito característico e distinto dos outros animais.

De acordo com a perspetiva de **Rosnay (1977)** existem dois tipos de abordagens possíveis no que se refere aos métodos a utilizar para causar aprendizagem no ser Humano:

A metodologia analítica, também conhecida por **sistemática**, que analisa a realidade de forma sequencial e decompõe o sistema em estudo, em pequenas componentes prioritárias e fundamentais para a compreensão do funcionamento parcial e relativo do próprio sistema, tentando validar os factos que consegue compreender de uma forma experimental.

E por outro lado, **a metodologia sistémica (global)** que prioritariamente aborda e tenta a compreensão integrada do sistema na sua complexidade e dinâmica total e por isso mesmo específica, utilizando fundamentalmente como instrumentos de estudo e análise, a criação de modelos e a simulação do seu funcionamento integral sem os desvirtuar na sua lógica intrínseca.

É complexo analisar o processo de ensino de destrezas eminentemente motoras sem perceber o processo de aprendizagem motora que lhe está subjacente, até porque nesta área específica, a avaliação do processo de ensino, depende da qualidade da aprendizagem evidenciada, mas fundamentalmente depende da capacidade de rendimento (performance) que for observado no sujeito de ensino.

Falar de ensino sem perceber o processo de aprendizagem é efetivamente inútil, tal como defende **Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002)** antes da definição das estratégias de ensino adequadas há que perceber como o indivíduo aprende. Muitas vezes estes dois processos, **o ensino e a aprendizagem**, surgem tão intimamente ligados que a confusão se instala, mas na realidade são “coisas” distintas.

O processo de ensino tem em vista que de uma forma socialmente organizada se proceda a uma transmissão de conhecimentos e de mais-valias culturais, já o processo de aprendizagem está muito ligado e fundamentalmente virado para a entidade, ou sujeito, que recebe o ensino, processa-o e transforma-o internamente, está então

identificada a fase de aprendizagem. Estes dois processos foram historicamente evoluindo e do conhecimento empírico chegámos ao conhecimento cientificamente experimentado e comprovado da atualidade.

O ser humano modifica de forma evidente o seu **comportamento ao longo do seu processo de desenvolvimento**, estas transformações não estão apenas associadas aos processos evolutivos típicos da espécie, estão também muito relacionadas com a aprendizagem, isto é, o indivíduo desenvolve-se fruto do seu crescimento ontogénico, mas também devido á sua capacidade de aprendizagem, sendo muitas vezes difícil distinguir em que medida o seu desenvolvimento global se deve ao processo natural de crescimento ou ao processo artificial de aprendizagem.

Nesta área do desenvolvimento e aprendizagem motora as fronteiras, estão ainda muito pouco definidas e existem algumas zonas menos esclarecidas, mas a tónica essencial do desenvolvimento é colocada na evolução dos indivíduos num tempo alargado e que transcende os limites colocados pelas variáveis consideradas relevantes para o processo de aprendizagem.

Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002) advoga que **aprender** significa operacionalmente observar uma conseqüente modificação estrutural que se reflete geralmente numa alteração de comportamento como resultado da prática do indivíduo. Estas alterações ou adaptações são de dois tipos “**as adaptações agudas**” que subsistem pouco no tempo e que desaparecem com a supressão do estímulo que as desencadeou e as “**adaptações crónicas**” que resistem ao tempo e que perduram independentes ao nível e intensidade do estímulo que as originou.

Estas adaptações registam-se estruturalmente ao nível dos vários sistemas, como o nervoso, muscular, cardiovascular e são a resposta dada por estas estruturas á solicitação repetida ou não a que foram sujeitas e que as modificou. Aprender é vulgarmente entendido como o que “fica após ter esquecido tudo”, isto significa que aprender não é somente a alteração do comportamento, mas também a capacidade de retenção de uma competência adquirida durante um tempo significativo.

A forma de se objetivar a aprendizagem do indivíduo só se pode concretizar de forma indireta, já que o visível e mensurável são os comportamentos e não as modificações estruturais, isto é, **o indicador do nível de aprendizagem** mais objetivo, ou menos subjetivo, é a **avaliação do desempenho motor**.

No entanto, como diz, **Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002)**, a performance não reflete de forma transparente as alterações estruturais correspondentes. Existem fatores que impedem por vezes que essa relação seja perfeitamente linear entre as várias causas que limitam a correspondência entre aprendizagem e performance, por exemplo, o estado emocional/afetivo do indivíduo ou fatores de condição do sistema muscular.

Outro conceito decisivo nesta temática e que influencia muito o nível de execução é o de **controle motor**, a produção de um determinado comportamento de resposta está fundamentalmente dependente da capacidade que o indivíduo já detém de conseguir ler e perceber o contexto em que a situação global está inserida e assim ter um código de seleção de respostas adequadas de âmbito motor ou cognitivo baseadas em posturas, movimentos ou processos de cognição.

O desenrolar do processo de produção de respostas motoras depende da competência que o sujeito tem no processamento da informação fundamental à seleção da solução mais adequada. Uma vez selecionada a resposta a executar adequada à situação há que ativar o processo motor propriamente dito, nesta fase surge uma operação típica do processo de aprendizagem, chamada representação antecipativa, no fundo o projeto antecipado do movimento a realizar antes da sua efetiva concretização.

Nesta fase dependente de vários fatores, podemos e devemos destacar a concentração na tarefa que o sujeito consegue mobilizar, a motivação para a realização da tarefa e o nível de execução que já consegue exteriorizar pelas execuções anteriores dessa tarefa.

Este processo de representação antecipativa, provoca nos centros de controlo do movimento uma antecipação dos objetivos a alcançar e o seu modo de execução, provocando também um aumento da tonicidade muscular dos músculos efectores, a solicitar para o desempenho.

Esta **“operação de aprendizagem”** tem ela própria três fases de evolução de complexidade crescente e conseqüentemente de eficiência de desempenho cada vez maior, o indivíduo menos competente na tarefa está numa **fase cognitiva** de representação da tarefa (tem uma “ideia” do que vai realizar, tem consciência dos objetivos a alcançar, mas ainda não se apercebe dos traços que constituem o desempenho, por exemplo o ritmo adequado, o ajustamento postural requerido, etc.).

O indivíduo mais competente, detém já mais informações concretas em relação ao que é requerido para um sucesso no desempenho e pode até “sentir” antecipadamente a execução da tarefa, está na **fase proprioceptiva** da representação antecipativa e por ultimo, quando já se pode verbalizar e provar as sensações das componentes essenciais do desempenho bem-sucedido da tarefa, estamos na **fase verbal**, aquela que proporciona mais condições de podermos objetivar uma aprendizagem bem sucedida da tarefa em processo de ensino.

Posteriormente à realização, ou por vezes, mesmo durante o ato de realização surge um outro elemento fundamental de evolução do processo de aprendizagem, o **Feedback**, ou informação de retorno ao sistema como forma de proporcionar uma avaliação do objetivo alvo e o grau de consecução que a resposta conseguiu obter (no fundo proporciona a medida do erro).

O valor desta quantidade e qualidade de informação varia de acordo com a capacidade de processamento de informação do sujeito e esta está relacionada com a idade e a fase de aprendizagem em que se encontra o aprendiz.

Ao longo do processo de aprendizagem o indivíduo vai sendo mais capaz, à medida que vai construindo a sua experiência, de analisar de uma forma eficaz as situações que vai vivendo, isto é, segundo as teorias da informação, vai reduzindo a incerteza inerente ao tempo, ao espaço e à ocorrência dos estímulos esperados.

Esta forma mais eficaz de analisar as situações, reduz consideravelmente os custos informacionais inerentes ao tratamento e processamento de informação redundante para o sucesso da resposta motora, conseqüentemente é possível prever os estímulos mais prováveis e assim organizar de uma forma direcionada os analisadores sensoriais para os parâmetros mais pertinentes do envolvimento.

No fundo, é isto que se pretende quando se programa a repetição em treino das situações-tipo da competição e a própria vivência repetida dessas mesmas situações em competição, permite acumular conhecimentos decisivos para uma melhor análise da situação e de uma forma mais económica e eficaz, logo mais bem sucedida.

Esta operação que ocorre por si só e que se designa nesta área do controlo e aprendizagem motora, por **estratégia preceptiva**, é no fundo a capacidade de organizar a sua atenção dirigida, para os estímulos mais relevantes desprezando ou

mesmo tempo menos recursos de atenção para os estímulos menos relevantes e porventura até redundantes.

Outro dos processos importantes do ato de aprender, trata-se do que vulgarmente é conhecido como **memorização**, isto é, a capacidade de evocar e reconhecer experiências passadas, quer sensoriais, quer motoras (**Godinho, Barreiros, Melo & Mendes, 2002**). Este processo de armazenamento da informação está dependente da qualidade das três etapas que lhe estão associadas, (i) a primeira também chamada de **codificação** que é a entrada de informação e correspondente atribuição de significado; (ii) a segunda de **armazenamento** propriamente dito e (iii) uma terceira que posteriormente permite evocar a informação retida e compara-la com uma situação particular que nos é apresentada.

Neste processo a extração de um significado da informação é o fator chave da memorização. Os especialistas classificam a memória de várias formas, a que é mais utilizada categoriza o tipo de memória em função do significado e do tempo em que estão a ser referenciados os acontecimentos evocados.

Esta classificação reconhece três estruturas de memória distintas, a Acumulação Sensorial a Curto Prazo (ASCP), a Memória a Curto Prazo (MCP) e a Memória a Longo Prazo (MLP).

A primeira (**ASCP**) é um espaço de tratamento dos estímulos e é no fundo uma zona de interceção entre o processo de perceção e a memorização; este nível de memorização está muito condicionado às características de análise dos recetores sensoriais.

A Memória de Curto Prazo (**MCP**) atribui o grau de relevância ao estímulo percebido e vulgarmente é conhecida por memória de trabalho.

A Memória de Longo Prazo (**MLP**) é onde está efetivamente o conhecimento com grau de relevância armazenado e onde a quantidade de informação pertinente para o indivíduo numa determinada situação é tratada para que não seja utilizada informação redundante à análise e seleção de respostas pretendidas.

A MLP é subdividida em três níveis, (i) a **memória episódica** (armazenamento e registo de acontecimentos e de informação associados a um tempo determinado); (ii) a **memória semântica** que abrange o conhecimento factual ou conceptual verificado na ausência do facto, isto é, armazena-se esta informação de acordo com o seu significado próprio e é à posteriori possível expressar esta informação armazenada

através da verbalização oral ou escrita; (iii) por último a **memória comportamental**, que é a mais invocada nas aprendizagens motoras, trata-se da memória das ações.

No campo da motricidade humana, a memória comportamental tem uma relevância fundamental, porque é aqui que se vão armazenar as informações responsáveis pela produção de competências que permitam a resposta adequada no campo da motricidade.

A obtenção de sucesso numa determinada execução motora depende dos três níveis de memória (ASCP, MCP e MLP) e dos três tipos de Memória de Longo Prazo (Episódica, Semântica e Comportamental), mas é na **memória comportamental** que se concentram as “**ordens motoras**” responsáveis pelo **saber fazer**.

O processo de memorização da informação pode ser potenciado se determinadas condições e fatores forem manipulados de forma consciente. O conhecimento antecipado destas condições e fatores por parte do líder do processo de ensino e aprendizagem contribui evidentemente para uma consequente organização apropriada do próprio processo.

O sujeito de ensino deve também ter alguma informação prévia que o consciencialize da gestão destes fatores como potenciadores de um sucesso na aprendizagem que persegue, estes **fatores** que a seguir se nomeiam de forma resumida são segundo **Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002)** aqueles que mais interferirão no **processo de memorização**, são:

- Atribuição de significado à informação percebida.
- Repetição (quantidade de prática influencia positivamente a capacidade de memorização).
- O Reforço (A aprendizagem parece estar mais dependente de estímulos que dão prazer e satisfação do que aos que provocam sensações desagradáveis ou dor).
- A instrução prévia (A preparação prévia para a ação facilita a memorização dos elementos mais importantes para o sucesso da ação).
- O conhecimento anterior (o conhecimento ou o domínio de habilidades relacionadas com o que vamos aprender, permite uma melhor adaptação à tarefa).

- Operações de agrupamento/categorização (o processo hierárquico e lógico de armazenamento da informação, possibilita mobilizar menos recursos e eventualmente até recursos redundantes para a realização da tarefa).
- Capacidade de tratamento informacional (evolui ao longo do crescimento e também ao longo do processo de desenvolvimento cognitivo, permitindo tratar cada vez maiores níveis de abstração).
- Memória e tipo de item (Existem itens de memorização mais fácil do que outros, está relacionado com as características do item mas também do indivíduo).
- O tempo de apresentação dos estímulos (está relacionado com o número de repetições).
- A identificação do estímulo (relação entre o estímulo recebido e a informação armazenada).
- A ordenação (a informação ordenada facilita a retenção, organizar a informação de uma forma estrategicamente ordenada facilita a aprendizagem).
- Efeito de posição (numa série associada de estímulos o indivíduo tende a assimilar determinadas sequências, isto é, a primeira série de estímulos e a última ficam mais facilmente memorizadas do que as intermediárias).
- O Labelling (Atribuir etiquetas, como o caso das mnemônicas, facilita a memorização, no fundo atribuir uma informação significativa da informação nova a reter, facilita a sua evocação).

O processo de retenção de informação (Memória) está diretamente relacionado com um conjunto de fatores muito diverso e tanto se apoia nas características do sujeito, como se define em função do resultado das interações do contexto, no entanto a memória dos indivíduos depende muito da capacidade que o indivíduo tiver, para atribuir um nível de significado ou de importância a determinadas sequências de informação em detrimento de outras .

A interpretação dos fenômenos e fatores associados ao comportamento humano nem sempre foi objeto de consenso científico, duas correntes (também conhecidas no meio científico com Teorias Clássicas da Aprendizagem) foram especializando argumentos na tentativa de aproximação às explicações da gênese do comportamento humano, os

behavioristas mais vocacionados para o que se passa á entrada dos estímulos e á saída das respostas e os cognitivistas que tendem a centralizar a sua maior atenção sobre o sistema e a dinâmica das operações mentais inerentes.

Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002) sintetizou as diferenças entre as duas correntes no seguinte quadro:

Quadro 4 Correntes da aprendizagem, adaptado de Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002)

	Behaviorismo	Cognitívismo
Primado	Do estímulo.	Da seleção de respostas.
Centrado	No Organismo Biológico.	Na Pessoa Psicológica.
Observa	O comportamento para o relacionar com o estímulo.	O Comportamento para deduzir o conhecimento.
Aprendizagem	Por tentativa e Erro.	Por modificação das estruturas cognitivas.
Incidência	No Comportamento.	No conhecimento.
Privilegia	Ligação Estímulo/Resposta.	As operações mentais modificadas em experiência.

Numa segunda fase de tentativas de explicação mais recentes, **A Teoria do Circuito de Fechado** de Jack Adams conseguiu aproximar-se muito da explicação cabal das **tarefas de ajustamento postural, ou de posicionamento**, através da conceção de um circuito fechado em que existe uma informação de retorno essencial (Feedback) para a correção do erro na execução da tarefa e que influencia a execução motora posterior de forma a aumentar as possibilidades de um desempenho bem sucedido.

Nesta teoria, avança-se para o conceito de estruturas mnésicas, umas responsáveis pelo movimento na sua fase inicial e de outro tipo, e outras responsáveis pela avaliação da medida do erro na resposta; Sustentava ainda Jack Adams um novo conceito decisivo posteriormente, o de **Programa Motor**, que é no fundo uma estrutura que contem uma organização esquemática central do movimento e que

determina a sequência de ações que compõem a tarefa ou ato motor e que apela á memória e aos comandos do movimento aí armazenados.

Muito considerada ainda hoje, **A Teoria do Esquema**, cujo principal defensor foi Richard Schmidt, veio ajudar a colmatar a dificuldade em explicar pelo modelo de circuito fechado de Adams, **o controlo motor dos movimentos rápidos, ou balísticos**.

Este modelo explicativo sustenta que o controlo de movimentos lentos se processa efetivamente em circuito fechado, mas os movimentos balísticos, mais rápidos decorrem sob o controlo de circuitos obrigatoriamente abertos, reformula ainda o conceito de Programa Motor e adapta-o assim ao processo de aprendizagem motora, criando a noção de **Programa Motor Genérico (PMG)**, uma estrutura mais flexível que compreende e integra a informação dos aspetos invariantes do movimento inerente a famílias de movimentos similares com identidades e estruturas muito próximas.

Este “Programa Motor Genérico analisa três dimensões de elementos:

- A ordem dos elementos (Seleção das articulações e músculos envolvidos na realização do movimento)
- A estrutura temporal das contrações (Phasing, define a duração geral e a velocidade do movimento).
- Força Relativa (assegura a correta proporção das contrações dos diferentes grupos musculares envolvidos).

Estas abordagens aqui mencionadas, de carácter marcadamente informacionais, foram confrontadas mais recentemente com uma perspetiva divergente em relação ao paradigma do movimento humano.

Uma corrente que avança para ser conhecida como “**A Teoria dos Sistemas de Ação**”, de carácter “ecológico” dá uma ênfase à análise de tarefas “reais” e sustenta-se teoricamente em autores como Bernstein e Gibson e tenta explicar o ato, em função de constrangimentos externos (**affordances**) e internos (**estruturas coordenativas**) da ação (**Araújo, 2005b**).

Segundo esta corrente o indivíduo comporta-se também em função do que a percepção lhe permite, isto significa que os objetos dispostos no envolvimento, significam para o indivíduo as possibilidades de movimento que lhe são permitidas pelas condições contextuais (affordances) é a utilidade funcional que um objeto ou evento oferecem ao observador em função das suas capacidades de ação).

O conceito de percepção direta, admite que o envolvimento por si só pode fornecer a informação suficiente para a realização da tarefa sem necessidade de intervenção de qualquer estrutura ou mediador central, “os objetos observados pelo indivíduo, contêm informação suficiente para promover e orientar um comportamento determinado. O comportamento é assim justificado pela capacidade de perceber o indivíduo e não pela sua capacidade em armazenar na memória soluções correspondentes a situações contextuais determinadas **(Godinho, Barreiros, Melo & Mendes, 2002)**).

Um conceito, que nos importa também definir e ter em conta o mais possível, dada a sua importância nas questões do controlo motor e aprendizagem, é o conceito de **transfer**, em termos de aprendizagem é definido como a influência que a prática numa habilidade tem na performance dessa mesma habilidade num contexto diferente, ou até na aquisição e aprendizagem de uma outra habilidade, similar.

Muitos autores se debruçaram em análises acerca deste aspeto tão particular da aprendizagem e tentaram compreender e criar condições para ampliar a magnitude do transfer de aprendizagem. Vários tipos de transfer foram identificados:

- Inter e intra tarefa; Bilateral; da parte para o todo; do simples para o complexo; Mas cada vez é mais pacífico que o transfer de aprendizagem é maximizado quando alguns fatores e princípios de ensino forem respeitados na organização das atividades propostas para a promoção de aprendizagens motoras.

- Criar condições para praticar a habilidade com diferentes condições de contexto e variantes de execução **(Variabilidade das condições de prática)**.
- Praticar as destrezas motoras com diferentes níveis de complexidade e níveis de dificuldade **(Interferência contextual)**.
- Simular as condições de prática com recurso a instrumentos extra contexto real e tentar que a similaridade entre o contexto de ensino e a prática seja grande **(simulação da prática real)**.
- Potenciar ao máximo a prática na tarefa original.
- Variar ao máximo os exemplos, princípios e conceitos fundamentais para o bom desempenho motor.
- Focar a atenção nas componentes comuns às várias tarefas a desempenhar.

- Reduzir ao mínimo a frequência de informação de retorno sobre o resultado do desempenho.

Também, **Barreiros (1992)** no seu estudo sobre a variabilidade das condições de prática e interferência contextual, sustenta que em tarefas de tipo “aberto”, isto é, caracterizadas por uma elevada variação das condições de envolvimento, parece intuitiva a opção por uma variação das condições de prática durante a fase da aquisição, aproximando a aprendizagem das condições normais de realização desse tipo de tarefas.

E concorda que um “esquema construído em tais condições”, isto é, em condições de variação da prática, será mais resistente ao esquecimento e que se verificará um elevado desempenho após um intervalo de retenção.

Nas suas conclusões sobre esta temática, o mesmo autor conclui que se a prática desenvolvida em condições de baixa interferência contextual, provocam melhores desempenhos na fase da aquisição da tarefa, por outro lado com condições de alta interferência contextual resultam melhores desempenhos na fase de retenção e de transfer.

Nas suas conclusões acerca do processo de ensino aprendizagem, **Barreiros (1992)**, salienta também a complexidade deste, e a dependência do seu sucesso na fase de aquisição, da quantidade, da qualidade e organização da prática.

É neste contexto, a organização das sessões de aquisição, que se podem implementar e incentivar a aplicação de estratégias de variação das condições de prática.

Outra das conclusões que pensamos ser decisivas para a organização do processo de ensino, tem a ver com a referência de que a aprendizagem por observação, ou de forma passiva provocam no sujeito aprendiz menos efeitos do que a aprendizagem que solicita empenhamento motor ativo.

Esta conclusão valoriza a importância decisiva da informação proveniente dos proprioceptores e indiretamente valoriza também a necessidade de proporcionar uma prática organizada de forma variada e condicionada (interferência do contexto) aos objetivos do processo de ensino e à natureza das tarefas envolvidas.

Outra convicção apresentada por **Barreiros (1992)**, refere-se ao passado motor (experiência) do praticante que aparenta estar muito associado à forma favorável ou perturbadora como este se adaptará ao processo de ensino-aprendizagem com

diferentes níveis de interferência contextual, isto é, quanto menor o nível de experiência relacionado com a tarefa experimental maior benefício de condições de baixa interferência contextual.

De facto, o processo de ensino aprendizagem é influenciado e condicionado pela gestão e compreensão consciente por parte do monitor, professor ou treinador, por um conjunto de fatores que por apresentarem quer em qualidade, quer em quantidade uma razoável complexidade “per si”, sugerem uma sistematização lógica e coerente com a sua importância no trajeto da aprendizagem.

Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002) sugerem que estes fatores podem ser compreendidos e classificados consoante são prévios, concomitantes e posteriores à realização da tarefa e de uma forma sintetizada elaborámos o quadro resumo seguinte (quadro 5).

Os fatores descritos neste quadro, que inegavelmente influenciam a aprendizagem e consequentemente a performance são de tal forma relevantes para o sucesso do processo que deve ser ponderado o seu peso relativo a cada instante do percurso.

A sua origem multifatorial e os seus efeitos mais ou menos conhecidos e característicos confere ao processo de ensino aprendizagem a sua complexidade específica para além das características próprias do indivíduo e do tipo de tarefa(s) a aprender.

Quadro 5 *Fatores de aprendizagem, adaptado de Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002)*

Fatores de Aprendizagem		
Fatores prévios	Fatores concomitantes	Fatores posteriores
<ul style="list-style-type: none"> • Instrução • Demonstração • Aquecimento • Motivação • Processo de antecipação • Emoção/Ansiedade • Características da tarefa • Placebos e hipnose • Traços sociais e culturais 	<ul style="list-style-type: none"> • Fadiga 	<ul style="list-style-type: none"> • Informação de retorno (Feed Back)

De forma pacífica, nesta área da aprendizagem e controlo motor, considera-se que um dos fatores condicionadores da qualidade da aprendizagem está na forma como se pratica aquilo que se deseja aprender, isto significa, que para aprender é preciso praticar.

No entanto nem sempre praticar muito significa aprender mais, daí a necessidade de se recorrer a formas de organizar as práticas coerentes com as necessidades. Por exemplo a organização das atividades pode ser **massiva** (sem pausas ou com pausas entre as repetições muito reduzidas, repouso inferior ao tempo de prática) ou **distribuída** (caracteriza-se pela ocorrência de pausas entre as execuções ou séries de execuções, em que o período de repouso é igual ou superior ao tempo de prática).

A opção por um ou por outro tipo de organização tem evidentemente vantagens e desvantagens e apenas nos faz acentuar o carácter decisivo que a permanente análise continua do processo de ensino-aprendizagem deve conter como fonte de enriquecimento do processo. Diversos fatores têm de ser equacionados, por exemplo a experiência anterior do sujeito, a sua aptidão física-atlética, o tipo de tarefa, o contexto da realização da tarefa, etc.

Pode por outro lado optar-se por um tipo de prática **constante** ou por uma prática do tipo **variada**; em função do que atrás já relatámos, o aumento das condições de variabilidade da prática aumenta também a possibilidade de construir variabilidade das respostas motoras em função da criação de programas motores mais genéricos e logo mais adaptados. **Balyi, Way, Norris, Cardinal & Higgs (2005); Memmert, Baker & Bertsch (2010); Ford et al (2012).**

A prática constante inegavelmente favorece a performance nos primeiros estádios de aquisição, mas à posteriori a prática em condições variáveis proporcionará na fase de retenção e transfer muito mais possibilidades de variações de resposta em torno da mesma tarefa e logo maiores possibilidades de sucesso na performance.

As condições que proporcionam a variabilidade da prática segundo **Barreiros (1992)**, são de quatro tipos:

- Espaciais (regulação do espaço em termos físicos).
- Temporais (gestão rápida ou lenta da execução da tarefa parcial ou totalmente).

- Instrumentais (características físicas dos instrumentos usados na realização da tarefa).
- Humanas (inerentes às interações com outros agentes do contexto, com ou sem oposição).

Outro conceito que muito tem sido debatido, é o de **interferência contextual** e que está muito associado à prática do tipo variado e mais concretamente à forma como é “manipulada” a gestão da sequência de realizações da tarefa na fase inicial de aquisição (realização por sequência de blocos, séries ou aleatória).

Uma outra possibilidade de organização da prática já abordada também, e muito utilizada, é aquela que vê a tarefa de uma forma **global** ou no seu todo complexo em oposição à prática **analítica** também conhecida por prática por partes.

Não existe uma proposta sustentada quanto à melhor forma de organização da prática. Esta decisão quanto à forma de organização da prática nestas possibilidades enumeradas deve essencialmente ter em conta a complexidade da tarefa e a organização da habilidade na sua natureza integral.

