

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO

RODRIGO CARLET

**O *FEEDBACK* COMO RECURSO DO TREINADOR: UM ESTUDO EM
CATEGORIAS DE BASE DE FUTSAL**

**PORTO ALEGRE
2020**

RODRIGO CARLET

**O *FEEDBACK* COMO RECURSO DO TREINADOR: UM ESTUDO EM
CATEGORIAS DE BASE DE FUTSAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Orientador: Prof. Dr. Rogério da Cunha Voser

**PORTO ALEGRE
2020**

CIP - Catalogação na Publicação

Carlet, Rodrigo
O FEEDBACK COMO RECURSO DO TREINADOR: UM ESTUDO EM
CATEGORIAS DE BASE DE FUTSAL / Rodrigo Carlet. --
2020.
110 f.
Orientador: Rogério da Cunha Voser.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa
de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano,
Porto Alegre, BR-RS, 2020.

1. Feedback . 2. Futsal. 3. Categorias de Base. 4.
Pedagogia do Esporte. 5. Psicologia do Esporte. I. da
Cunha Voser, Rogério, orient. II. Título.

RODRIGO CARLET

**O *FEEDBACK* COMO RECURSO DO TREINADOR: UM ESTUDO EM
CATEGORIAS DE BASE DE FUTSAL**

Conceito Final:

Aprovado em 01 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Augusto Evangelho Hernandez - UERJ

Prof. Dr. José Cícero Moraes - UFRGS

Prof. Dr. Thiago José Leonardi - UFRGS

Orientador - Prof. Dr. Rogério da Cunha Voser - UFRGS

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, aos meus amados falecidos pais, Itamar Carlet e Ana Carlet pela excelente educação, que me foi proporcionada. Se hoje sou este ser humano, devo tudo a vocês dois. Meu irmão, Wiliam Carlet, que foi um dos grandes incentivadores para que eu seguisse nesta carreira, obrigado por todo apoio de sempre. Minha amada esposa, Débora Carlet, que desde 2013 está a meu lado, motivando-me e fazendo com que eu me dedique cada dia mais em busca dos objetivos. Obrigado por toda paciência e parceria neste processo todo de mestrado, sem ti eu não teria conseguido. Aproveito para agradecer pelo incentivo de sempre dos meus sogros, André Guedes e Lucide Guedes.

Quero agradecer ao excelente orientador Prof. Dr. Rogério Voser por ter acreditado e confiado que este projeto seria possível e por estar comigo neste processo. Iniciei como um orientando e, certamente, finalizo como um grande amigo. À Patrícia Voser, pela preocupação e apoio com o meu tema, auxiliando-me com estudos e considerações. Aproveito para homenagear e agradecer ao meu amigo e Professor Dr. José Cícero Moraes, que desde a graduação me mostrou que este estudo era viável. Aos Professores que deram uma enorme contribuição para este trabalho, Dr. Thiago José Leonardi e Dr. José Augusto Evangelho Hernandez. Obrigado pelas considerações e ensinamentos.

Muito obrigado à Associação Carlos Barbosa de Futsal e a seus profissionais, que foram solícitos desde os primeiros contatos. Assim, enriquecendo as entrevistas com seus conhecimentos e práticas para o desenvolvimento do trabalho da melhor maneira possível.

Aos meus colegas de mestrado, Marcos Xavier, Manoel Shamah e Luciano Elias pela parceria e companheirismo ao longo desse período. Um agradecimento especial, ao meu colega e grande amigo Marquinhos Xavier por ter me possibilitado a maior oportunidade de minha vida, a realização do maior sonho que tinha como profissional, que foi a chance de representar o País em competições.

A todas as instituições em que trabalho(ei), em especial à Confederação Brasileira de Futsal, RC Edições Pro, Sport Club Internacional e Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense, estendendo aos colegas que neles pude conhecer, trabalhar e desenvolver enorme respeito e amizade.

RESUMO

O *feedback* caracteriza-se pelas informações, que o indivíduo recebe após ter realizado uma determinada ação ou tarefa, sejam oriundas de fontes internas (intrínseco) ou externas (extrínseco); apresentando como objetivo a correção, o encorajamento ou motivação, assim como as informações de resultados e performances. Muitas são as maneiras de expressão do *feedback* extrínseco utilizadas por treinadores de futsal ao abordar alguma ação para com seus atletas. O objetivo geral deste trabalho foi analisar a aplicação do *feedback* declarada pelos treinadores nas categorias de base de um clube de futsal. Esta pesquisa de corte transversal, qualitativa e descritiva, entrevistou os seis treinadores de categorias de base de uma instituição, a qual é uma das referências mundiais no futsal. Para tanto, foi aplicada uma entrevista semiestruturada, em que todos os preceitos éticos foram respeitados. Os resultados indicam que os treinadores de futsal de categorias de base dão extrema importância para a aplicação do *feedback*, visando o melhor desenvolvimento na formação do atleta. A utilização do *feedback* positivo é relatada como fundamental ao transmitir orientações, apresentando maior proporção em categorias mais novas. Além disso, as diferenças de características desse *feedback* ficaram evidentes nos depoimentos quando se comparam as faixas etárias, ocorrendo uma evolução durante o processo formativo, sendo uma orientação voltada mais para o rendimento a partir dos treze anos de idade. Os entrevistados ainda afirmam ser ideal fornecer as orientações nos treinamentos, realizando nos jogos, pequenos ajustes. Esses achados contribuirão para o entendimento das relações entre treinadores e atletas e auxiliar demais profissionais envolvidos, principalmente no ambiente de categorias de base de futsal e outras modalidades, além de pesquisadores da pedagogia e psicologia esportiva sobre os efeitos do *feedback* e sua aplicação.

Palavras-chave: *Feedback*. Futsal. Categorias de Base. Pedagogia do Esporte. Psicologia do Esporte.

ABSTRACT

Feedback is characterized by the information that the individual receives after having performed a certain action or task, whether from internal (intrinsic) or external (extrinsic) sources; presenting the objective of correction, encouragement or motivation, as well as information on results and performances. There are many ways of expressing extrinsic feedback used by futsal coaches when addressing some action towards their athletes. The general objective of this work was to analyze the application of the feedback declared by the coaches in the basic categories of a futsal club. This cross-sectional, qualitative and descriptive research, interviewed the six coaches of the base categories of an institution, which is one of the world references in futsal. To this end, a semi-structured interview was applied, in which all ethical principles were respected. The results indicate that the futsal coaches of basic categories give extreme importance to the application of the feedback, aiming at the best development in the formation of the athlete. The use of positive feedback is reported as fundamental when transmitting guidelines, presenting a higher proportion in newer categories. In addition, the differences in the characteristics of this feedback were evident in the statements when comparing the age groups, with an evolution during the training process, with an orientation geared more towards income from the age of thirteen. The interviewees also affirm that it is ideal to provide guidance in training, making small adjustments in games. These findings will contribute to the understanding of the relationships between coaches and athletes and assist other professionals involved, especially in the environment of grassroots futsal categories and other modalities, in addition to researchers in pedagogy and sports psychology on the effects of feedback and its application.

Keywords: Feedback. Futsal. Base Categories. Sport Pedagogy. Sport Psychology.

SUMÁRIO

PREÂMBULO	10
1 INTRODUÇÃO	11
1.1 ESTRUTURA DO TRABALHO	13
2 REVISÃO DE LITERATURA	15
2.1 <i>FEEDBACK</i> : ORIGEM E CONCEITUAÇÃO	15
2.2 <i>FEEDBACK</i> INTRÍNSECO	16
2.3 <i>FEEDBACK</i> EXTRÍNSECO	17
2.3.1 <i>Feedback</i> extrínseco verbal	18
2.3.2 <i>Feedback</i> extrínseco visual	18
2.4 <i>FEEDBACK</i> COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL	21
2.4.1 Estilos de aprendizagem	23
2.5 <i>FEEDBACK</i> E O ENSINO ESPORTIVO	25
2.6 <i>FEEDBACK</i> ASSOCIADO AO FUTSAL	27
2.7 O TREINADOR E SUA LIDERANÇA NO ESPORTE	28
2.8 O TREINADOR E O AMBIENTE DE JOGO/TREINO	31
3 METODOLOGIA	33
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	33
3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	33
3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES	35
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES	35
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	37
3.6 ASPECTOS ÉTICOS	37
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	39
4.1 APRESENTAÇÃO DECLARADA DE <i>FEEDBACK</i> PELOS TREINADORES	39
4.2 FAIXA ETÁRIA/CATEGORIA	44
4.3 TREINAMENTOS E JOGOS	46
4.4 FREQUÊNCIA E INTENSIDADE DE INFORMAÇÕES	50
4.5 DEMAIS ASPECTOS RELEVANTES RELATADOS NAS ENTREVISTAS	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	60
ANEXO A - TERMO DE CONCORDÂNCIA - COMPESQ	69
ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	70

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	71
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	72
APÊNDICE C - CARTA DE COLABORAÇÃO EM PESQUISA ACADÊMICA	74
APÊNDICE D - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS E TRANSCRIÇÕES DE ENTREVISTAS	75

PREÂMBULO

Neste preâmbulo abordarei sobre a minha escolha e envolvimento com o tema desta dissertação. Esta explanação torna-se relevante para ponderar sobre os aspectos apresentados ao longo do texto.

Durante onze anos (dos sete aos dezoito anos de idade) o esporte, como atleta em clube competitivo, esteve presente em minha vida. Iniciei como atleta de futsal e segui para o futebol, com doze anos de idade. Em paralelo ao futebol, uma experiência com voleibol foi muito marcante em minha vida, quando durante cinco meses em que pratiquei o esporte recebi muitos xingamentos e *feedbacks* negativos exagerados por parte do treinador, fato que me fez abandonar a prática da modalidade.

A partir de 2008 (com dezoito anos de idade), iniciei os estudos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no curso de Educação Física - Bacharelado. Alguns meses após, já no ano de 2009, assinei um contrato de estágio com o Sport Club Internacional e desde então começou minha carreira em comissões técnicas de clubes de futebol e futsal.

As experiências obtidas em variadas funções (treinador, auxiliar técnico, analista de desempenho e preparador físico), fizeram-me perceber as diferenças nos perfis de treinadores e suas abordagens quando tratam com atletas de categorias de base, levando muitos a desestimulação e/ou desistência do esporte.

No ano de 2011, já “curioso” sobre o tema, iniciei o trabalho de conclusão de curso, relacionando o *feedback* com o futebol em categorias de base. Visando realizar um aprofundamento maior na literatura, incorporando e atualizando seus conceitos e aplicações, foi elaborada esta dissertação de mestrado, associando o *feedback* com outra modalidade que necessita maiores investigações da ciência e é de proximidade do pesquisador, o futsal.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda como tema central o *feedback* aplicado por treinadores de futsal ao realizar as abordagens para com seus atletas, seja em treinamentos ou em jogos competitivos. A pesquisa foi desenvolvida em categorias de base e utilizou-se de declarações dos treinadores para atingir aos objetivos propostos.

O futsal é considerado um dos esportes mais populares do País e tem adquirido lugar de destaque entre as modalidades de quadra, sendo praticado por milhões de pessoas em todos os continentes, como forma de lazer e também através de competição. Apesar desse crescente e acelerado impulso, observa-se a necessidade de maior qualificação e estudos acerca das ciências que envolvem esse esporte (VOSER, 2019).

Os responsáveis pelo ensino e aprendizagem de crianças e jovens no ambiente esportivo devem estar atentos a muitas variáveis que podem interferir em sua qualidade. Esses profissionais necessitam buscar uma incessante atualização e conhecimentos pedagógicos, frente aos diferentes perfis de pessoas que irão comandar em um grupo esportivo, principalmente em modalidades coletivas, nas quais as características individuais são as mais variadas, sendo necessária uma individualização de abordagem.

Durante um treinamento e, principalmente, uma competição, pode-se avistar uma quantidade enorme de informações que os treinadores transmitem para seus atletas. Porém, percebe-se que essas intervenções por vezes são realizadas, sem um conhecimento pedagógico adequado.

Os treinadores devem ter conhecimento, capacidade e competência para controlar um grande número de variáveis que determinam o desenvolvimento de sua atividade (JORGE, 1999). Esses são os principais líderes de suas equipes, assumindo, muitas vezes, como únicos responsáveis pela derrota e pela perda de títulos. Essa pressão acontece também em categorias de base, mesmo que em menor escala ao comparado com o ambiente profissional; porém pode influenciar significativamente no processo formativo, levando esses profissionais a alterarem seu perfil de comando e sua filosofia de jogo. Como resultado disso, alguns riscos podem acontecer, algumas fases da formação do atleta serem esquecidas ou

interrompidas precocemente, resultando até mesmo em desistências do esporte, frente à pressão recebida.

A iniciação esportiva é o período em que a criança começa a aprender de forma específica e planejada a prática esportiva (RAMOS; NEVES, 2008). Na fase inicial de formação da criança e adolescente, o ambiente esportivo deve ser o mais tranquilo e prazeroso possível, deixando o jovem livre para criar, para desenvolver e aplicar suas aprendizagens nos treinamentos e nos jogos. Weinberg e Gould (2019) afirmam que a excessiva preocupação em profissionalizar as categorias de base acaba tornando os jovens esportistas em mini profissionais, assim desconsiderando as transformações referentes às fases da vida.

Sabe-se também, que as características emocionais em situações de treino e jogo tornam-se bastante distintas quando as competições tomam rumos decisivos ou a pressão por vitórias aumenta. Deve-se estar ciente que em categorias de base a pressão por resultados precisa ser diminuída, para facilitar o processo de ensino e aprendizagem e conseqüentemente à formação completa do indivíduo.

Dessa forma, a retroalimentação no esporte se torna fundamental, no entanto essa deve ser monitorada e aplicada de maneira adequada, a fim de que se torne benéfica a aprendizagem dos praticantes (OTTE *et al.*, 2020). O *feedback* extrínseco não pode ser aplicado exageradamente para não acarretar uma confusão na cabeça do atleta, mas deve ocorrer de forma controlada, a fim de correção, encorajamento e motivação em busca dos objetivos (PIEKARZIEVCZ, 2004), procurando respeitar as características individuais de cada praticante.

Como justificativa para esta pesquisa, embora existam alguns estudos sobre o *feedback* no futsal, entende-se ser necessária a realização de maiores investigações com ênfase no *feedback* extrínseco aplicado a essa modalidade, visando auxiliar profissionais sobre as melhores formas de abordagem com seus atletas, principalmente no ambiente de formação.

Diante da justificativa apresentada tem-se como problema de pesquisa, a seguinte pergunta: Qual a aplicação do *feedback* declarada pelos treinadores nas categorias de base de um clube de futsal?

Diante do exposto, emerge como objetivo geral desta pesquisa: analisar a aplicação do *feedback* declarada pelos treinadores nas categorias de base de um clube de futsal.

Perante o objetivo geral apresentado, destacam-se os objetivos específicos elencados a seguir:

A) Identificar as abordagens de *feedback* relatadas, levando em consideração a faixa etária/categoria do atleta;

B) Verificar a aplicação de *feedback* declarada pelos treinadores durante os treinamentos e os jogos;

C) Identificar as aplicações de *feedback* relatadas, levando em consideração a frequência e intensidade da informação.

1.1 ESTRUTURA DO TRABALHO

Na perspectiva de cumprimento dos objetivos propostos, a estrutura do presente estudo obedeceu à seguinte organização: Neste capítulo 1, apresenta-se a Introdução, em que é desenvolvido o enquadramento teórico do estudo, sua justificativa, seus/suas objetivos/intenções e a respectiva estruturação do trabalho.

No capítulo 2, será apresentada uma Revisão de Literatura sobre o tema, a fim de dar embasamento teórico a esta pesquisa. Num primeiro momento, apresenta-se a origem/definição da palavra *feedback*; tipos, percepções e análises; na sequência, estudos que já foram realizados sobre esse tema, em relação aos esportes, na perspectiva de associação ao futsal.

No capítulo 3, é explicitada a Metodologia que foi utilizada para a realização deste estudo, por consequência, os materiais e métodos. Dessa forma, faz-se apresentação da caracterização da pesquisa e participantes, instrumentos e procedimentos que foram utilizados, além dos aspectos éticos. Seguem os capítulos 4 (Resultados e Discussão), realizando a apresentação e interpretação das entrevistas, e 5, composto pelas Considerações Finais desta dissertação.

Na sequência, estão apresentadas as Referências e, a seguir, anexados seis arquivos: o anexo A, sendo o Termo de Concordância do Comitê de Pesquisa da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, da presente Universidade; o anexo B, o Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS); o apêndice A, apresentando o Roteiro de Entrevista; o apêndice B, que representa o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); o apêndice C, a Carta de Colaboração em Pesquisa Acadêmica, assinada por clube estudado e pesquisador responsável

pelo estudo; e o apêndice D, sendo os Dados de Identificação do Entrevistado e as Transcrições de Entrevistas.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, serão apresentadas as referências teóricas que suportam o problema de investigação deste estudo: “Qual a aplicação do *feedback* declarada pelos treinadores nas categorias de base de um clube de futsal?”

Primeiramente, será exposto o significado e a origem da palavra “*feedback*”, bem como sua caracterização e formas de abordagens no processo de ensino e aprendizagem. Em seguida, serão caracterizadas suas relações com os ambientes esportivos.

2.1 FEEDBACK: ORIGEM E CONCEITUAÇÃO

A palavra *feedback* tem origem inglesa, dos radicais *feed* (alimentar) e *back* (voltar), obtendo-se realimentação (MINICUCCI, 1995). No dicionário Michaelis (2020), seu significado é apresentado como o retorno da informação ou processo.

De acordo com Stone e Heen (2016), a primeira utilização dessa palavra se deu por volta de 1860, na época da Revolução Industrial, para designar “*o modo como a produção de energia, a quantidade de movimento ou os sinais de saída retornam ao ponto de partida num sistema mecânico*” (p.15). Durante os séculos, seu uso foi sendo modificado, e somente após a Segunda Guerra Mundial o termo começou a ser utilizado na esfera profissional para avaliação de pessoas e do desenvolvimento profissional. Em 1909, Karl Braun, ganhador do Prêmio Nobel, utilizou a expressão para denominar as conexões e os *loops* de um circuito eletrônico. Dez anos depois, “*feedback*” estava sendo usada para nomear a recirculação do som, num sistema de microfonia. Além disso, segundo Missel (2016), *feedback* é um termo anglo-saxônico, bastante utilizado por engenheiros na área de eletrônica e em viagens espaciais, para anotar o mecanismo que regula as naves nos voos, e traduz-se por retroalimentação.

Conforme Schmidt e Wrisberg (2010), o *feedback* define-se por ser uma informação sensorial que indica algo sobre o estado real do movimento de uma pessoa. Portanto, caracteriza-se pelas informações que o indivíduo recebe após ter realizado uma determinada ação ou tarefa, sejam oriundas de fontes internas ou externas, tendo por objetivo a correção, o encorajamento ou motivação, assim como as informações de resultados e performances (PIEKARZIEVCZ, 2004). No entanto,

para Moreira (2009), o *feedback* determina-se como a capacidade de dar e receber opiniões, críticas e sugestões sobre algo pessoal ou profissional.

Stone e Heen (2016, p.14) nos apresentam algumas exemplificações sobre as características de *feedback*:

Feedback é qualquer informação que você recebe sobre si mesmo. É a maneira como passamos a nos conhecer através das nossas próprias experiências e das de outras pessoas - ou seja, a maneira como aprendemos com a vida [...].

Para Franco (2002), o *feedback* pode ser dividido em duas diferentes formas: Intrínseco e Extrínseco. Essas divisões serão apresentadas a seguir para que haja um entendimento do *feedback* como um todo.

2.2 FEEDBACK INTRÍNSECO

No entendimento de Magalhães (2005), o *feedback* intrínseco conceitua-se pela informação que o aprendiz recebe de seu próprio sistema sensorial durante ou após o movimento, relacionada com sua execução e resultado no ambiente, podendo ser considerada como uma variável do mecanismo do movimento. Conforme o autor, pode ser subdividido em conhecimento do resultado (CR) e conhecimento da performance (CP). O *feedback* intrínseco como CR é a informação, que o aprendiz recebe após a execução do movimento, principalmente, de seu órgão visual, sobre o quão próximo seu resultado ficou da meta. O *feedback* intrínseco com CP é a informação, que o aprendiz recebe durante o movimento, principalmente, através da cinestesia, possibilitando verificar a execução propriamente dita.

Diversas vezes essas informações intrínsecas fornecem aos indivíduos um grande número de conhecimentos sobre variados aspectos do seu próprio movimento, inicialmente, por meio de elementos como as informações visuais, relacionadas à precisão ou não com que o movimento foi realizado, e as informações somatossensitivas, referentes à posição dos membros durante a execução do movimento (SHUMWAY-COOK, 2003 *apud* PIEKARZIEVCZ, 2004). Acontece através da visão, audição, propriocepção e tato (MARQUES JUNIOR, 2009).

Conforme afirmam Brandão *et al.* (2012), o *feedback* intrínseco é importante para a percepção dos erros cometidos na realização do gesto motor e, somado ao

extrínseco demonstrado pelo professor por meio de informações verbais e/ou visuais, molda o padrão de movimento do aluno. Os dois, *feedback* intrínseco e extrínseco se complementam e desenvolvem fatores fundamentais para o aprendizado e para a performance.

2.3 FEEDBACK EXTRÍNSECO

Sendo o objeto principal de estudo desta pesquisa, o *feedback* extrínseco caracteriza-se pelas informações oriundas de fontes externas, sobre determinada ação ou tarefa, tipos de execução e resultados (SÁ; VARGAS, 2011). É também conhecido como *feedback* aumentado, melhorado, artificial, aprimorado ou suplementar, apresentando a função de complementar a informação proveniente do *feedback* intrínseco, estando sob controle dos profissionais, que podem fornecê-lo em ocasiões oportunas, ou não o fornecer, dependendo dos objetivos estipulados, características da tarefa e do nível de experiência e de habilidade dos praticantes (TANI; BENTO; PERTERSEN, 2006).

O seu fornecimento também se torna importante para facilitar a aquisição de habilidade motora (GOODMAN; WOOD; HENDRICKX, 2004). De acordo com Swinnen (1996 *apud* PIEKARZIEVCZ, 2004), a importância desse *feedback* se dá, principalmente, nos estágios iniciais de aprendizagem, em que os indivíduos encontram uma série de dificuldades e limitações, na tentativa de criar um padrão estável de movimento eficiente.

Magalhães (2005) subdivide o *feedback* extrínseco em Conhecimento de Resultado (CR) e Conhecimento de Performance (CP). O *feedback* extrínseco como CR é a informação que a fonte externa dá ao aprendiz sobre o resultado de seu movimento. O *feedback* extrínseco como CP é caracterizado como toda a informação que o aprendiz recebe de uma fonte externa relacionada com a execução do movimento.

Além do referido, o *feedback* extrínseco é fornecido, principalmente, por meio de elementos verbais ou visuais; ou seja, dicas de como executar os movimentos ou demonstrações práticas de movimento, apresentados a seguir.

2.3.1 *Feedback* extrínseco verbal

O fornecimento de uma informação verbal é uma das características mais comuns no ensino, sendo ela realizada por um professor ou treinador. Esse, em determinadas situações, explica aos indivíduos a forma de realizar a tarefa no processo de aprendizagem de uma habilidade motora, principalmente, em processos iniciais de uma determinada atividade. O *feedback* verbal deve ser fornecido de uma maneira clara e precisa ao orientar o aluno praticante de determinada atividade (SCHMIDT, 1993).

Schmidt e Wrisberg (2010) destacam, que as instruções podem oferecer aos aprendizes as informações sobre o que eles poderiam esperar quando estiverem realizando a habilidade, o que auxiliaria a construir uma consciência aos iniciantes, facilitando melhorias em suas habilidades e aumentando sua segurança. Segundo Santos (2008), através do *feedback* extrínseco verbal há um maior número de tomadas de decisões, podendo aumentar o nível de processamento de informação, fazendo que o indivíduo elabore um plano de ação para evocar experiências anteriores, resultando em um maior esforço na elaboração da resposta, o qual é necessário para que a aprendizagem efetivamente ocorra. Porém, a orientação não pode ser demasiada durante a aquisição de uma habilidade, pois pode causar certa dependência da informação no aprendiz, induzindo-o a utilizar exclusivamente a fonte de informação adquirida, podendo inibir o *feedback* intrínseco que o aprendiz processa.

Ao transmitir a informação, o profissional que irá aplicar deve ter domínio do conteúdo que está sendo ensinado, além das características do aluno que está aprendendo. Torna-se importante o conhecimento dos mecanismos envolvidos na execução do movimento e das características das habilidades motoras que estão sendo ensinadas (TANI, 1989).

2.3.2 *Feedback* extrínseco visual

Consoante Marques Junior (2009), o funcionamento da visão é bastante complexo, desde a focalização da imagem por parte do olho até a chegada do impulso nervoso na área correspondente do encéfalo. Devido a isso, o interesse de diversos estudiosos para averiguar a relação da visão com diversos esportes, pela

sua grande importância nas modalidades esportivas para a obtenção de resultados positivos.

O *feedback* extrínseco visual é considerado por Schmidt e Wrisberg (2010) como uma forma visual de transmitir a maior parte do conteúdo da informação que os treinadores/professores podem passar para os seus atletas/alunos, tendo por objetivo auxiliar o desenvolvimento da sua aprendizagem e do seu desempenho esportivo. Trata-se de uma forma rápida de aprendizagem, em que um modelo de comportamento é imitado, facilitando a instrução por guiar o comportamento dos sujeitos para a meta a ser atingida, sem exigir destas elaborações cognitivas complexas, reduzindo as incertezas na realização do movimento. É frequentemente utilizada na aprendizagem de novas habilidades motoras.

Brandão *et al.* (2012) entendem que essas informações passadas aos indivíduos podem ser transmitidas através de modelos (seja por professor ou colegas) e imagens (fotos e vídeos) caracterizando uma aprendizagem observacional, antes e/ou após o movimento. Para Ennes (2004), existe uma forte expectativa por parte dos professores envolvidos com o ensino de habilidades motoras de que, ao observar um movimento, o aprendiz seja capaz de extrair importantes informações que auxiliarão de alguma forma a organização e execução de suas ações motoras. Cabe ressaltar, que a interação entre a demonstração e a comunicação verbal acarretará melhores resultados para a aprendizagem (TRAVASSOS, 2019; SÁ; VARGAS, 2011; PÚBLIO; TANI; MANOEL, 1995), devendo o professor/treinador utilizar-se de ambas para a busca de objetivos propostos.

Vale destacar, o estudo de Sá e Vargas (2011), ao verificar a possível evolução na performance técnica dos praticantes de futsal, através do *feedback* visual aplicado por vídeo, evidenciaram que o *feedback visual*, combinado com a instrução verbal, e ambos associados a esse treinamento, favoreceram os praticantes a obterem resultados positivos. Neste estudo, também se concluiu que se deve evitar excessos de *feedback* visual e verbal, além de ser controlada a maneira como esses serão repassados ao indivíduo. Foram utilizados na investigação três grupos, sendo que o primeiro era o grupo controle que não recebeu *feedback*, o segundo, o que recebeu o *feedback* visual combinado com a instrução verbal e o terceiro grupo, o que recebeu o *feedback* visual combinado com a instrução verbal e os treinamentos técnicos, que não foram especificados.

Corroborando com esses achados, Hicheur *et al.* (2019), ao realizar um estudo com atletas de categorias de base no futebol (Sub-14 e Sub-15), separaram a sua amostra em três grupos (que recebeu *feedback* visual e verbal; sem *feedback*; e grupo controle, que desempenhou outra atividade de futebol) nos quais os sujeitos executavam exercício analítico de passe em relação a um alvo que era visível e movia-se. A tarefa executada exigia que os jogadores percebessem corretamente o alvo, antecipassem sua localização futura e ajustassem adequadamente a direção e a força do passe. Os resultados atingidos foram uma melhora significativa na precisão, capacidade de reação e desempenho geral de passe para o grupo que recebeu *feedback*, enquanto o grupo que realizou a atividade sem *feedback*, evoluiu apenas a precisão do passe.

Conforme Rocha (2001 *apud* STAUB, 2018), o *feedback* se apresenta em dois tipos: positivo e negativo. De acordo com Chelladurai e Saleh (1978 *apud* SANTOS, 2019), o *feedback* positivo caracteriza-se pelo comportamento do treinador de incentivar, reconhecer e recompensar um atleta pelo seu desempenho. Segundo artigo no site do IBC Coaching (2019), o reforço positivo tem como objetivo ampliar ou potencializar certas mudanças ou desvios produzidos em um ciclo. Já o *feedback* negativo serve para controlar e regularizar as metas estabelecidas.

Missel (2016) declara que um *feedback* negativo pode ser destrutivo, quando desqualifica e humilha; se vindo de um superior, desmotiva e causa sérios danos ao desempenho profissional. Em controvérsia, Halvorson (2019) afirma que o *feedback* negativo, por muitas vezes, pode se tornar melhor do que um positivo. A autora defende que, evitar a aplicação de *feedbacks* negativos pode se tornar equivocado e perigoso, pois se realizado no momento correto, o *feedback* negativo pode ser extremamente motivante, além de fornecer a pessoa pontos em que essa possa melhorar. Ao contrário do positivo, que leva o indivíduo até certo ponto, podendo não apresentar mais evolução.

Com a prática junto ao *feedback* negativo, o desempenho se torna mais estável e o sistema adquire nova função, com isso, infere-se que uma estrutura foi formada. Sendo assim, um aspecto importante é a perturbação, que tira o sistema do equilíbrio, causando instabilidade para que ele possa se adaptar, adquirindo novas funções (UGRINOWITSCH *et al.*, 2003).

O *feedback* apresenta papel fundamental nas estratégias de ensino e aprendizagem e também está intimamente relacionado com o ambiente escolar. A seguir, será apresentada essa relação, que norteará nossa pesquisa.

2.4 FEEDBACK COMO FERRAMENTA EDUCACIONAL

Segundo Carlos (1995 *apud* SIMÕES, 2008), um dos elementos identificadores da qualidade do processo de ensino é o *feedback* pedagógico, sendo imprescindível no processo de ensino e aprendizagem. O poder do *feedback* do professor está presente na sua abordagem a fatores cognitivos e motivacionais. Para ser útil ao aluno, deve conter informações que esse possa utilizar. Assim, o aluno deve ser capaz de ouvir e compreender o seu significado para auto avaliar o quê consegue realizar e o quê lhe falta para poder se tornar mais competente numa determinada tarefa (BROOKHART, 2008; CARVALHO *et al.*, 2014).

Muitos professores afirmam fornecer aos seus alunos grande quantidade de *feedback*, no entanto, é importante avaliar se os alunos o recebem, compreendem e atuam sobre ele com o objetivo de melhorar os níveis atuais de desempenho (HATTIE, 2009). No entendimento de Pocinho (2010), o professor deve transmitir *feedbacks* relacionados às ações de cada aluno, incentivando-os a atingir o sucesso escolar. Essa atitude promove o autoconhecimento cognitivo, desenvolvendo seus sentimentos de competência e de controle do próprio progresso. Esses são os componentes essenciais ao interesse, empenho e persistência durante a aprendizagem das atividades propostas. Para o autor, deve-se incentivar cada aluno a dar o máximo de si e a desenvolver progressivamente a sua autoestima e autoconhecimento.

Na educação, o *feedback* regula o processo de ensino e aprendizagem, fornecendo informações para que o estudante perceba o quão distante ou próximo ele está do objetivo almejado. O fato de o *feedback* ser contínuo possibilita que os ajustes necessários para a melhor qualidade de aprendizagem sejam realizados precocemente (RUSHTON, 2005 *apud* BORGES *et al.*, 2014). Para Valentini (2006), um dos objetivos do *feedback* do professor é para que o indivíduo se engaje cognitivamente na tarefa motora, apresentando como apoio na resolução de problemas motores e na avaliação de suas conquistas o uso de dicas verbais.

No entendimento de Hattie e Timperley (2007), existem quatro níveis de foco no *feedback*: no processo (o processo para executar as tarefas), na tarefa (como são executadas), na regulação (direção e regulação das ações) e no aluno (avaliações e intervenções pessoais ao sujeito). Os autores acreditam que os três primeiros estão relacionados, sendo assim, apresentando o último como o menos eficiente quanto ao desenvolvimento de uma atividade. Percebe-se que o *feedback* se tornou válido quando o aluno partiu de ideias equivocadas e conseguiu durante o processo de resolução não somente rejeitá-las, como também desenvolver estratégias eficazes que permitam compreender a informação dada. A retroalimentação focada para a autorregulação é vantajosa, já que conduz os alunos a envolverem-se mais na tarefa.

Aos profissionais que se envolvem com o ensino esportivo e o seu desenvolvimento, o retorno apresenta grande força e complementa a correção e adequação das ações e das metodologias necessárias ao alcance de metas e objetivos almejados (BRANDÃO *et al.*, 2012). Esse pensamento dos autores será tomado como base, pois vai ao encontro das indagações e dos ensinamentos que se almeja para esta pesquisa.

Avões (2015) corrobora que o *feedback* se apresenta como uma ferramenta de comunicação essencial, entre professores e alunos, tendo por objetivo promover um processo reflexivo que ajude os aprendizes a analisar suas capacidades de fazer, compreender as suas dificuldades e tornar-se aptos a identificar os mecanismos necessários para as superarem. Tendo como base essa afirmativa de Avões (2015), pode-se analisar e entender o *feedback* como um processo de ensino e aprendizagem e crescimento pessoal, pois, além de desenvolver o processo esportivo, os atletas/alunos entenderão como é a vida em sociedade e suas percepções sobre o todo, o mundo.