Conhecer as características da tarefa é assim um aspecto fundamental na prescrição de exercícios que se pretendem coerentes com o sujeito, com os objetivos de ensino e com as características altamente específicas da tarefa motora que se quer ensinar.

Analisar e compreender corretamente a tarefa que se quer realizar é uma operação fundamental, já que permite perceber a complexidade inerente à tarefa relativamente à capacidade sempre evolutiva do sujeito.

É, no entanto, de salientar que a dificuldade de execução depende na mesma medida do nível de complexidade da tarefa como da capacidade do sujeito em a realizar com sucesso. Identificar os elementos que estruturam a especificidade da tarefa e equacionar as componentes críticas de execução, são condições imprescindíveis para a aprendizagem motora em ambientes pedagógicos e proporcionará, inegavelmente uma aproximação do sujeito ao desempenho bem-sucedido.

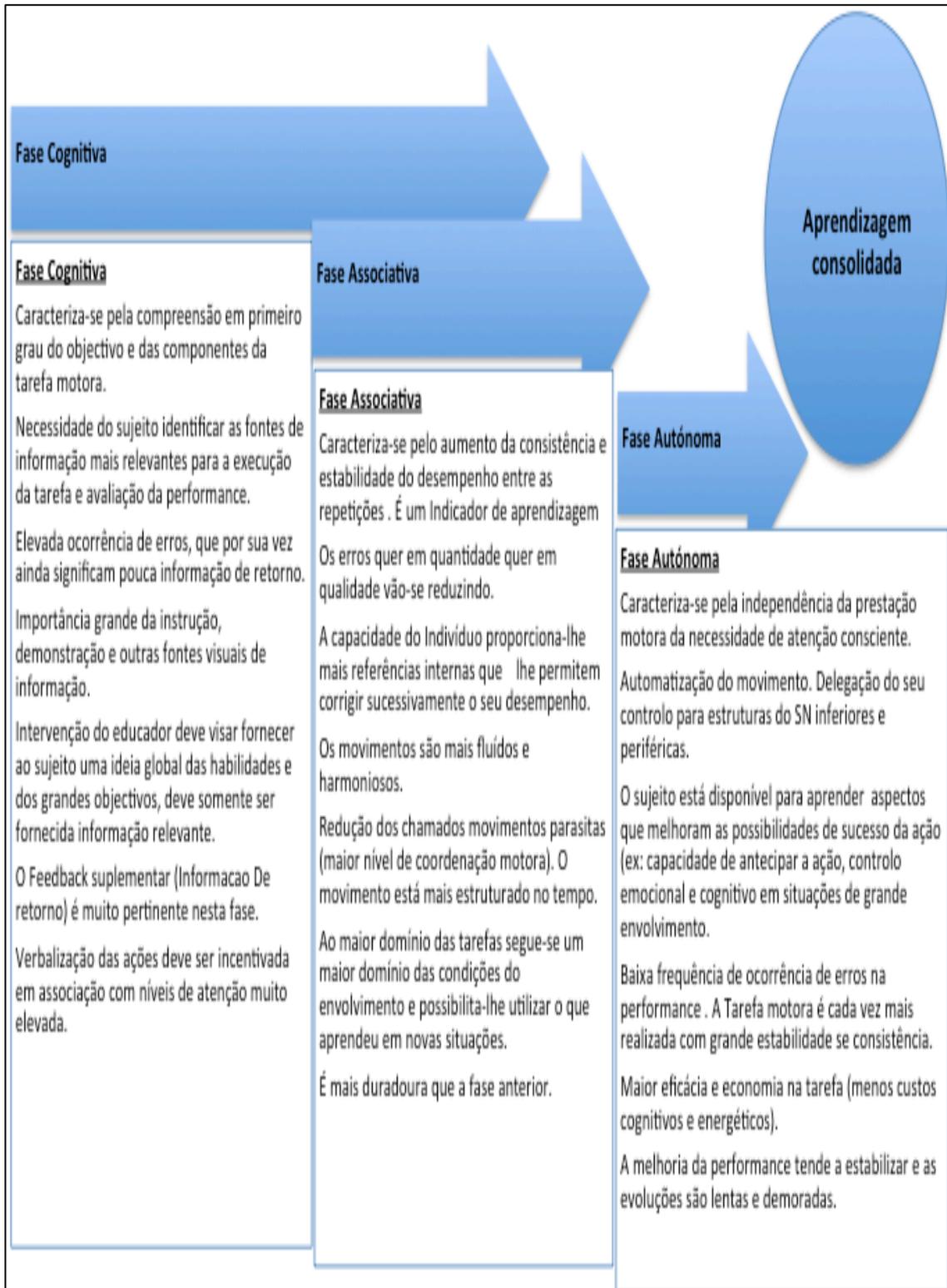
A bagagem motora dos indivíduos, evolui ao longo do tempo em função das características, dos sujeitos que aprendem, das tarefas e do envolvimento onde se processa o ensino aprendizagem.

Godinho, Barreiros, Melo & Mendes (2002) refere citando, como muito importante para o processo de aprendizagem o testemunho de Donskoy que sugere como

hipótese, que os indivíduos evoluem em termos de aprendizagem motora, numa relação dialética, dinâmica e contraditória entre três tendências, a saber:

- Globalidade/Diferenciação;

Quadro 6 Fases da aprendizagem, adaptado de Godinho, Barreiros, Melo e Mendes (2002)



- Estabilidade/Variabilidade;
- Estandarização/Individualização.

Diz o autor que estas tendências se regulam até certos limites (limites da diferenciação, da tolerância e da individualização) e que cabe ao educador gerir esta relação dinâmica que afeta o sistema gestual em função das condições e capacidades do indivíduo que aprende, da tarefa e do envolvimento e assim melhorar a qualidade da sua intervenção pedagógica.

Para finalizar e de certa forma para tornar mais concreto, as etapas ou fases de evolução do indivíduo na aprendizagem, sabendo que se trata de um processo dinâmico e progressivo, devemos estar conscientes de que geralmente a aprendizagem decorre ao longo de três grandes fases (ver quadro 6).

3 – O Jogo de Futebol

O nosso objetivo “didático” consubstancia-se na proposta que conseguirmos construir, que seja coerente com um praticante adaptado à permanente interpretação dos aspetos essenciais do jogo e que por outro lado consiga progressivamente responder com eficácia a exigências mais complexas do jogo de uma forma sempre coerente com o processo de ensino/aprendizagem proposto e direcionado para a etapa última de alto nível de rendimento.

A base de todo este modelo de ensino/aprendizagem em termos de conceitos terá inquestionavelmente de assumir uma premissa lógica, qual o modelo de jogo que nos interessa adotar? E que jogo conseqüentemente, vão os praticantes aprender?

Na nossa prática diária sempre assumimos com grande rigor e intransigência o ensino/formação dos praticantes tendo por base um modelo de análise sistemática do jogo, que viabilizasse um constante manancial de informação acerca do próprio jogo e do seu significado interno e não conseguimos até hoje dispensar esse aspeto, de fundamental e decisiva importância no processo de ensino/aprendizagem do jogo.

Dietrich (1978) sustenta, nesta linha de pensamento, que para compreender o que é verdadeiramente fundamental, precisamos de uma visão muito clara do que constitui a estrutura específica do jogo de futebol, e por isso avança ainda o mesmo autor que devemos focar uma atenção muito particular sobre as situações que verdadeiramente definem o jogo, em detrimento das performances técnicas e táticas dos jogadores, como forma de proporcionar aos jogadores as verdadeiras situações fundamentais que facilitarão o bom desempenho no jogo.

Castelo (1996) defende que a lógica interna do jogo está condicionada por seis fatores que lhe dão origem e a justificam na sua especificidade (Regulamento, Espaço, Tempo, Técnica, Tática/Estratégia e a Comunicação/Informação).

Até hoje adotámos sempre o modelo de explicação e de simplificação da estrutura complexa do jogo, cujo entendimento global, permite quanto a nós uma perspetiva racional sobre os conteúdos e lógica fundamental da dinâmica de um jogo de futebol. Este modelo, vulgarmente chamado, da “**Simplificação da Estrutura Complexa do Jogo**” é na verdade, um instrumento decisivo de apoio ao ensino/aprendizagem dos

praticantes, e será a base de toda a programação sequencial que elaboraremos no final, como proposta.

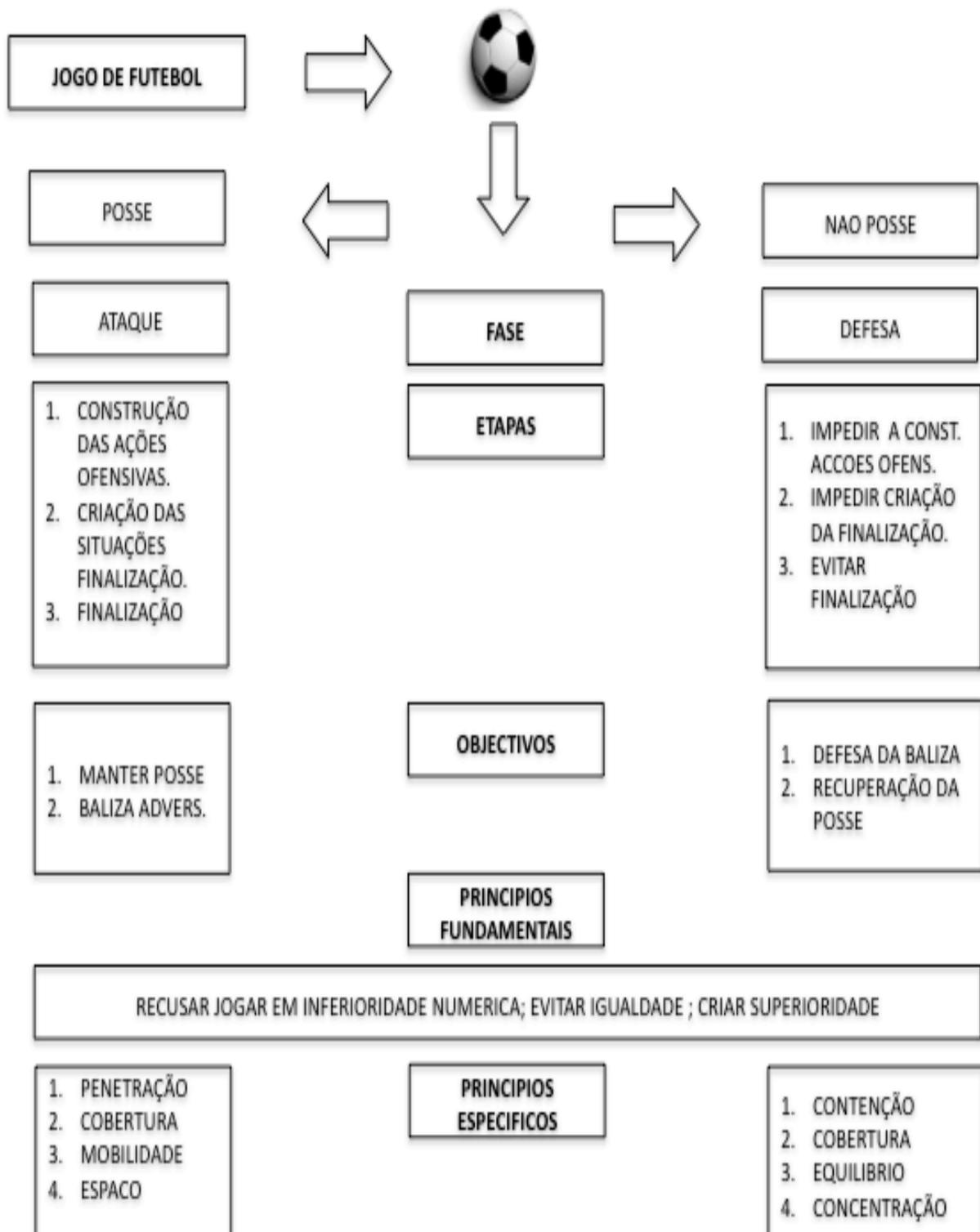


Figura 2 Análise sistemática do jogo: fases, etapas, objetivos e princípios, adaptado de Queiroz (1986)

Este modelo de análise do jogo, que assenta numa perspetiva dualista transmite com grande fidelidade, na nossa opinião, a relação dialética que a realidade do jogo (jogo de oposição entre duas equipas) assume para quem está a interpretar o significado lógico das estruturas invariáveis que o jogo vai proporcionando.

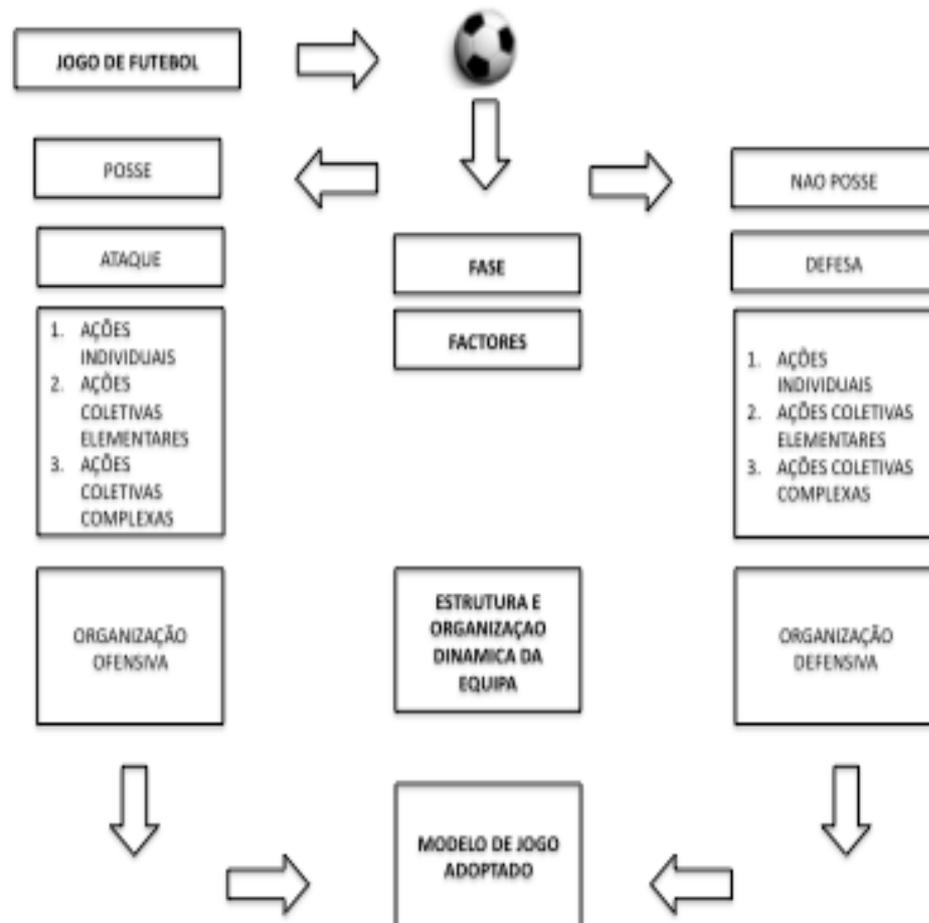


Figura 3 Análise sistemática do jogo: os fatores, estrutura e organização dinâmica da equipa e modelo de jogo adoptado, adaptado de Queiroz (1986)

No entanto, é possível relacionar e consequentemente organizar a lógica interna do jogo de futebol, estabelecendo que o desenvolvimento dos conteúdos se concretiza numa sequência de acontecimentos que se organizam num ciclo fechado (e cuja sucessão não será obrigatoriamente determinada apenas em função da fase do jogo) e que se repetem sistematicamente e com pressupostos lógicos que os explicam.

Castelo (1996) propõe de acordo com que o que referimos, que o jogo decorre segundo etapas lógicas que se organizam de um modo sequencial e com uma frequência cíclica e não progressiva, nem rigorosamente fechada, nem absolutamente dualista. Isto é, a organização do ataque e da defesa e os comportamentos dos jogadores daí decorrentes, alteram-se de um modo mais simples do que o proposto pelo modelo da simplificação da estrutura complexa do jogo e com uma organização muito mais concreta.

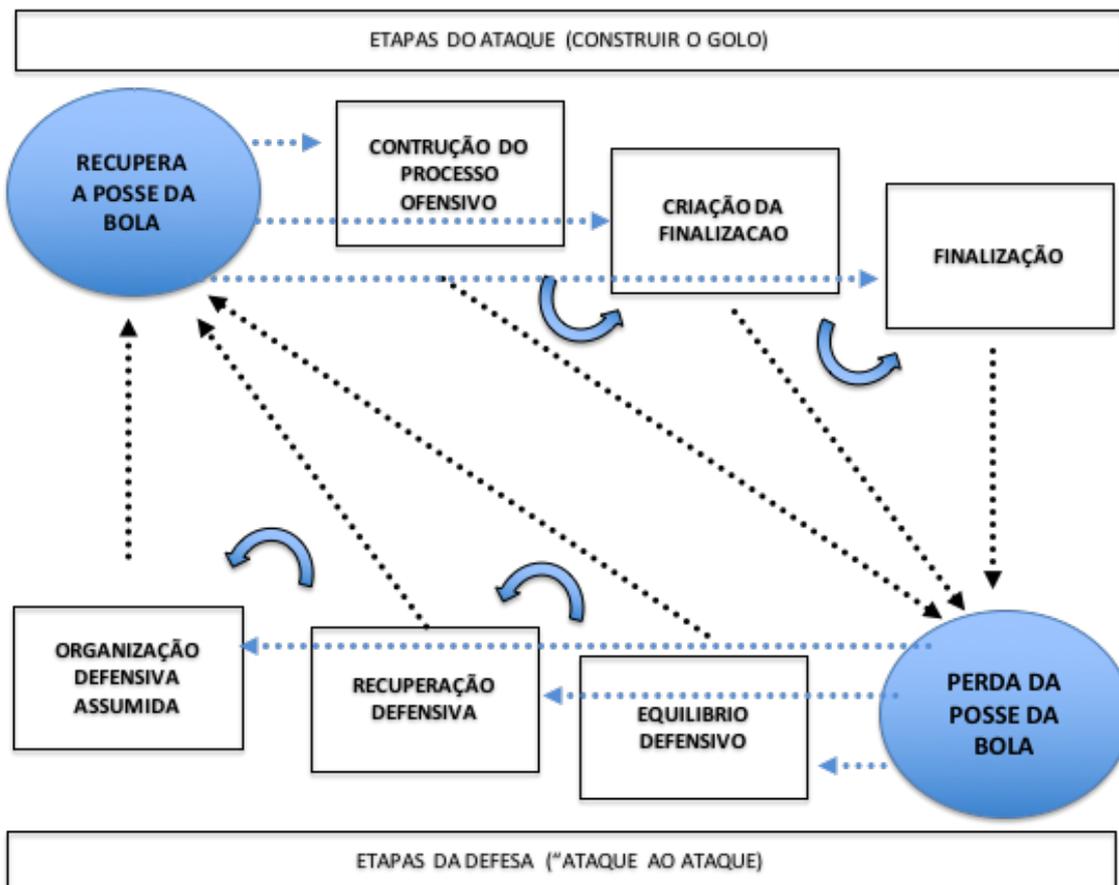


Figura 4 As fases do jogo, adaptado de Castelo (1996)

A definição destes conteúdos e a sua organização relacional, condicionará decisivamente as atitudes corretas dos executantes em função da identificação do momento do “ciclo do jogo” em que se encontram, o mesmo autor propõe uma matriz lógica de atitudes e comportamentos a adotar em função do momento técnico tático que esteja a ocorrer.

Porque este aspeto é, na nossa opinião, um dos fundamentos deste nosso relatório e, porque a descrição clara e sucinta destas atitudes e comportamentos e o momento

oportuno em que devem ocorrer determinará a eficácia do processo de ensino aprendizagem do nosso modelo didático.

Gréhaigne (2001) propõe um “organigrama de tarefas no futebol” como forma de organizar uma cadeia lógica de tomada de decisões em função do papel que instantaneamente cada jogador desempenha no jogo; Para este autor o jogador estará inevitavelmente colocado perante um de três papéis, ou tem a posse da bola, ou apoia o seu companheiro de equipa que tem a bola, ou simplesmente é da equipa adversária ao portador da bola:

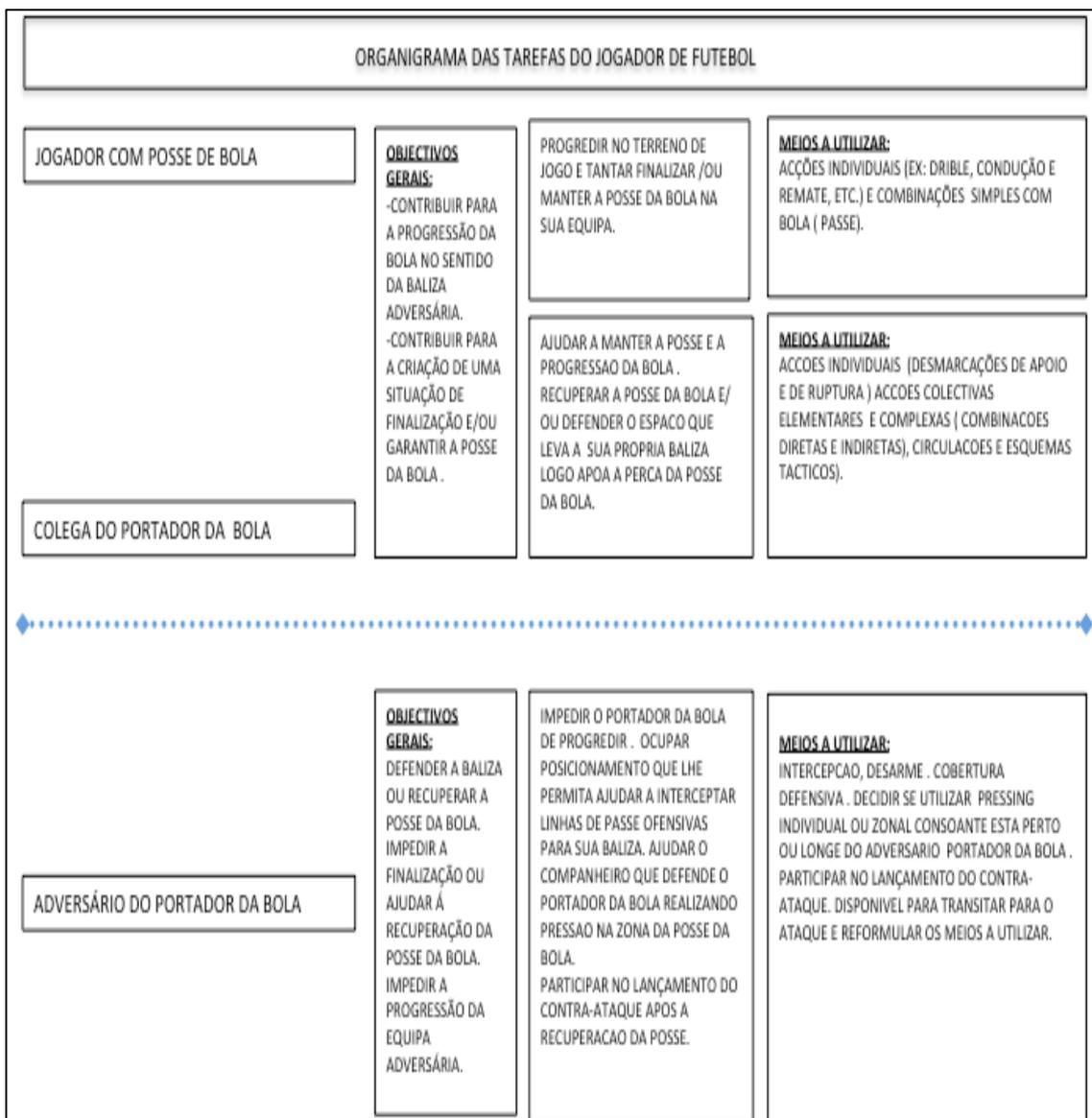


Figura 5 Tarefas no jogo de futebol, adaptado de Gréhaigne (2001)

Também no âmbito das atitudes e dos comportamentos dos executantes, **Castelo (1996)** construiu um quadro sinóptico a que chamou o “fluxograma das atitudes e dos

comportamentos técnico-táticos, que nos parece ter tido a capacidade de sintetizar o quadro de referência das ações a desenvolver pelos executantes e também reflete a necessidade imperiosa de construir um referencial de ação que tipifique e normalize os episódios que se sucedem em jogo.

Este quadro é mais uma vez um esforço no sentido de tornar sequencial um conjunto de decisões a tomar perante o cenário analisado, dotando o executante de ferramentas que lhe permitam decidir em que fase e/ou etapa está, que princípios deve respeitar na sua decisão e, fundamentalmente tornar claro o processo de decisão de um modo simples e exequível num contexto sempre complexo e que muda a cada instante.

Com a caracterização do Modelo de Jogo de Futebol, também já definimos o objeto de ensino, estamos por isso em condições de responder à pergunta, **o quê?**

Sabendo nós que este processo desenrolar-se-á numa determinada etapa do trajeto de formação que está definida desde o jovem praticante até à idade adulta, também podemos assumir, **o quando?**

Só resta agora pesquisar e conseguir elaborar um conjunto de normas lógicas, coerentes com as premissas anteriores que nos possibilite responder a uma última questão, **o como?**

Falta-nos assim, conseguir esquematizar uma “tecnologia didáctica” que face às características do nosso sujeito e tendo em conta as particularidades do objeto do processo de ensino/aprendizagem consigam promover no sujeito um conjunto de competências sobre o jogo de futebol (a didáctica).

A organização do processo de ensino/aprendizagem do jogo estará intimamente condicionada pelo processo de desenvolvimento e crescimento do jovem e essa relação deverá ser sensível na seleção, dos conteúdos, dos meios e métodos de ensino/treino;

De tal maneira essa relação é especial e fundamental, que ela privilegiará não o efeito de treino a breve prazo, mas um processo de ensino/aprendizagem a medio e longo prazo (idealmente etapas de dois anos num trajeto de formação total de cerca de oito anos) que seja coerente com os conteúdos anteriormente abordados (nas etapas antecedentes) e com os conteúdos a abordar no futuro (etapas precedentes); bem como com os meios e métodos de treino anteriormente utilizados com uma

dominante alvo e posteriormente vocacionados para outras dominantes de complexidade e intensidade crescente.