Segundo Mesquita (2000), o *feedback* se manifesta como uma das variáveis mais consideradas na predição de um ensino eficaz, influenciando a prestação motora do aprendiz tanto a curto como a longo prazo. A autora ratifica, que a qualidade do *feedback* está intimamente dependente dos conhecimentos do treinador/professor e da habilidade que possui em abastecer o atleta/aluno sobre sua prestação motora. Diante disso, para a autora, é atribuição do professor/treinador: detectar e focar os erros fundamentais associados ao nível de prestação do aluno/atleta; decidir e ajustar no tempo e no espaço certo os erros

identificados; escolher o tipo de retroalimentação em sintonia com a natureza do erro cometido e a idade do aluno/atleta.

A falta de *feedback* causa transtornos diversos, pois interfere decisivamente na motivação, no relacionamento, no autodesenvolvimento, e no alinhamento de objetivos. A sua não utilização pode salientar que não há uma comunicação muito desenvolvida entre o treinador/professor e o atleta/aluno. O quê acabará interferindo no processo de ensino e aprendizagem desse grupo. A forma como se aplica o *feedback* também é muito relevante; caso o profissional não saiba apresentar esse retorno ao atleta/aluno, pode ser que não tenha resultado ou que o efeito seja ao contrário (CONSONI, 2010).

Com o intuito de aperfeiçoar e tornar mais eficiente o processo educacional é necessário ter o conhecimento de estilos de aprendizagem, auxiliando o aprimoramento de ensino. Tais abordagens serão destacadas no próximo subcapítulo para que de maneira significativa contribua com este estudo.

2.4.1 Estilos de aprendizagem

O conhecimento sobre os diferentes estilos de aprendizagem é uma ferramenta crucial para professores e instituições de ensino. Todos os indivíduos possuem um estilo próprio para aprender fatos novos. E a grande diversidade desses estilos de aprendizagem exige instrumentos pontuais para identificá-los (SCHMITT; DOMINGUES, 2016, p.362).

Os estilos de aprendizagem demonstram o comportamento do indivíduo e sua capacidade de perceber e processar as informações. Representa não somente o que a pessoa aprende, mas sim o modo como ela se comporta durante o aprendizado (BUTZKE; ALBERTON, 2017). Para Cerqueira (2008), os estilos de aprendizagem condizem com a maneira com a qual as pessoas interagem com as condições de aprendizagem, abrangendo aspectos cognitivos, afetivos, físicos e ambientais, que podem favorecer o processamento das informações.

Conforme Schnitman (2010), existem várias teorias que buscam explicar os estilos de aprendizagem, sendo o modelo de Kolb (1984) o mais conhecido. Esse modelo estabelece quatro fases, em que pode-se diferenciar quatro tipos de estilos de aprendizagem:

- Aprendizagem por emoções: Aprendizagem ocorre a partir de experiências concretas, relações com outras pessoas;

- Aprendizagem por ações: Habilidade para fazer as coisas, corre riscos, influencia os demais;
- Aprendizagem por observação: Observação cuidadosa antes de executar. Observação das coisas de perspectivas diferentes;
- Aprendizagem pela razão: Análise lógica das ideias, com planejamento estratégico, sendo a atuação baseada na compreensão intelectual da situação.

Para o mesmo autor, a partir desses tipos de aprendizagens é possível analisar cada tipo da fase de construção do conhecimento. Pensar em um aluno/atleta que seja mais divergente (ativo), mais convergente (reflexivo), mais assimilador (teórico) ou mais acomodador (pragmático). Cada pessoa tem o seu viés de aprendizagem (como percebe as informações que são apresentadas a ela), por isso ter essas concepções em mente é muito relevante para o professor/treinador. Assim, o seu trabalho se tornará mais eficaz, já que dará o estímulo certo para o atleta.

Na concepção de Saldanha, Zamproni e Batista (2016), os estilos de aprendizagem são apresentados com outras diferentes formas e classificações. Dentre elas, pode-se destacar também, o método VAC (Visual, Auditivo e Cinestésico). Segundo as autoras, esse método foi desenvolvido por Fernald e Keller (1921) e pressupõe que a maioria dos alunos tem um estilo predileto para aprender ou ainda pode ocorrer uma mescla destes três:

- Estilo visual: Indivíduos que apresentam as habilidades de conhecer, interpretar e diferenciar os estímulos recebidos visualmente;
- Estilo auditivo: Aprendizes que apresentam melhores resultados pela palavra falada, sons e ruídos;
- Estilo cinestésico: Alunos que possuem maior desenvolvimento através do ensino de movimentos corporais e táteis.

Apresentadas a origem, conceituação, relação com a educação e formas de *feedback* que serão investigados nessa pesquisa, a seguir, será feita a relação do *feedback* com o ensino esportivo, contextualizando as abordagens.

2.5 FEEDBACK E O ENSINO ESPORTIVO

Pestana (2006 *apud* SIMÕES, 2008) afirma, que um treinador poderá influenciar positivamente ou negativamente o atleta através da sua capacidade de saber comunicar; sendo o *feedback* um elemento essencial para modificar o comportamento e o desempenho motor do desportista. No processo de ensino e aprendizagem, é importante o desenvolvimento dos componentes do rendimento esportivo, propícios à formação do indivíduo. A preocupação de professores de educação física e treinadores esportivos em estimular o desenvolvimento equilibrado das capacidades técnicas, táticas, físicas e psicológicas deve ser constante, com o objetivo de estimular a formação integral do aluno (MATA; GRECO, 1996).

Na perspectiva de Carravetta (2001), os atletas/alunos são considerados como um todo, ou seja, possuem seu mundo mental e sua organização sociocultural. Sendo assim, o treinamento mobiliza recursos para o desenvolvimento das capacidades de interpretação e estabelece relações interdisciplinares para aquisição e utilização interativa dos componentes coordenativos, cognitivos e condicionais.

Conforme Barbieri (2009), durante a aplicação das atividades o treinador/professor deve ter cuidado na verbalização que utiliza. Os termos utilizados durante o processo de treinamento devem ser diferenciados durante a fase de aprendizagem. Por isso, deve ter atenção com a linguagem atribuída durante as fases de ensino e aprendizagem, evitando que ela tenha características do modelo de alto nível, facilitando esse processo e não o deixando confuso e sem entendimento por parte do atleta/aluno.

Essas afirmações corroboram com Robert, Gyöngyvér e Attila (2013), que complementam com a importância de os treinadores conhecerem o poder construtivo e destrutivo da sua comunicação, uma vez que as estratégias adotadas podem influenciar melhores ou piores desempenhos por parte de seus atletas. Por isso, o treinador/professor deve ser capaz de fazer uso do *feedback* com excelência, utilizando-o da maneira adequada em cada situação.

Weinberg e Gould (2019) apresentam algumas sugestões de *feedback* extrínseco durante os treinamentos, objetivando maximizar a sua efetividade:

- Conter informações relevantes ao desempenho correto da habilidade;

- Ser adequado ao desempenho ou ao comportamento, não elogiando excessivamente o sucesso em uma tarefa fácil e nem corrigir exageradamente um desempenho com insucesso;
- Realizar o mais imediatamente possível, porém, durante as competições, aconselha-se esperar um pouco antes de fornecer o *feedback*, permitindo que o atleta clareie sua mente, passando a receber melhor a informação;
- Fazer com que o atleta assuma responsabilidade pessoal pelo seu desempenho e pelo seu comportamento;
- Ser de forma curta, clara e adequada à faixa etária do atleta.

Tais *feedbacks* ajudarão o atleta/aluno a desenvolver os comandos solicitados pelo treinador e melhorar a sua performance.

Analisando a diferenciação na aplicação de estímulos, levando em consideração as diferentes faixas etárias, Carlet (2012), em uma entrevista semiestruturada com seis treinadores de futebol de categorias de base, concluiu que grande parte entende que deva existir uma maior aplicação e controle dessas informações em categorias de menor idade, contribuindo assim para o futuro do atleta/aluno em outras categorias, facilitando o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades motoras e comportamentais.

Em outro estudo, Tertuliano *et al.* (2007) analisaram a frequência de transmissão do *feedback* e sua relação com a melhora do desempenho técnico do saque por baixo no voleibol. Foram formados dois grupos de crianças (de oito a onze anos de idade), que diferenciaram em função da frequência de *feedback* fornecida: uma informação a cada duas execuções (G50%) ou uma informação a cada três execuções (G33%). Após cada tentativa, o participante recebia outra bola e aguardava a informação fornecida pelo pesquisador, com um atraso de cinco segundos após o término da tentativa, e então se preparava para a tentativa seguinte, o que resultou em um intervalo entre as tentativas de sete segundos. Os resultados mostraram o melhor desempenho do G33% na fase de aquisição e na fase de transferência, quando comparado ao G50%. Concluiu-se que a menor frequência de *feedback* auxilia na melhora do desempenho do saque por baixo do voleibol.

Nesse sentido, deve haver um período mínimo de intervalo entre a execução de uma ação e a intervenção, para que as informações sejam incorporadas de forma eficiente pelo aprendiz; assim o indivíduo terá tempo suficiente de processar e

avaliar o *feedback* intrínseco e, na sequência, ser acrescentado o *feedback* que lhe foi fornecido pelo treinador/professor. É também recomendado que haja um intervalo entre o fornecimento do *feedback* e o início de outra execução, para o aluno poder absorver estas novas informações e preparar a próxima execução (DINIZ, 2012).

Fiorelli (2004 *apud* ROSA; OLIVEIRA, 2012) apresenta, que os seres humanos em geral têm grande dificuldade em receber *feedback*, chegando a criar mecanismos de defesa, tais como: Isolamento, negação da realidade, racionalização, deslocamento, distração e distorção cognitiva. Nesse momento, é preciso ter cuidado com a maneira como o *feedback* será apresentado ao atleta/aluno - já que não é possível saber como será a reação deste.

No tópico subsequente, discorrer-se-á sobre alguns estudos já realizados em que foi associado o *feedback* com a modalidade específica do trabalho, o futsal.

2.6 O FEEDBACK ASSOCIADO AO FUTSAL

Além do estudo dos autores Sá e Vargas (2011), já citado (subcapítulo 2.3), que verificou uma evolução na performance técnica dos praticantes de futsal, através do *feedback* visual combinado com a instrução verbal, e ambos associados a ao treinamento técnico, pode-se citar outras duas pesquisas que realizam a aplicação do *feedback* extrínseco no futsal:

Malta, Pagriarini e Toigo (2018) analisaram a influência da frequência de *feedback* extrínseco do tipo conhecimento de resultado, no desenvolvimento de uma habilidade motora de crianças, por meio do exercício de finalização no futsal. Para determinado fim, participaram do estudo dezesseis crianças de ambos os sexos, de uma escola pública, com médias de idade de $9,44 \pm 0,51$ anos. Os autores compararam os efeitos de duas frequências (100% e 33%), de conhecimento de resultados (CR) na aprendizagem de uma habilidade motora em indivíduos de iniciação esportiva. Os indivíduos foram divididos em dois grupos: o 100% de CR, que recebeu a informação a cada tentativa e o 33% de CR, o qual recebeu informação a cada três tentativas. Os dois grupos apresentaram melhora na aprendizagem motora da habilidade de finalização, porém o ganho de aprendizagem do grupo que recebeu *feedback* de resultado a cada três tentativas foi superior.

Em outro estudo, Araújo e Martins (2019) objetivaram analisar a percepção de praticantes de futsal sobre o fornecimento de *feedback* participativo (onde o próprio

indivíduo realiza a correção de seus erros), além do conhecimento de desempenho prescritivo e descritivo, sobre seu erro motor ao desempenhar uma habilidade motora. As três praticantes eram do time de futsal feminino da Universidade Federal da Paraíba e responderam a uma entrevista semiestruturada. Os resultados indicaram que as praticantes aceitaram prontamente seu erro motor e superaram seus erros tanto nos treinos quanto nos jogos. Concluiu-se, também, que o fornecimento de *feedback* favoreceu a performance de cada praticante.

Após relatar a caracterização do *feedback* e suas aplicações, serão apontados outros dois aspectos muito importantes para o prosseguimento do estudo: A liderança no esporte e os perfis de treinadores esportivos, procurando aproximá-los ao ambiente do futsal.

2.7 O TREINADOR E SUA LIDERANÇA NO ESPORTE

Muitos são os aspectos que devem ser estudados e analisados na relação treinador/atleta. O treinador exerce a função mais importante na manutenção do equilíbrio e da dinâmica de um grupo esportivo, como será visto a seguir. Portanto, o estudo das características e perfis de treinadores torna-se essencial para a nossa pesquisa. Discorrer-se-á sobre a liderança exercida pelo treinador ou líder no âmbito competitivo e de formação esportiva.

É entendido por liderança, como o processo comportamental que visa influenciar sujeitos e grupos para que atinjam objetivos pretendidos. No esporte, ela engloba variadas dimensões, entre elas a tomada de decisão, as técnicas motivacionais, o *feedback*, as relações interpessoais e à administração da equipe (WEINBERG; GOULD, 2019).

No momento em que o treinador exerce sua liderança, essa poderá ser decisiva nas conquistas, pois esse deverá ser o ponto de equilíbrio para todo o grupo. A manutenção do equilíbrio e da dinâmica de um grupo é uma função muito importante do treinador (OLIVEIRA; VOSER; HERNANDEZ, 2004).

Tento tratar de forma diferente pessoas diferentes, não permitindo que alguém se ache maior, melhor ou mais importante na equipe. Desafio sempre meus jogadores, o que às vezes pode incomodá-los além dos limites da tolerância, mas o importante é buscar o comprometimento de uns com os outros e de todos com a equipe. Ao evitar que se instalem zonas de conforto, eliminamos as inevitáveis complacências (REZENDE, 2006, p. 134).

A convivência e o exercício permanente de liderança, no grupo, fazem o treinador adquirir grande importância para o atleta. A competência profissional, a dinâmica nos treinamentos, o diálogo, a cooperação, a compreensão, a solidariedade e a responsabilidade moral do treinador, são componentes efetivos para a unidade do grupo, para a superação coletiva e assim, para o sucesso da equipe. O apoio psicológico, a inserção geral do atleta no grupo, a segurança individual ao atleta e à equipe, o respeito ao espírito esportivo, o controle, as intervenções e a orientação de procedimentos técnicos e táticos, fazem parte das principais funções do treinador (CARRAVETTA, 2006).

Relativamente ao treinador, Abreu (2003 apud OLIVEIRA *et al.*, 2004) o classifica em cinco categorias:

- Treinador autoritário: Apresenta várias limitações. Acredita fortemente na disciplina, utilizando-se de medidas punitivas para reforçar as regras. Não gosta de uma relação interpessoal íntima, podendo ser cruel ou sádico, além de utilizar-se de ameaças para motivar os atletas;

- Treinador flexível: É agradável aos companheiros, estando sempre preocupado com o bem-estar de seus atletas. Inspira respeito, é popular e sociável. Utiliza-se de meios positivos para motivar seus atletas;

- Treinador condutor: Em muitos aspectos apresenta traços do treinador autoritário, diferenciando-se por ser menos punitivo e mais emocional. É similar na ênfase à disciplina, na força de vontade e na sua agressividade. Frequentemente encontra-se preocupado e recebe os problemas de forma pessoal. Sempre exige mais do atleta, motivando-o com seus exemplos;

- Treinador pouco formalista: O oposto do treinador autoritário. Aparece não sofrer nenhum tipo de pressão e não fica nervoso com facilidade;

- Treinador formal ou metódico: É mais comum de ser encontrado no meio desportivo. Em geral, está sempre motivado em aprender, raras vezes é egoísta e poucas vezes acredita ter todas as respostas. Superior aos demais em técnicas e habilidades para adquirir conhecimentos, possuindo alto nível intelectual, sendo frio em suas relações pessoais.

É importante salientar que um treinador pode apresentar um perfil que engloba características de mais de uma dessas classificações. Não devendo pertencer a um só perfil necessariamente.

Deve-se ressaltar também, que a percepção de *feedback* para o treinador dependerá de sua concepção de liderança; já que esses princípios se complementam em sua essência. Collins (2001) afirma a importância de conhecer as características dos líderes de sucesso, uma vez que assim se estará mais perto de explicar o impacto da liderança na performance das equipes/organizações.

Dessa forma, torna-se inevitável não discorrer sobre a formação dos treinadores. Cabe salientar, que foi a partir de 1990, que se tornou mais evidente essa ideia de que o treinador precisaria se especializar e estudar mais para compreender o que estava acontecendo dentro e fora de quadra, pois o esporte estava se profissionalizando cada vez mais. O papel desempenhado pelo treinador acompanhou essas mudanças, com um crescente interesse em práticas que desenvolvam o potencial dos profissionais a fim de corresponderem às exigências impostas pelo esporte de alto rendimento (CÔTÉ, 1998; CASSIDY; JONES; POTRAC, 2009; GOMES *et al.*, 2011 *apud* GARCIA, 2018).