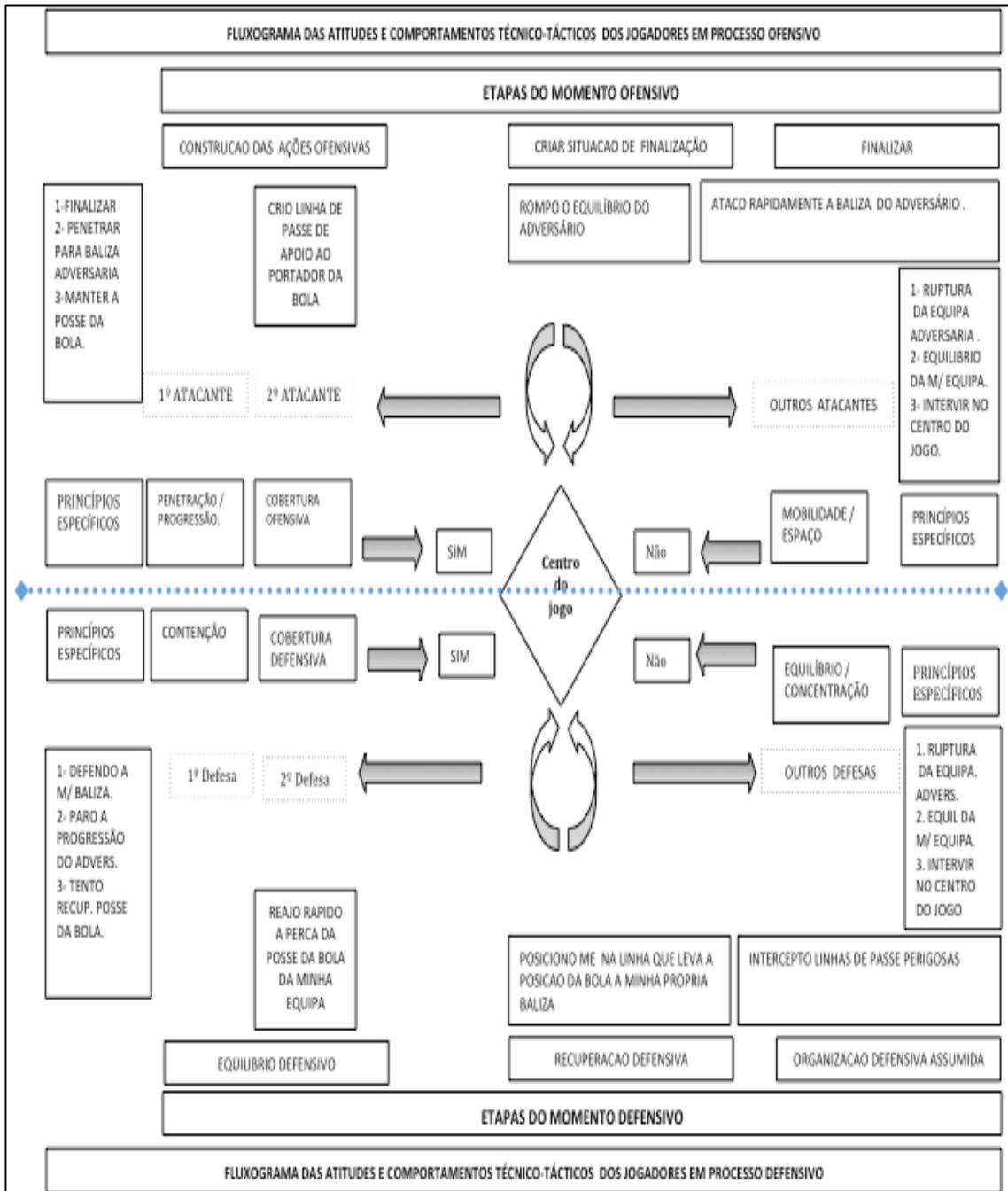


Figura 6 Fluxograma das atitudes em jogo, adaptado de Castelo (1996)

Esta nossa tarefa não parte do ponto zero, uma vez que numerosas propostas no âmbito do futebol são conhecidas e divulgadas no âmbito do ensino/treino do jogo, mas estamos em crer que nenhuma com as condicionantes de envolvimento daquela que estamos agora a tentar concretizar, isto é, o modelo didático do jogo que pretendemos, terá como início, a entrada da criança aos 7/8 anos num estado de

conhecimento e de capacidades que será o ponto de partida para a formação do jovem e do futebolista de alto nível de rendimento aos 19/20 anos, passando pelas diversas etapas alvo, num contexto desportivo de elite e que objetiva as máximas prestações no desempenho do jogo de Futebol.

Neste trajeto, da formação ao alto rendimento, não podemos perder uma visão muito global e integrada do processo na sua totalidade, apesar da especificidade de cada uma das etapas (cada uma delas contém componentes, meios e métodos específicos que são dominantes), não se poderá alhear das adjacentes e das subjacentes sob pena de desvirtuar o rendimento de um trajeto de formação multilateral, global, pacientemente integrado e desenvolvido a longo prazo **Balyi; Way; Norris; Cardinal & Higgs (2005); Memmert; Baker & Bertsch (2010); Ford et al (2012); Ford et al (2011); Abade, Gonçalves, Leite & Sampaio (2014); Lloyd et al (2015b).**

Queiroz (1986) refere que a estratégia metodológica deverá estar em consonância com o objetivo definido, a aprendizagem deverá, portanto, decorrer através de uma perspetiva que coloque o jogador nas situações fundamentais (fases) do jogo confrontando-o com as exigências que cada uma das etapas contém de uma forma cíclica, renovada e de crescente complexidade.

Também **Bayer (1994)** propõe neste âmbito que a estratégia de ensino seja sustentada na chamada prática transferível, isto é, a aprendizagem encontra-se facilitada logo que o jogador perceba, numa estrutura de jogo, uma identidade com uma estrutura já encontrada e que ele reconhece.

Trata-se, pois, para o educador de isolar as estruturas análogas que existem em todos os desportos coletivos, de as reproduzir para que o jogador, compreendendo-as, delas se aproprie. Ter a experiência numa estrutura não é recebê-la passivamente, é vivê-la, retomá-la, assumi-la, reencontrando o seu sentido constante – cit. Maurice Merleau-Ponty.

Por outro lado, **Garganta & Pinto (1995)** defende que o processo de ensino/treino do Futebol, apenas poderá ser coerente e eficaz se referenciado a um quadro de ideias e princípios (modelos), que expressam os aspetos a que se atribui a maior importância e que orientam a intervenção de quem ensina e a ação de quem aprende.

De entre os referenciais a ter em conta para o ensino do futebol, os princípios do jogo mais evoluído e as características reveladas pelos praticantes assumem uma dimensão particularmente importante.

O mesmo autor refere ainda que é no próprio jogo e nas suas fases progressivas de maior complexidade (desde a formação até ao alto rendimento) de execução que o jogo vai apresentando sucessivas configurações de referência que uma vez racionalizadas permitem construir os designados modelos de jogo. A modelação do jogo permite fazer emergir problemas, determinar objetivos de aprendizagem e constatar os progressos dos praticantes.

Pacheco (2001) refere como proposta a adotar para o ensino do jogo, um de três métodos: o Método Sistemico, baseado na procura dirigida, assenta fundamentalmente nos jogos condicionados (jogos de futebol em que se colocam algumas condicionantes, visando alcançar determinados objetivos do jogo), tendo em vista a formação de jogadores inteligentes, como preconizam **Wein & Schreiner (2004); Schreiner & Elgert (2012) ; Wein (2004a); Wein (2004b); Clemente & Mendes (2015)** capazes de responder de uma forma adequada às diferentes situações de jogo.

Pacheco (2001) diferencia o Método Sistemico de outros dois, muito divulgados (Métodos Analítico e Global) e salienta como principais características e consequências do método sistemico proposto, no quadro seguinte:

Quadro 7 O método sistemico do ensino do jogo, adaptado de Pacheco (2001)

Características	Consequências
<ul style="list-style-type: none">• do jogo para as situações analíticas.• A oposição nos exercícios é fonte de todo o progresso na aprendizagem.• Jogo decomposto em unidades funcionais de complexidade crescente (1x1, 3x3, etc.)• Os princípios do jogo regulam a aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none">• A aprendizagem das técnicas surge integrada na aprendizagem da tática.• Compreensão dos princípios do jogo.• Criatividade nas acções do jogo, inteligência tática.• Bom nível de motivação e empenhamento nas tarefas propostas.• Maior volume de treino dedicado ao ensino do jogo do que a aspectos parciais.• Grande incidência e solicitação sobre os mecanismos de percepção, análise, tomada de decisão e execução .

Bayer (1994), faz referência a duas grandes correntes pedagógicas no ensino dos jogos desportivos, opostas e que assentam:

- “Por um lado, os métodos tradicionais ou métodos didáticos, que se baseiam num princípio da simplicidade, de análise e de progressão...Dois processos participam em toda a aquisição: a memorização e a repetição, que permitem moldarem à criança o rigor do adulto.
- Por outro lado, os métodos ativos, que levam em conta os interesses presentes da criança e que solicitam a partir de situações vividas, a iniciativa, a imaginação e a reflexão pessoais para favorecerem a aquisição de um saber adaptado.”

Define também, este mesmo autor, 4 abordagens diferenciadas no ensino/treino dos jogos desportivos coletivos:

1. Abordagem mecanicista - privilegia o jogador enquanto tal, em detrimento do coletivo, porquanto este deverá possuir uma bagagem mínima antes de jogar;
2. Abordagem baseada nas combinações de jogo – parte de uma combinação específica do jogo para o jogador. Este conceito continua, não obstante a sua intenção de afastar-se do tecnicismo, um conceito do tipo mecanicista;
3. Abordagem dialética – assenta em dois eixos de atuação:
 - Análise das relações de força (ex: Ataque x Defesa), a competição é o verdadeiro motor pedagógico.
 - Perspetiva cultural da motricidade.
4. Abordagem centrada numa pedagogia das situações, fenómeno - estrutural – Para poder adaptar-se, para poder jogar certo – o jovem apercebe uma situação de jogo com os diferentes elementos selecionados, hierarquizados e estruturados para programar uma solução mental que se expressa por uma resposta motora.

E avança com a sua opção por este último tipo de abordagem, como sendo aquela que no seu entender mais valoriza o sujeito do ensino, colocando-o, no centro das nossas preocupações enquanto ser atuante, facilitando a aquisição e construção do quadro estrutural no qual o jogador vai evoluir, e a lógica interna dos desportos coletivos, a partir da qual serão determinados os princípios operacionais, e a didática.

Ainda no que se refere aos meios e métodos a utilizar no ensino/treino do futebol, **Garganta & Pinto (1995)** refere que a necessidade de dividir o ensino em fases não provoque a divisão do jogo em elementos, mas antes oriente a sua estruturação em

temas principais (unidades funcionais), com o intuito de o reduzir a uma escala assimilável pelos praticantes. O ensino do Futebol pode ser considerado um processo de construção durante o qual os praticantes vão integrando níveis de relação cada vez mais complexos, de acordo com os diferentes elementos do jogo.

O jogo em si próprio, fomenta e desenvolve a criatividade, com que o jogador percebe uma situação e a resolve **Memmert; Baker & Bertsch (2010); The FA Football Development Department (2010); Wein (2004a)**.

Esta capacidade fulcral no futebol atual será sempre decisiva para que as situações, sempre originais no seu desenho total, possam ser sempre identificadas na sua lógica e possam assim ser invariavelmente percebidas e resolvidas com um grande grau de sucesso pelo executante.

De acordo com esta lógica o conceito de ensino nos desportos coletivos tem-se progressivamente desviado do simples dualismo entre o método global e o método analítico e muitos autores têm sugerido que a estratégia mais correta se aproxima do método global mas não se confina só a essa metodologia, urgindo em primeiro lugar compreender o jogo (a sua lógica) e os seus princípios operacionais **Beunard & Dersoir (1992)** para ser possível a sua divisão didáctica sem lhe alterar a sua verdadeira quantidade e qualidade de relacionamentos que o caracterizam internamente e lhe dá significado.

A concepção didáctica do ensino/treino de uma atividade desportiva coletiva, como o Futebol, é determinada pela eficiente seleção de meios específicos que o educador/treinador fizer, para que o seu jogador esteja efetivamente exposto à prática de um volume de tempo considerável e ajustado, ao tema que se quer aprender.

Para o sucesso da intenção de ensinar o jogo, será por isso decisivo, a escolha dos exercícios, para que este processo seja bem-sucedido, como referem vários autores **Maçãs & Brito (2000); Maçãs & Brito (2004); Zielhorst (2007c); Pacheco, Real & Lopes (2009); Magalhães & Nascimento (2010); The FA Football Development Department (2010); Wein (2004a); Wein (2004b)**.

Sabendo, como refere **Castelo (2002)** que o medicamento receitado para um dado indivíduo está para o médico como o exercício de treino estipulado para um ou mais

jogadores está para o treinador, e que na mesma medida a escolha de um tipo de exercício origina uma adaptação específica nos seus efeitos.

Utilizando esta analogia entre o ato médico e o ato do treinador **Castelo (2002)** também refere que é normal esperar que se o exercício de treino prescrito não for específico em função das necessidades dos jogadores e da lógica interna do futebol, de certeza absoluta que se equaciona de forma irredutível toda a aprendizagem, desenvolvimento ou aperfeiçoamento dos jogadores.

Para acentuar a necessidade imperiosa de uma criteriosa escolha de meios e métodos que privilegiem predominantemente o objeto do ensino/treino no sujeito a ensinar/treinar, o mesmo autor refere ainda que, não basta solicitar através de exercícios específicos da atividade de uma forma esporádica, mas antes solicitar de forma contínua e prolongada no tempo para que seja possível acentuar o “traço mnésico” da aprendizagem, já que os efeitos de treino são transitórios e reversíveis.

A analogia, feliz, entre o ato médico e o ato do treinador, espelha na nossa opinião e de forma convincente a necessidade de ser encontrada uma didáctica do jogo que se distancie do tradicionalmente descrito para o grande grupo dos desportos.

Mesmo considerando somente os desportos coletivos, dada a especificidade enorme de cada um deles, mas nomeadamente do Futebol, obrigatoriamente temos de estabelecer uma metodologia que contemple uma lógica didáctica própria e que objetive efeitos de ensino próprios.

Nesta temática também **Castelo (1996)** refere que o fundamento essencial do treino desportivo assenta, numa repetição lógica, sistemática e organizada de diversos exercícios consubstanciando conteúdos variados, que abordam os objetivos estabelecidos através de diferentes formas, mais ou menos complexas, com um maior grau ou menor grau de concordância com a lógica interna da modalidade desportiva em questão.

E numa constatação de necessidade de lógicas com progressão didáctica, salienta que a sucessão de exercícios de treino devem ser construídos, orientados e organizados de forma que os seus praticantes possam aplicar as experiências das suas aprendizagens, aperfeiçoamentos e desenvolvimentos anteriores.

O mesmo autor também constata que uma das questões essenciais na didáctica dos exercícios de treino, tem a ver com a “manipulação dos níveis de complexidade e de

dificuldade e o seu ajustamento ao nível das capacidades (habilidades) dos praticantes, mantendo assim níveis altos de motivação para a aprendizagem pretendida.

Queiroz (1986) propõe, que para se encontrar a metodologia de ensino do jogo apropriada se tivessem em atenção os seguintes princípios:

- Introduzir o jovem no jogo, confrontando-o com a complexidade de questões que a sua natureza sugere;
- Organizar o treino e estruturar os exercícios de harmonia com a complexidade do jogo, adaptando-os aos níveis de aptidão do praticante;
- Definir uma sequência pedagógica;
- Prioridade ao desenvolvimento dos comportamentos fundamentais para a resolução dos objetivos do jogo;
- As ações do jogo deverão ser realizadas nas formas do jogo;
- Situações de aprendizagem do simples para o complexo;
- Seleção e estruturação de situações de crescente complexidade e desenvolvidas pelos praticantes, com alguma liberdade de manifestação, de forma a promover a eficácia técnico-táctica, a inteligência de conceitos e a criatividade;
- Estruturar a forma organizadora da atividade centrada na finalização como meta fundamental a atingir;
- Estruturar e organizar a atividade, sabendo que a complexidade técnico-táctica varia em função do número de jogadores, do número de jogadores em funções defensivas, da intensificação do desempenho e aplicação de tarefas técnico-táticas com ou sem bola, do aumento da velocidade de execução pelo condicionamento do espaço.

Queiroz (1986) estabelece como princípio orientador do modelo didático de ensino/treino do jogo o raciocínio lógico, expresso na figura 7.

O mesmo autor, em conjunto com **Ferreira (1983)**, sustenta que os meios e as formas de treino selecionados, devem seguir uma ordem hierárquica de complexidade que seja inteligível pelo praticante e que esteja integrada no processo um trajeto racional e

sistémico de ensino/treino do jogo que contemple a forma como os praticantes aprendem e se desenvolvem.

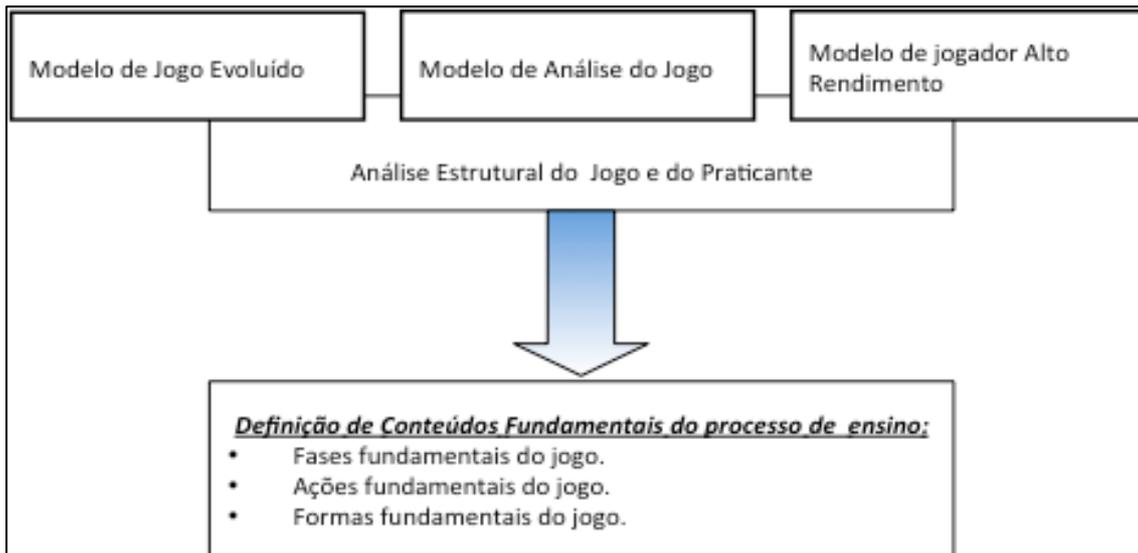


Figura 7 Análise estrutural do jogo e do praticante, adaptado de Queiroz (1986)

Esta proposta metodológica estabelece também um guião para a seleção de meios e métodos de ensino/treino que tem como base precisamente o principal dos objetivos do nosso estudo, isto é, conseguir relacionar a “tecnologia didáctica” com o nível de desenvolvimento do praticante (quer ao nível do seu estado maturacional, quer ao nível do seu estado de competências de desempenho no Jogo de Futebol).

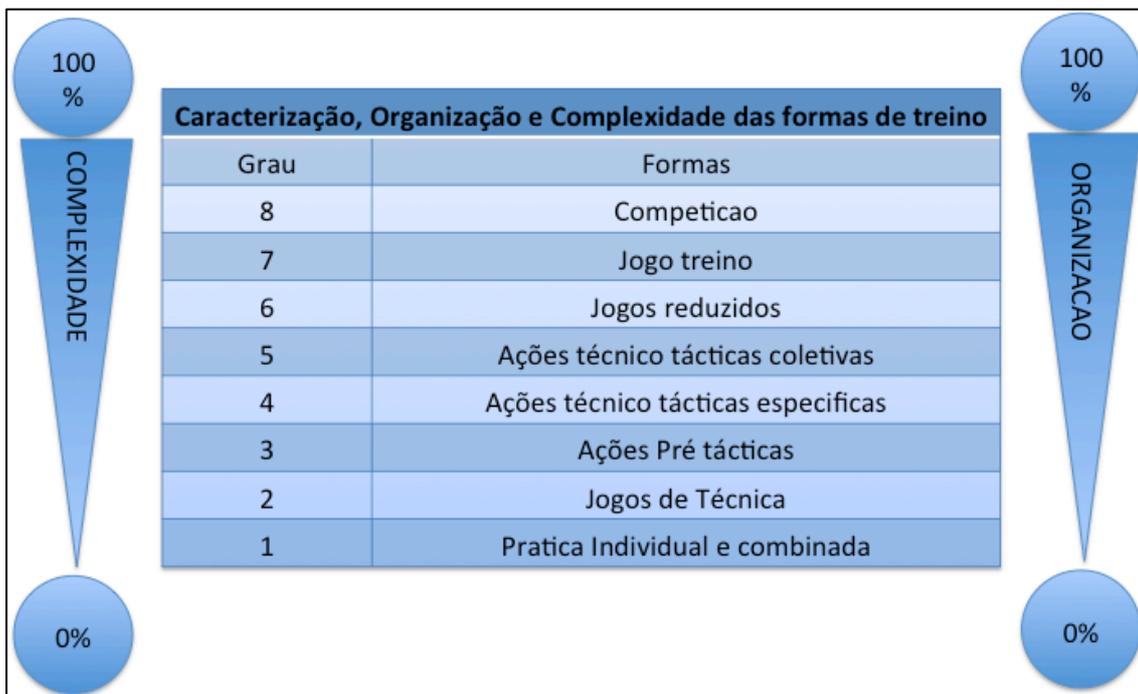


Figura 8 Complexidade das formas de treino, adaptado de Ferreira & Queiroz (1982)

Segundo **Ferreira & Queiroz (1982)** a predominância das ações e das formas de treino tem de divergir na sua complexidade e na sua organização ao longo das etapas de evolução do praticante.

O conhecimento das fases de evolução do indivíduo desde a infância até à idade adulta torna-se assim num fator decisivo e determinante na escolha, não só da modalidade, mas principalmente na orientação progressiva do treino, que irá permitir o ajustamento correto no tempo, das características apontadas.

E neste âmbito, é proposta uma sequência lógica de utilização de formas de ensino/treino com uma escala de importância de três categorias (Dominante; Muito importante; Importante) em função das etapas de evolução do praticante (figura 9).

É consensual que o treino não objetiva a obtenção de rendimentos máximos imediatos em todas as escalões de formação, apenas durante a ultima fase do trajeto de formação (Aperfeiçoamento II), o rendimento obtido em competição deverá, e obrigatoriamente será, o fator decisivo na avaliação dos desempenhos dos praticantes. Logo por esta ordem de ideias a seleção de conteúdos, formas, meios e métodos deve refletir e utilizar obrigatoriamente essa premissa fundamental, em todos os processos de ensino/aprendizagem de destrezas motoras, o tempo disponível para a aprendizagem sem a pressão de ter de expressar imediatamente rendimentos máximos.

Os métodos utilizados segundo a maioria dos autores consultados, têm também de conseguir respeitar as leis do crescimento e desenvolvimento dos indivíduos bem como os referenciais obtidos na área da aprendizagem motora.

O estilo do treinador, também referido na maioria dos autores, deve essencialmente distinguir-se pelo uso de grande senso pedagógico, apelando á razão e intervindo sempre no sentido da compreensão integral dos conteúdos propostos nas diferentes situações de treino.

O plano de trabalho deve ser de cariz mais individualizado conseguindo diagnosticar as componentes fortes e fracas do indivíduo, e implementando trabalho complementar, eventualmente analítico para que se possam minorar e obviar os efeitos negativos das características menos fortes de cada praticante.

Há medida que o processo de treino vai evoluindo no tempo deve apontar para a progressiva aproximação aos meios e métodos utilizados no alto rendimento, sem

nunca deixar que o estigma da especialização precoce se instale no contexto e clima do treino deste nível.

Níveis de Complexidade / Graus								
ETAPAS	1	2	3	4	5	6	7	8
ORIENTAÇÃO (8-12 ANOS)	D	D	D			I	MI	D
INICIAÇÃO (13-14 ANOS)	I	I	I	D		I	MI	D
ESPECIALIZAÇÃO (15-16 ANOS)			I	MI	D	I	MI	D
APERFEIÇOAMENTO I (17-18ANOS)			MI	D	D	MI	MI	D
APERFEIÇOAMENTO II (+19 ANOS)			I	D	D	D	MI	D
Legenda- D(Dominante); MI(Muito Importante); I (Importante)								

Figura 9 Complexidade das formas de treino por etapas de formação, adaptado de Ferreira & Queiroz (1982)

Todos os dados já recolhidos e outros recolhidos num futuro serão por certo os factos que servirão de limites para a construção do nosso modelo didáctico de ensino do jogo, quer-nos parecer, no entanto que o fundamental está já elaborado, uma vez que a lógica de intervenção quer ao nível do jogador, quer ao nível do jogo está na sua essência encontrada.

A sua ordenação lógica, racional e coerente é a tarefa que nos vai ocupar na próxima fase da realização do nosso relatório.

4 – Fundamentos para a Concepção de uma Didáctica do Jogo de Futebol

O Futebol de “rua”, que historicamente, se assumiu como ponto de partida para a aprendizagem do jogo por parte dos jovens, vem sendo progressivamente menos tido em conta, para o trajeto metódico dos processos de **ensino-aprendizagem**.

Pretende-se caracterizar neste trabalho, um caminho lógico, coerente, afetivo e sustentado, para que se consiga definir (primeiro) e utilizar (depois) um instrumento pedagógico marcante, no trajeto do ensino-aprendizagem do praticante em formação no Futebol. O Futebol, de cariz anárquico, na nossa opinião, foi sendo e é (embora cada vez menos frequentemente) sistematicamente o início de uma viagem que proporcionou o desenvolvimento do praticante que chega ao clube para a prática formal do jogo.

Todos os aspetos da aptidão para a prática do jogo, a tática-estratégia, a técnica, a condição física, a capacidade volitiva e outros, se desenvolveram sem controlo, mas com evidente progressão no contexto da “rua” (**Ramos, 2002**).

Neste âmbito não existem treinadores, nem planeamentos, apenas jogo e condicionantes, isto é, sempre jogo e o objetivo de ganhar. E sistematicamente pouco/muito espaço, poucos/muitos jogadores e por vezes restrições/adaptações à regra que condicionam a complexidade (influenciam o Tempo, o Espaço e o Regulamento) da prática.

Consequência da modificação das condições sociais, de outros entendimentos do jogo e de inovadoras necessidades associativistas, foi sendo atribuída a prática formal deste jogo aos clubes e sucessivamente retirada da “rua”, mesmo nas etapas de formação do jovem futebolista.

O crescimento metodológico das diferentes modalidades desportivas em geral e do Futebol em particular tem sido sucessivamente influenciado por variadas correntes de pensamento e por conhecimentos generalistas oriundos das mais variadas disciplinas e sensibilidades científicas.

Consequentemente o seu processo metodológico de ensino-aprendizagem sofreu e ainda reflete presentemente a influência de concepções que atribuem fundamental

importância à capacidade técnica ou à condição física do praticante, minorando o poder motivador das “formas jogadas”.

Construir uma didáctica de ensino do jogo é, tentar constituir o conjunto de meios e métodos de desenvolvimento do conhecimento específico do Futebol. Este instrumento através do qual o conjunto de princípios, métodos e técnicas aplicáveis para o fim de ensinar e desenvolver, tenta alcançar e conciliar o nível de exigências do jogo de futebol com o grau de recursos disponíveis do praticante alvo, proporcionando-lhe uma maior eficiência na sua prática.

Esta didáctica deve respeitar os princípios pedagógicos que possam ajudar a construir, no jogador, uma relação de ensino aprendizagem eficaz e que lhe reforce a motivação e a vontade de aprender e desenvolver os seus conhecimentos em primeiro lugar e as suas competências motoras depois, no âmbito do Futebol.

Castelo (2002) indica como princípios pedagógicos fundamentais na aplicação da uma lógica didáctica, sete fatores a ter em conta, e que são premissas a utilizar estrategicamente, uma vez conceptualizada a lógica didáctica.

Assim, para além dos fundamentos para a construção de uma didáctica do jogo, os meios e métodos a utilizar devem respeitar os seguintes princípios pedagógicos:

- O princípio da atividade consciente.
- O princípio da sistematização.
- O princípio da atividade apreensível.
- O princípio da primazia do desenvolvimento do jogador.
- O princípio de adequação da atividade com a idade do jogador.
- O princípio da estabilidade e desenvolvimento das capacidades do jogador.
- O princípio da responsabilidade do jogador.

A concepção da didáctica do jogo, é determinada e condicionada pelo nível de conhecimento anterior que o jogador tem do jogo, pela sua própria capacidade real e pela da equipa, e é obviamente influenciada pela lógica interna do próprio jogo. A partir deste diagnóstico, a didáctica ganhará coerência e lógica, possibilitando que se possa a partir daí, planear uma adequada progressão pedagógica.

Os fatores fundamentais, que a seguir nomeamos são aqueles que no presente envolvimento, mais sentimos como determinantes, para conseguir tornar o processo

de ensino aprendizagem, lógico e coerente e assumem-se obviamente, como limites deste esforço de conceptualização de uma didáctica do jogo.

4.1 – O Jogo de Futebol como Fator Estrutural do Processo

O Futebol, como facto social que é, estrutura-se de acordo com uma lógica própria, essa estrutura específica que lhe dá forma e sentido está em correlação interna permanente e já vimos que não pode nem deve ser desrespeitada sob pena de ser perdida a sua dinâmica genuína. Esta dinâmica que lhe estabelece a organização inerente e dá valor e lógica aos seus vários fatores de expressão, e é algo mais do que a junção simples e absoluta das suas partes integrantes.

Diz a propósito **Castelo (2002)**, que a perspetiva estruturalista, estudando a forma como a realidade se estrutura, define-a como algo mais que a soma das partes, em que as suas propriedades não resultam da simples adição dos seus elementos, sendo estes interdependentes e organizados num campo total segundo certas leis.

A perspetiva estruturalista como modelo de análise desta realidade que é o Futebol, concebe um relacionamento e uma articulação de todas as suas facetas e componentes na sua realidade multilateral. Aquilo que apreciamos de um jogo, a sua estrutura, não pode ser corretamente percebido e compreendido se não o racionalizarmos na sua estrutura envolvente que lhe dá significado. “O estruturalismo é um método de análise que estuda os fenómenos da realidade, examinando-os à luz da sua articulação interna e das inter-relações entre os seus diferentes componentes que se mantêm funcionalmente interdependentes.” afirma o mesmo autor, **Castelo (2002)**.

Esta linha de pensamento introduz um método conceptual que permite analisar não o jogo em si, mas fundamentalmente as tendências mais significativas de relações que vão ocorrendo no seu desenrolar.

Nesta corrente filosófica, o modelo é uma construção teórica que permite reproduzir com todo o rigor o sistema de relações que se vão estabelecendo e que vão caracterizando a realidade. O esforço de conceptualização que vamos empreender tentando de uma forma matemática descrever uma realidade complexa, pressupõe que a atitude de construção congregue uma sensibilidade estruturalista, que

compreenda e analise as características essenciais do jogo de Futebol, preocupando-se com quatro aspetos fundamentais:

- ✓ Identificar o conteúdo da modalidade e definir quais os fatores básicos do seu desenvolvimento.
- ✓ Reproduzir com rigor o sistema de relações que se estabelecem entre os vários elementos.
- ✓ Definir de forma fidedigna, os comportamentos exigíveis aos praticantes face aos modelos de elite e em função do nível de aptidões atuais e futuras que desenvolvam as suas capacidades.
- ✓ Determinar os índices de eficácia do comportamento dos praticantes de acordo com um determinado nível de rendimento perspetivado.

Procura-se com esta atitude construir um processo de ensino/treino, que assente nos modelos que se afiguram mais eficazes, bem como nas tendências evolutivas da modalidade que caracterizam as prestações dos melhores jogadores e equipas.

Esta dinâmica de conceitualização que não perde de vista como ponto de partida e de chegada o próprio jogo encerra obrigatoriamente no seu âmbito a definição dos modelos operacionais que reproduzam o mais integralmente possível (uma vez que nem todos se podem reproduzir fielmente em treino) todos os complexos processos que influenciam a capacidade de rendimento do jogador, sejam eles de que ordem for. Estes modelos operacionais podem ser para efeitos de estudo decompostos em quatro grandes áreas, segundo **Queiroz (1986)** e **Castelo (2002)**:

- Modelo Técnico-Tático
- Modelo de Esforço
- Modelo de Ambiente
- Modelo integrativo

Da correta percepção destes modelos resultará primeiro, a necessária consciencialização dos modelos de rendimento superior que nos interessem referenciar. Após a sua caracterização resultarão as opções dos meios e métodos a utilizar de forma a conseguirmos aperfeiçoar os praticantes fornecendo-lhes estímulos suficientes para as necessidades energéticas e funcionais que a prática lhes solicita.

Na verdade, os meios selecionados que originam na fase de concepção, a estruturação das componentes de rendimento dos modelos observados como referenciais, têm

fundamentalmente de responder a estas duas necessidades dos praticantes, a necessidade de aprender os traços fundamentais que devem ter as suas participações e a necessidade de em termos de esforço estarem competentes a responder às solicitações da competição em que se preparam para intervir.

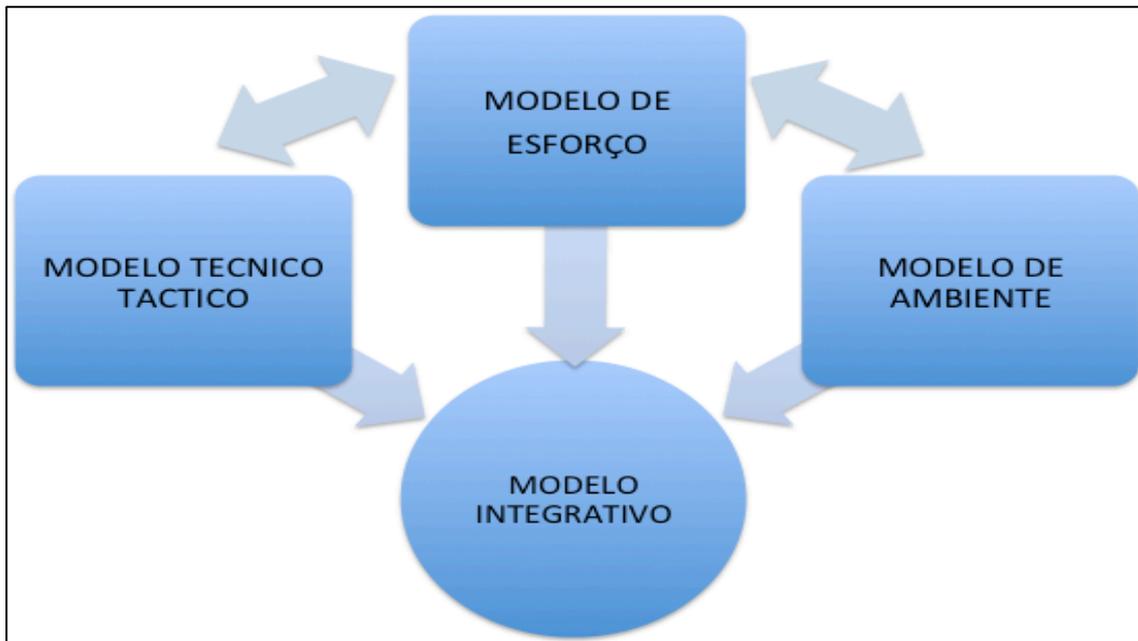


Figura 10 Os modelos que determinam os meios e métodos de treino, adaptado de Castelo (2002)

A escolha dos meios de ensino, os exercícios, deve ter em conta sempre em que fase da formação o processo de ensino/aprendizagem se encontra e que por vezes abdicar de alguns conteúdos de ligação durante o processo é abdicar deles nas fases críticas do rendimento, minorando assim a capacidade de rendimento de forma decisiva. Quanto a nós esta escolha tem obrigatoriamente de se centrar na lógica própria da modalidade, adequando a tecnologia didáctica aos fundamentos do jogo, repetindo-os sistematicamente de forma consentânea com as capacidades que o praticante a cada altura detém.

No processo de ensino/treino é fundamental o aumento do volume de exercícios “competitivos” ou “específicos” de modo a que os diferentes fatores de rendimento surtem integrados e compreensíveis na sua lógica interna real e possibilitem o “transfert” de aprendizagem que se persegue e se explica pelas investigações de Schmidt (Teoria do Esquema).

A manipulação destes exercícios competitivos na orientação do treino vai fazer naturalmente potenciar os fatores dinâmicos do desempenho do jogador e afetar positivamente a própria motivação para a aprendizagem.

Garganta & Pinto (1995) a este propósito, afirma de um modo claro e sem equívocos que desde os primeiros momentos de aprendizagem, é conveniente que os praticantes vão assimilando um conjunto de princípios. Estes, reportam-se não apenas ao modo como cada um se relaciona com a bola, mas também à forma de comunicar (com os colegas) e contra comunicar (com os adversários) passando pela noção de ocupação de racional do espaço do jogo. E conclui que as capacidades de adaptação deverão ser solicitadas e estimuladas em situações ajustadas ao nível de desenvolvimento do praticante e às exigências do jogo.

As estratégias mais adequadas para ensinar os JDC (Jogos Desportivos Coletivos) passam por interessar o praticante, recorrendo a formas jogadas motivantes, implicando-o em situações problema que contenham as características fundamentais do jogo.

O impacto que modalidades desportivas de carácter muito diverso e incomparavelmente mais “fechado”, como o Atletismo, a Natação, o Halterofilismo, o Remo e outras, têm provocado no Futebol até aos dias de hoje, importando-se diretamente meios e métodos de treino sem a justa consideração de níveis de adaptação estrutural e funcional, tem sido um fator de inegável atraso no desenvolvimento da especificidade desta modalidade em concreto (**Maçãs, 2010**).

As fortes influências das extrapolações de carácter energético-funcional, ou de cariz tecnicista ou ainda de isolado privilégio psico-comportamental tem sido um fator de permanente obsessão, sistematicamente em detrimento de uma compreensão mais sistémica aconselhada neste contexto do Futebol.

Partindo-se erradamente do princípio de que a soma ou a multiplicação de todos os fatores individuais de rendimento conseguem influenciar e sustentar decisivamente o desempenho coletivo, adultera-se a seleção correta dos exercícios fundamentais ao desenvolvimento dos jogadores de Futebol.

Esta lógica didáctica, quanto a nós ultrapassada e obsoleta em face dos novos dados provenientes da aprendizagem e do controlo motor, devem dispensar a soma e a multiplicação e apoiar-se em operações matemáticas mais complexas como a

derivação e integração (da informação), colocando a verdadeira questão da resolução das situações proporcionados nos Jogos Desportivos Coletivos em geral, e do Futebol neste caso concreto, como uma questão de dominante de carácter fundamental e essencialmente tático-estratégica.

Assim, como advogam **Garganta & Pinto (1995); Maças & Brito (2004); Travassos (2014); Mitchell, Oslin & Griffin (2006); Martins (1999); Mombaerts (1991); Mombaerts (1999); Wade (1988); Butler & Griffin (2010)** e muitos outros autores, mais do que o modo de fazer que é sem dúvida uma questão pertinente, há que perceber as fundamentais “razões de fazer. O mesmo autor refere ainda que nos Jogos Desportivos Coletivos o problema fundamental que se coloca ao indivíduo que joga é essencialmente tático. Trata-se de resolver em situação, várias vezes e simultaneamente, cascatas de problemas não previstos à priori na sua ordem de ocorrência, frequência e complexidade.

A aprendizagem dos procedimentos técnicos fundamentais à prática do jogo, representa somente uma ínfima parte dos pressupostos necessários para que ocorra um desempenho bem-sucedido na tarefa que os praticantes enfrentam no decurso de um contexto específico de um jogo de Futebol.

Desde os primeiros momentos do processo de ensino aprendizagem é seguramente mais eficaz que os praticantes sejam implicados numa operação de integração dos princípios que regulam a lógica interna do jogo, ainda que de uma forma pedagogicamente adaptada às suas condições momentâneas.

Estes princípios, dizem respeito não só à relação com a bola, mas também à forma de gerir a comunicação e a informação resultante, da relação com os seus colegas, adversários e espaço do jogo.

Os exercícios selecionados devem por isso ser portadores de uma lógica própria que expresse uma articulação entre a sequência proposta na sessão, na semana, no mês e fundamentalmente no ano de ensino, proporcionando um real desenvolvimento ao jogador, através da atribuição de significados cada vez mais coerentes para uma boa percepção, análise e resolução das situações fundamentais no jogo.

A sucessão dos exercícios de tal forma concebidos, implica uma atitude cada vez mais consciente das suas aprendizagens anteriores e facilitarão as suas conquistas posteriores. As situações típicas do jogo, contendo a lógica interna das relações

fundamentais da modalidade, quando sistematicamente resolvidas no contexto de treino conferem aos jogadores a capacidade de reflexão e cumprimento dos princípios fundamentais do jogo, de forma a executarem as ações apropriadas às situações vividas.

As estratégias mais adequadas para ensinar os JDC (Jogos Desportivos Coletivos) passam por interessar o praticante, recorrendo a formas jogadas motivantes, implicando-o em situações problema que contenham as características fundamentais do jogo. Ao longo da história da modalidade a crescente profundidade da atitude da investigação e a conseqüente compreensão desta atividade física desportiva, têm ajudado a uma caracterização da estrutura lógica e funcional do jogo e por inerência, a influência dos dados obtidos tem contribuído para uma maior aproximação da estrutura do treino às condições reais da competição.

Nos dias de hoje a “didáctica” do Jogo de Futebol baseia-se essencialmente numa fundamentação assente no conteúdo do jogo e que estrutura através de uma relação íntima e tão aproximada quanto possível, os conteúdos do processo de ensino-treino.

Nesta perspetiva e numa dimensão microscópica a seleção dos exercícios de treino adquire uma fundamental e decisiva importância neste processo, uma vez que a didáctica, através da interpretação dos conteúdos da natureza do próprio jogo, será condicionada à inevitável opção por exercícios de ensino-treino criteriosamente originados nas situações problema do jogo.

Como sustenta **Queiroz (1986)** para que a lógica didáctica tenha coerência e racionalidade (identidade e especificidade) ou seja, para que se correlacione com a lógica interior do jogo, é necessário que os meios de treino utilizados confrontem o jogador e a equipa com os aspetos fundamentais que caracterizam a lógica interior do jogo.”

As preocupações fundamentais na escolha criteriosa dos meios pressupõem um olhar atento sobre os princípios referidos no quadro 8.

Qualquer que seja o raciocínio utilizado para interpretar a realidade variável do jogo de Futebol, tudo se passa e se justifica, pela existência de uma relação de oposição e cooperação entre as duas equipas que se enfrentam. Uma análise cuidada do jogo, tem de incluir um manancial de informação que não se esgota nesta constatação dualista entre o ataque e a defesa de uma forma tão simples.

Quadro 8 A lógica didáctica, adaptado de Queiroz (1986)

✓ Procurar adequar a estrutura e organização dos exercícios selecionados com a estrutura e os níveis de complexidade do jogo.
✓ Elaborar progressão pedagógica em consonância com a dinâmica do jogo.
✓ As fases do jogo são os temas fundamentais, as tarefas que as concretizam são as intenções táticas.
✓ Os Fatores (comportamentos Técnico-Táticos) são os conteúdos do processo de treino e são definidos através dos modelos do alto rendimento.

Cada situação de jogo, tem de ser enquadrada numa lógica sistémica que organiza o raciocínio técnico-tático do jogador e da equipa. Da relação de oposição/cooperação podem suceder duas hipóteses de caracterização do estado da situação de jogo:

- Favorável ao Ataque
- Favorável à Defesa

Ao jogador compete então, organizar progressivamente este conjunto de dados que no domínio preceptivo, primeiro e na tomada de decisão depois, o ajude a melhor selecionar as suas consequentes decisões. Para o orientar na tomada de decisão estamos convictos que deve o jogador ter compreendido antes os princípios de jogo referentes as situações previstas do jogo.

Sabendo que a visão dualista do jogo tem falhas na sua concepção, insistimos mesmo assim nela, como garante da percepção dos princípios orientadores do comportamento do jogador perante, já referidos na perspetiva de **Queiroz (1983); Queiroz (1986); Maçãs & Brito (2000); Ramos (2002); Garganta & Pinto (1995)** e que são vulgarmente conhecidos por **princípios específicos do jogo**, uma vez que estes organizam, na nossa opinião, de uma forma cabal o comportamento dos jogadores em pleno jogo de uma forma muito coerente e racional:

4.2 – A Capacidade do Praticante Condiciona o Exercício

O sujeito (o Jogador) do nosso estudo é sem dúvida a causa principal de toda a abordagem reflexiva que temos feito e é sem duvida também um forte fator condicionador do processo de seleção de métodos que viermos a fazer. As suas características intrínsecas ajudarão a definir, as opções de métodos que ajudarão a

conseguir que o sujeito se adapte e de uma forma metódica apreenda o objeto (o Jogo de futebol) com a lógica racional e sistémica que se identifique com a natureza aberta desta atividade física desportiva, coletiva e de oposição.

As capacidades dos praticantes em cada uma das fases características do processo de crescimento e desenvolvimento deverão também ser ponderadas e logicamente estimuladas de uma forma adaptada aos seus reais limites. Propondo-se uma necessária adaptação dos meios e métodos de treino sem que por isso, se deixe de utilizar as formas jogadas mais motivantes, que impliquem o jogador nas situações problema que contenham em si mesmo as características fundamentais do jogo.

O processo de treino dirigido a jovens como é o nosso caso, deve ter em conta preocupações específicas, já que se perspetiva, ou melhor deve perspetivar um processo a médio e longo prazo que contemple a sua formação integral e que não comprometa a possibilidade de alto rendimento desportivo no futuro.

Castelo (2002), a este respeito e sempre sem que se comprometa a integridade total do praticante, refere que, ao treinador compete equacionar situações de treino para os praticantes tendo em mente que estes se encontram num complexo processo de maturação, crescimento e desenvolvimento. Assim, os efeitos traduzidos por estes exercícios de treino deverão ter repercussões positivas para o seu rendimento futuro e não consequências negativas por vezes irrecuperáveis limitando decisivamente a sua evolução.

O conflito que se tem de conciliar é entre o nível de exigências do jogo de futebol com o grau de recursos disponíveis do praticante alvo, o modelo de ensino/treino deve conseguir harmonizar numa correlação lógica que contemple os aspetos regulamentares do próprio jogo.

A este respeito, **Castelo (1998)** advoga que a seleção dos exercícios pressupõe a análise de dois fatores:

- 1.- O nível de rendimento do praticante (de forma a definir o grau de especificidade e identidade dos exercícios adoptados).
- 2.- A idade do praticante (necessidade de formação mais multilateral ou mais específica e a consciência de que deve ser preparado para rendimentos maiores num futuro).

Logicamente o nível de desempenho do praticante de alto nível pressupõe meios e métodos de treino muito específicos e com grande identidade entre si, ao contrário do que se deve passar com o praticante de fraco nível, que eventualmente deve ser estimulado de forma mais global e multilateral de forma a apetrechá-lo da bagagem motora básica que obviamente o seu desempenho mostra não deter.

Também de forma óbvia, o praticante de idade ainda precoce deve ser objeto de formação multilateral e que preconize a obtenção das destrezas motoras fundamentais respeitando os períodos críticos da sua aquisição cognitiva e motora que à medida que o processo de desenvolvimento, crescimento e aquisição de competências se vai desenvolvendo deve paulatinamente mudando de cariz para uma maior especificidade aconselhada pelas características de desenvolvimento cognitivo dos indivíduos.

Todos os autores consultados, **(Balyi, Way, Norris, Cardinal & Higgs, 2005; Memmert, Baker & Bertsch, 2010; Ford et al, 2012; Ford et al, 2011; Abade, Gonçalves, Leite & Sampaio (2014); Lloyd et al, 2015a; Wein, 2004c; The FA Football Development Department, 2010; Schreiner & Elgert, 2012; Lloyd et al, 2015b; Gréhaigne, 1987; Gréhaigne, 2001; Clemente & Mendes, 2015; Zielhorst, 2007b)** acerca da metodologia a adotar no ensino-treino de crianças e jovens se referem à necessidade da multilateralidade, da multiplicidade de experiências, de novas tarefas realizadas de forma harmoniosa e sem pressões de rendimento imediato, no fundo todos falam tendo como tema a especialização precoce.

Especialização precoce é na realidade um dos destinos possíveis pelos processos de ensino-treino implementados com jovens, se porventura se objetivar atingir a rápida e desmedida aquisição de competências.

A lógica de aquisição de competências nas etapas de formação do indivíduo desportista em geral e do Futebolista em particular, não pode limitar a evolução que se perspetiva para mais tarde. E só assim sucederá se não forem tidas em conta as especificidades do praticante e da sua lógica própria de aprendizagem, optando-se por uma preparação unilateral de forma prematura, “forçando-os a cumprir regimes de treino com um elevado ritmo no incremento das componentes estruturais dos exercícios, fundamentalmente na sua intensidade, na especificidade e de um número limitado de ações técnicas e técnico-táticas.” **Castelo (2002).**

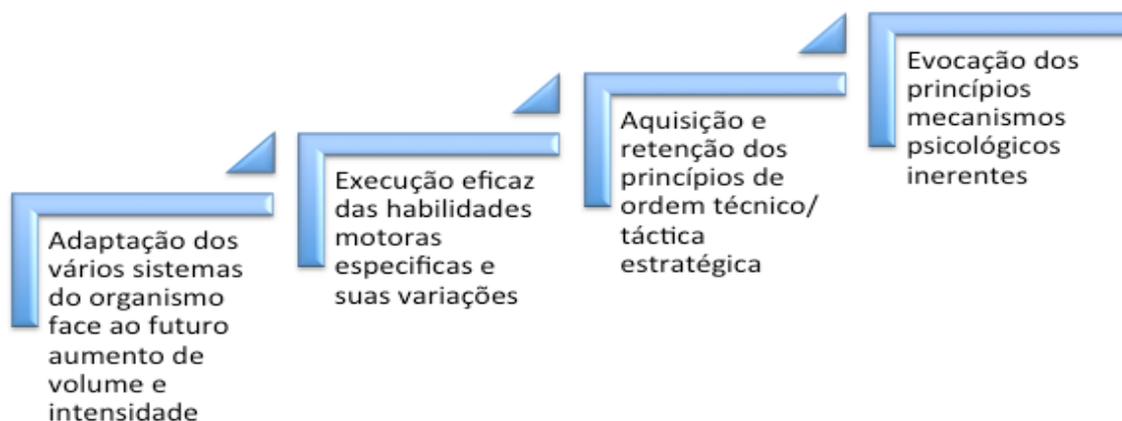


Figura 11 A especificidade do exercício face à idade e nível do praticante, adaptado de Castelo (2002)

No caso do Futebol, cremos que o estigma da especialização precoce, não tem sentido se optarmos pelo treino “sistémico”, porque como o autor acima referido defende”... a multilateralidade do exercício está na raiz lógica da própria atividade devido à grande variedade e multiplicidade de situações que obrigam os praticantes de forma inadiável a analisarem, a decidirem e a executarem comportamentos de dominante técnico-tática de forma rápida, ajustada e eficaz.

Está assim, quanto a nós, encontrado mais um argumento favorável à adoção de uma tecnologia didáctica que integre e assente na lógica interna do jogo de futebol como fundamento na formação do jogador, uma vez que a própria atividade encerra em si a multilateralidade exigida ao ensino-treino dos jovens como forma de respeitar a especificidade do indivíduo resultante do seu estado de desenvolvimento e maturação motora e cognitiva.