Para Costa, Samulski e Marques (2006), o impacto que os treinadores têm sobre os seus atletas pode ser positivo ou negativo. A possibilidade de o treinador intervir, pontualmente, durante uma partida e no intervalo de um jogo, demanda uma forte relação de confiança junto ao atleta, podendo apresentar como um dos fatores determinantes para o sucesso. Nesse estudo, os autores analisaram o perfil de liderança de treinadores de futebol do campeonato mineiro do ano de 2005 e verificaram uma possível preferência dos treinadores por um estilo de liderança. Foi encontrado o uso de uma liderança autoritária e os aspectos de treino-instrução para comandarem as suas equipes. Além disso, pode-se observar que os entrevistados também consideram que os aspectos situacionais, de reforço e de suporte social são importantes para a liderança de treinadores de futebol.

Em outro estudo, Costa, Samulski e Costa (2009) investigaram o perfil de liderança dos treinadores de futebol de categorias de base no Brasil. Participaram da amostra 109 treinadores, com média de sete anos na função. Os resultados mostraram que os indivíduos se percebem mais autocráticos, além de uma preocupação com a conduta educativa e de instrução, apresentando grande preocupação com o desenvolvimento técnico, tático e motivacional de suas equipes.

Realizando uma pesquisa com atletas de voleibol, Brandão e Carchan (2010) avaliaram a percepção que atletas têm sobre o comportamento de seu treinador e sua relação com a atuação em jogos. Concluiu-se que a forma como os treinadores

exercem sua liderança, pode influenciar diretamente na atuação em jogo. De acordo com Graça (1997), um entendimento inadequado ou superficial do conteúdo do futebol pode determinar que o treinador não seja capaz de interpretar as respostas dos jogadores, podendo também impossibilitar a detecção de indicadores de incompreensão ou de pequenos erros e originar a rejeição de soluções apropriadas e até originais.

Perante esses pressupostos, acredita-se que as características do ambiente em situações de treino e jogo tornam-se bastante distintas, principalmente, quando as competições tomam rumos decisivos ou a pressão por vitórias aumenta. Deve-se levar em consideração que em categorias de base, essa pressão necessita ser diminuída, para facilitar o ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, à formação do indivíduo. Infelizmente, durante o processo de formação, por muitas vezes, observa-se o oposto: pressão por vitórias e títulos, que pode acarretar em mudança de postura, principalmente na abordagem do treinador da equipe com seus atletas.

2.8 O TREINADOR E O AMBIENTE DE JOGO/TREINO

Os treinadores de futsal, como líderes máximos de sua equipe, estão suscetíveis a arcar com as conseqüências da derrota e não conquista de títulos. Percebe-se de forma muito evidente essa situação no esporte profissional brasileiro. Durante uma temporada, muitos treinadores são demitidos, sem mesmo terem tido a possibilidade de empregar de forma completa sua filosofia de trabalho e jogo. Em categorias de base, como mencionado, a pressão também existe, porém em menor escala, mas pode fazer com que o treinador de jovens altere seu perfil de comando e até mesmo sua filosofia de jogo, objetivando êxito em resultados e conseqüentemente em seu currículo. Como resultado disso, algumas fases da formação do atleta podem ser esquecidas ou interrompidas rapidamente, resultando até mesmo em desistências do esporte, frente à pressão recebida.

Ao realizar um estudo com quatorze treinadores de modalidades variadas (atletismo, voleibol, basquete, natação e tênis de mesa), Brandão, Agresta e Rebustini (2002) encontraram diferenças significativas no que se refere à tensão, fadiga e raiva em comparação com a média da população, afirmando que a profissão de treinador esportivo é altamente estressante.

Durante épocas de competição ou em momentos que antecedem o jogo, devem ser levados em conta a influência de determinados fatores, dentre eles: o medo - da imprensa, da opinião dos dirigentes, dos atletas errarem ao executar tarefas pré-combinadas, da presença da plateia, de críticos da área, entre outros (PATÚ, 2007). No contexto de categorias de base, como relatado anteriormente, percebe-se por vezes o treinador ansioso e pressionado por vitórias, pelos dirigentes, pais e torcida em geral.

Realizando uma pesquisa com treinadores de futebol profissional, através de entrevistas antes do início das competições e na data dos jogos (trinta minutos após o término da partida, no treinador previamente sorteado), Patú (2007) percebeu alterações significativas nos dados relativos à ansiedade pré-competição, apresentando resultados maiores em relação aos dados obtidos durante a competição. Voser (2019) afirma que existem inúmeras causas para o aparecimento da ansiedade pré-competição, mas a maioria delas, se reduzem a dois fatores: a incerteza que os indivíduos possuem sobre o resultado e a importância dos resultados aos indivíduos.

Sobre a comunicação dos treinadores com atletas no ambiente competitivo, Smith e Cushion (2006 *apud* SANTOS *et al.*, 2014), em um estudo com seis treinadores de categorias de base do futebol, verificaram que mais de 40% do tempo de jogo é passado pelos profissionais na observação do jogo em silêncio, realizando vários processos cognitivos, como a análise individual de seus atletas e a análise tática de sua equipe. Ficando dentro de sua posição na linha lateral, os treinadores intercalam os períodos de silêncio/observação, com emissão de informações verbais, lembretes curtos e específicos, comandos ou orientações.

Santos *et al.* (2014) analisaram o comportamento de instrução de treinadores de categorias de base (atletas de treze a dezoito anos de idade) em competição no futebol. Os achados demonstraram que os treinadores emitem informação com o objetivo, preferencialmente, prescritivo, direcionado ao atleta, recorrendo à comunicação verbal e com conteúdo predominantemente tático.

Após a explanação a respeito da origem e significados atribuídos, bem como a importância do *feedback* na aprendizagem de alunos/atletas, a seguir, será apresentada a metodologia aplicada nesta dissertação, utilizada para atingir aos objetivos desejados.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, será abordada a metodologia presente nesta dissertação. Para iniciar, será caracterizada a pesquisa em seu tipo de estudo.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O estudo é do tipo qualitativo, de corte transversal e se caracteriza por uma pesquisa descritiva exploratória. Neves (1996) define uma pesquisa qualitativa como um conjunto de diferentes técnicas interpretativas com o objetivo de descrever e codificar os componentes de um sistema complexo de significados.

Para Silverman (2009), um ponto forte da pesquisa qualitativa é que ela utiliza dados que ocorrem naturalmente, em que os significados dos participantes são exibidos e, assim, estabelecem o caráter de algum fenômeno. Ela parte de questões amplas, que vão se refinando ao longo do processo de coleta de dados (GODOY, 1995). Tem por objetivo entender o significado que determinado fenômeno apresenta na vida das pessoas, com o propósito de viabilizar uma compreensão neutra e dinâmica do ser humano (TURATO, 2005 *apud* CYRIACO *et al.*, 2017).

A seguir, serão apresentados o local, participantes do estudo e como foram selecionados, além da justificativa de escolha para participar dessa pesquisa; tais indivíduos foram essenciais para os resultados e seu desenvolvimento.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A escolha da instituição se deu por conveniência, além de ser uma das referências mundiais no futsal. Este clube teve fundação no dia 1º de março de 1976, na cidade de Carlos Barbosa, Estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Segundo site oficial da Associação Carlos Barbosa de Futsal (2020), a instituição apresenta em sua história diversos títulos de alto impacto nacional e internacional na equipe profissional, dentre eles: Três Copas do Mundo de Clubes de Futsal da *FIFA*, seis Copas Libertadores de Futsal, dez títulos em Competições Nacionais e doze títulos Estaduais.

Em suas categorias de base e escola de futsal, o clube conta com mais de quatrocentos participantes (meninos e meninas entre cinco e vinte anos de idade),

objetivando desenvolver os atletas, visando a formação do indivíduo como cidadão e incorporação na equipe principal. Esses jovens, oriundos das categorias inferiores são muito importantes para a composição da equipe adulta, além de auxiliar na conquista de títulos. Citando alguns exemplos, na conquista da última Copa Libertadores pelo clube, em 2019, a equipe principal era composta por sete atletas das divisões de base. Atualmente, o elenco profissional conta em seu plantel com cinco atletas das categorias de base, em um total de dezoito integrantes.

Os indivíduos desta pesquisa foram selecionados por intencionalidade. Esses foram os seis treinadores de futsal, de ambos os sexos, que participam das categorias de base da ACBF. Todos estes treinadores possuem formação na área da Educação Física e com vínculo ativo no Conselho Regional de Educação Física. Tais participantes serão caracterizados a seguir:

- *Treinador 1*: Sendo a única entrevistada do sexo feminino, possui vinte e oito anos de idade e formações em Bacharelado e Licenciatura em Educação Física, pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), no ano de 2014. Apresenta cinco anos de experiência como treinadora na própria ACBF, já tendo trabalhado com atletas de cinco a vinte anos de idade e, atualmente, é responsável pelas categorias de cinco a treze anos.

- *Treinador 2*: Possui trinta e dois anos de idade e formação em Bacharelado em Educação Física, pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e com dez anos de experiência como treinador na instituição. Já trabalhou com atletas de cinco anos a Categoria Adulto e, atualmente, é responsável pela categoria de competição Sub-17.

- *Treinador 3*: Tem vinte e oito anos de idade e formação em Licenciatura (Universidade do Vale dos Sinos), no ano de 2019 e Bacharelado (Uniasselvi), no ano de 2020. Possui três anos de experiência como treinador, já tendo trabalhado com atletas de cinco a vinte anos de idade, sendo responsável atualmente pela equipe de competição Sub-15.

- *Treinador 4*: Possui trinta e dois anos de idade e formação em Bacharelado em Educação Física, pela Universidade de Caxias do Sul, com conclusão no ano de 2018. Apresenta experiência de quinze anos como treinador, no Centro Educacional Crescer e na Associação Carlos Barbosa de Futsal, tendo trabalhado com atletas de sete a vinte anos de idade. Atualmente, é responsável pela categoria Sub-20 de competição.

- *Treinador 5*: Tem trinta e cinco anos de idade e formação em Licenciatura em Educação Física pela Unopar (2014). É ex atleta de futsal, tem doze anos de experiência como treinador e trabalhou com atletas de cinco a trinta e cinco anos de idade. Atualmente, é responsável pelas categorias femininas de competição, que abrangem atletas de quatorze a trinta e cinco anos de idade.

- *Treinador 6*: Com vinte e cinco anos de idade e formação em Educação Física (Licenciatura - Universidade de Caxias do Sul, 2018; Bacharelado - Uniasselvi, 2020), possui dois anos de experiência como treinador na própria ACBF, já tendo trabalhado com atletas de cinco a quinze anos de idade. Atualmente, é responsável pela categoria de competição Sub-13.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES

Como instrumento de coleta de informações, foi escolhida uma entrevista semiestruturada e, conforme Manzini (1990), ela está focalizada em um assunto sobre o qual foi elaborado um roteiro preliminar com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Segundo o autor, pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

De acordo com Triviños (1987), este tipo de pesquisa tem por característica, questionamentos básicos com suporte em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos geram novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal é colocado pelo investigador-entrevistador.

As questões do roteiro de entrevistas foram elaboradas com o intuito de responder as indagações da pesquisa, sendo aportado pelos estudos e experiências pessoais e profissionais (Apêndice A).

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES

Primeiramente, foi realizado um contato, via e-mail, com a Associação Carlos Barbosa de Futsal, a fim de solicitar autorização para o estudo (Apêndice C), em sua sede - Carlos Barbosa, Rio Grande do Sul, Brasil. Após a autorização da instituição foi realizado um contato inicial com os treinadores via telefone, para verificar a

possibilidade dos mesmos em aceitar participar da pesquisa. Após o aceite, marcou-se a data e o horário para a realização da entrevista, em que inicialmente, o treinador entrevistado recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - (Apêndice B) e, concordando com os termos, assinou e ficou com uma cópia do TCLE.

Os entrevistados tiveram a possibilidade de se expressar de forma livre, porém o entrevistador, sempre que necessário, interviu, no sentido de retomar a direção do foco central do estudo, buscando o aprofundamento dos temas de interesse da investigação.

O local de realização das entrevistas foi na cidade de Carlos Barbosa (RS) e a data e o horário foram combinados entre pesquisador e entrevistado. As entrevistas foram realizadas de forma individual e as mesmas tiveram como tempo média de duração quarenta minutos, onde para cada treinador foi explicada a dinâmica, bem como os objetivos do estudo. Todas as entrevistas foram gravadas através do gravador do celular - da marca Samsung S10 - para que não fossem perdidos dados importante, sendo realizadas sempre pelo mesmo entrevistador. O passo seguinte foi a transcrição das entrevistas, e consequente envio por meio eletrônico aos entrevistados, para que os mesmos pudessem avaliar, refutar, corrigir ou aprovar com ressalvas o conteúdo. A apresentação das transcrições apresentadas no Apêndice D, foram aprovadas pelos entrevistados sem nenhuma ressalva.

Após a finalização da pesquisa e defesa pública, os resultados deverão ser apresentados para a instituição que colaborou com a pesquisa, como fim de desenvolvimento do trabalho.

Foi realizada inicialmente uma entrevista piloto, utilizando o instrumento desta pesquisa, com o treinador principal da categoria adulto da Associação Carlos Barbosa de Futsal (Apêndice D), a fim de auxiliar no desenvolvimento das questões e treinamento do pesquisador para as coletas. Este participante é oriundo das categorias de base da instituição e possui vínculo ativo com o Conselho Regional de Educação Física. Cabe ressaltar, que esta entrevista não foi utilizada para fins de resultados deste estudo.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

A análise do conteúdo do material relatado através das entrevistas, seguiu os processos estabelecidos por Bardin (2011), que se baseia em três fases: Pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados, inferência e interpretação.

Portanto, para Gil (2008), a pré-análise é a fase em que ocorre a organização, que geralmente tem início nos primeiros contatos com documento (leitura flutuante). A exploração do material é uma longa e fastidiosa fase, tendo por objetivo administrar as decisões tomadas na pré-análise. Na fase de tratamento dos dados, a inferência e a interpretação, objetivam tornar os dados válidos e significativos.

Para efetuar a análise e interpretação do estudo, além do referencial de literatura, utilizou-se os dados coletados nos relatos e opiniões dos treinadores, referentes aos questionamentos levantados na pesquisa, que foram transcritos de forma descritiva. Foram desenvolvidas então, quatro dimensões (*a priori*): Aplicação declarada de *feedback* pelos treinadores; Faixa etária/categoria; Treinamentos e jogos; Frequência e intensidade de informações, tendo por intuito atender aos objetivos propostos. Contudo, levando em consideração as questões norteadoras da pesquisa, bem como as respostas oriundas das entrevistas, foi inserida uma nova dimensão (*a posteriori*): Demais aspectos relevantes relatados nas entrevistas.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS

Como procedimento ético, este estudo integra o projeto de pesquisa mais amplo intitulado “O *feedback* como ferramenta do treinador: um estudo nas categorias de base de futebol e futsal”, aprovado pela Comissão de Pesquisa da ESEFID/UFRGS e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS) sob o parecer número 3.674.286.

O estudo tem como base as diretrizes apresentadas no CNS N°466/12, que desenvolve os aspectos éticos dos seres humanos. Portanto, os participantes das entrevistas tiveram o livre arbítrio em relação aos questionamentos, podendo não responder a determinadas questões e/ou cancelar a sua participação no processo a qualquer momento.

Durante a realização da entrevista, para que o treinador não ficasse inibido frente aos questionamentos, o pesquisador tomou total cuidado para a sua execução

em local reservado, onde somente os dois, pesquisador e entrevistado, estivessem em contato, tornando o ambiente o mais tranquilo possível. Com esta pesquisa, pode-se ter uma excelente reflexão sobre as abordagens perante os atletas, além do desenvolvimento e aprimoramento do trabalho.

A seguir, serão discriminados os resultados e discussão, de acordo com os depoimentos dos entrevistados, associando com os objetivos desta dissertação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo de resultados e discussão serão apresentados e interpretados os dados obtidos nas entrevistas realizadas com os treinadores das categorias de base da Associação Carlos Barbosa de Futsal (ACBF). Tais relatos contribuirão para atingir o objetivo geral e aos objetivos específicos desta pesquisa. No tocante a apreciação desses objetos de estudo, dividir-se-ão as análises em cinco dimensões para uma melhor compreensão dos aspectos investigados, na ordem que segue:

- 1) Aplicação declarada de *feedback* pelos treinadores;
- 2) Faixa etária/categoria;
- 3) Treinamentos e jogos;
- 4) Frequência e intensidade de informações;
- 5) Demais aspectos relevantes relatados nas entrevistas.

Essas cinco dimensões, além de representar os objetivos propostos, irão auxiliar o desenvolvimento da interpretação de resultados e discussão do trabalho.

4.1 APLICAÇÃO DECLARADA DE *FEEDBACK* PELOS TREINADORES

Nesta dimensão, a qual representa o objetivo geral desta dissertação, serão abordados os relatos dos treinadores perante a aplicação do *feedback* ao relacionar-se com seus atletas. Inicialmente, para introdução ao tema, foi questionado o que os entrevistados têm de entendimento a respeito de *feedback* e como percebem a importância da sua utilização no futsal, para que posteriormente, fossem formuladas outras questões: como realizam a aplicação do *feedback* (de maneira verbal, visual ou ambas; positivo e negativo).

Nessa perspectiva, as análises iniciar-se-ão com a declaração dos treinadores sobre o entendimento a respeito de *feedback*. Os entrevistados citam as palavras “troca”, “retorno”, “parecer” e “transmissão”, quando discorrem sobre a sua percepção diante do tema proposto.

Dessa maneira, para três dos seis treinadores entrevistados, o *feedback* é a troca de informações entre o professor/treinador e o aluno/atleta, como relata o entrevistado 5: “[...] ‘Pra’ mim é uma troca de informações com os atletas [...]”. Seguindo o mesmo entendimento, o treinador 6 declara: “[...] é essa troca de informações do professor com o aluno e ele com o professor [...]”. O treinador 4

ainda acrescenta: “[...] é o que eu consigo transmitir, com que eles entendam. E que da mesma forma, o que eles também transmitem, eu consigo entender”.

No âmbito corporativo, entende-se o *feedback* como a troca de observações entre o gestor e o funcionário sobre o desempenho no trabalho (MISSEL, 2016). Relacionando com o contexto esportivo, pode-se afirmar que é a troca de informações entre o professor e o aluno ou treinador e atleta, principalmente perante situações das atividades propostas nos treinamentos e em competições. Para Malta *et al.* (2019), professor e aluno devem ter um sincronismo para o andamento da atividade em relação ao fornecimento dos diferentes tipos de *feedback*.

Outros três entrevistados entendem o *feedback* como o retorno da ação realizada, no sentido do atleta receber uma resposta do que desempenhou. De acordo com o treinador 2: “[...] é um retorno, uma avaliação de algo que é feito”. Nesse entendimento, o entrevistado 3 declara: “[...] eu adequo a palavra como se fosse o retorno da ação feita”. Complementando, o treinador 1 destaca: “[...] eu acho que é um parecer de como tu se comportou em determinada atividade ou como foi o jogo [...]”.

Conforme Hattge, Ribas e Paulo (2014), *feedback* conceitua-se como um retorno, um parecer, uma devolutiva a respeito da atividade realizada pelo aluno, com objetivo de acompanhar o seu desempenho. É uma forma do professor manifestar a sua avaliação sobre o aluno, considerando os pontos positivos e os pontos a melhorar na atividade desempenhada.

Na sequência, os treinadores foram questionados sobre a importância que atribuem à utilização de *feedback* no futsal. Segundo Perrier e Silveira (2014), os *feedbacks* caracterizam-se como poderosas ferramentas para orientar a aprendizagem dos alunos e fazê-los refletir sobre suas respostas, levando-os ao desenvolvimento pessoal.

De igual modo, os seis entrevistados relataram que a sua aplicação assume papel importante no desenvolvimento do atleta em categorias de base. Conforme a fala do treinador 1:

Eu acho muito importante o feedback [...]. Eu acho que desde os menores até o adulto, é importante tu dar o retorno ‘pro’ aluno, ‘pro’ atleta. Para ele depois se auto avaliar. Eu acho que tem que ter alguém que te fale, mas com o tempo ele passa a se auto criticar e reavaliar [...].

Seguindo a mesma opinião, o entrevistado 3 declara: *“Eu acho importante demais. Porque, em categorias de base e iniciação esportiva ele precisa saber o que que ele está fazendo, como ele está fazendo e o porquê ele faz aquilo [...]”*.

Para além dessa relação, o treinador 4 atribui a importância do *feedback* para o aspecto social, e segundo ele, o seu poder está muito além da parte técnica e tática:

A preocupação é muito maior que a parte técnica e tática, envolve muito mais a parte externa que tu acaba extraíndo [...]. Eu sou bem de conversar se está bem, se está mal. Como eu trabalho com categorias de base, muitas vezes os meninos precisam disso. Então, eu acho muito importante isso, sempre sabendo o que está acontecendo com eles.

No entendimento de Sobrinho, Milistetd e Mesquita (2010), o desporto permite muito mais do que a aquisição de habilidades, ele é sobretudo uma ferramenta de valor enorme na formação pessoal e social de crianças e jovens. Segundo Smith, Smoll e Cumming (2007), nesse ambiente de prática esportiva, os treinadores colaboram e muito com a formação completa do indivíduo. Para os autores, os objetivos que eles propiciam, as atitudes e valores que transmitem e a natureza de suas interações com os atletas podem notadamente influenciar os efeitos da participação desportiva.

Relatando a maneira com que transmitem as informações para seus atletas, levando em consideração o *feedback* visual, verbal ou utilização de ambos em suas categorias, foram encontradas respostas unânimes entre os treinadores, que afirmam fazer uso de ambas as formas de explicação, com o intuito de um melhor desenvolvimento. No entanto, os entrevistados, dentro dessa aplicação expõem utilizar em maior proporção uma delas, apresentando algumas particularidades: De acordo com a afirmação do treinador 2: *“Se tu conseguir fazer a parte teórica e mostrar como funciona na prática, acho que o entendimento é maior [...]”*. Para o treinador 3: *“Os dois, da minha parte os dois [...]. Até para a criança ver o que ele está fazendo e o que deveria ser feito [...]”*. O entrevistado 1 complementa: *“[...] eu acredito que mostrando na prancheta, visualizando é mais fácil do que a gente falar [...]”*. Para Kwak (2005) e Williams e Hodge (2005), além de focar verbalmente a informação no que é essencial, é importante recorrer a estratégias instrucionais que aumentem a compreensão e realização das ações, sendo de crucial importância a combinação com a informação visual para os aprendizes.

Corroborando com as afirmações, o treinador 4 acrescenta sobre a utilização de vídeos para complemento do trabalho: *“Uma mescla de ambas é importante. A gente usa os vídeos dos jogos para mostrar para eles, porque eu acho muito importante eles verem eles mesmo fazendo [...]”*. Seguindo a filosofia de utilização de vídeos, o treinador 2 reforça: *“[...] eu acho importante tanto a parte do vídeo como a parte de falar no vídeo”*.

Nessa perspectiva, o uso de vídeos na fase de aprendizagem apresenta contributos importantes que, podem possibilitar a melhora da atenção, facilitar o processo de tomada de decisões e oferecer reforço sobre condutas desejadas (ZAWADZK; FAVARETTO; CAPELETTO, 2015), aumentar a motivação da prática e aprendizagem, melhorar as habilidades e explorar o desenvolvimento motor (HADIANA *et al.*, 2020). Além disso, deve ser utilizado para intervir sobre o rendimento de atletas, fornecendo *feedback* sobre seus desempenhos táticos, técnicos, ou físicos, proporcionando uma aprendizagem mais rápida por meio de correções mais específicas (ELIAS; GAMBA; DE SOUZA, 2018), podendo incluir aspectos negativos e positivos, ajudando o atleta a aprender sobre sua desempenho e identificar áreas que requerem atenção (O'DONOGHUE, 2006).

Vale apresentar as afirmações de Schmidt e Wrisberg (2010), corroborando que o auxílio do vídeo faz que os atletas mantenham a sua performance sempre próxima da meta pretendida, todavia a sua aplicação e o uso de maneira frequente pode causar uma dependência nos atletas e, assim, até poderão continuar melhorando seus movimentos, mas perderão a capacidade de gerar *feedback* interno, que segundo os autores são mais válidos e confiáveis. É entendido então, que o vídeo de performance auxilia no desenvolvimento do atleta, principalmente técnica e taticamente, porém é aconselhado que não seja utilizado como recurso fundamental nos treinamentos e, sim, como forma de complementação.

Outro fator relevante nas abordagens, levando em consideração os relatos do público alvo desta pesquisa, que são treinadores de categorias de base de futsal, é a aplicação de *feedback* positivo e de negativo em suas práticas. Todos, os entrevistados, relatam a preferência pelo retorno positivo. O treinador 4 explana sobre sua forma de trabalho: *“Eu prefiro mais ‘pro’ lado do apoio. Se eu for toda hora ‘pro’ lado negativo, se toda hora eu cobrar, quando eu precisar mesmo, os caras não vão levar da mesma forma [...]”*. O entrevistado 6 declara que: *“[...] eu gosto sempre*

de trazer eles de uma forma mais descontraída de trabalho [...]. Eu acabo fazendo de uma maneira bem recreativa com eles”.

Em estudo realizado com 340 atletas (entre onze e trinta e cinco anos de idade) e 58 treinadores, participantes de treze diferentes esportes, Carpentier e Mageau (2013) avaliaram o poder do *feedback* na motivação, bem-estar e rendimento, através de construção e aplicação de um questionário, incluindo medidas de percepções sobre o treinador, estilo de apoio à autonomia e do *feedback* orientado; além de medidas de motivação, bem-estar, auto-estima e satisfação psicológica, em que os indivíduos responderam após uma sessão de treinamentos. Os autores partiram do princípio e comprovaram que o *feedback* negativo tem duas funções importantes quando aplicado corretamente: motiva os atletas e os orienta para a melhoria do desempenho. Contudo, também pode levar a consequências negativas, como ansiedade ou diminuição da autoestima dos atletas e na qualidade do relacionamento entre treinador e atleta, caso não seja corretamente orientado.

A utilização do *feedback* negativo aplicado com qualidade, também é defendido por Halvorson (2019) afirmando que, muitas vezes, pode se tornar melhor do que um positivo. Complementando, para Ugrinowitsch *et al.* (2003), com a prática junto ao *feedback* negativo, o desempenho se torna mais estável e o sistema adquire nova função, com isso, infere-se que uma estrutura foi formada. Para Rodrigues e Sequeira (2017), essa qualidade de intervenção está relacionada diretamente com a capacidade de observação e percepção dos treinadores, uma vez que se baseia na recolha e tratamento da informação, com o intuito de detectar erros de execução.

Contrastando com esses autores, e corroborando com o que foi relatado pelos treinadores nas entrevistas, Missel (2016) declara que um *feedback* negativo pode ser destrutivo, quando desqualifica e humilha e se vindo de um superior, desmotiva e causa sérios danos ao desempenho profissional.

Diante do exposto, é entendido que deva existir um equilíbrio nas dosagens de aplicações entre os *feedbacks* positivos e negativos, na busca pelo melhor desenvolvimento dos atletas, no entanto, concorda-se ser adequado enaltecer aspectos positivos anteriormente a uma transmissão de informação e/ou correção de execução. Acredita-se que desse modo, os atletas poderão apresentar uma maior

evolução, motivados pelo retorno positivo que receberam, buscando otimizar as ações que foram solicitadas pelo treinador (ANSELL; SPENCER, 2020).

Além do referido, os entrevistados declaram que deve ocorrer uma diferenciação na aplicação, levando em consideração as faixas etárias/categorias com a qual se trabalha - tal aspecto será abordado com maior profundidade na dimensão a seguir. Sendo assim, esse *feedback* positivo é potencializado em categorias mais novas.

Associando os temas, o treinador 3 contribui: “[...] *criticar pouco nos menores, mas pontuando algumas coisas. E o elogio para todos eles [...]*”. A escolha de categorias que, para o mesmo entrevistado seria um divisor na diferenciação de abordagem, leva em consideração esses quesitos avaliados:

Eu acredito que do Sub-13 para cima, a gente elogiar em público é importante, para o atleta se sentir autoconfiante. [...]. Quando eles chegam no Sub-17/Sub-20, não tem como não ser um feedback de competição. Eu considero do Sub-17 para cima, um feedback de rendimento, de performance.

4.2 FAIXA ETÁRIA/CATEGORIA

Na sequência, com as declarações dos treinadores sobre a aplicação de *feedback*, levando em consideração a faixa etária/categoria do atleta, será objetivado realizar uma associação com os quesitos analisados nos parágrafos anteriores. Analisando os resultados, cinco dos seis treinadores relatam a importância do cuidado ao transmitir uma informação nas categorias de idades mais novas.

Nesse sentido, o entrevistado 1, que é um dos responsáveis pelas categorias menores no clube afirma: “*Eu acho que a gente tem que ter cuidado maior com os menores [...]. Cuidar as palavras que a gente usa [...]*”. Para o mesmo professor, o ideal seria fazer uma correção, antecipada por um elogio. Declarando também sobre o cuidado com as palavras que o professor/treinador deve utilizar, o entrevistado 6 afirma: “[...] *temos que ter cuidado com a linguagem. Com os pequenos, ter uma linguagem mais próxima a eles*”.

Em relação a esse tema, o treinador 2 acrescenta:

[...] tudo tem que ser adaptado a sua idade. Se tu inserir o feedback da mesma maneira que tu insere na categoria adulta, numa categoria de dezessete, se tu fizer isso com um menino de seis anos, tu perde o menino, podendo causar abandono ou desistência.

No decorrer de seu relato, o entrevistado 3 desenvolve:

[...] eu já penso que cada categoria tem o seu feedback individual. Os menores, até uns cinco, sete, nove anos, acredito que quanto mais levar o prazer da modalidade para eles, melhor. Bem para deixar eles a vontade, tranquilos e colocar a questão competição em segundo ou terceiro plano. Valorizar a questão de participação e de grupo. [...] acredito que do Sub-11 para cima, eu considero o Sub-11 uma categoria média. Não é nem tanto competitivo, nem tanto participativo [...].

O treinador 6 enfatiza:

Eu procuro sempre e acredito que, o feedback 'pra' menores, tem que ser uma coisa que faz eles entenderem o que eles estavam fazendo. Já com o Sub-13, competição mais para cima, eu já posso trabalhar mais específico, pois eles já trabalham sistema de jogo, toda essa parte tática, parte técnica, jogadas ensaiadas, por exemplo [...].

Segundo Gomes, Pereira e Pinheiro (2008), a adaptação do comando e comportamentos do treinador com a idade e tipos dos atletas é fundamental, para assim aprimorarem a relação dos dois - aprendiz e professor - e do atleta com o ambiente de aprendizagem. Nesse contexto, percebe-se a grande importância das diferenças de abordagem relatada pelos treinadores nos questionamentos.

Desse modo, Piekarczyewcz (2004) afirma que seria mais coerente fornecer o *feedback* extrínseco de uma maneira mais ampla durante a fase inicial de aprendizagem, sugerindo ao aprendiz novas possibilidades e estimulando novas tentativas para o movimento. Segundo os autores, a recomendação é de que, inicialmente, os indivíduos vivenciem variadas formas de movimento, e só posteriormente deve ser fornecido o *feedback* a respeito de suas ações, seja por meio do *feedback* extrínseco verbal ou visual.

Com tal característica, o treinador 4 declara que nas categorias mais novas, o ideal é deixar os indivíduos se divertirem e vivenciarem inúmeras práticas, destacando: *“Acho que o feedback assume maior importância de forma direta nos maiores [...]”*. Contrastando com essa última afirmação, Carlet (2012), em uma pesquisa qualitativa através da aplicação de um questionário aberto, com seis treinadores de categorias de base de dois clubes de futebol, concluiu que a aplicação do *feedback* assume maior importância em categorias mais novas, visto que as experiências e o aprendizado de uma habilidade motora, que serão adquiridos pelos atletas com idades inferiores, facilitarão o processo de aprendizagem futuro, contribuindo para um maior desenvolvimento e rendimento individual.

Para além dessa relação, dois entrevistados abordam a diferença de assimilação e concentração entre as idades. Consoante, o entrevistado 5, responsável pelas categorias femininas de competição, que contempla características do estudo, com meninas de quatorze a vinte anos declara:

As mais velhas assimilam com mais facilidade, as que têm mais experiências, de jogar um jogo mais organizado. [...]. E as mais novas com uma dificuldade imensa de não conseguir variar o movimento [...].

Não obstante, o treinador 1 que trabalha com meninos e meninas de cinco a treze anos de idade, na escola de recreação do clube depõem:

Eu acho que os meninos menores muitas vezes conseguem filtrar melhor que os meninos da Sub-13. Eles se concentram um pouco mais. Os meninos mais velhos, dependendo da complexidade do treino, eles estão dispersos ou pensando em outra coisa da idade que é mais complicada, pois tem muita informação [...].

Essa divergência que ocorre entre os relatos dos dois profissionais possivelmente se dê em virtude da diferença de faixas etárias em que atuam. Visto que, o treinador 1 trabalha com atletas que estão nas fases iniciais de aprendizagem e realiza a comparação entre elas. No caso do treinador 5, as atletas de seu grupo possuem maiores experiências e estão representando as categorias de competição da instituição.