O processo de formação do jogador de Futebol deve ter em conta as variáveis precisas para a resposta motora que tem de operacionalizar, garantir o êxito da sua intervenção. Neste sentido o praticante de Futebol, tem de aprender a adaptar convenientemente a sua resposta motora às exigências da situação. O valor do jogador em termos operativos, está associado à capacidade perceptiva que evidencia, quando seleciona e executa as suas respostas motoras (decisões).

As sequências de jogo concebidas a partir da posse ou não posse da bola são as que têm os conteúdos mais enriquecedores em termos da aquisição e retenção da lógica interna do jogo, bem como aquelas que na nossa opinião mais possibilitam ao jogador

dominar a sua própria motricidade. A variedade de situações que constam como conteúdos de treino implicará o jogador numa aprendizagem de tarefas de forma universal em função do jogo e que retirarão os constrangimentos inerentes à sua especialização na sua missão táctica.

O processo de treino proposto pressupõe que se chegue mais além do que a especialização táctica em determinada “posição” alargando o leque de comportamentos adquiridos, essencial para o seu futuro como praticante. Formar jogadores é fundamentalmente apetrechá-los com uma capacidade de decidir rápido e adequado, em função da análise da informação retirada da situação em comparação com o conhecimento prévio da situação.

Esta disponibilidade do jogador, necessária para intervir com sucesso no jogo, deve ser objeto de constante melhoria e depende para além do nível inicial do praticante, também obviamente da qualidade da sua formação.

4.3 – O Processamento e Tomada de Informação na Concepção da Didáctica

O ensino dos jogos desportivos coletivos é frequentemente entendido como um mero processo de aquisição das técnicas básicas de execução, repetidas sistematicamente de uma forma descontextualizada. Estas destrezas de carácter fechado, privilegiam a aprendizagem motora de gestos e desprezam a aprendizagem dos princípios de resolução sistemática das situações de carácter aberto que a atividade do jogo invariavelmente propõe.

Esta opção, quanto a nós errada, no que se refere ao objetivo de ensino do jogo, despreza a principal razão de ser dos gestos técnicos específicos, o seu significado táctico-estratégico, que lhes dá sentido e os aproxima do sucesso na resolução das situações de jogo. Efetivamente o desempenho dos jogadores de futebol depende em larga medida dos aspetos relacionados com a correta análise das situações (leitura de jogo / tomada de informação) e a conseqüente tomada de decisão, razão pela qual no Futebol a sua dimensão dominante é a dimensão táctica.

Infelizmente porém, o jogo por si só não fornece de forma gratuita o método de escolha de soluções para frequentes situações de jogo, pode jogar-se o jogo, sem a percepção de um código de interpretação real do jogo, ignorando-se as ações individuais ou coletivas corretas, ou a identificação da etapa do jogo em que se

encontra, ou ainda o método de jogo a adotar, claro está que, de uma forma sistematicamente ineficaz e imprópria para quem pretende selecionar e interpretar de forma ótima as intervenções apropriadas e aconselhadas pelo jogo.

Araújo (2005b) consideram, tal como nós, que em termos de rendimento desportivo se colocarmos em igualdade de circunstâncias todas as componentes do rendimento, não será a componente física a determinar a diferença entre os atletas, mas sim a componente cognitiva que determinará o grau de sucesso na competição.

Também **Garganta & Pinto (1995)**, advoga que no Futebol, a essência do rendimento é fundamentalmente tática ainda que esta dependa de uma interligação adequada de todos os outros fatores. O rendimento no Futebol foi ao longo da sua história valorizando fatores diferentes: primeiro a técnica e posteriormente a condição física tiveram pesos muito significativos na eficácia do jogo. Atualmente a tática entendida como fator integrador e simultaneamente condicionador de todos os outros desempenha um papel fundamental.

Na construção desta atitude tática, o desenvolvimento da competência do jogador depende, obviamente do conhecimento que ele já tem ou está a definir do jogo. Daí que as suas opções para a resolução das situações que lhe surgem durante a competição sejam decisivamente influenciadas pelos modelos de conhecimento e explicação que vai elaborando em treino e que o suportam na forma como percebe e concebe o jogo.

São esses modelos conceptuais que orientam a percepção das situações, a tomada de decisão e finalmente a execução. **Mahlo (1966)**, já nesta linha, confere aos processos mentais dos jogadores uma importância significativa, considerando que aqueles originam um pensamento tático em jogo destinado a resolver o problema.

Na realidade, nos jogos desportivos as situações de iniciativa correspondem a tarefas de resolução tática onde a escolha pertinente, realizada por cada jogador relativamente aos objetivos a alcançar e aos efeitos a produzir, constitui um pressuposto fundamental para o êxito.

Do resultado desta análise, resultará para o jogador que a enfrenta uma necessidade de adequar uma resposta. Para esta operação de percepção, o jogador recorre à análise de sinais estáveis para conseguir realizar a sua avaliação da situação (tomada de informação). Esses sinais reveladores do estado de equilíbrio ou desequilíbrio, são

fixos e consistem na avaliação de quem é e onde está o portador da bola, em seguida como está a sua situação relativamente à sua baliza e à baliza adversária e finalmente como estão colocados em relação à bola e às balizas os seus companheiros e os seus adversários **Araújo (2005a); Davids & Araújo (2005); Travassos (2014)**.

4.4 – A Variabilidade e a Interferência Contextual na Concepção da Didáctica

Propomos assim, que o ensino das destrezas motoras fundamentais, ao bom desempenho no Futebol, tenha permanentemente em atenção que elas adquirem o seu verdadeiro significado e pertinência no âmbito geral de uma atividade de envolvimento imprevisível e que estarão eternamente dependentes da inter-relação que ocorre das variáveis do jogo (Espaço, Tempo e Regulamento) de cada situação original.

A variabilidade das condições de ensino-aprendizagem tem de ter em conta o constrangimento dos fatores exteriores (posição e movimento dos colegas e adversários, colocação no terreno de jogo, distância do alvo a atacar ou a defender, entre outros) e, por isso mesmo, a capacidade perceptiva e a tomada de decisão desempenham um papel crucial na aprendizagem das habilidades, diz **Garganta & Pinto (1995)**.

Nesta atividade multidimensional e multifatorial a eficiência de execução nem sempre é mais importante que a sua eficácia, isto é, a forma correta de execução das habilidades é frequentemente subestimada face ao seu rendimento no desempenho do jogo, daí que o mesmo autor, **Garganta & Pinto (1995)**, proponha como “diretrizes para a construção das situações de exercitação:

- Desde muito cedo, praticar as habilidades em contextos abertos, solicitando formas de execução variadas;
- Não ficar muito tempo a praticá-las como habilidades fechadas;
- Privilegiar as situações com uma configuração de problemas semelhantes aos que ocorrem no jogo, destacando os aspetos de adaptação de resposta aos contextos específicos”;

Ao nível do processo de preparação e aperfeiçoamento dos Jogos Desportivos Coletivos em geral e do Futebol em particular, existe um número muito considerável

de jogadores quer em etapas de formação iniciais quer nas etapas de formação finais, que são submetidos à prática constante de exercícios de carácter generalista.

O entendimento dos treinadores acerca da dominância da orientação do seu processo de treino peca frequentemente por um entendimento mecanicista e energético das estruturas de rendimento. As dimensões energéticas, funcionais, coordenativas, cognitivas e emocionais têm de ser entendidas não de uma forma sistemática, mas antes sistémica.

Na nossa opinião este entendimento paradigmático será a chave de uma eventual mudança na formação melhor orientada dos praticantes destas atividades físicas desportivas em geral e do Futebol em particular.

A problemática da aprendizagem e aperfeiçoamento da prática do futebolista terá obrigatoriamente de ser orientada para as infinitas capacidades de organização do sistema neuromotor, concebido com uma complexidade específica e com uma possibilidade infinitamente indefinida de se assumir como um processo de auto-organização.

A qualidade da dimensão cognitiva de regulação da ação nos desempenhos em futebol é praticamente determinante do sucesso nesta atividade. Para além da sua disponibilidade das capacidades condicionais, coordenativas ou motivacionais a resolução bem-sucedida das situações no âmbito técnico-tático é determinante. Juntando a este facto, a informação que realça a importância da retenção na memória de curta duração da informação relativa ao movimento, sob a forma de uma imagem com significado para que a aprendizagem se processe.

Para concretizar melhor em que condições é que a prática proporcionada contém em si fatores pertinentes que incrementem a probabilidade intencional de ensinar, devemos pensar a organização da prática face aos conteúdos e objetivos do processo.

Na concepção das condições iniciais de prática devemos ter em consideração, os conceitos de interferência contextual e variabilidade das condições de prática que se referem muito concretamente à forma de organização da prática e têm origem no ramo do controlo e aprendizagem motora.

Face à etapa evolutiva do nosso praticante em formação, devemos utilizar exercícios de ensino/treino que contenham em si próprios todos os fatores de rendimento de uma forma global e integral da intervenção em jogo.

As condições em que acontece a prática motora é, a par da própria prática, o fator principal de aprendizagem **Clemente & Mendes (2015); Gréhaigne (1987)** Contudo, nem sempre praticar muito, significa aprender muito. Os diferentes tipos de prática motora têm implicações diretas marcantes no sucesso do processo de aprendizagem. Os tipos de organização da prática têm repercussão diversa nos tipos de efeitos de aprendizagem obtidos, em função das destrezas motoras a aprender.

O dilema da prática constante em oposição à prática variada numa atividade física desportiva como o Futebol condiciona a diferença nas experiências motoras vividas pelo indivíduo que são ou não congruentes com a realidade competitiva.

Godinho et al. (2002), afirma que é frequente verificar que a prática variada produz efeitos positivos na retenção e no transfer de aprendizagem, embora possa dificultar ou interferir com a performance durante a fase de aquisição.

Variar as condições de prática de um modo sistemático significa, para **Castelo (2002)**, manipular os parâmetros da resposta motora, em função de um problema específico colocado por cada exercício de treino. Com esta medida, manipula-se a sequência da prática de um número de ações de resposta motora similares de forma que o contexto de aprendizagem, aperfeiçoamento ou desenvolvimento de uma interfira positivamente com as outras, aumentando deste modo três aspetos decisivos para que se processe aprendizagem:

1. Capacidade para memorizar informação relacionada com as respostas motoras;
2. Incrementar a capacidade para discriminar variações nas tarefas;
3. Aumentar o efeito provável de “transfert”.

De acordo com os mais recentes conhecimentos do controlo e aprendizagem motora as respostas motoras de carácter complexo, que decorrem das atividades “abertas” como é o caso do Futebol, só provocam adaptações no praticante, quando são estimuladas em contextos e circunstâncias de envolvimento variado.

A noção de interferência contextual supõe que a introdução de fatores de interferência no contexto em que se processa a aprendizagem origina aprendizagens mais sólidas quer na retenção da tarefa a assimilar quer na facilitação do efeito de “transfert” para tarefas relacionadas.

Barreiros (1992) concretiza, citando, vários autores que a interpolação de tarefas na sequência de aprendizagem, a variação sequencial das condicionantes físicas do

contexto ou a inclusão de tempos prolongados entre repetições podem ser considerados como procedimentos passíveis de produzir interferência contextual.

Em termos experimentais existem cada vez mais evidências que o processo de aquisição de destrezas motoras em condições de elevada interferência contextual proporciona ao indivíduo que aprende uma capacidade de adaptação a novas tarefas superior à verificada em condições de baixa interferência contextual.

Esta forma de organização da prática variada, é considerada como, muito responsável na consolidação de traços de memória mais resistentes no tempo (menos esquecidos) e menos dependentes do contexto inicial de aprendizagem, logo mais suscetíveis de poderem ser transferidos para outras tarefas relacionadas.

Ainda o mesmo autor, citando Anderson (1980), considera que ao modificar as características da tarefa ou da organização sequencial do processo de aprendizagem se induz um processamento múltiplo e variável que é fundamental para uma boa retenção.

Como forma de esclarecer a noção de interferência contextual, podemos considerar que é muito benéfico para a retenção de habilidades motoras em atividades de carácter aberto, a ocorrência de uma organização de informações sensoriais variadas, na fase de aquisição destas.

A produção de uma fonte de interferência contextual elevada, tem a ver com o conceito de repetição em condições de variação sistemática das execuções. Esta variabilidade premeditada e obviamente ponderada no seio das aquisições pretendidas facilitarão o efeito de transfer entre tarefas relacionadas ou similares.

A nossa proposta metodológica, apoia-se em dois grandes princípios do treino que estão subjacentes a qualquer processo de ensino-aprendizagem:

- O princípio da repetição que no plano pedagógico será consubstanciado em três tipos de organização da prática: (i) a prática constante; (ii) a prática variada; (iii) e a prática aleatória; que serão tanto mais utilizadas consoante a etapa de aprendizagem motora em que o jogador se encontra perante os conteúdos do processo.
- O princípio da sobrecarga que nos ajudará a conseguir que o custo total da competição seja amenizado por uma “carga” prévia superior em tempo de treino que

provocará uma adaptação no indivíduo e que lhe permitirá uma natural adequação das suas estruturas às exigências da competição.

O processo de aprendizagem e aperfeiçoamento das habilidades motoras é frequentemente associado a três etapas distintas:

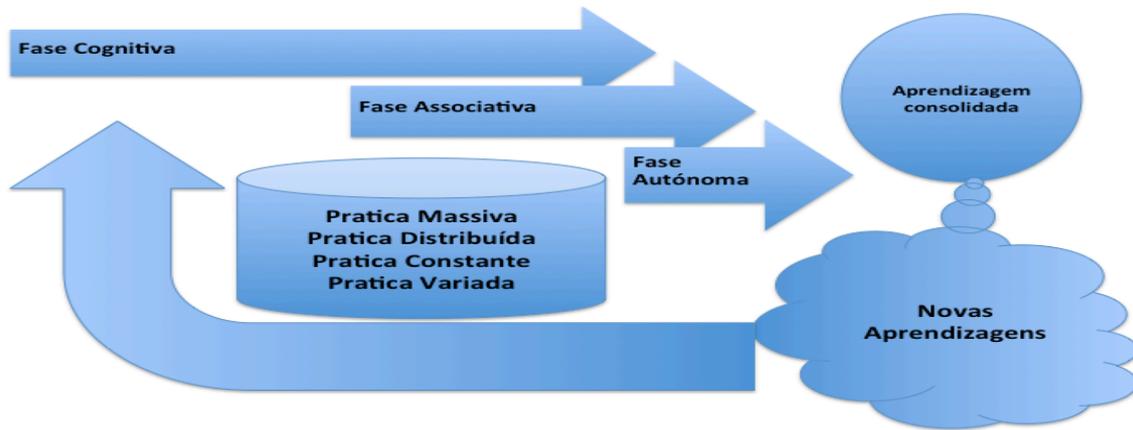


Figura 12 A aprendizagem dos programas motores, adaptado de Barreiros (1992)

Estas fases correspondem aos estados de consolidação e desenvolvimento do processo de aprendizagem das habilidades motoras.

Na fase cognitiva, de iniciação à tarefa, as destrezas técnico-táticas ainda novas para os praticantes, deve fornecer-se informação verbal que concretize a tarefa e facilite os processos cognitivos de aquisição, nesta etapa de aprendizagem importa ter em conta a motivação do sujeito para a aprendizagem.

O prazer de jogar e de finalizar, por exemplo (motivação intrínseca) devem estar maioritariamente presentes. Nesta fase, a instrução é um fator decisivo seguido da demonstração, o jovem tem de ser capaz de executar com razoável aproximação ao padrão de execução depois de algumas repetições.

A prática massiva e constante, permitindo um razoável número de ensaios sucessivos de encadeamentos de situações problema facilita a aquisição do programa motor. Nesta fase a restrição do envolvimento pode ser uma ajuda para a aprendizagem, dado que ainda não é possível tratar muita informação acerca da situação a resolver.

A informação de retorno, feedback, deve ser frequente, de forma a corrigir o mais rápido possível os erros significativos das execuções. A informação prévia, que avalia a anterior execução, específica para a próxima execução revela-se nesta fase, um aspeto importante de progresso. Embora presente em todas as fases o feedback positivo e de

carácter afetivo privilegiando o clima do processo é nesta fase um garante da motivação para o sucesso do ensino-aprendizagem.

Num segundo momento, o praticante depois de ter iniciado os processos cognitivos de aquisição, dedica-se à prática com o fim de progredir no desenvolvimento e na eficácia da execução. A prática deve agora ser organizada de forma diferente, de forma a possibilitar a elaboração de programas motores mais eficazes e a memorização dos programas motores sem grandes erros.

O essencial nesta etapa de aquisição e retenção é a eficiência dos programas motores, ou seja, conseguir que a estrutura espacial e temporal esteja adequada. É o tempo ótimo de se dedicar atenção às capacidades de generalização que o contexto impõe, apelando ao efeito de transfer, aprendendo a selecionar os parâmetros do programa em função dos “affordances” da situação, a prática variada é o tipo de organização sugerida.

A ação técnico-táctica de passe pode diferir de forma evidente nos aspetos da execução em função das exigências do contexto e é necessário adequar a força, a velocidade e a amplitude, o jogador tem de estar disponível para essa “nova ordem motora”.

A prática variada que prevê a ocorrência de “repetições, sem repetição” é indiscutivelmente o tipo de organização mais eficaz neste momento do processo. Neste tipo de organização da prática, que é referida como a que mais efeitos positivos provocam na retenção e no transfer de aprendizagem, é possível distinguir três tipos diferentes de prática: (i) por blocos; (ii) por séries; (iii) e aleatória.

A manipulação por parte do treinador destas opções de prática variada, concretiza o conceito de interferência contextual nos processos de ensino e aprendizagem.

Se o objetivo é facilitar uma memorização a longo prazo, a prática aleatória é a mais eficaz. Consiste em repetir uma ação técnico-táctica determinada sem interrupção por intermédio de outras atividades objetivamente definidas.

O processo de ensino-treino eficaz na nossa opinião tem de conceber sequências de habilidades técnico-táticas onde a “repetição” ocorra sempre em contextos diferentes, as combinações e os esquemas táticos por exemplo respondem a esta solicitação.

O feedback é um instrumento eficaz para a melhoria da performance, nesta fase deve ser claro, sucinto e evitando conter informação redundante. Com a progressão no ensino-aprendizagem, a informação de retorno vai tornando-se menos essencial para que ocorra sucesso na aprendizagem.

Na última fase de aquisição, a fase autónoma, os jogadores já possuem programas motores bem definidos e podem desviar a sua atenção para outros aspetos da execução. Esta capacidade de executar com baixo nível de atenção consciente, significa que certos elementos parciais (recepção e condução da bola, por ex.) já não concentram muitos recursos cognitivos e possibilitam o desvio de atenção para o raciocínio tático-estratégico, permitindo a seleção do companheiro a quem endereçar a bola em condições favoráveis para o alcançar do objetivo tático momentâneo em função do espaço, tempo, e regulamento do jogo. O objetivo nesta fase é melhorar a velocidade e precisão da execução.

Tradicionalmente o processo de ensino-treino no Futebol tem sido dominado por um entendimento “construtivista” da estrutura do rendimento entre as suas diversas componentes, torna-se urgente que este paradigma seja substituído por uma abordagem mais realista e que de uma forma inequívoca contemple a realidade competitiva e a dimensão cognitiva global do indivíduo e a forma simples como aprende. A problemática do processo de ensino-aprendizagem que deriva da lógica interna da atividade tem obrigatoriamente de ser orientada para as capacidades de aquisição, retenção e execução do indivíduo que funciona segundo uma lógica informacional própria.

Sobre a estrutura e concepção dos exercícios a adotar o mesmo autor, **Castelo (2002)**, salienta que devem ser os exercícios adaptados, nos seus objetivos, nos seus conteúdos, na sua forma e ao nível de performance que os praticantes demonstram.

O tipo de jogo que classificamos como eficaz, é aquele que assegura a posse de bola e consiga criar situações frequentes de finalização na zona de finalização adversária. Este tipo de jogo que pode ser de cariz mais criativo com sequências de passes consecutivos (5 a 10) **Mombaerts (1991)** ou de tipo rápido e direto, baseia-se igualmente no forte empenhamento pela recuperação da bola e defesa da sua baliza.

Este jogo dinâmico, tenta evidentemente desestabilizar a organização do jogo com ou sem posse de bola do adversário através da variedade e velocidade de execução das

tarefas ofensivas e defensivas. Para que estes temas teóricos se transformem em comportamentos operacionais é necessário conseguir produzir sequências de jogo ofensivas com uma considerável duração que contenham uma variedade de elementos que por si só enriqueçam a bagagem cognitiva e motora do nosso jogador. Possibilitando-lhe um jogo variado estamos evidentemente a proporcionar-lhe um leque alargado de competências no domínio da percepção do jogo e também no domínio da execução motora.



Figura 13 A estrutura dos exercícios, adaptado de Castelo (2002)

Lógico que é necessário igualmente saber perceber o desequilíbrio defensivo adversário e lançar um jogo direto e rápido através do ataque rápido ou do contra-ataque. Evidentemente que a disponibilidade do jogador para entender o jogo e a sua formação e informação anterior, multilateral das situações problemas são os fatores de que dependerá o sucesso desta lógica.

No Plano da formação, a proposta de um jogo ofensivo com sequências longas de passe é obviamente enriquecedora, já que contem em si uma disponibilidade mental para o entendimento variado das situações de jogo que conferem à bagagem motora do jogador a faculdade do domínio da sua execução motora.

A variabilidade de situações que um jogador de futebol enfrenta em competição e a multiplicidade de tarefas que pede o desenrolar do próprio jogo coloca-o

eminentemente perante a necessidade de assumir comportamentos universalistas que favoreçam o desempenho coletivo em detrimento do individual.

O tipo de ensino-treino proposto por este modelo didático vai para além das tarefas específicas das missões táticas do jogador no sistema de jogo coletivo e objetiva a sua formação para o jogo numa dimensão global.

A formação de jogadores disponíveis para a resolução de problemas no jogo, persegue com as condições metodológicas propostas:

1. Seja possível analisar a situação de jogo de forma veloz e global (Tomada de informação);
2. Selecionar rápido e ajustado, frequentemente de forma dinâmica, isto é depois da tomada de decisão, ser possível modificar a resposta num ou em vários elementos, em função da variabilidade do contexto do jogo (Tomada de decisão);
3. Executar de forma apropriada em termos de qualidade de execução, de eficácia e em termos de velocidade e relativamente às condições de complexidade da situação;
4. Controlar a esfera emocional, apenas permitindo que ela seja influenciada positivamente e nunca negativamente pelas condições do contexto.

A disponibilidade necessária para que o jogador possa praticar um futebol dinâmico depende do seu potencial inato, mas também depende da sua capacidade de aprendizagem e adaptação progressiva à forma didática de ensino-treino do jogo. Recorre-se nesta fase, que os conteúdos do processo de ensino-treino devem ser decididos a partir de uma análise da lógica interna do jogo eminentemente tática.

Esta opção a partir desta componente do treino concentra-se numa relação descentralizada para cada uma das componentes unitárias do treino tradicional. Deduzimos dos problemas do jogo, a partir do seu contexto original e específico uma opção processual para o treino que assenta na relação de oposição/ cooperação e dessa forma estaremos inequivocamente e permanente dentro dos conteúdos e dos processos lógicos da aprendizagem do Jogo.

5 – Vivência e Reflexão sobre o Ensino / Treino do Jogo em Diferentes Ambientes Competitivos

Na avaliação reflexiva que se torna necessário fazer sobre a nossa prática enquanto agentes do processo de Ensino/Treino que até esta altura já vivenciamos poderíamos classificar a nossa intervenção no cenário de ensino/aprendizagem de acordo com varias lógicas de divisão/categorização e organização.

Indo ao encontro do que temos vindo a refletir como preocupações fundamentais para que a nossa intervenção fosse, seja e continue a ser a mais adaptada e abrangente possível e com a ponderação do Modelo de Ambiente em que nos relacionamos.

Quadro 9 Percurso Profissional, do ponto de vista da competição formal

Praticantes de Nível Amador	Praticantes de Nível Profissional	Formação	Competição Sénior Não Profissional	Alto Rendimento
Odivelas FC <i>U17;U19.</i>	Belenenses <i>U19.</i>	Odivelas FC <i>U17;U19.</i>	GD Coruchense <i>Seniores</i>	Sporting CP <i>Equipa A.</i>
CF Belenenses <i>U15;U17.</i>	Sporting CP <i>U19.</i>	Belenenses <i>U15;U17;19.</i>	Odivelas FC <i>Seniores</i>	Portimonense SC <i>Equipa A.</i>
GD Coruchense <i>Seniores.</i>	Sporting CP <i>Equipa A</i>	Sporting CP <i>U17;U19</i>		Seleções SAFF <i>U21;U23; A</i>
Sporting CP <i>U17.</i>	Portimonense SC <i>Equipa A</i>	SC Braga <i>Coordenador Técnico</i>		Al Ahli SAFC <i>U23</i>
SC Braga <i>(Coordenação Técnica do Departamento Futebol Formação).</i>	Seleções Arabia Saudita (SAFF) <i>U21;U23, A.</i>	AF Lisboa <i>Seleção U15.</i>		Tottenham HFC <i>English Premier League.</i>
AF Lisboa <i>Seleção U15.</i>	Al Ahli SA FC <i>U23.</i>			FK Zenit <i>Rússia Premier League</i>
	Tottenham HFC <i>English Premier League.</i>			
	FK Zenit <i>Rússia Premier League</i>			

Foi sempre uma premissa que ponderamos, na nossa análise inicial, de que trabalhar no Continente Asiático não é seguramente o mesmo nem pressupõe os mesmos traços de modelo de Esforço, comparativamente ao que encontramos no Continente Europeu. Mesmo se dentro da Europa, entre Portugal, Inglaterra e Federação Russa os

praticantes, os clubes e as diretrizes variam seguramente com fatores, como o clima ou a religião ou a cultura específica do jogo ou geral, da própria sociedade envolvente, como fatores externos que condicionam a seleção de conteúdos e as formas de abordar o processo de ensino/aprendizagem.