Outro fator relevante, ao avaliar a aplicação declarada de *feedback* por parte dos treinadores, é a diferenciação na transmissão de informações ao comparar os treinamentos e os jogos. Entende-se que muitos professores/treinadores orientam e gesticulam exageradamente ao longo das atividades esportivas, principalmente no que se refere aos ambientes competitivos, não deixando seu aluno/atleta com tempo hábil para processar as diversas informações obtidas e tomar suas decisões.

4.3 TREINAMENTOS E JOGOS

É entendido que alguns aspectos podem interferir e diferenciar o *feedback* que é transmitido do treinador para o atleta ao comparar os treinamentos e os jogos: fatores externos (pais e torcida), características do jogo (amistoso, primeira fase e finais), características do adversário e imprevisibilidade (variações de movimentações, padrões de comportamentos alterados e por vezes não treinados) e arbitragem; podem apresentar resultados de ansiedade na competição maiores em relação aos obtidos durante os treinamentos. Nesse sentido, para Burnay (2008), as

atividades esportivas do tipo competitivo são, geralmente, geradoras de elevados níveis de ansiedade, em todas as modalidades, não importando a idade ou escalão competitivo. Conforme Voser (2019), existem diversas causas para o aparecimento dessa ansiedade pré-competição, porém na maioria dos casos, elas se reduzem a duas razões: a incerteza que os indivíduos possuem sobre o resultado e a importância dos resultados aos indivíduos.

Portanto, entende-se que no treinamento, o ambiente se torna mais tranquilo, as correções podem ser realizadas no momento em que o treinador desejar e fatores emocionais tendem a adquirir valores mais baixos. Por isso, nessa dimensão serão avaliados alguns aspectos que os treinadores relatam ao comparar sua atuação e transmissão de *feedback* durante os treinamentos e os jogos.

Verificou-se com os depoimentos sobre esse tema, que a transmissão de informações para os atletas assume papel fundamental nos treinamentos, sendo o momento ideal para fazer as correções necessárias e deixando para que, no jogo, o atleta desempenhe tranquilamente suas ações, mesmo que o treinador realize algumas observações pontuais. Nessa perspectiva, o entrevistado 1 aborda em sua fala: *“No treinamento eu acho mais importante a informação. Eu não carrego muita informação no jogo. Aí acho que é sempre aquele feedback mais direcionado e com mais positividade [...]”*. O treinador 5 também afirma: *“[...] eu procuro no treinamento mesmo, dar mais informações do que vai acontecer e antes do jogo dar uma pequena pontuada, uma lembrada e deixar eles mais à vontade [...]”*.

Em sua fala, o entrevistado 2 complementa:

[...] no meu ideal, seria bom fazer tudo no treino. Só que é um ideal difícil de alcançar. [...] tem aquelas situações que tu julga: Nossa, isso aqui tá muito errado. Se eu corrigir agora, sei que vai sair o nosso gol. Aí tem que criar uma abordagem para fazer entender, para sair executando na hora.

O treinador 6 contribui com um relato interessante:

Essa foi a parte que eu mais senti dificuldade. Por exemplo, no treino tu para o treino e ajusta reunindo o grupo. Tu pode fazer isso quantas vezes tu quer, como tu quer. No jogo, por eu ser um cara que vai muito na emoção, muitas vezes, chegava no início do ano e ficava enlouquecido [...].

A partir desse depoimento, é possível refletir sobre um dos aspectos relevantes mencionado na transmissão de *feedback* de um treinador para com seu atleta ou de um professor com seu aluno: o fator emocional elevado durante um jogo. No relato acima, o entrevistado aborda além da diferença de emoções entre um treinamento e um jogo, a questão de variação ainda maior no início de uma

temporada. Pode-se supor que isso se deve pelos atletas e o treinador estarem em adaptação ou readaptação com os estímulos propostos, com o ambiente, com a filosofia, com os membros da equipe e, possivelmente, uma maior ansiedade em apresentar um bom desempenho.

Conforme afirma Matias (2012), os comportamentos de instrução e a maneira como os treinadores utilizam para transmitir informação durante a competição e anteriormente à competição, com o intuito de extrair o maior rendimento dos atletas, são de extrema importância, principalmente, quando refere-se a jovens. O treinador possui função fundamental nessa atividade pedagógica, uma vez que quanto melhor se comunicar, mais facilmente a sua mensagem de instrução passa para os alunos/atletas. Segundo Gomes (2011), interações adequadas com os atletas podem fazer a diferença no rendimento desportivo, sendo fundamental que o treinador domine as competências de atendimento, as competências não-verbais, e as estratégias de resolução de conflitos, visto que esses três domínios representam condições fundamentais nos processos de influência das outras pessoas.

Em seu depoimento, o treinador 4 comenta:

A gente tenta sempre manter a postura de um jogo de primeira fase, mas acho que por estar na frente do grupo, às vezes, a gente fica mais pilhado, não adianta. [...] só que se eu ficar desesperado, eu vou passar isso 'pra' eles. Então, obviamente que em algumas situações, o cara acaba se exaltando em alguns momentos, mas eu tento ficar calmo. Daqui a pouco, se o meu feedback para eles é que eu 'tô' nervoso, que eu 'tô' preocupado, acho que eles também vão ter esse feedback e transferindo para a quadra.

O entrevistado 2 apresenta uma fala que corrobora com a afirmação anterior:

[...] eu tenho a minha pressão, porque eu também quero resultados, eu também quero o melhor 'pra' mim. Eu acho importante eu saber lidar com isso, porque se eu não souber lidar com isso, eu vou transmitir para eles. Então, a minha tranquilidade de trabalhar com a pressão, vai ser a mesma deles. Se eu transmitir insegurança, eles estarão inseguros também.

Em contrapartida, apenas um dos treinadores relata um perfil tranquilo e observador em situações quaisquer de jogos, o entrevistado 3, declarando:

[...] gosto de falar pouco durante o jogo. Porque, eu parto do princípio que eles têm que tomar as decisões sozinhos. Eu estou ali como auxiliar deles. O meu perfil é observador, e nos tempos, no intervalo eu falo [...].

No tocante a esse assunto, Costa, Samulski e Marques (2006) reiteram a influência que os treinadores têm sobre os seus atletas pode ser positivo ou negativo. A possibilidade de o treinador intervir, pontualmente, durante uma partida e no intervalo de um jogo, demanda uma forte relação de confiança junto ao atleta, podendo apresentar como um dos fatores determinantes para o sucesso. Além de

ser influente, esse profissional é o exemplo do jogador, principalmente quando se trata de atletas jovens em categorias de base.

Diante dessas afirmações e, como já mencionado, entende-se ser de fundamental importância seus comportamentos e posturas perante as situações que surgem, visto que o treinador representa a segurança do atleta no enfrentamento a resolução de problemas, além de ser o elo entre diversas pessoas. Portanto, o treinador é um componente fundamental no desenvolvimento e amadurecimento de jovens e muito pode ser ensinado, simplesmente, pela maneira com que se comporta, seja dentro ou fora de quadra (MILISTETD *et al.*, 2020).

Para além do referido, as falas de alguns treinadores contribuem sobre a aplicação desse *feedback* de maneira individual ou coletiva (sendo realizada para todo o grupo). Segundo o entrevistado 1, em seu depoimento: *“A abordagem com os alunos é importante de forma geral e individual. Se é um aluno/atleta que não está correspondendo e tu sabe que ele pode mais, é fundamental chamar sozinho”*.

O entrevistado 5 também relata uma mescla nesse tipo de abordagem:

Acho importante a correção na frente do grupo, tanto a cobrança, quanto o elogio. Mas também eu costumo chamar individual, pois eu acho importante, algumas coisas, não na frente de todo mundo, entendeu? Para deixar mais à vontade, não jogar ela “pra” baixo.

No entanto, para o treinador 2: *“Não tenho o costume de chamar individualmente. Situações extremas, casos que julgo muito necessário eu chamo, mas eu gosto de abordar na frente de todo mundo, de todo o grupo e falar [...]”*.

Fazendo uma relação entre os discursos dos entrevistados e os estudos sobre o tema, pode-se ressaltar a fala de Santos (2017) afirmando que o processo de comunicação estabelecido pelo treinador ao tratar com o atleta deve respeitar as características individuais de cada praticante. Deve ser levado em consideração que cada atleta é distinto, dessa maneira, a forma como é transmitido o *feedback* necessita ser diferenciada entre os indivíduos (COOK, 2001; OTTE *et al.*, 2020). Diante disso, acredita-se que o profissional ao realizar um *feedback* para seu aluno/atleta deve avaliar a situação em que se encontra, a característica individual do praticante e as consequências que determinada abordagem pode ocasionar.

Prosseguindo para a quarta dimensão e tendo por intuito atender aos objetivos propostos na dissertação, deve-se também estar atento à frequência e intensidade com que são transmitidas as informações para os atletas, para que possam processar a informação recebida e tentar executar da maneira adequada.

4.4 FREQUÊNCIA E INTENSIDADE DE INFORMAÇÕES

A fim de que as informações sejam incorporadas de forma eficaz pelo aprendiz, deve haver um período mínimo de intervalo entre a execução de uma ação e a intervenção, possibilitando que o indivíduo tenha tempo suficiente de processar e avaliar o *feedback* intrínseco, para depois ser acrescentado o *feedback* fornecido pelo treinador/professor. No mesmo sentido, é recomendado que haja um intervalo entre o fornecimento do *feedback* e o início de outra execução, para o aluno absorver essas novas transmissões e preparar a próxima ação (DINIZ, 2012).

Diante disso, em relação a frequência e intensidade da transmissão de informações para os atletas, cinco dos seis treinadores citam a preferência por evitar pausar o treino para dar *feedback*, deixando a atividade fluir. Para o treinador 4:

[...] tem um intervalo, dar uma conversada, em alguns momentos antes do treino, mas eu não gosto de parar o treino toda hora. Até porque o jogador tem que ter o entendimento da quadra. Ele 'tá' jogando e nós 'tamo' fora. Então, eu acho que o nosso feedback tem que ser alguma coisa importante. E se falar muitas coisas de tudo, o cara não vai absorver nada.

Em seu relato sobre a maneira de trabalho, o entrevistado 1 afirma:

Se a atividade não está ocorrendo da forma que eu imagino, não está dentro do objetivo da aula, eu costumo parar naquele momento. Mas, se eu vejo que é algo que é só às vezes que acontece, eu deixo lá para o final para aplicar o feedback [...].

O treinador 2 segue a mesma filosofia de aplicação: “[...] durante a execução da atividade em si, passar aquele básico, aquele erro mais grotesco que está acontecendo [...]”.

Os estudos apresentados (Revisão de Literatura desta dissertação) demonstram que a aplicação de *feedback* por parte do treinador apresenta melhores resultados quando sua transmissão é realizada a cada três tentativas, ao ser comparado com *feedback* desenvolvido em toda ação ou a cada duas execuções (TERTULIANO *et al.*, 2007; MALTA; PAGLIARINI; TOIGO, 2018). Segundo as falas dos entrevistados, pode-se perceber que a maioria dos treinadores se preocupa em deixar as atividades serem desenvolvidas, procurando não as pausar a todo instante e se possível nem as interromper, pretendendo aplicar esse *feedback* no decorrer da execução ou somente após o seu encerramento. Porém, é importante serem apresentados contrapontos nas falas, a fim de auxiliar na reflexão sobre o tema proposto.

À vista disso, com algumas controvérsias às afirmações citadas, o entrevistado 5 explana:

Cara, eu não aguento ver o erro assim, seguidamente. Eu vejo que uma atleta errou, a segunda eu já 'to' engasgado, a terceira errou, já parei! Parei e não me importa se se tornou chato, porque acho que aquilo tem que ser feito. O esporte é detalhe e se eu deixar passar um detalhe, não vai entrar a jogada, a marcação não vai funcionar, o meu ataque não vai finalizar. Então, eu tento parar e se precisar demonstrar do jeito que tem que fazer, eu faço.

Diante dos fatos, destaca-se serem adequadas as intervenções durante os treinamentos, porém concorda-se com a maioria dos entrevistados de que é importante não parar as atividades a todo o momento para transmitir orientações. O interessante, nesse contexto, é a realização de pequenos ajustes durante o processo de execução, deixando o exercício fluir e o aluno/atleta procurar desempenhar o que foi proposto pelo treinador anteriormente à atividade (CARLET, 2020).

Foram explicitados os depoimentos dos treinadores de acordo com a sua aplicação de *feedback* para com os atletas em categorias de base de um clube de futsal e relacionou-se com os objetivos da pesquisa. A seguir, serão apresentados alguns relatos que emergiram com as entrevistas e que se acredita serem relevantes para o encaminhamento desta pesquisa.

4.5 DEMAIS ASPECTOS RELEVANTES RELATADOS NAS ENTREVISTAS

Considerando-se explorar ainda mais as questões relacionadas a aplicação declarada de *feedback*, no decorrer da realização das entrevistas surgiram quatro fatores extras relevantes, que se tornam importante para a formulação da dissertação. Dessa forma, tais aspectos serão desenvolvidos neste tópico.

No tópico 4.3, foi abordada a diferenciação de transmissão entre os treinamentos e os jogos, relatada pelos treinadores entrevistados. Ao questionar os participantes sobre este tema, algumas falas se tornaram relevantes no que tange a aplicação de *feedbacks* no período que antecede ao jogo - pré-jogo/preleção.

No tocante a isso, o treinador 1 afirma: *“Para o jogo, eu faço uma preleção também básica, de como vai ser o jogo, do que a gente procura alcançar no jogo, enfim”*. Em seu depoimento, o entrevistado 3 declara: *“Pré-jogo também, pouca coisa, porque se tu treinou antes, não adianta tu treinar no jogo [...]”*. Corroborando

sobre o assunto, o treinador 5: “[...] os minutos que antecedem o jogo, não adianta. Não adianta tu sufocar tanto, entendeu? [...]”.

Apresentando um relato interessante sobre o fato, o treinador 4 expõem: “A preleção, que seria antes do jogo, eu geralmente falo um dia antes do jogo, dois dias antes”. Perante os pressupostos, Gomelski (1990 *apud* SANTOS; RODRIGUES, 2008), declara que a preleção não deve ocorrer muito próxima da competição, visto que os atletas precisam interiorizar o que lhes foi explicado, mas, simultaneamente, se tranquilizarem e concentrarem para o jogo. O autor relata a importância da preleção ser no mínimo duas a três horas anteriores à partida.

Em estudo desenvolvido com cinco treinadores de categorias de base de futebol, através de uma pesquisa semiestruturada em que objetivou verificar a atuação do treinador no pré-jogo, Tortorella (2010) identificou uma unanimidade por parte dos treinadores quando afirmaram que a preleção anteriormente ao jogo deve conter uma palestra com características de finalizar, com dicas objetivas e sucintas, visto que a parte tática do jogo deve ser trabalhada nos treinamentos dos dias que o antecedem.

Essas afirmações reiteram os resultados encontrados anteriormente, que destacam a prioridade pelas transmissões de orientações durante as sessões de treino. No período que antecede a competição, principalmente, na preleção, o objetivo é realizar observações pontuais, relembrar situações que foram treinadas e abordar algumas soluções específicas, podendo ser inclusive em virtude dos adversários.

As falas dos entrevistados também demonstraram algumas relações de diferenciação em abordagens entre meninos e meninas. No quadro de participantes da pesquisa apresentam-se dois treinadores que trabalham com meninas e que explanaram suas experiências. O treinador 1 é responsável pelas turmas de escolinha (cinco a treze anos de idade) e que realiza um trabalho em conjunto entre meninos e meninas. Já o treinador 5, é responsável pelas equipes femininas de competição do clube e possui uma escolinha para atletas masculinos em outra instituição. Em relação a este fato, o entrevistado 1 relata:

Olha, as meninas que eu trabalho aqui são bem conscientes. Tu conversa, explica, tu pede, elas buscam fazer. Tipo, elas são bem mais conscientes que os meninos em alguns momentos. A mulher presta muito mais atenção, Claro que, os meninos compreendem bem, mas alguns ainda precisam amadurecer. Mas, percebo aquela coisa: o homem tu não enche de

informação, tem que ser mais direcionado. As meninas conseguem filtrar muito mais, por estarem sempre mais atentas.

Ao realizar um estudo com 815 alunos (sendo 397 meninas e 418 meninos) de segunda a oitava séries escolares, Oliveira, Boruchovitch e Santos (2011) verificaram uma grande diferença na pontuação da Escala de Estratégias de Aprendizagem em razão do sexo no teste t de *Student* (essa escala é composta por 37 itens, que se referem às estratégias utilizadas no estudo e na aprendizagem de alunos do ensino fundamental). A análise da diferença na pontuação da escala, revelou que em todas as séries as meninas pontuaram mais que os meninos.

Em seu relato, o entrevistado 5 expõem um contraponto em relação ao depoimento do treinador anterior, destacando:

[...] encontrei muita dificuldade trabalhando com o feminino, e eu julgo as mulheres bem mais inteligentes que os homens, só que para a parte do futsal, o cognitivo delas 'tá' muito abaixo [...]. [...] a mulher não recebe as coisas como um homem. Então, eu tive essa sensibilidade no meio do caminho. No início, eu queria levar as coisas muito certas, como se estivesse trabalhando com uma equipe adulta, de competição, que queria vencer e não cabia para aquele momento. Eu tive que mudar o meu caminho e, ir 'pro' lado mais harmonioso, com mais carinho, mais atenção, mais delicadeza, 'pra' ganhar o grupo e ter elas mais próximas de mim. Elas sentem muito mais a cobrança que os alunos menores, por exemplo, da escolinha. Se eu der um berro com um menino de quatorze anos, ele vai assimilar e vai entender. Já a mulher não assimila.

Perante esses pressupostos, é preciso alertar que o treinador deve ter cuidado e, principalmente, embasamento teórico quando realiza esse tipo de afirmação: “*para a parte do futsal, o cognitivo delas está muito abaixo*”, se referindo e comparando a parte cognitiva de atletas do sexo feminino e masculino. A diferenciação mencionada pelo entrevistado com este grupo de atletas em questão, possivelmente esteja relacionada com os estímulos que os indivíduos receberam em sua fase de formação e em suas experiências ao longo da vida (ALFARO, 2004).

Sonoo, Hoshino e Vieira (2008), em um estudo realizado com 238 participantes (sendo 104 atletas do sexo feminino e 114 atletas do sexo masculino, além de 20 técnicos) de diferentes modalidades, das categorias juvenis e adultas, analisando o estilo de liderança de técnicos desportivos, utilizaram a Escala de Liderança no Esporte (ELD). Nesse sentido, ao analisar o estilo de liderança e comparar com a preferência entre os sexos, ficou evidenciado que atletas do sexo feminino necessitam mais de apoio social, e os atletas do sexo masculino necessitam mais de regras e normas para obter um bom desempenho motor e satisfação com o treinamento. Portanto, como uma de suas conclusões, os autores

destacaram a importância em variar o estilo de liderança entre os sexos, a fim de obter uma maior satisfação e melhor desempenho de seus atletas.

Nesse contexto, torna-se relevante valorizar a preocupação do treinador 5 com os aspectos sociais das atletas presentes em seu grupo, a fim de otimizar o desempenho, bem como o relato da mudança de postura que apresentou ao perceber que seu estilo de abordagem não estava de acordo com elenco. Destaca-se então, a importância de o profissional perceber o contexto no qual está inserido e adaptar-se às circunstâncias.

No decorrer das entrevistas, os treinadores também atribuíram importância ao *feedback* na aprendizagem de atletas adultos. No entendimento de Collins (2004), a literatura sobre a educação de adultos defende a ideia de que o ensino deve ser abordado de maneira diferente do ensino de crianças e adolescentes. Muitos aspectos do ensino eficaz se aplicam a todas as faixas etárias, porém, os adultos provavelmente tiveram mais experiências de vida e, são motivados de maneira diferente do que as crianças e adolescentes. Os adultos são mais auto-direcionados em sua aprendizagem e têm uma necessidade maior de saber o porquê deles estarem aprendendo alguma coisa. Sendo assim, para Rolfe e Sanson-Fisher (2002), entre os princípios ligados à aprendizagem dos adultos, inclui-se o desejo deles em receber *feedback*, juntamente com a necessidade de participação ativa no processo de aprender e a curiosidade de explorar soluções.

A maioria dos participantes do estudo relata acompanhar os treinamentos e até mesmo auxiliar em alguns momentos a categoria adulta da instituição. Percebe-se então, com os depoimentos, que valorizam a diferenciação nas abordagens ao comparar transmissões de *feedbacks* entre atletas deste nível com os de categorias de base. Abordando essa relação, destacam-se colocações de dois entrevistados. Para o treinador 2, esta distinção de abordagem se deve a diferença de personalidade que possa existir entre ambos:

[...] a abordagem do adulto é diferente. Por exemplo, se tiver que dar uma bronca num adulto, às vezes, o adulto vai dar a bronca de volta. Mas sai do treino e fica tudo bem. Já numa gurizada assim, se bater de frente com o treinador, eles podem se dar mal sendo mandados embora ou até desistirem.

O entrevistado 3 acredita que o *feedback* deve ser mais direcionado para a evolução do rendimento:

[...] através duma análise estatística, ou com um vídeo, que coloque em ênfase determinado jogador. O ideal no adulto seria através disso, de

mostrar com os recursos que tu tem. Na base, acho que a gente 'tá' educando toda vez. Seja na questão disciplinar ou na questão do jogo. Mas no adulto acho que deva ser muito mais direcionado.

Além dos fatores extras apresentados que emergiram com a entrevista, entende-se ser interessante para complementação deste capítulo de resultados e discussão, a apresentação da associação com alguma experiência prática marcante que o entrevistado possa ter tido ao longo de sua carreira, relacionada a transmissão de *feedback*. Os treinadores foram indagados sobre esses acontecimentos, e serão citados a seguir os relatos com maior destaque.

Comentando sobre uma de suas experiências, o treinador 1 cita: “[...] *já tive situações ruins, fui dar um feedback para exigir que fizesse tal coisa e ele ignorou. Daí naquele momento, eu mandei sair, por exemplo [...]*”.

Em seu comentário, o entrevistado 5 apresenta fato particular curioso em relação ao *feedback*:

[...] o feedback, cara, que eu coloquei quando a gente 'tava' jogando com uma equipe de muita qualidade. E eu, através da conversação, da prática, e até mesmo do vídeo, demonstrando a qualidade do adversário, os pontos fortes, assim. E, mesmo elas sabendo, sabendo o que iria acontecer, sabendo que o erro poderia acontecer naquela parte da quadra, com aquela atleta, e aconteceu. Daí entra naquela parte da cobrança. Daí eu voltei lá atrás, eu respirei, e era um momento decisivo, entendeu? Eu não posso jogar elas 'pra' baixo agora, e trazer essa culpa e carregar elas. Então, eu deixei elas bem à vontade e não dei cobrança, eu dei apoio e tocamos o barco. Porque era um momento decisivo e não adiantava eu pisotear naquela hora.

Nessa perspectiva, o treinador 6 apresenta a sua experiência:

Uma coisa que me marcou assim, eu pedi desculpa 'pro' menino umas cinco vezes: Eu tinha meu capitão, pivô, grandão, forte. E eu tinha um goleiro que era primeiro ano e eu tinha que botar ele 'pra' revezar, mas ele era bem abaixo dos outros. Aí nós pegamos o Recreio em casa e saímos ganhando de um a zero e tomamos dois gols de lateral. E aquele meu pivô, daquele tamanho, virado de costas 'pra' bola. Aí chegou no intervalo e eles xingando o goleiro, aí eu disse: “não! Pode parar, 'tá' de brincadeira” aí, advinha? Começou a chorar no vestiário. E aí eu não sabia para onde correr. Isso aí me marcou muito na hora e falei: “olha, João, calma, relaxa. Eu 'tô' te cobrando 'pra' ti entender que tu não pode colocar a responsabilidade somente nele.” Daí tentei levar. Voltamos para o segundo tempo e perdemos de quatro a um o jogo [...]. Isso então, é uma coisa que eu não me importo. Se eu errei, eu assumo o erro. E falei no treino sobre a situação, pedindo desculpas pela atitude, mas fazendo eles entenderem que essa situação de culpar somente o goleiro, não é adequada [...].

As entrevistas revelaram profissionais extremamente preocupados com a questão social de seus atletas, com a educação e respeito perante os colegas e demais envolvidos e, não somente com o desempenho e rendimento em quadra. Essas preocupações e abordagens, no ambiente de categorias de base, são

fundamentais para a melhoria da aprendizagem, aumento da motivação na prática, respeito ao próximo e desenvolvimento da cidadania.

A seguir, serão desenvolvidas as considerações finais desta dissertação, aportadas pelos estudos e pesquisas realizadas sobre o tema até o ano de 2020; tais afirmações serão sustentadas pelos dados apresentados nos resultados e discussão deste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos relatos dos entrevistados, verificou-se que os treinadores de futsal dão extrema importância para a aplicação de *feedback* no desenvolvimento de jovens atletas. Tal percepção corrobora com o objetivo geral deste trabalho, já que busca as concepções e as vivências dos profissionais para assim discorrer sobre como se dá a aplicação do *feedback* na modalidade.

Ficou evidenciada a utilização em maior escala do *feedback* positivo para as categorias de base, acreditando que a correção de ações deve vir na sequência de um elogio ou valorização de algo que o atleta executou corretamente, principalmente, com atletas mais jovens. Face ao exposto, entende-se que deva existir um equilíbrio entre as aplicações de *feedbacks* positivos e negativos, na busca pelo desenvolvimento dos atletas, no entanto, concorda-se ser adequado enaltecer aspectos positivos, anteriormente, a uma correção de execução.

No que tange à aplicação do *feedback* de maneira visual ou verbal, os treinadores declararam fazer uso de ambas as estratégias em suas metodologias de trabalho, contudo, enfatizam em suas práticas a importância maior de uma forma de abordagem em relação à outra no ensino esportivo. Verificou-se a utilização de vídeo de treinamentos e, principalmente, de jogos como uma das ferramentas mais comentadas no que se refere a otimização na transmissão de orientações.

Atendendo ao objetivo específico “A” desta dissertação, que leva em consideração a identificação de abordagens de *feedbacks* relatadas pelos treinadores de acordo com a faixa etária/categoria do atleta, entende-se que o profissional deve adaptar sua abordagem, conforme a faixa etária/categoria do praticante. Ao utilizar o *feedback* com atletas mais novos, o treinador precisa estar atento para não transmitir informações demasiadas ao praticante. Além disso, esse *feedback* deve ter um viés sócio emocional e as orientações e atividades de maneira mais lúdicas, pois os atletas estão no início de sua formação tanto esportiva quanto pessoal. Em contrapartida, na transmissão de *feedbacks* para atletas em faixa etárias/categorias mais avançadas, são enaltecidas as orientações voltadas para a melhoria do rendimento, a correção de atitudes táticas e gestos técnicos, visando uma evolução na performance. Sobre o exposto, alguns entrevistados arriscaram a afirmar que uma faixa etária/categoria seria uma espécie de divisor entre essas

variações de abordagem, a categoria Sub-13, que inclusive, caracteriza-se por ser o processo inicial de competição no clube pesquisado.

Em relação ao objetivo específico “B”, que aborda a verificação da aplicação de *feedback* declarada pelos treinadores em treinamentos e jogos, e ao “C”, abrangendo a frequência e intensidade dessas informações nesses ambientes, considera-se a aplicação de informações em maior escala nos treinamentos em relação aos jogos, priorizando a transmissão das principais instruções nas atividades de treino, com poucas pausas na sessão, realizando as orientações adequadas durante a execução ou posteriormente a ela. Acredita-se que essa sistemática contribua com o desenvolvimento do atleta, oportunizando ao praticante a absorção de informações e transferência para a ação em quadra, possibilitando também que o *feedback* intrínseco tenha efeito. Além disso, no processo de jogo, os *feedbacks* devem reiterar aspectos já desenvolvidos durante as sessões de treino, com ajustes que podem variar de acordo com o adversário e as imprevisibilidades, contendo características pontuais.

Tendo por base a variação emocional que percebem no ambiente competitivo, concluiu-se que os treinadores relatam aumento da ansiedade e estresse em decorrência da imprevisibilidade e falta de controle sobre as ações da partida, diferentemente de um treinamento. Cabe ressaltar, que essa situação pode ser variável em virtude da importância do jogo, o que faz esse profissional ter que lidar com suas emoções, para que isso não interfira negativamente no rendimento dos atletas.

O presente estudo apresenta limitações quanto as referências de pesquisas específicas para a modalidade, além de uma quantidade pequena de participantes na instituição analisada. A partir desta pesquisa e para encaminhamento de novos estudos, acredita-se ser de grande valia investigações também em outros clubes que são referências na formação de atletas na modalidade em nosso país, a fim de comparar os resultados obtidos e analisar como se dá a relação entre treinadores e atletas em outras instituições. Sugere-se para novas pesquisas, que além das entrevistas com os profissionais, ocorra também o acompanhamento junto a esses no ambiente de treinamentos e jogos, com o intuito de averiguar os relatos com a atuação prática.

Por fim, entende-se que esta pesquisa possa vir a contribuir para o entendimento das relações entre treinadores e atletas e também auxiliar demais

profissionais envolvidos, principalmente no ambiente de categorias de base de futsal e outras modalidades, além de pesquisadores da pedagogia e psicologia esportiva sobre os efeitos do *feedback* e sua aplicação. À vista disso, espera-se incentivar a produção de novos conhecimentos na área, oportunizando a outros profissionais e instituições participarem de estudos.

REFERÊNCIAS

- ACBF - ASSOCIAÇÃO CARLOS BARBOSA DE FUTSAL, 2020. Disponível em: <http://www.acbf.com.br/pt/oclube/titulos>. Acesso em: 02 set. 2020.
- ALFARO, E. El talento psicomotor y las mujeres en el deporte de alta competición. **Revista de Educación**, Madrid, n. 335, p. 127-151, mar. 2004.
- ANSELL, D. B.; SPENCER, N. L. "Think about what you're doing and why you're doing it": coach feedback, athlete self-regulation, and male youth hockey players. **Journal of applied sport psychology**, Abingdon, v. 32, ago. 2020.
- ARAÚJO, E. E.; MARTINS, C. O. Percepção de praticantes do time de futsal feminino da UFPB sobre o fornecimento de *feedback* no método ASEM. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, v. 13, n. 3, p. 40-52, set. 2019.
- AVÕES, P. M. **O *feedback* dos professores e o envolvimento dos alunos na escola**: um estudo com alunos do 9º ano. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015.
- BARBIERI, F. A. **Futsal**: conhecimentos teórico-práticos para o ensino e o treinamento. 1. ed. Jundiaí: Fontoura, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BORGES, M. C. *et al.* Avaliação formativa e *feedback* como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. **Revista Medicina**, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 324-331, jun. 2014.
- BRANDÃO, M. F.; AGRESTA, M.; REBUSTINI, F. Estados emocionais de técnicos brasileiros de alto rendimento. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, Brasília, v. 10, n. 3, p. 25-28, jul. 2002.
- BRANDÃO, M. F.; CARCHAN, D. Comportamento preferido de liderança e sua influência no desempenho dos atletas. **Revista Motricidade**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 53-69, jan. 2010.
- BRANDÃO, M. S. *et al.* Classificações para o *feedback* e qualificação de sua utilização no ensino esportivo. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, v. 16, n. 164, jan. 2012. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd164/o-feedback-e-ensino-esportivo.htm>. Acesso em: 12 jul. 2019.
- BROOKHART, S. M. **How to give effective feedback to yours students**. Association for Supervision and Curriculum Development. 1. ed. Alexandria: ASCD, 2008.
- BURNAY, F. **Ansiedade no futebol**: estudo comparativo dos níveis de ansiedade em função do estatuto posicional dos jogadores. 2008. Monografia (Licenciatura em Desporto e Educação Física) - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, 2008.

BUTZKE, M. A.; ALBERTON, A. Estilos de aprendizagem e jogos de empresa: a percepção discente sobre estratégias de ensino e ambiente de aprendizagem. **Revista de Gestão**, São Paulo, v. 24, p. 72-84, 2017.

CARLET, R. **Análise de desempenho: a era dos dados no futsal**. 1. ed. Porto Alegre: Amax Editorial, 2020.

CARLET, R. **Feedback extrínseco e sua expressão no futebol de base**. 2012. Monografia (Graduação em Educação Física) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, UFRGS, Porto Alegre, 2012.

CARPENTIER, J.; MAGEAU, G. A. When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: a look at autonomy-supportive feedback in sport. **Psychology of Sport and Exercise**, Montreal, v. 14, p. 423-435, jan. 2013.

CARRAVETTA, E. S. **O jogador de futebol: técnicas, treinamento e resistência**. 1. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.

CARRAVETTA, E. S. **Modernização da gestão no futebol brasileiro: perspectivas para a qualificação do rendimento competitivo**. 1. ed. Porto Alegre: AGE, 2006.

CARVALHO, C. *et al.* Escala de percepção dos alunos sobre o *feedback* dos professores: construção e validação. **Laboratório de Psicologia**. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, v. 12, n. 2, p. 113-124, 2014.

CASSIDY, T.; JONES, R.; POTRAC, P. **Understanding sports coaching: the social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice**. 2. ed. Abingdon: Routledge, 2009.

CERQUEIRA, T. S. Estilos de aprendizagem de Kolb e sua importância na educação. **Revista de Estilos de Aprendizagem**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 109-123. abr. 2008.

CHELLADURAI, P.; SALEH, S. Preferred leadership in sports. **Canadian Journal of Applied Sport Science**, Vanier, n. 3, p. 85-92, 1978.