Poderíamos estudar a nossa intervenção no contexto de treino segundo vários critérios, enquanto o estatuto dos praticantes, Amador versus profissional, ou quanto ao nível de maturidade dos praticantes na pirâmide de evolução do conhecimento do jogo, Formação versus Competição sénior de nível não profissional versus Alto Rendimento , ou ainda quanto ao nível de importância da entidade na qual estão filiados os praticantes, Clube Amador, Clube Profissional, Seleção de nível regional ou Seleção de nível nacional ou ainda por relação com a federação nacional e ou confederação onde estão filiados os clubes/associações ou federações respetivas.

Numa perspetiva meramente geográfica podemos referenciar o nosso trajeto profissional, de acordo com o expresso na figura 14.



Figura 14 Percurso profissional, do ponto de vista geográfico

Esta categorização pode ainda ser estruturada de acordo com os escalões etários oficialmente organizados segundo a idade cronológica que está intimamente associada ao nível de conhecimento momentâneo do jogo e a capacidade de execução / nível de eficiência.

Está também comparada com a necessidade de eficácia em função do conhecimento progressivamente mais complexo de todos os fatores de sucesso do jogo no alto

rendimento desportivo, aquilo a que já definimos anteriormente como as etapas de evolução do praticante.

Quadro 10 Etapas da evolução do praticante, em que trabalhámos

SUB 15 (INICIACAO)	SUB 17 (ESPECIALIZACAO)	SUB 19 (APERFEICOAMENTO)	SUB 21-23 (RENDIMENTO)	SENIOR (NAO PROFISSIONAL)	SENIOR (RENDIMENTO)
	Odivelas FC	Odivelas FC	SAFF	GD Coruchense	Sporting CP
CF Belenenses	CF Belenenses	CF Belenenses	Al Ahli SAFC	Odivelas FC	Portimonens e SC
AF Lisboa	Sporting CP	Sporting CP			SAFF
SC Braga	SC Braga	SC Braga			Tottenham HFC
					FK Zenit

Deste elencar de contextos onde intervimos desde 1987/88, durante 28 épocas desportivas, desde o nível da Iniciação ao do treino desportivo de alto rendimento em futebol, sempre pudemos percepcionar a pertinência da construção de um modelo didático do jogo que sirva de forma pratica e efetiva (após a avaliação necessária dos nossos praticantes, quer do seu nível de maturação, biológica e cognitiva, quer do contexto sociocultural específico onde todos nós nos integrávamos) para cumprir os objetivos iniciais a que nos propúnhamos e que passarão, invariavelmente por garantir que um processo lógico e coerente certamente, nos levaria a obtenção de um produto que projetámos previamente em planeamento e periodização, quer nos resultados da aprendizagem produzida, de forma coerente com o trabalho efetuado, quer nos resultados desportivos que passarão a não ser de todo fundamentais de forma direta embora sempre importantes e referenciais do modelo, e que sempre se constituíram como um indicador do ponto de chegada.

Podemos assim dizer de acordo com os primeiros anos de intervenção, Odivelas FC, CF Os Belenenses e GD “O Coruchense” se constituíram de início como um espaço de ensaio na utilização dos conhecimentos que obtivemos na nossa vivência em espaços distintos na sua origem, e na produção de conteúdos de qualidade, relativamente ao contexto de treino de jogadores e equipas de futebol.

Estes contextos foram, em primeiro lugar importantes não só porque se identificaram com vivência que tínhamos enquanto praticantes da modalidade antes, mas também

porque depois durante todo o tempo de síntese e produção de conhecimentos, durante a nossa licenciatura em treino desportivo no então ISEF de Lisboa que foi concluída em 1987/88, pudemos experienciar o tipo de intervenção que nos sustentou na nossa prática enquanto treinadores e agentes de um processo de ensino/aprendizagem.

Nesses primeiros anos, desde 1987/88 até 1999/2000, a nossa intervenção quer enquanto “treinadores da formação” de jogadores quer enquanto “treinadores de seniores” (Distritais, 3ª Divisão), foi sempre um espaço temporal em que a dúvida metódica sempre nos assolou quer quanto à metodologia a usar no treino, quer quanto ao estilo a adotar na relação com os jogadores e processo de ensino e aprendizagem quer quanto aos conteúdos a selecionar para o próprio processo.

Este intervalo de tempo que coincidiu com recursos materiais e humanos de menor qualidade e efeito didático, acabou por se tornar decisivo para uma adaptação pessoal que concorreu para a necessária lógica de rentabilização e potenciação de meios que um processo de ensino sempre tem de encerrar.

Esta etapa, que se veio a revelar muito importante, na nossa opinião pessoal acabou por nos enriquecer na prática diária, quando tivemos acesso a outros patamares e contextos de competição muito mais ricos de meios e recursos e onde estes não eram limitantes nem limitados, mas eram só per si potenciadores do efeito de aprendizagem.

O que procurámos sempre preservar foi o contexto de ensino de uma modalidade desportiva enquanto fator de enriquecimento cultural e social, quer utilizando os conteúdos específicos do processo quer generalizando as abordagens e estando aberto a conhecimentos vindos de outras áreas complementares pudessem concorrer sinergicamente ao processo e por consequência valorizassem o indivíduo e a equipa e o conseqüente produto obtido.

Com a experimentação de diferentes contextos e diferentes níveis de competição em que estivemos envolvidos, com a variação dos vários elementos que interagem concomitantemente com o processo, como a capacidade de praticantes, originados nas diferentes condições de percepção externa dos próprios clubes, que também diferencia a qualidade dos meios e das instalações postos à disposição para o processo de treino, o que por inerência, eleva a possibilidade de melhorar o processo de ensino

aprendizagem e o produto alcançado, ou ainda a capacidade dos técnicos que interagem com o programa de formação se ele existir de forma integrada e sinérgica ou não, foi sem dúvida possível sentir a nossa evolução da própria percepção do processo necessário para que o resultado esperado tivesse menos erro e fosse cada vez mais próximo das necessidades reais.

Com esta vivência de processos diferenciados na sua gênese e no seu próprio desenvolvimento veio também a evolução da nossa própria visão, filosofia, compreensão e conseqüente ajustamento e adaptação a um contexto de maior sucesso e de maior rendimento.

Veio conseqüentemente a necessidade de nos socorrermos de ferramentas que nos possibilitassem a cada momento de intervenção nos fossem permitindo efetuar a aferição do processo e conseqüentemente diagnóstico e assim projetar o programa futuro.

Essa atitude permite que nos possamos distanciar da tendência irracional e incoerente de fazer avaliação, apenas pelo resultado do jogo ou do campeonato, de forma redutora e assim nesse detalhe por vezes, se põe em causa a organização de um processo ensino aprendizagem decisivo para um caminho de sucesso, alcançando um produto conseqüente da lógica didática e de desenvolvimento do ser humano.

6 – Proposta Didáctica do Jogo, no Âmbito de uma Organização Desportiva (em abstrato)

Um Departamento de Futebol Formação em abstrato, tem de ter como finalidade, o recrutamento, a formação e a valorização de jogadores de futebol de forma metódica e sistemática, conciliando a vertente da formação do jovem com a do aspirante a futebolista.

Sabendo que é um trabalho que não se circunscreve apenas aos conhecimentos sobre o processo de treino, mas que se orienta em grande medida para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo talentoso, propõe-se como objetivo transversal, criar códigos de conduta apoiados na exigência, no rigor e na disciplina, utilizando como meio de formação o jogo de futebol e as normas a ele associadas intrinsecamente.

Sabendo todos nós que o futebol pode e deve ser utilizado como o grande veículo de transmissão de referências de comportamento social, inspirados no conceito de Fair Play, no respeito das leis de jogo e no contexto ético de máxima exigência desportiva deveremos procurar inspirar e potenciar aprendizagem, nestes domínios do respeito, solidariedade, saúde e inclusão social.

Mais do que treinar, é fundamental educar, para a exigência cada vez maior do Futebol de alto rendimento e paralelamente aproveitar o próprio processo para o desenvolvimento do indivíduo, uma vez que os jovens praticantes de Futebol se confrontarão com progressivas exigências no que se refere às suas competências globais.

A estratégia de um Departamento de Futebol Formação (DFF) deve ter como missão fundamental contribuir para que, no âmbito do trajeto para a principal equipa de Futebol profissional, sejam detetados, encaminhados, avaliados e potenciados os melhores valores produzidos no seu seio e que poderão ser interessantes para o próprio Futebol Profissional (equipa mais representativa) assumindo assim o DFF, uma importância estratégica e destacando-se como um fator de desenvolvimento global do próprio clube/entidade desportiva.

Centrados no Modelo de Jogo Adoptado e no Modelo de Treino, teremos como objetivo desenvolver o Modelo de Jogador que se identifique com os valores do clube/entidade desportiva e da região (competitividade, agressividade, eficácia

técnica, gosto pelo risco e identificação com o seu clube e região na sua essência histórica) e que por outro lado favoreça o aparecimento de frequentes valores seguros pelo seu desenvolvimento sustentado no tempo e no rigor dos procedimentos de formação.

Este trabalho paciente e metódico inevitavelmente deverá ser progressivamente desenvolvido por etapas sequentes e lógicas, (o Programa de Formação Desportiva) que são por si definidoras da quantidade e da qualidade do trabalho de todos os que estão dentro do DFF, criando assim uma superior motivação de formar jovens que para além dos conteúdos do jogo, conheçam o fenómeno e entendam as vicissitudes da vida, de forma abrangente e integrada com a escola de virtudes de quem é um desportista íntegro.

São objetivos fundamentais conseguir que os procedimentos técnicos internos a adotar, possam progressivamente seguir um modelo desportivo, de acordo com a política desportiva definida pela administração do clube/entidade desportiva.

6.1 – O Programa de Formação Desportiva

A lógica didáctica do jogo, é na nossa opinião o mais importante e influente dos requisitos da intervenção dos treinadores de futebol nas fases de aprendizagem do jogo quer nos situemos no futebol de formação ou no futebol de alto nível de rendimento como é nosso objetivo operacional de trabalho.

Por outro lado, a realidade contextual do treino em Futebol, está tradicionalmente, concentrada no desenvolvimento de todos os fatores inerentes à progressiva potenciação da equipa enquanto estrutura fundamental. No futebol de formação a diferença de objetivos de trabalho obriga sem qualquer espécie de complexo a que os meios e métodos utilizados se centrem fundamentalmente no desenvolvimento do talento do jogador no contexto coletivo, isto é, no enquadramento da equipa o objetivo central do trabalho é o praticante, enquanto unidade.

Assim e dado que a orientação do trabalho é no individuo e no desenvolvimento das suas capacidades que intervêm diretamente no rendimento, importa adequar/adaptar não só os conteúdos a trabalhar, mas adquire importância crucial que os treinadores partilhem uma visão coordenada com as capacidades momentâneas dos seus praticantes em concreto a cada momento.

A primeira ideia que consideramos importante implementar, é a de que o melhor meio para aprender o jogo, é utilizar o próprio jogo como meio de ensino, para aprender a jogar; porque é no jogo que cada um dos sujeitos do processo, pode construir a sua experiência e avaliar as suas reais capacidades e competências relativas ao objeto a conhecer.

A dinâmica incessante que coordena um jogo de futebol, só pode evidentemente ser compreendida e posteriormente adaptada pelo treinador em processo de treino, se ao analisarmos os conteúdos do jogo, for utilizada uma matriz de leitura que seja suficientemente lógica, coerente, racional e que traduza em si mesma a realidade do jogo.

O conhecimento do indivíduo e das suas fases de evolução características é um outro fator condicionante e até decisivo, a ter em conta nas escolhas de meios e métodos de treino/ensino da modalidade e na orientação progressivamente ajustada e adaptada do treino; Mas não é menos condicionante e também será obviamente decisiva para o resultado da formação final do praticante, a correta seleção de conteúdos que não desvirtuando a lógica do jogo (e deste jogador específico) sirvam simultaneamente a necessidade de desenvolver a capacidade de aprendizagem motora da modalidade específica e que organizados de uma forma sustentada no praticante em si mesmo, consigam potenciar o conhecimento metódico que este vai tendo do jogo.

O problema fundamental do ensino do jogo pode ser enunciado da seguinte forma simplificada: situação de constante oposição com os adversários e de cooperação com os seus colegas de equipa, os jogadores têm de perspetivar e coordenar as suas ações com a finalidade de manter a posse da bola no seio da sua equipa e tentar obter o golo, ou tentar recuperar a posse da bola ao adversário evitando ao mesmo tempo sofrer um golo na sua baliza.

No programa de formação desportiva agora concretizado o principal objetivo é o de que o praticante do jogo (o nosso jogador) deve saber, sempre que possível, identificar o padrão da situação e qual a solução motora passível de a resolver, de forma progressivamente mais complexa e adaptada às suas reais capacidades momentâneas.

6.1.1 - Pressuposto A: Ensinar Progressivamente o Jogo

A nível tático de forma prioritária – O jogo de futebol é uma atividade motora muito complexa na qual o jogador é solicitado a tomar sucessivamente decisões antes de atuar, mas que depois de executadas são também objeto de um novo processo de avaliação e subsequente decisão.

O jogador tem de ser progressivamente esclarecido e ensinado para conseguir selecionar as respostas adequadas aos problemas sucessivos que o jogo coloca e que derivam da relação de oposição com os adversários, de cooperação com os seus colegas de equipa e em consonância com as regras do jogo.

A nível técnico-tático numa segunda dimensão, é importante o praticante deter um bom domínio das ações técnicas do jogo, uma vez que a posse ou não posse da bola é um sinal importante para decidir em que fase do jogo nos encontramos e efetuar as reconversões necessárias às soluções projetadas como as mais eficazes para resolver a situação.

Um bom domínio técnico, adaptado à variabilidade e influência contextual, permitirá ao praticante um bom controlo da situação orientando-se fundamentalmente para adquirir a posse da bola quando a não tem, ou permitindo-se mantê-la no seio da sua equipa quando a já conseguiu assegurar.

Consequentemente da tomada de decisão e da sua execução decorre uma série de **exigências a nível energético ou físico**. A alternância entre o esforço e a pausa ou entre o alto nível de intensidade e a recuperação em volume caracteriza as sequências do jogo de alto nível.

O jogador em processo de treino de formação deve ser naturalmente adaptado e condicionado a um processo de desenvolvimento das suas estruturas físico-morfológicas, com características de descontinuidade e exigência de esforço.

Por último e dado que o futebol é um jogo desportivo coletivo que coloca **pressões psicológicas** específicas em função do nível de prática, é necessário fornecer ao jogador em processo de formação, no contexto de treino e mesmo de competição, recursos suficientes para resistir quer às pressões e sinais externos ao jogo, quer às exigências internas da sua lógica de cooperação /oposição.

No ensino de qualquer Jogo Desportivo Coletivo a relação existente e proporcionada entre os domínios **motor, cognitivo e afetivo** assume-se como decisiva para o sucesso do processo de aprendizagem.

O treinador, deve ter a capacidade de se adaptar às diferenças dos aprendizes, relativamente aos domínios, e à subsequente necessidade de adequar procedimentos no seu processo de ensino aprendizagem.

Quadro 11 *Objetivos do processo de ensino / treino*

Ao nível cognitivo	Conhecimento declarativo e processual organizado e estruturado; Processo de captação da informação eficiente; Processo de decisão rápido e preciso; Rápido e preciso reconhecimento dos padrões de jogo (sinais pertinentes); Superior conhecimento tático; Elevada capacidade de antecipação dos eventos do jogo e das respostas do oponente; Superior conhecimento das probabilidades situacionais (evolução do jogo);
Ao nível da execução motora	Elevada taxa de sucesso na execução das técnicas durante o jogo; Elevada consistência e adaptabilidade nos padrões de movimento; Movimentos automatizados, executados com superior economia de esforço; Superior capacidade de detecção dos erros e de correção da execução;
Ao nível afectivo	O tempo dedicado principalmente à tarefa de jogar constitui-se como o período mais motivante da sessão de ensino e provoca inquestionavelmente uma ligação e atração contínua do praticante pelo desporto. A motivação para a aprendizagem nos praticantes, sobe sempre que o jogo está presente na situação escolhida para o processo de ensino aprendizagem e com ela sobe obviamente a sua sensação de prazer/satisfação.

6.1.2 - Pressuposto B – O Modelo de Jogo Adoptado (MJA)

Pretende-se construir um guião de funcionamento do trabalho de formação do DFF numa lógica vertical e abrangente mas, com a única intenção de orientar o trabalho a desenvolver, sistematizando de forma geral os conteúdos fundamentais a adquirir pelos jovens praticantes de forma a dotá-los das competências necessárias a poderem a médio prazo, atingir o plano do alto rendimento, esse sim o grande objetivo e única razão de existir do DFF e deste programa de formação.

Pretende-se ainda realçar que com esta proposta propomo-nos concretizar e desenvolver um trajeto lógico, crescente de complexidade que se vá operacionalizando no processo de ensino-aprendizagem diário quer em contexto de

treino, quer em contexto de competição e que se fundamente na progressão de competências do praticante e na crescente organização das nossas equipas numa ideia comum de jogo.

Pretende-se que o Modelo de Jogo Adoptado, seja considerado **guião aberto**, passível de ser melhorado com a evolução e necessária reflexão conjunta; **não estará nunca finalizado e completo** e por isso tem de constituir-se como o início de um trajeto que conduzirá a um produto mais partilhado, discutido e consolidado no tempo, fruto da reflexão entretanto gerada sobre a experiência .

Dos fatores descritos, o **Modelo de Jogador** tem de ser considerado fundamental já que a nossa primeira preocupação é o **processo de avaliação, recrutamento, formação e promoção de jovens Jogadores**.

O Modelo de Jogador tem de estar de acordo com as últimas Tendências do Jogo na Alta Competição, com o padrão da competição que utiliza como meio de formação, com comportamentos de sucesso dos modelos de referência (características dos atletas talentosos).

Pela avaliação e diagnóstico do Contexto/Ambiente (Modelo de Ambiente) onde se insere o Clube e de acordo com os seus objetivos, a sua história, a sua visão, fundamentamos as opções em alguns **raciocínios lógicos** que condicionam as opções no **Modelo de Jogador** e no **Modelo de Jogo Adoptado (MJA)** em função das opções do chamado **Modelo de Esforço**:

6.1.2.1 - Primeira Premissa

A primeira premissa é formar jogadores de reconhecida qualidade. O quadro 12 sintetiza os diferentes aspetos a considerar.

Quadro 12- Primeira premissa para construir o MJA, em função do modelo de ambiente

A - O principal Objetivo é FORMAR JOGADORES DE RECONHECIDA QUALIDADE para o Futebol profissional do Clube, promovendo todos os anos pelo menos um jogador que seja referência pelo seu rendimento, comportamento e essencialmente pelo seu potencial futuro.

Raciocínio Lógico: O Modelo de Jogo Adoptado tem de privilegiar a expressão individual dos jogadores mais talentosos, coordenando as suas capacidades individuais para a vertente coletiva do jogo. O programa de formação tem obrigatoriamente de privilegiar o crescimento do Jogador como primeira prioridade numa perspetiva de integração na dinâmica coletiva da equipa.

Incentivar ações individuais que favoreçam o sucesso coletivo no jogo:
Criatividade nos dribles, incentivando a capacidade de resolver situações 1x1; Velocidade de execução das ações; Qualidade e precisão dos passes; Capacidade de finalização com êxito; Capacidade de jogar simples, ao primeiro e ao segundo toque.
Promover o Valor dos jogadores e o seu Carácter, sobretudo a expressão de comportamentos de alto nível de competição (em treinos, jogos e na vida diária). Premiar não só o talento não só na sua dimensão técnico tática, mas também e fundamentalmente na dimensão Volitiva - o seu Carácter - e principalmente na interação dos vários fatores de jogo, ou seja, valorizar o sentido coletivo, a agressividade, a combatividade, o espírito de luta e incentivar a valorização cultural e social do indivíduo.

6.1.2.2 - Segunda Premissa

A segunda premissa é ter equipas formadas por jogadores que tenham uma atitude declaradamente ganhadora. O quadro 13 sintetiza os diferentes aspetos a considerar.

Quadro 13 - Segunda premissa para construir o MJA, em função do modelo de ambiente

B- As equipas devem ser formadas por jogadores que tenham ATITUDE DECLARADAMENTE GANHADORA, que assumam o risco e que adotam dentro das normas, atitudes e comportamentos ambiciosos na busca da vitória nos jogos e no processo de desenvolvimento das suas competências.

Raciocínio Lógico: Não devemos desequilibrar-nos defensivamente (Estimular a noção de equilíbrio defensivo, em fase ofensiva);

Saber defender em igualdade e em inferioridade numérica, utilizando os princípios específicos do jogo; Defender as zonas vitais perto da nossa baliza (fechar sempre o corredor central e povoar em concentração numérica esta zona vital); Saber atacar em ataque organizado, construir referências de saída em ataque organizado, controlando a posse da bola de forma agressiva; Capacidade de temporizar o jogo, isto é, capacidade de acelerar ou diminuir o ritmo de jogo, com ou sem posse; Aproveitar os momentos de contra ataque ou ataque rápido, através da velocidade de transição defesa/ataque e das mudanças de ritmo de jogo criando e utilizando referências e especialistas nestes métodos de jogo logo após a recuperação da posse da bola; Utilização de métodos defensivos mais ou menos pressionantes, com o sentido de provocar erros aos adversários, conduzindo-os para zonas ou para situações favoráveis, consoante o plano estratégico do jogo.

6.1.2.3 - Terceira Premissa

A terceira premissa é referente ao facto das equipas adversárias defenderem recuadas e com corredor central fechado. O quadro 14 sintetiza os diferentes aspetos a considerar.

Quadro 14 - Terceira premissa para construir o MJA, em função do modelo de ambiente

C- A maioria das equipas adversárias defendem recuadas e fecham o corredor central.

Raciocínio Lógico: - É necessário saber atacar pelos diferentes corredores de jogo, tentando respeitar algumas premissas de ação:

Ataque pelos Corredores Laterais: Com superioridade e ou igualdade numérica (combinações a 2 e a 3 jogadores); Tentar que a bola entre nas zonas vitais da finalização através de cruzamentos/passes direcionados; Combinações defesas/extremos, médios/extremos, ponta de lança/extremos.

Ataque pelo Corredor Central: Combinações Simples, Diretas (Tabelas, “Passa e vai”) e Indiretas; Conhecer a lógica das “Diagonais Curtas”, Criar espaço para os colegas (atrair os defesas para outros colegas ocuparem o espaço vital para a criação da finalização).

6.1.2.4 - Quarta Premissa

A quarta premissa pretende dar relevo ao processo defensivo. O quadro 15 sintetiza os diferentes aspetos a considerar.

Quadro 15 - Quarta premissa para construir o MJA, em função do modelo de ambiente

D- Dar relevo ao Processo Defensivo, como fator facilitador do Processo Ofensivo. Incutir o gosto pelas ações defensivas – RIGOR DEFENSIVO, como forma de conseguirmos atacar mais e melhor posicionados (os jogadores em geral são menos predispostos para defender).

Raciocínio Lógico: Atitude de atenção e vigilância permanente sobre os adversários não envolvidos na defesa prevenindo o contra ataque e o espaço possível de ser utilizado pela equipa contrária.

Marcação rigorosa sobre os jogadores mais adiantados da equipa contrária e sobre as linhas de passe e espaços vitais para o desenvolvimento do processo ofensivo adversário; Defesa segura nos esquemas tácticos adversários (Partes fixas do jogo), trabalhando os vários métodos defensivos (Zona, Defesa Mista e Individual) como modelo de formação dos jogadores e da equipa;

Desenvolver o conceito de risco e segurança em função da proximidade ou afastamento da baliza adversária. Incentivar o risco na criação das situações e na finalização e a segurança na posse da bola e na defesa da baliza. Evitar erros no nosso meio campo defensivo, sobretudo em zonas próximas da nossa baliza.

6.1.2.5 - Quinta Premissa

A quinta premissa está associada à necessidade de cada jogador desenvolver mecanismos de auto superação. O quadro 16 sintetiza os diferentes aspetos a considerar.

E- Em formação ou em alto rendimento, torna-se crucial fazer evoluir os praticantes, sem lhes permitir uma fuga á capacidade de auto superação das adversidades, sejam elas intrínsecas ou no contexto externo (Valor do adversário, nível da atuação dos árbitros ou de outros agentes externos).

Raciocínio Lógico: - É necessário construir uma atitude em que o foco da atenção dos nossos jogadores e dos nossos agentes de formação, seja a performance e a capacidade que todos temos de utilizar /aceder aos máximos recursos. Desenvolvendo autocritica construtiva, arranjamos condições internas para podermos melhorar o rendimento e aumentamos a nossa capacidade de controlo da tarefa e do desempenho.

6.1.3 – O Modelo de Jogo de Alto Rendimento

O processo de Formação de jogadores progressivamente orientado para o alto rendimento tem de objetivamente trabalhar e desenvolver algumas das características do jogo de Alto Nível e expressar em si as tendências dos modelos mais evoluídos no presente e fundamentalmente as tendências futuras.

Assim elencamos aquelas que são tidas como as características do jogo evoluído no futuro, para que tenhamos esse referencial de ação:

No nosso modelo de intervenção devemos então, estimular a adoção de um futebol eficaz, objetivo direcionado para a formação do jogador estando sempre ao serviço da sua equipa;

Deve potenciar nos jogadores a capacidade de remate eficaz e a qualidade de passe;

Desenvolver um futebol coletivo ao primeiro e ao segundo toque (leia-se contato com a bola);

Estimular a mobilidade constante no ataque - movimentos de ruptura (para o golo) e movimentos de apoio à posse da bola;

Desenvolver a capacidade Criativa e o gosto pelo risco nas zonas de finalização: capacidade na tomada de decisão e na seleção das ações técnico-táticas adequadas;

Rigor, valentia, prazer e coragem nas ações defensivas;

Procurar bons guarda-redes, potenciando o seu bom jogo de pés; desenvolver as Capacidades Físicas e Morfológicas inerentes: Bom potencial nas capacidades físicas fundamentais (Força, Velocidade e Resistência); Jogadores que conseguem conciliarem duas das três características; Não selecionar somente pela altura que sendo um requisito importante, não deve ser o decisivo;

Espírito de Luta - jogadores determinados sob o ponto de vista coletivo, agressivos, competitivos, solidários e líderes no desempenho esforçado;

6.2 – As Etapas de Formação do Praticante

Na visão global sobre a construção do “edifício do futebol” do clube/entidade, importa sistematizar um conjunto de etapas a percorrer pelos jogadores, isto é caracterizar o mais concretamente que nos for possível, o seu processo de preparação desportiva. Tendo como base de partida as idades mais baixas, apresentamos a seguinte proposta de hierarquização, articulação integrada e transversal, das etapas de preparação do jovem futebolista, numa sequência de lógica didáctica, (Pirâmide do Departamento Futebol de Formação) sistematizadas em 5 etapas prévias ao alto rendimento, isto é, equipa mais representativa também chamada de “futebol profissional”.

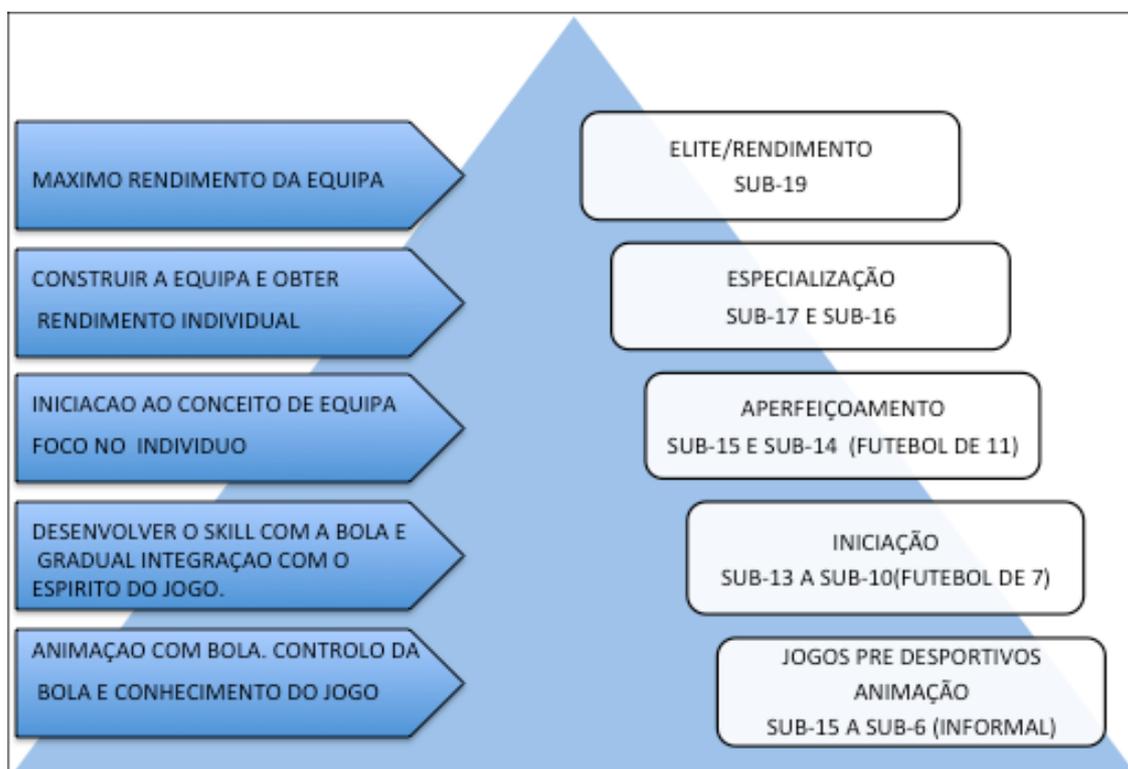


Figura 15 A organização vertical de um departamento de futebol de formação

Tem uma forma piramidal, porque deve corresponder a uma lógica simples e paralela de quantidade e multilateralidade nos escalões etários mais jovens e ir progressivamente passando ao conceito de qualidade em detrimento da quantidade e substituindo a multilateralidade pelo conceito de especificidade na orientação lógica de procedimentos e recursos humanos e materiais.

6.2.1 – A Etapa de Animação

O primeiro momento de intervenção, aproveitando o futebol como meio informal para objetivar o desenvolvimento motor do indivíduo sem nenhuma preocupação com o rendimento e sim com a fundamental preocupação de adequar a atividade às condições momentâneas do praticante nos seus primeiros contactos com atividades físicas desportivas, deve decorrer sempre com a necessária chamada de atenção para a primordial adequação dos meios e dos agentes para as características multilaterais desta etapa, sempre muito adequada a desenvolver os padrões motores que se encontrarão no seu período crítico de estimulação psicomotora.

O Clube/entidade tem de ter oferta de prática nesta etapa, uma atividade lúdico desportiva de intenção formativa para crianças com o objetivo de promover a exploração motora, social e cognitiva das crianças ao nível dos padrões motores fundamentais (andar correr, saltar, lançar, pontapear, etc.), bem como da vivência de algumas regras de funcionamento em grupo e atividades de decisão estratégica através de jogos lúdico-formativos de abordagem e preparação aos jogos desportivos (Ex: jogo do mata, jogo do ataque/defesa do castelo, jogo da bola ao capitão, etc.).

Quadro 17 - A etapa de animação

Jogos Pré-Desportivos – 5 - 15 anos (Projeto de Animação) [Jogo 3x3 e/ou 4x4]
Competição informal, a forma do jogo pode e deve ser variada até ao Futebol de 7.
Nesta Etapa de trabalho estarão integrados , também , indivíduos com mais idade, que não tenham nível de execução e desempenho suficiente para os patamares subsequentes na Competição, 3x1h por semana de prática orientada, utilização de superfícies relvadas.

Propõe-se neste escalão/projeto uma primeira abordagem despretenhosa relativamente ao Futebol na sua vertente competitiva. O Futebol e algumas abordagens competitivas podem ser utilizados, porém, como meio de enriquecimento lúdico e com uma intenção de animação, e ocupação dos tempos livres dedicando-os à prática informal do Futebol nas suas variantes reduzidas, do 3x3 ao 7x7, ou 9x9.

Neste projeto orientado fundamentalmente para a formação informal das crianças ou dos jovens adolescentes, pretende-se prestar um serviço de utilidade pública que responda à procura do meio envolvente (adeptos/simpatizantes devem sentir-se dentro do clube) e que de forma compatível com os interesses da organização, se

possa promover a aproximação aos valores e interesses das atividades lúdicas, isto é, formação multilateral do praticante, sendo o desenvolvimento pessoal e social o objetivo fundamental.

6.2.2 – A Etapa de Iniciação

Num segundo momento de progressão e durante um período de aproximadamente quatro anos, usando uma complexidade crescente dentro desta etapa mas aproveitando as características ímpares para a aprendizagem motora destes jovens, podemos efetivamente estabelecer como grande objetivo programático o desenvolvimento dos Fundamentos da técnica Individual (SKILLS), trabalho tático individual e em grupos reduzidos em contexto de futebol de 7.

No último ano é adequado começar a abordagem ao futebol de 11, através do futebol de 9 (Sub-13) aproveitando o facto de nestas idades a forma do jogo, quanto mais multilateral e desafiante for mais promove o desenvolvimento dos padrões motores já em estado praticamente final de apreensão se forem previamente estimulados e desenvolvidos convenientemente.

Quadro 18 - A etapa de iniciação

Sub 10 a Sub 13 (Escolas e Infantis) [Futebol 7] ETAPA DA INICIAÇÃO

Competição formal, entendida de forma, informal, com nível de exigência no empenho. Abordagem ao Futebol de 11 nos Sub13. Gradual Integração com o espírito do jogo.

Atividades técnicas e coordenativas, adaptadas para o desenvolvimento dos praticantes que se estão a iniciar no futebol de 7, 3x1h de volume de treino por semana e 1 competição semanal.

Esta é a idade de ouro da aprendizagem e simultaneamente o período crítico para o desenvolvimento das destrezas. As crianças destas idades, aprendem muito pela visualização de modelos, a demonstração nestas idades é muito importante, no entanto aprendem mais e melhor fazendo, como aliás em todas as idades. Os jogadores iniciam uma fase de mudança do egocentrismo para a autocrítica, ainda numa fase inicial e precoce.

Ensino do jogo através da simplificação da estrutura complexa do jogo, sem desvirtuar a lógica interna do próprio jogo. Selecionar e apresentar situações de riqueza de dominante técnico - tática, nos conteúdos de ensino/treino.

Introduzir a noção de disciplina e os valores da ética, fair-play e do compromisso com o grupo.

Alguns Princípios a considerarmos na seleção dos meios e métodos de ensino/treino:

- Importância fundamental na construção de uma sólida base na bagagem motora. Variedade contextual no programa de treino multilateral e sem grande especialização nas tarefas e missões.
- Trabalho de lateralidade para desenvolver o lado “fraco” e aperfeiçoar o lado “forte”.
- Exercícios de complexidade reduzida com um elevado número de repetições dos exercícios técnico - táticos.
- Desenvolver os Fundamentos Técnicos sob pressão do tempo, espaço ou da oposição, progressivamente introduzir a noção de execução correta com cada vez menos tempo disponível, adaptado às capacidades destes praticantes.
- Predomínio absoluto dos exercícios com dominante técnico - tática em regime de capacidades físicas coordenativas.
- Desenvolver as ações ofensivas com risco, desmarcações, manutenção da posse da bola, proteção da posse, mudanças de direção e mudanças de velocidade.
- Intensidade dos exercícios baixa, valorizando a correção da execução motora bem como a estimulação cognitiva inerente à tomada da decisão.
- Trabalho com grupos pequenos em espaços largos e diferentes da sua configuração formal. Constrangimento do tempo e do espaço como fonte de variabilidade.
- Uma bola por jogador.
- Desenvolvimento da coordenação motora geral e específica
- Dominância das ações técnico-táticas específicas, através de exercícios que contenham os princípios específicos do jogo.
- Competição e /ou métodos competitivos.

Proporção Relativa dos Conteúdos a Abordar:

- Ações individuais ofensivas e defensivas – Predomínio quase absoluto - 60% do tempo de treino.
- Ações coletivas elementares ofensivas e defensivas – 35% do tempo de treino.
- Ações coletivas complexas ofensivas e defensivas – 5% do tempo de treino.

6.2.2.1 - Modelo de Jogo Adoptado (Simplificado), para Etapa de Iniciação

O modelo de jogo adoptado neste escalão, pretende ser um fator facilitador de futuras aquisições e competências no contexto do Futebol de 7, sem por em causa a transição para a variante de 11.

Esta proposta de modelo de jogo pretende acima de tudo, proporcionar e garantir uma coerência no processo de ensino-aprendizagem dos praticantes e facilitar a apreensão de uma ideia comum de jogo, assente nos princípios fundamentais e específicos do jogo ao longo do tempo e dentro do Departamento de forma transversal.

A opção por este modelo mais simples tem como base lógica a facilidade de aprendizagem da matriz do jogo assente nos princípios individuais e coletivos num sistema de jogo na variante do Futebol de 7 (GR+2:1:2:1) semelhante e coerente com o passo seguinte o Futebol de 11 (GR+4:1:2:3).

No sistema proposto procura assegurar-se a ocupação racional do jogo (bloco compacto no corredor central no momento defensivo, sem perder a hipótese de largura nos corredores laterais e na transição para o Ataque) tal como no futuro sistema na variante de 11.

- Utilização do Sistema de Jogo GR+2:1:2:1 (Futebol de 7)
- Utilização progressiva do Sistema de Jogo de GR+4:3:3 (Futebol de 11)
- Ensino do Ataque Apoiado, utilizando 3 a 4 jogadores
- Incentivar o contra-ataque e ataque rápido após a recuperação da posse da bola.
- Variabilidade de funções no posicionamento tático, experiência de várias funções no sistema de jogo, sempre que possível.

Quadro 19 - Modelo de Jogo Adoptado para a etapa de iniciação

Formas complementares: 1 com bola / 2 com bola / 3 com bola / 4 com bola;	Formas Fundamentais: Fase I – 1 x 0 + Gr; 2 x 0 + Gr (1 + 1 x 0 + Gr); 3 x 0 + Gr (2 + 1 x 0 + Gr); Fase II – 1 x 1 + Gr; 2 x 1 + Gr; 3 x 1 + Gr; (2 + 1 x 1 + Gr); 3 + 1 x 2 + Gr; Fase III – Gr + 2 x 2 + Gr; Gr + 4 x 4 + Gr; Gr + 4 + (1) x (1) + 4 + Gr; Gr + 5 + (1) x (1) + 5 + Gr; Gr + 6 x 6 + Gr.
Processo Ofensivo	Processo Defensivo
Finalização	Impedir a finalização/defesa da baliza

Princípios do jogo: -Progressão (orientar sistematicamente a bola para a baliza adversária) Ações técnico - táticas de suporte: -Controlo da bola (Técnicas várias); Passe (pés e cabeça); Remate (pés e cabeça); Cruzamento.	Ações técnico - táticas de suporte: Técnica do guarda-redes
<u>Criação de situações de finalização</u> Princípios do jogo: -Progressão; Cobertura ofensiva; Ações técnico-táticas de suporte: Drible (para dentro e para fora); Simulação ; Desmarcação (apoio, ruptura).	<u>Anular situações de finalização</u> Princípios do jogo: -Contenção; Cobertura defensiva; Ações técnico - táticas de suporte: Desarme; Intercepção ; Marcação; Anular linhas de passe perigosas.
<u>Construção das ações ofensivas</u> Princípios do jogo: Espaço (largura e profundidade) Ações técnicas - táticas de suporte: Todas as anteriores	<u>Impedir a construção das ações ofensivas</u> Princípios do jogo: Concentração Ações técnico - táticas de suporte: Todas as anteriores

6.2.3 – A Etapa de Aperfeiçoamento

A Etapa seguinte vai revelar-se decisiva na capacidade de adaptação deste processo de formação porque contem em si vários desafios ao nível do conhecimento de cada um dos praticantes, estamos na entrada adolescência, estaremos também no limiar do último grande evento no crescimento e que transformará a criança no adolescente dentro do chamado estado da puberdade, com as implicações que isso encerra e que determinara a conseqüente adaptação do processo de ensino/treino tornando-o acessível as características físico-morfológicas e cognitivas das idades em questão.

As exigências do treino devem conseguir conciliar os fundamentos técnicos fundamentais com a progressiva exigência do jogo mais complexo, promovendo assim maior empenhamento cognitivo no processo de treino e competição.

Os jogadores desta idade estão em aproximação às regras formais respeitadas pelos adultos embora ainda não sejam completamente maduros quer na sua estrutura morfológica quer fundamentalmente na sua estrutura e dimensão cognitiva.

Desenvolver competências táticas através do jogo formal ou condicionado ou reduzido é um importante fator de sucesso na aprendizagem do jogo. Ensino do jogo através da simplificação da estrutura complexa do jogo, sem desvirtuar a lógica interna

do próprio jogo. Selecionar e apresentar situações de riqueza do dominante técnico - tática, nos conteúdos de treino.

Quadro 20 - A Etapa de Aperfeiçoamento

APERFEIÇOAMENTO – Sub 14 – Sub 15 (escala de INICIADOS) [Futebol de 11]

Competição entendida como parte do processo de desenvolvimento, adaptação ao futebol de 11. Iniciação ao conceito de equipa, foco no individuo

Nesta Etapa de trabalho preconiza-se O aumento das exigências em face do processo de desenvolvimento do jogador desta idade, desenvolvimento da técnica individual em contexto de exigência tática. Sub 14 =3 a 4 x1.5h de volume de treino semanal e 1 jogo por semana; Sub-15= 4 x 1.5h de volume de treino semana e um jogo por semana.

Os jogadores desta idade tendem a melhorar a capacidade de autocrítica e por vezes de forma rebelde têm um forte compromisso com os valores do coletivismo e da solidariedade, aumento da exigência e da disciplina, introdução à cultura do clube.

Alguns Princípios a Considerarmos na determinação do programa nesta etapa:

- Continuação do trabalho de lateralidade pelo desenvolver do lado fraco e aperfeiçoamento do lado forte, as ações agora na variante de 11 solicitam maiores capacidades condicionais. Jogo aéreo ofensivo e defensivo.
- Exercícios cuja complexidade aumente (podendo esta complexidade aumentar pelo manipular de todas as variáveis de organização dos exercícios e pela inclusão de condicionantes nestes exercícios), com um elevado número de repetições dos exercícios técnico-táticos.
- Predomínio dos exercícios com dominante técnico-tática em regime de capacidades físicas condicionais e em contexto de exigência cognitiva maior.
- Intensidade dos exercícios com aumento progressivo no sentido de dar resposta às exigências da competição.
- Trabalho com grupos pequenos e diminuição progressiva do espaço.
- Utilização da análise do jogo como meio e fator de diagnóstico do rendimento desportivo e instrumento de intervenção técnico - pedagógica na formação dos jogadores.
- Aumento da exigência, responsabilidade e disciplina.

Proporção Relativa dos Conteúdos a Abordar:

- Ações individuais ofensivas e defensivas – 20% do tempo de treino.

- Ações coletivas elementares ofensivas e defensivas (Construção do centro do jogo) – 40% do tempo de treino.
- Ações coletivas complexas ofensivas e defensivas (Projeto coletivo para o futebol de 11) – 40% do tempo de treino

6.2.3.1 - Modelo de Jogo Adoptado, para Etapa de Aperfeiçoamento

O Modelo de Jogo Adoptado prevê as seguintes características a trabalhar:

- Utilização preferencial do sistema de jogo Gr + 4 x 3 x 3.
- Exploração/utilização de outros sistemas alternativos como resposta às variantes da competição ou do plantel, a bagagem cultural específica do jogo como fator/meio de ensino do jogador.

Quadro 21 - Modelo de Jogo Adoptado para a Etapa de Aperfeiçoamento

Formas complementares: 1 com bola / 2 com bola / 3 com bola / 4 com bola/5 com bola; / 6 com bola	Formas Fundamentais: Fase I – 3 x 0 + Gr (2 + 1 x 0 + Gr); 4 x 0 + Gr; Fase II – 1 x 1 + Gr; 2 x 2 + Gr; 3 x 2 + Gr; (2 + 1 x 2 + Gr); 3 + 1 x 3 + Gr; Fase III – Gr + 4 x 4 + Gr; Gr + 6 + (1) x (1) + 6 + Gr; Gr + 8 +(1) x (1) + 8 + Gr; Gr + 9 x 9 + Gr; Gr + 10 x 10 + Gr
Processo Ofensivo	Processo Defensivo
<u>Finalização</u> Princípios do jogo: -Progressão (orientar sistematicamente a bola para a baliza adversária) Ações técnico - táticas de suporte: -Controlo da bola (Técnicas várias); Passe (pés e cabeça); Remate (pés e cabeça); Cruzamento.	<u>Impedir a finalização/defesa da baliza</u> Ações técnico - táticas de suporte: Técnica do guarda-redes
<u>Criação de situações de finalização</u> Princípios do jogo: -Progressão; Cobertura ofensiva; Mobilidade Ações técnico-táticas de suporte: Drible (para dentro e para fora); Simulação ; Desmarcação (apoio, ruptura, e “overlap”).	<u>Anular situações de finalização</u> Princípios do jogo: -Contenção; Cobertura defensiva; Equilíbrio Ações técnico - táticas de suporte: Desarme; Intercepção ; Marcação; Anular linhas de passe perigosas.
<u>Construção das ações ofensivas</u> Princípios do jogo: Espaço (largura e profundidade) Ações técnicas - táticas de suporte: Todas as anteriores	<u>Impedir a construção das ações ofensivas</u> Princípios do jogo: Concentração Ações técnico - táticas de suporte: Todas as anteriores

- Ensino do Ataque Apoiado, utilizando 6 a 8 jogadores (Ataque pelos corredores laterais).

- Treino da transição defesa/ataque.
- Incentivar o contra-ataque e ataque rápido após a recuperação da posse de bola.
- Introdução da Defesa Zona.
- Pressão defensiva alta: ataque ao ataque.
- Variabilidade de funções no campo, possibilitando uma formação multilateral com conhecimentos alargados e que não impeçam opções posteriores por novas funções permanentes ou pontuais.
- Organização defensiva e ofensiva nos esquemas táticos. Aparecimento dos especialistas nestas ações.

6.2.4 – A Etapa de Especialização

Neste momento do desenvolvimento ontogénico do indivíduo, no limite superior da adolescência, já depois do Pico de Variação em Altura (PVA) e com todas as estruturas em fase de maturação próximo do estado final, poderemos pela primeira vez falar em processo de treino, mais sistematizado e com mais impacto, igualmente mais duradouro e rigoroso, com exigências a deixar de se focar no trabalho multilateral e mais generalizado e a passar a ter preocupação em assumir maior especialização e a procura claramente da integração do individuo num contexto coletivo. Estamos assim na etapa da especialização.

Pretende-se focar muito no ensino do jogo, através da simplificação da estrutura complexa do jogo, sem desvirtuar a lógica interna do próprio jogo. Selecionar e apresentar situações de riqueza da dominante técnico - tática, nos conteúdos de treino e que sejam mais complexas e adaptadas às capacidades dos praticantes já na etapa da pós-puberdade e, portanto, com condições muito próximas das do jovem adulto.

Este é um momento crítico do jovem futebolista, já que muitos abandonam a prática durante esta fase, respondendo a outros interesses, ou por não atingirem as expectativas no reconhecimento do seu nível de desempenho.

Quadro 22 - Etapa de especialização

Sub 16 e Sub 17 (JUVENIS) - Futebol 11- ESPECIALIZAÇÃO

Quadro competitivo formal, entendido como referência do processo de desenvolvimento individual, na dimensão coletiva.

Sub-16 e Sub-17: 4 sessões de treino e 1 jogo oficial por semana; Nos Sub-17 Introdução à musculação 1-2 x 45min/semana. Idade das grandes aquisições táticas coletivas

Nesta idade os jovens jogadores tendem a ter alguma falta de resistência mental e baixo nível de auto confiança. Têm necessidade de muita atenção e segurança por parte de quem os orienta. Necessário implementar forte espírito de equipa, sentido de liderança e disciplina, por respeito ao coletivo que está acima de tudo e todos.

Maior ênfase no jogar para ganhar, progredindo na exigência e responsabilidade, a cultura e a filosofia de clube, serão referências importantes de trabalho.

Alguns Princípios a Considerar na orientação do treino coerentes com a etapa anterior:

- Trabalho de lateralidade com equilíbrio no tempo de treino destinado entre o lado forte e o lado fraco, sabendo que apesar de poder ainda ser melhorada a eficácia está mais ou menos definida nesta idade.
- Exercícios de grande complexidade, com um elevado número de repetições dos exercícios técnico - táticos.
- Predomínio dos exercícios com dominante técnico-tática em regime de capacidades físicas condicionais.
- Intensidade dos exercícios com aumento progressivo pelo aumento da velocidade de execução no sentido de dar resposta às exigências da competição.
- Trabalho com grupos pequenos e médios e diminuição do espaço.
- Trabalho de musculação progressivo, passando do peso do próprio corpo, para a utilização cuidada de cargas externas, iniciação ao trabalho com pesos livres e máquinas de musculação.
- Utilização da análise do jogo como meio e fator de diagnóstico do rendimento desportivo e instrumento de intervenção técnico - pedagógica na formação dos jogadores, seja em treino coletivo seja em programas de treino individualizado.

Proporção Relativa dos Conteúdos fundamentais a abordar:

- Ações individuais ofensivas e defensivas – 15% do tempo de treino.
- Ações coletivas elementares ofensivas e defensivas (Construção do centro do jogo) – 35% do tempo de treino.
- Ações coletivas complexas ofensivas e defensivas (Projeto coletivo para o futebol de 11) – 50% do tempo de treino.

6.2.4.1 - Modelo de Jogo Adoptado, para Etapa de Especialização

O Modelo de Jogo Adoptado privilegiara a utilização do Sistema de Jogo: GR+4 x 3 x 3, procurando-se nesta fase uma progressiva especialização de funções ao mesmo tempo que se implementara uma introdução de variantes ao próprio sistema (“Triângulo invertido no posicionamento dos medio centro e esporádica utilização de outro sistema complementar (GR + 3 x 4 x 3, GR + 4 x 4 x 2 ou GR + 3 x 5 x 2).

- Métodos de Jogo Ofensivo (Contra-ataque – Iniciação + Ataque rápido + Ataque apoiado + Ligação entre os três métodos de jogo).
- Esquemas Tácticos (Especialistas na execução).
- Circulações Tácticas coletivas de base
- Métodos de Jogo Defensivo (Zona + Zona Pressionante + Defesa Mista)
- Transições (Rápida reação a perda da posse da bola e rápida reação a conquista da posse).

Quadro 23 - Modelo de Jogo Adoptado para a etapa de especialização

Formas Fundamentais a privilegiar:

Simplificação da estrutura complexa do jogo - G.R. + 3 x 3 + G.R. a G.R. +10 x 10 + G.R. a uma elevada velocidade e intensidade com especialização de funções

- Domínio completo do jogo a três: G.R. + 3 x 3 + G:R e de todas as ações técnico-tácticas inerentes a esta forma;
- Aperfeiçoamento do jogo a nove: G:R: + 9 x 9 + G.R. e de todas as ações técnico-tácticas inerentes a esta forma;
- Exercícios da Fase I, II e III com elevada velocidade, intensidade e complexidade;
- Execução dos exercícios com especialização de funções.

Processo Ofensivo

Processo Defensivo

<u>Finalização</u> Princípios do jogo: -Progressão (orientar sistematicamente a bola para a baliza adversária) Ações técnico - táticas de suporte: -Remate com oposição e sem espaço e tempo (pés e cabeça); Cruzamento sob pressão; Cabeceamento.	<u>Impedir a finalização/defesa da baliza</u> Ações técnico - táticas de suporte: -Técnica do guarda-redes. -Bloqueio da ação de remate na zona de finalização.
<u>Criação de situações de finalização</u> Princípios do jogo: -Progressão; Cobertura ofensiva; Mobilidade Ações técnico-táticas de suporte: Jogo a um e dois toques; Passes diagonais longos e curtos; Desmarcações diagonais e circulares.	<u>Anular situações de finalização</u> Princípios do jogo: -Contenção; Cobertura defensiva; Equilíbrio Ações técnico - táticas de suporte: Organização dentro e fora do centro de jogo; Intercepção de linhas de passe.
<u>Construção das ações ofensivas</u> Organização Estrutural e Funcional da Equipa Dinâmica Ofensiva da Equipa	<u>Impedir a construção das ações ofensivas</u> Organização Estrutural e Funcional da Equipa Dinâmica Defensiva da Equipa

6.2.5 - A Etapa de Elite / Rendimento

Chegámos à etapa final do processo de desenvolvimento do jovem jogador (a fase a que chamamos de Elite).

Porque queremos que a maior parte dos comportamentos e destrezas observadas, quer ao nível da execução específica, quer ao nível do resultado obtido (fruto de todas as componentes aportadas ao processo de ensino-aprendizagem durante o tempo em que o praticante esteve envolvido no seu passado), sejam agora visíveis.

Esta é a fase de avaliação concreta das competências adquiridas.

Estamos na presença de adultos e pela primeira vez não há condicionantes nas características do praticante que impeçam o processo de treino de ser implementado de acordo com as regras da metodologia geral e específica do treino.

No entanto, apesar da exigência ser o rendimento coletivo, estamos no limite superior do processo de formação do futebolista e por isso mesmo temos ainda, esta etapa de dois anos para conseguir finalizar o processo global e dotar o nosso jovem com as últimas características e elementos necessários para completar o perfil de jogador apto ao alto rendimento.

O processo de ensino do jogo através da simplificação da estrutura complexa do jogo, sem desvirtuar a lógica interna do próprio jogo. Selecionar e apresentar situações de riqueza da dominante técnico - tática, nos conteúdos de treino para o rendimento individual integrado e vocacionado para o máximo rendimento da equipa.

Atenção fundamental aos pontos fracos do jogador de talento, perfil do profissional de futebol, normas, valores atitudes e comportamentos.

Quadro 24 - Etapa de Elite/ Rendimento

Sub 18 e Sub 19 (JUNIORES) - Futebol 11- ELITE
Competição com níveis máximos de exigência de rendimento individual e coletivo
Condições no processo de treino e competição próximas das que o Futebol profissional exige e usufrui, ao nível das infraestruturas, programas e recursos humanos e materiais. Cinco sessões de treino coletivo de 1.5h por semana, mais 2 x 45 minutos de musculação individualizada ou treino individual; uma / duas competições oficiais por semana.

Alguns Princípios a Considerarmos no processo de seleção dos conteúdos:

- Trabalho de lateralidade com equilíbrio no tempo de treino destinado entre o lado forte e o lado fraco.
- Exercícios de complexidade superior, devido não apenas à sua forma (estrutura), como também e sobretudo, à maior velocidade de execução.
- Diminuição do número de repetições e aumento da intensidade dos exercícios.
- Trabalho com grupos pequenos e médios com alternância dos espaços (maiores e menores).
- Treino específico das ações motoras (técnica) apropriadas às funções a desempenhar no modelo de jogo.
- Utilização da análise do jogo como meio e fator de diagnóstico do rendimento desportivo e instrumento de intervenção técnico -pedagógica na formação dos jogadores.
- Trabalho individualizado de musculação permitindo que algumas condicionantes físicas evoluam no sentido de serem suporte à melhoria da condição física de base.

- Aperfeiçoamento individualizado das lacunas evidenciadas em espaço complementar ao treino (treino Individual).

Propomos como proporção relativa dos Conteúdos a abordar:

- Ações individuais ofensivas e defensivas – 10% do tempo de treino.
- Ações coletivas elementares ofensivas e defensivas (Construção do centro do jogo) – 30% do tempo de treino.
- Ações coletivas complexas ofensivas e defensivas (Projeto coletivo para o futebol de 11) – 60% do tempo de treino.

6.2.5.1 - O Modelo de Jogo Adoptado, para Etapa de Elite

O Modelo de Jogo Adoptado (MJA) é agora completado com todas as características que foram sendo aportadas e objeto de ensino nas etapas anteriores e independentemente dos fatores externos à sua operacionalização, deve ser agora possível perceber-lo no processo de treino e especialmente na competição onde o queremos ver imposto às equipas com quem nos confrontamos.

São atitudes e princípios fundamentais desta etapa

- Movimentação em bloco: “todos defendem todos atacam”.
- Especialistas – aproveitamento do talento específico nos esquemas táticos, variabilidade de soluções e eficácia.
- Ritmo de jogo alto e alternâncias de ritmos de jogo em função dos interesses para o sucesso.
- Provocar e/ou aproveitar os erros do adversário.
- Aperfeiçoamento do ataque apoiado e ataque rápido contra-ataque.
- Combinação de métodos, em função da situação de jogo (Leitura de Jogo).
- Circulações Táticas coletivas elaboradas em função do sistema específico.
- Zona Pressionante (Recuperação da bola o mais rápido e mais longe possível da nossa baliza).
- Rigor e eficácia defensiva.
- Máximo Rigor e Disciplina na observação dos comportamentos, normas, valores e atitudes do Futebol Profissional, responsabilização e exigência no

comportamento adequado, com a preocupação de abolir comportamentos desviantes.

Quadro 25 - Modelo de Jogo Adoptado para etapa de Elite / Rendimento

<p>Formas Fundamentais a privilegiar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simplificação da estrutura complexa do jogo de G.R. + 4 x 4 + G.R. a G.R. + 9 x 9 + G.R. – trabalho dirigido para o alto rendimento. • Aplicação dos princípios do jogo e domínio das ações técnico táticas de suporte às fases I, II, III em espaços de jogo variados (largos ou reduzidos), com altos níveis de eficácia e níveis de execução elevados (velocidade, complexidade). • Aperfeiçoamento individualizado das capacidades menos desenvolvidas. • Potenciação das capacidades mais desenvolvidas – Potenciação do talento. • Dominância das ações técnico-táticas específicas e coletivas, de acordo com o MJA (Modelo de Jogo Adoptado). 	
<p>Processo Ofensivo</p>	<p>Processo Defensivo</p>
<p><u>Finalização</u> Todos os conteúdos anteriores agora em limitação de espaço, tempo e número; pede-se máxima eficácia nesta etapa do jogo.</p>	<p><u>Impedir a finalização/defesa da baliza</u> Todos os conteúdos anteriores agora em limitação de espaço, tempo e número; pede-se máxima eficácia nesta etapa do jogo.</p> <p>Ações técnico - táticas de suporte: -Técnica do guarda-redes. -Bloqueio de remates em qualquer zona perigosa para a própria baliza.</p>
<p><u>Criação de situações de finalização</u> Todos os conteúdos anteriores agora em limitação de espaço, tempo e número; pede-se máxima eficácia nesta etapa do jogo.</p>	<p><u>Anular situações de finalização</u> Todos os conteúdos anteriores agora em limitação de espaço, tempo e número; pede-se máxima eficácia nesta etapa do jogo.</p>
<p><u>Construção das ações ofensivas</u> Organização Estrutural e Funcional da Equipa. Dinâmica Ofensiva da Equipa.</p>	<p><u>Impedir a construção das ações ofensivas</u> Organização Estrutural e Funcional da Equipa. Dinâmica Defensiva da Equipa.</p>

6.3 – Considerações Finais

A Experiência adquirida, ao longo destes quase 30 anos, faz-nos concluir que ser treinador, significa ser essencialmente um formador, qualquer que seja a etapa de evolução do praticante em que trabalhamos.

Ser formador quer dizer, ser transmissor de conhecimento, liderar um processo de ensino/aprendizagem, ser empenhado na avaliação e diagnóstico constante, formular

dúvidas sistematicamente ao processo e ao produto e estar atento à evolução da equipa e do jogador de forma individual e consciente da necessidade de procura e atualização constante de soluções específicas para determinado contexto e determinada equipa/conjunto de indivíduos.

Esta é uma das questões que no decorrer da nossa experimentação no processo de treino tem vindo a ser mais clara, que é a da necessária adequação do treinador, enquanto mero prescritor e seletor de meios e métodos (fundamentalmente usa exercícios de treino) a de formador no seu sentido pleno; do Inglês diríamos que é necessário fazer a transferência do “Trainer” para o Coach. Esta questão decorre do que muitas vezes acontece no processo de treino e que desvirtua o efeito de ensino/aprendizagem esperado, isto é, o treinador monta o cenário onde decorre a sessão de ensino/treino e observa o decorrer da atividade sem exigir o cumprimento das componentes críticas e refugia-se em feedbacks de avaliação que se tornarão redundantes e excessivos.

Na verdade a diferença entre o treinador convencional e o verdadeiro treinador formador está nas componentes críticas que exige na sua prática, a nossa intervenção tem de procurar, a cada passo, fazer entender e proporcionar saber fazer aos nossos jogadores.

No que à nossa intervenção diz respeito, adquirimos ainda mais convicção de que este processo de ensino/aprendizagem em praticantes e equipas de futebol é obrigatoriamente centrado, de acordo com as últimas tendências da investigação dos Jogos desportivos coletivos, no jogo e nas situações mais frequentes (os Jogos Reduzidos e Condicionados) e mais ricas de conteúdo tático, chamando ao processo de treino, por isso, um espaço importante para o treino da seleção e tomada de decisão. Assim, e dada a relevância da componente tática do jogo, sentimos como fundamental, a necessidade de formar e procurar jogadores que manifestem de forma consistente comportamentos táticos inteligentes, sejam eficazes a tomar decisões táticas, isto é, capazes de tomar decisões que muitas vezes terão de ser necessariamente rápidas e, taticamente, o mais exatas possível. Esta característica vem sendo, inclusive, apontada como uma das responsáveis pelas diferenças na performance individual e coletiva.

Este contexto, onde os princípios de jogo são os elementos geradores e reguladores da aprendizagem e efetivamente onde devemos aperfeiçoar e enriquecer a nossa bateria de exercícios a utilizar. O problema fundamental do futebol consiste em, numa constante relação de oposição, coordenar as ações dos companheiros para recuperar, conservar, fazer progredir a bola para o objetivo do jogo e finalizar.

Mas para finalizar, durante o jogo, os participantes são confrontados com problemas de elevada complexidade para cuja resolução não existem respostas únicas, porque dependem, dos constrangimentos da tarefa (espaço, tempo, bola, colegas, adversários e leis do próprio jogo), do envolvimento (ambiente físico, social e psicológico) e pessoais (competências, emoções, conhecimentos anteriores) .

7 – Referências Bibliográficas

- Abade, E.; Gonçalves, B.; Leite, N. & Sampaio, J. (2014).** Time-Motion and Physiological Profile of Football Training Sessions Performed by Under-15, Under-17, and Under-19 Elite Portuguese Players. Em *International Journal of Sports Physiology and Performance*, 9, 463-470
- Andonegui, T. (1982)** Intento de programación de escuelas para formación de futbolistas. El entrenador español de fútbol. 2ª época, N.º 12, Abril, 19-32.
- Araújo, D. (2005a)** A Acção táctica no desporto – uma perspectiva geral. Em Araújo, D. (eds) O Contexto da Decisão – A Acção Táctica no Desporto (21-33). Lisboa: Visão e Contextos.
- Araújo, D. (2005b)** A Psicologia Ecológica e a Teoria dos Sistemas Dinâmicos. Em Araújo, D. (eds) O Contexto da Decisão – A Acção Táctica no Desporto (61-70). Lisboa: Visão e Contextos.
- Balyi, I., Way, R., Norris, S., Cardinal, C. & Higgs, C. (2005).** *Canadian sport for life: Long term athlete development resource paper*. Vancouver, BC: Canadian Sport Centres
- Barreiros, J. (1992)** Aprendizagem Motora –Variabilidade das condições de prática e interferência contextual. Lisboa: Ed. Faculdade de Motricidade Humana.
- Bauer, G. (1978)** Futebol. Lisboa: Ed. Publicações Europa- América.
- Bauer, G. & Ueberle, H. (1988)** Fútbol. Factores de rendimiento, dirección de jugadores y del equipo. Barcelona: Ed. Martínez Roca, SA.
- Bayer, C. (1994)** O Ensino dos Desportos Colectivos. Lisboa: Ed. Dinalivro.
- Beunard, P. & Dersoir, G. (1992)** Education Physique Sport Collectif - Savoirs Fondamentaux. Nantes: Centre Régional de Documentation Pédagogique des Pays de la Loire.
- Borms, J. (1995)** A criança e o exercício: uma visão global. Motricidade Humana. Vol. 1, nº2 Junho/Dezembro, 21-38.
- Buñuel P.; Gimenez, F. & Guerra, F. (1998)** Aspectos básicos de la da iniciación deportiva. Fútbol cuadernos técnicos, Ed. Wanceulen, nº11, Octubre, 57 -71.
- Butler, J. & Griffin, L. (2010).** More Teaching Games for Understanding: Moving Globally. Champaign: Human Kinetics.
- Castelo, J. (1986)** Análise do Conteúdo do jogo de Futebol - Identificação e Caracterização das Grandes Tendências do Futebol Actual. Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica. Documento Inédito. Lisboa: UTL/ISEF.
- Castelo, J. (1992)** Conceptualização de um Modelo Técnico-Táctico de Futebol - Identificação e Caracterização das Tendências Evolutivas do Jogo das Equipas de Rendimento Superior. Tese de Doutoramento. Lisboa: FMH.
- Castelo, J. (1996)** Futebol - A Organização do Jogo. Lisboa: Edição do autor.

- Castelo, J. (1998).** O Exercício de Treino Desportivo. Em Castelo, J.; Barreto, H.; Alves, F.; Santos, P.; Carvalho, J. & Vieira, J. (eds), Metodologia do Treino Desportivo. (31-136). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Castelo, J. (2002)** O exercício de treino desportivo. A unidade lógica de programação do treino desportivo. Lisboa: Edições FMH - UTL.
- Clemente, F. & Mendes, R. (2015).** Treinar Jogando – Jogos Reduzidos e Condicionados no Futebol. Lisboa: Prime Books.
- Coelho, O. (1985)** Actividade Física e Desportiva. Lisboa: Livros Horizonte.
- Cratty, B. J. (1983)** Psicologia no Esporte. Rio de Janeiro: Ed. Prentice-Hall do Brasil.
- Cunha, A. & Neves, A. (1982)** Caracterização das etapas de evolução do jovem praticante de futebol. Ludens. Vol. 6, n. º 4, Jul/Set, 47-50.
- Cunha, P. (1999)** Planeamento do treino com crianças e jovens. Treino Desportivo - Especial nº2, Nov. 57-66.
- Daivids, K. & Araújo, D. (2005)** A Abordagem baseada nos constrangimentos para o treino desportivo. Em Araújo, D. (eds) O Contexto da Decisão – A Acção Táctica no Desporto (35-60). Lisboa: Visão e Contextos
- Dietrich, K. (1978)** Le football. Apprentissage et pratique par le jeu. Paris: Ed. Vigot.
- Dufour, J. (1972)** Football Moderne. Paris: Ed. Borne Mann.
- Ferreira, M. (1983)** Uma direcção programática na formação do praticante. Ludens. Vol. 8, n. º 1, Out./Dez., 45-53.
- Ferreira, M. (Sem data)** A formação do jovem futebolista. Ed. Câmara Municipal de Oeiras.
- Ferreira, M. & Queiroz, C. (1982)** Futebol. Da formação à alta competição. Ludens. Vol. 6, n. º 3, Abr. /Jun., 65-73.
- Figueiredo, A.; Peña Reyes, M.; Silva, M. & Malina, R. (2009).** O Jovem Futebolista – Uma Perspectiva Auxológica. Coimbra: CM Cantanhede e Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Fonseca, V. (1986)** Alguns aspectos do desenvolvimento na adolescência. Ludens. Vol. 11, n. º 1, Out./ Dez., 3-11.
- Ford, P., Carling, C., Garces, M., Marques, M., Miguel, C., Farrant, A., Stenling, A., Moreno, J., Le Gall, F., Holmström, S., Salmela, J. & Williams, M. (2012).** The developmental activities of elite soccer players aged under-16 years from Brazil, England, France, Ghana, Mexico, Portugal and Sweden, Journal of Sports Sciences, 30:15, 1653-1663.
- Ford, P., Croix, M., Lloyd, R., Meyers, R., Moosavi, M., Oliver, J., Till, K. & Williams, C. (2011).** The Long-Term Athlete Development model: Physiological evidence and application, Journal of Sports Sciences, 29:4, 389-402.

- Frada, J. (1991)** Guia Prático para Elaboração e Apresentação de Trabalhos Científicos. Lisboa: Cosmos.
- Fragoso, I. & Vieira, F. (2000)** Morfologia e Crescimento. Ed. Fac. Motricidade Humana. Lisboa.
- Garfia, F.; Saenz, P. & Buñuel, L. (1998)** La iniciación al fútbol: Propuesta metodológica y aplicaciones prácticas. Fútbol cuadernos técnicos, Ed. Wanceulen, nº10, Abril, 34-49.
- Garganta, J. & Pinto, J. (1995)** O Ensino do Futebol. Em Graça, A. & Oliveira, J. (eds) O Ensino dos Jogos Desportivos Colectivos. (95-135). Porto: CEJD- FCDEF-UP.
- Godinho, M.; Barreiros, J.; Melo, F. & Mendes, R. (2002)** Controlo Motor e Aprendizagem. Fundamentos e Aplicações. Lisboa: Edições FMH.
- Gréhaigne, J.-F. (1987)** Jeux Reduits et 11 contre 11. Em EPS, nº 208, Nov./Dez, 28-31
- Grehaigne, J.-F. (2001)** La organización del juego en el fútbol. Barcelona: Ed. INDE Publicaciones.
- Heddergott, K.H. (1980)** Futebol del aprendizaje à la competência. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.
- Knapp, B. (1967)** Desporto e Motricidade. Lisboa: Ed. Compendium.
- Kunze, A. (1978)** Futebol. Lisboa: Editorial Estampa.
- Lima, T. (1981)** Alta competição. Desporto de dimensões humanas? Lisboa: Livros Horizonte.
- Lima, T. (2000)** Saber treinar, Aprende-se! Lisboa: Ed. Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Lloyd; R.; Oliver, J.; Faigenbaum, A.; Howard, R.; Croix, M.; Williams, C.; Best, T.; Alvar, B.; Micheli, L.; Thomas, P.; Hatfield, D.; Cronin, J. & Myer, G. (2015b)** Long-Term Athletic Development, Part 2: Barriers To Success And Potential Solutions. Journal of Strength and Conditioning Research, 29(5)/1451–1464
- Lloyd; R.; Oliver, J.; Faigenbaum, A.; Howard, R.; Croix, M.; Williams, C.; Best, T.; Alvar, B.; Micheli, L.; Thomas, P.; Hatfield, D.; Cronin, J. & Myer, G. (2015a)** Long-Term Athletic Development- Part 1: A Pathway For All Youth .Journal of Strength and Conditioning Research, 29(5)/1439–1450
- Maçãs, V. (2010).** Tendências no Treino do Guarda-Redes: Preparar um jogador especial. Em Leitão, J.; Campaniço, J.; Pereira, J. & Sarmento, H. (Eds.) O Treino de Guarda-Redes no Futebol de Onze. (1-24) Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro - Sector Editorial dos SDB.
- Maçãs, V. (2013).** Contributo da análise do jogo para o rendimento colectivo da equipa de futebol com base no conhecimento táctico. Em Volossovitch, A & Ferreira, A. (Eds.) Fundamentos e Aplicações em Análise do Jogo. (179-197). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana – Edições FMH,

- Maçãs, V.; Brito, J. (2000)** Os Factores do Jogo em Futebol (As Acções Técnico-Tácticas). Série Didáctica – Ciências Aplicadas, 149. Vila Real: UTAD.
- Maçãs, V.; Brito, J. (2004).** Futebol: ensinar a decidir no jogo. *Revista Treino Desportivo*, nº 25, Agosto, 4-11.
- Magalhães, R.; Nascimento, L. (2010)** Aprender a jogar Futebol – Um caminho para o sucesso (vol. 1). Lisboa: Prime Books.
- Mahlo, F. (1966)** O Acto táctico no jogo. Lisboa: Ed. Compendium.
- Malina, R.; Peña Reyes, M; Ensenmann, J.; Horta, L.; Rodrigues, J; & Miller, R. (2000)** Height, mass and skeletal maturity of elite Portuguese soccer players aged 11-16 years. *Journal of Sports Sciences*. Vol. 18, Nº9, September, 685 –693.
- Martens, R.; Christina, R.; Harvey, J. & Sharkey, B. (1989)** El Entrenador. Barcelona: Ed. Hispano Europea.
- Martins, L. (1999)** Ler o Jogo. Training. N.º 0 bis. 16-20.
- Memmert, D.; Baker, J. & Bertsch C. (2010)** Play and practice in the development of sport-specific creativity in team ball sports. *High Abil Stud.* 21(1):3–18.
- Mitchell, S.; Oslin, J. & Griffin, L. (2006)** Teaching Sport Concepts and Skills – A Tactical Games Approach. (2nd Edition). Champaign: Human Kinetics.
- Mitra, G. & Mogos, A. (1982)** O desenvolvimento das qualidades motoras no jovem atleta. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mombaerts, E. (1991)**, Football - De l'analyse du jeu à la formation du joueur. Joinville-le-pont: Éditions Actio
- Mombaerts, E. (1999)** Pédagogie du Football – Apprendre à jouer ensemble par la pratique du jeu. Paris: Editions Vigot
- Neto, C. (1983)** Motricidade Infantil - Antologia de Textos. Lisboa: Ed. ISEF/UTL.
- Pacheco, R. (2001)** O ensino do Futebol de 7. Um jogo de iniciação ao Futebol de 11. Porto: Ed. do Autor.
- Pacheco, R.; Real, N.; Lopes, M. (2009).** Aprender a Jogar no Jogo - Um Guia para o Ensino do Futebol (I). Porto: Rui Pacheco Editor. [DVD]
- Pinto, J. & Garganta, J. (1996).** Contributo da modelação da competição e do treino para a evolução do nível de jogo no Futebol. Em Oliveira, J. & Tavares, F. (Eds.), *Estratégia e Tática nos Jogos Desportivos Coletivos*. (83-94) Porto: Centro de estudos dos jogos desportivos coletivos – Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- Queiroz, C. (1983)** Para uma teoria do ensino/treino do futebol. *Ludens*. Vol. 8, n.º 1, Out. / Dez., 25-44

- Queiroz, C. (1986)** A Estrutura e Organização dos Exercícios de Treino em Futebol. Lisboa: F.P.F.
- Ramos, F. (2002).** Futebol – Da “Rua” à Competição. Centro de Estudos e Formação Desportiva – Ministério da Juventude e do Desporto.
- Rebelo, A.; Seabra, A.; Brito, J.; Salgado, B. & Ramos, A. (2009).** O Jovem Futebolista da Maia – Perfil Antropométrico, Físico e Técnico. Maia: Departamento de Desporto da CM Maia, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto.
- Rosnay, J. (1977)** O Macroscópio, para uma visão global. Lisboa: Ed. Arcádia.
- Sarmento, P.; Veiga, A.; Rosado, A.; Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1992)** Estudos de Pedagogia do Desporto – I. Lisboa: F.M.H.
- Schon, H. (1982)** En los entrenamientos igual que en los partidos. El entrenador español de fútbol. 2ª época, N.º 11, Enero, 70-73
- Schreiner, P. & Elgert, N. (2012).** Attacking Soccer – Mastering the modern game. Aachen: Meyer & Meyer Sport.
- Sobral, F. (1984)** Morfologia e prestação desportiva na adolescência. Lisboa: Edições ISEF/UTL.
- Sobral, F. (1988)** O Adolescente Atleta. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sobral, F. (1992)** Sobre a Atitude e o Método em Ciências do Desporto. Lisboa: Edições FMH.
- Tani, G. (2007).** Equivalência Motora, Variabilidade e Graus de Liberdade: Desafios para o ensino de jogos desportivos. 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos, Porto, Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Vol. 7 (supl. 1) Julho, 11-12.
- Teodorescu, L. (1984)** Problemas de Teoria e Metodologia nos Desportos Colectivos. Lisboa: Livros Horizonte
- The FA Football Development Department (2010).** *The Future Game Grassroots Guide* (Glynn, P. Ed). St. George's Park: The FA: FA Learning.
- Travassos, B. (2014)** A Tomada de Decisão no Futsal. Lisboa: Prime Books.
- Wade, A. (1988)** Soccer Strategies. London: Ed. Heinemann Kingwoods.
- Wein, H. (2004a)** Fútbol a la Medida del Niño – Desarrollar la Inteligencia del Juego para Jugadores Hasta Diez Años (Vol I). Centro de Estudios, Desarrollo e Investigación del Fútbol. Real Federación Española de Fútbol.Madrid: Editorial Gymnos
- Wein, H. (2004b)** Fútbol a la Medida del Niño – Desarrollar la Inteligencia del Juego para Jugadores Hasta Catorce Años (Vol II). Centro de Estudios, Desarrollo e Investigación del Fútbol. Real Federación Española de Fútbol.Madrid: Editorial Gymnos
- Wein, H. (2004c).** Developing Game Intelligence. Philadelphia: Reedswain Publishing.

Wein, H. e Schreiner, P. (2004). Coaching Game Intelligence in Youth Football. Essen: Institut fur Jugendfussball. [DVD].

Weineck, J. (1986) Manual de treinamento desportivo. São Paulo: Ed. Manole.

Williams, A. & Reilly, T. (2000) Talent identification and development in soccer. Journal of Sports Sciences. Vol. 18, Nº 9 January, 657-667

Zielhorst, W. (Director). (2007a). Heroes of the Future: The Ajax Playing Style (Part 1) In A. Sports (Produtor). [DVD]

Zielhorst, W. (Director). (2007b). Heroes of the Future: The Ajax Training Concept (Part 2) In A. Sports (Produtor). [DVD]

Zielhorst, W. (Director). (2007c). Heroes of the Future: The Ajax Education – 7/12 Years (Part 3) In A. Sports (Produtor). [DVD]