COLLINS, J. **Good to great**. 1. ed. New York: HarperCollins, 2001.

COLLINS, J. Education techniques for lifelong learning: principles of adult learning. **Radiographics**, Oak Brook, v. 24, n. 5, p. 1483-1489, 2004.

CONSONI, B. **A importância do feedback**. 2010. Monografia (Graduação em Administração) - Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis, Assis, 2010.

COOK, M. **Dirección y entrenamiento de equipos de fútbol**. 3. ed. Barcelona: Editorial Paidotribo, 2001.

COSTA, I. T.; SAMULSKI, D. M.; MARQUES, M. P. Análise do perfil de liderança dos treinadores de futebol do campeonato mineiro de 2005. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, Brasília, v. 14, n. 3, p. 55-62, jun. 2006.

COSTA, I. T.; SAMULSKI, D. M.; COSTA, V. T. Análise do perfil de liderança dos treinadores das categorias de base do futebol brasileiro. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 185-194, jul/set. 2009.

CYRIACO, A. F. *et al.* Pesquisa qualitativa: conceitos importantes e breve revisão de sua aplicação à geriatria/gerontologia. **Geriatr Gerontol Aging**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 4-9, mar. 2017.

DINIZ, A. C. **Efeito da frequência de *feedback* e conhecimento de performance em uma habilidade motora simples**. 2012. Monografia (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

ELIAS, M. R. C.; GAMBA, J.; DE SOUZA, S. R. *Feedback* em vídeo no esporte: uma revisão da literatura analítico-comportamental. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, Curitiba, v. 20, n. 2, p. 91-104, 2018.

ENNES, F. M. **Efeitos da combinação de demonstração, instrução verbal e frequência de conhecimento de resultados na aquisição de habilidades motoras**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, UFMG, Belo Horizonte, 2004.

FERNANDES, A. S. **Liderança**: estudo comparativo da escala EMLD e QML. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia Aplicada) - Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2017.

FRANCO, F. J. El tratamiento de la información: la necesidad del *feedback*. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, v. 8, n. 50, jul. 2002. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd50/info.htm>. Acesso em: 06 jul. 2019.

GARCIA, G. S. **Um estudo sobre a formação de treinadores de esporte de alto rendimento de modalidades olímpicas no Rio Grande do Sul**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar/abr.1995.

GOODMAN, J. S.; WOOD, R. E.; HENDRICKX, M. Feedback specificity, exploration, and learning. **Journal of Applied Psychology**, Washington, v. 89, n. 2, p. 248-262, jun. 2004.

GOMES, R. A.; PEREIRA, A. P.; PINHEIRO, A. R. Liderança, coesão e satisfação em equipas: um estudo com atletas portugueses de futebol e futsal. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 482-491, abr. 2008.

GOMES, A. R. A relação e comunicação entre treinador, pais e atletas em contextos de formação desportiva. In A. A. MACHADO & A. R. GOMES (Eds.). **Psicologia do esporte: da escola à competição** (p. 131-164), Várzea Paulista: Editora Fontoura, 2011.

GRAÇA, A. **O conhecimento pedagógico de conteúdo no ensino do basquetebol**. 1997. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade do Desporto, Universidade do Porto, Porto, 1997.

HADIANA, O. *et al.* Efektivitas penerapan video feedback (VFB) terhadap motivasi belajar pada pembelajaran futsal. **Jurnal SPORTIF: Jurnal Penelitian Pembelajaran**, Mojoroto District, n. 1, v. 6, p. 184-198, abr. 2020.

HALVORSON, H. **A arte de dar feedback**. Tradução de Marcelo Schild. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

HATTGE, A. G.; RIBAS, C. C.; PAULO, A. B. A importância do *feedback* do tutor *on-line* no ensino a distância. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, Curitiba, n. 2, p. 1-16, dez. 2014.

HATTIE, J. **Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement**. 1. ed. New York: Routledge, 2009.

HATTIE, J.; TIMPERLEY, H. The power of feedback. **Review of Educational Research**, Auckland, v. 77, n. 1, p. 81-112, mar. 2007.

HICHEUR, H. *et al.* Augmented-feedback training improves cognitive motor performance of soccer players. **Medicine & Science in Sports & Exercise**, 11 jul. 2019.

IBC Coaching. **“A Importância do feedback positivo e negativo na empresa”**. fev. 2019. Disponível em: <https://www.ibccoaching.com.br/portal/coaching-carreira/feedback-positivo-negativo-sempre-importante>. Acesso em: 18 jul. 2019.

JORGE, P. N. **Aplicação transcultural da escala de liderança no desporto na ginástica rítmica desportiva**. 1999. Dissertação (Mestrado em Motricidade Humana) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 1999.

KWAK, E. C. The immediate effects of various task presentation types on middle schools students' skill learning. **International Journal of Applied Sports Sciences**, Seoul, v. 17, n. 1, p. 7-17, 2005.

MAGALHÃES, A. E. **Efeitos do feedback extrínseco na aprendizagem de uma habilidade motora nova no futebol**. 2005. Monografia (Graduação em Educação Física) - Escola de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2005.

MARQUES JUNIOR, N. K. Estudo sobre a visão no esporte: o caso do futebol e do futsal. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, v. 144, p. 45-55, mar. 2009.

MALTA, L. H. R.; PAGLIARINI, A. T. R.; TOIGO, A. M. **Feedback extrínseco no futsal**: a importância na iniciação esportiva. In: CONGRESSO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA PARA A REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES, Canoas, 2018.

MALTA, L. H. R. *et al.* O efeito da frequência de *feedback* extrínseco do tipo conhecimento de resultado na aprendizagem do fundamento de finalização no futsal. **Revista Interdisciplinar de Promoção da Saúde**, Canoas, v. 2, n. 1, p. 40-47, jan/mar. 2019.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. 1. ed. São Paulo: Didática, 1990.

MATIAS, A. A. **Comportamentos de instrução dos treinadores de futebol infanto-juvenil em situação de competição**. 2012. Dissertação (Mestrado em Atividade Física) - Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco, 2012.

MATTA, M. O.; GRECO, P. J. O processo de ensino-aprendizagem-treinamento da técnica esportiva aplicada ao futebol. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 4, n. 2, p. 34-50. 1996.

MESQUITA, I. **A pedagogia do treino**: a formação em jogos desportivos colectivos. 1. ed. Lisboa: Livros Horizonte, 2000.

MICHAELIS, D. “**Moderno dicionário da língua portuguesa**”. 2020. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=XVAb>. Acesso em: 24 mar. 2020.

MILISTETD, M. *et al.* **Cadernos do treinador**: desenvolvimento positivo de jovens. 1. ed. Florianópolis, 2020.

MINICUCCI, A. **Psicologia aplicada à administração**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

MISSEL, S. **Feedback corporativo**: como saber se está indo bem. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

MOREIRA, B. L. **Dicas de feedback**: a ferramenta essencial da liderança. 1. ed. Rio de Janeiro: Qualitmark, 2009.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º semestre. 1996.

O'DONOGHUE, P. The use of feedback vídeos in sports. **International Journal of Performance Analysis in Sports**, Cardiff, v. 6, n. 2, p. 1-14, 2006.

OLIVEIRA, J. L.; VOSER, R. C.; HERNANDEZ, J. E. A comparação da preferência do estilo de liderança do treinador ideal entre jogadores de futebol e futsal.

EFDeportes.com, Revista Digital, Buenos Aires, v.10, n. 76, set. 2004. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd76/lider.html>. Acesso em: 18 jul. 2019.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. Estratégias de aprendizagem no ensino fundamental: análise por gênero, série escolar e idade. **Revista PSICO**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 98-105, jan/mar. 2011.

OTTE, F. W. *et al.* When and how to provide feedback and instructions to athletes? how sport psychology and pedagogy insights can improve coaching interventions to enhance self-regulation in training. **Front Psychol**, n. 11, v. 1444, jul. 2020.

PATÚ, R. P. **Comportamento da ansiedade em treinadores de futebol profissional**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

PERRIER, G. R. F.; SILVEIRA, R. A. **A importância dos *feedbacks* nas atividades assíncronas em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem**. In: XI CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, Florianópolis, 2014.

PIEKARZIEVCZ, L. E. **Efeitos do *feedback* extrínseco aumentado no processo de aprendizagem de uma habilidade motora fechada**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Escola de Educação Física, UFPR, Curitiba, 2004.

POCINHO, M. Psicologia, cognição e sucesso escolar: concepção e validação dum programa de estratégias de aprendizagem. **Psicologia: reflexão e crítica**, Ilha da Madeira, v. 23, n. 2, p. 362-373, 2010.

PÚBLIO, N. S.; TANI, G.; MANOEL, E. J. Efeitos da demonstração e instrução verbal na aprendizagem de habilidades motoras da ginástica olímpica. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 111-124, jul/dez. 1995.

RAMOS, A. M.; NEVES, R. R. A iniciação esportiva e a especialização precoce à luz da teoria da complexidade. **Revista Pensar a Prática**, Samambaia, v. 11, n. 1, p. 1-8, jan/jul. 2008.

REZENDE, B. R. **Transformando suor em ouro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

ROBERT, P.; GYÖNGYVÉR, P.; ATTILA, K. Factors of success. attitude differences o fone Hungarian and onde Serbian team's youth handball players. **Applied Studies in Agribusiness and Commerce – APSTRACT**, Budapest, v. 7, n. 1, p. 113-116, 2013.

RODRIGUES, J. F.; SEQUEIRA, P. **Contributos para a formação de treinadores de sucesso**. 1. ed. Lisboa: Visão e Contextos, Edições e Representações, Lda, 2017.

RODRIGUES, V. M.; SALDANHA, A. W. Liderança e satisfação no esporte escolar: teste da hipótese da congruência do modelo multidimensional de liderança. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 36, n. 3, p. 653-667, jul/set. 2016.

ROLFE, I. E.; SANSON-FISHER, R. W. Translating learning principles into practice: a new strategy for learning clinical skills. **MedEdu**, Newcastle, v. 36, n. 4, p. 345-352, 2002.

ROSA, F.; OLIVEIRA, L. A. O *feedback* assertivo como fator motivacional. **Revista de Ciências Empresariais**, Umuarama, v. 9, n.2, p. 29-38, jul/dez. 2012.

SÁ, R. N.; VARGAS, R. *Feedback* extrínseco na performance técnica do futsal. **Revista da Graduação**, Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto, PUCRS, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 1-9, set. 2011.

SALDANHA, C. C.; ZAMPRONI, E. B.; BATISTA, M. A. Estilos de aprendizagem. *In*: Semana Pedagógica. **Anais [...]**, Paraná: SEED, anexo 1, 2º semestre. 2016.

SANTOS, A. C.; RODRIGUES, J. F. Análise da instrução do treinador de futebol: comparação entre a preleção de preparação e a competição. **Fitness & Performance Journal**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 112-122, mar. 2008.

SANTOS, F. L. *et al.* O comportamento de instrução dos treinadores de jovens de futebol em competição. **Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte**, Las Palmas, v. 9, n. 2, p. 451-470, jul/dez. 2014.

SANTOS, F. L. A comunicação na competição do treinador de futebol. *In*: RODRIGUES, J. F.; SEQUEIRA, P. **Contributos para a formação de treinadores de sucesso**. 1. ed. Lisboa: Visão e Contextos, Edições e Representações, Lda, p. 119-197, 2017.

SANTOS, L. B. M. **O perfil preferido de comportamento de liderança dos treinadores**: um estudo com os atletas da seleção brasileira sênior de judô. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, UFRGS, Porto Alegre, 2019.

SANTOS, M. **Efeitos do *feedback* extrínseco na performance da manobra ollie em skatistas do município de Irati-PR**. 2008. Monografia (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2008.

SARMENTO, H. *et al.* A metodologia observacional como método para análise do jogo de futebol: uma perspectiva teórica. **Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Portugal, v. 37, p. 11-23, jan/jul. 2013.

SCHMIDT, R. A. **Aprendizagem e performance motora**: dos princípios a prática. 1. ed. São Paulo: Movimento, 1993.

SCHMIDT, R. A.; WRISBERG, C. A. **Aprendizagem e performance motora**: uma abordagem da aprendizagem baseada na situação. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SCHMITT, C. S.; DOMINGUES, M. C. Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 361-385, jul. 2016.

SCHNITMAN, I. M. O perfil do aluno virtual e as teorias de estilos de aprendizagem. *In: 3º SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. Anais [...]*, Recife: UFPE, 2010, p. 1-10.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, textos e interações. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SIMÕES, V. **Estudo do feedback pedagógico e instrutores de ginástica localizada com diferentes níveis de experiência profissional**. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desporto e Exercício) - Universidade de Trás-os-monte e Alto Douro, Vila Real, 2008.

SMITH, R. E.; SMOLL, R. E.; CUMMING, S. P. Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, New Milford, v. 29, p. 39-59, 2007.

SOBRINHO, A. P. S.; MILISTETD, M.; MESQUITA, I. O papel do treinador no desenvolvimento pessoal e social dos atletas. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, v. 15, n. 145, jun. 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd145/o-treinador-no-desenvolvimento-pessoal-dos-atletas.htm>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SONOO, C. N.; HOSHINO, E. F.; VIEIRA, L. F. Liderança esportiva: estudo da percepção de atletas e técnicos no contexto competitivo. **Psicologia: teoria e prática**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 68-82, 2008.

STAUB, A. L. **Feedbacks para equipes de alta performances e o perfil o líder na relação com seus liderados**: um estudo da literatura. 2018. Monografia (MBA Executivo em Desenvolvimento Humano de Gestores) - FGV Management da Fundação Getúlio Vargas, Curitiba, 2018.

STONE, D.; HEEN, S. **Obrigado pelo feedback**: a ciência e a arte de receber bem o retorno de chefes, familiares e amigos. Tradução de Renata Guerra. 1. ed. São Paulo: Portfolio-Penguin, 2016.

TANI, G. Significado, detecção e correção do erro de performance no processo ensino-aprendizagem de habilidades motoras. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 50-58, 1989.

TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. **Pedagogia do desporto**. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

TERTULIANO, I. W. *et al.* Efeitos da frequência de *feedback* na aprendizagem do saque no voleibol. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 7, n. 3, p. 328–335, abr/jun. 2007.

TORTORELLA, J. C. **Pré-jogo no futebol**: o treinador e a preleção. 2008. Monografia (Graduação em Educação Física) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, UFRGS, Porto Alegre, 2008.

TRAVASSOS, B. **A tomada de decisão no futsal**. 3. ed. Porto: Prime Books, 2019.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

UGRINOWITSCH, H. *et al.* Frequência de *feedback* como um fator de incerteza no processo adaptativo em aprendizagem motora. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, Brasília, v. 11, n. 2, p. 41-47, jun. 2003.

VALENTINI, N. C. Competência e autonomia: desafios para a educação física escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 20, p. 185-187, set. 2006.

VOSER, R. C. **Futsal**: princípios técnicos e táticos. 5. ed. Canoas: Editora da Ulbra, 2019.

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. **Foundations of sport and exercise psychology**.. 7. ed. Champaign: Human Kinetics, 2019.

WILLIAMS, A. M.; HODGES, N. J. Practice, instruction and skill acquisition in soccer: challenging tradition. **Journal of Sports Sciences**, London, v. 23, n. 6, p. 637-650, 2005.

ZAWADZKI, P.; FAVARETTO, B.; CAPELETTO, E. Influência do reforço com vídeo sobre a velocidade-acurácia do golpe de forehand em tênis feminino. **Revista Biomotriz**, Cruz Alta, v. 9, n.1, p. 150-170, jul. 2015.

ANEXO A - TERMO DE CONCORDÂNCIA - COMPESQ

----- Mensagem original -----

Assunto:Projeto de Pesquisa na Comissão de
Pesquisa da ESEFID

Data:2019-08-29 13:13

Remetente:<compesq@esef.ufrgs.br>

Para:rogerio.voser@ufrgs.br

Prezado Pesquisador ROGERIO DA CUNHA VOSER,

Informamos que o projeto de pesquisa O FEEDBACK
COMO FERRAMENTA DO TREINADOR: UM ESTUDO NAS
CATEGORIAS DE BASE DE FUTEBOL E FUTSAL
encaminhado para análise em 15/08/2019 foi
aprovado quanto ao mérito pela Comissão de
Pesquisa da ESEFID com o seguinte parecer:

Projeto de pesquisa aprovado ad referendum
conforme parecer favorável emitido pelo professor
José Cicero Moraes.

Devido as suas características este projeto foi
encaminhado nesta data para avaliação por .

Atenciosamente, Comissão de Pesquisa da ESEFID

--

Dr. Rogério da Cunha Voser
Professor Associado 3 na Escola de Educação
Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS
Diretor do Laboratório de Pesquisa do Exercício
(LAPEX)
Líder do Grupo de Estudos em Esporte - GEE
Contato: 51.984016980 (celular)
rogerio.voser@ufrgs.br

ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UFRGS - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL / PROPESQ / UFRGS

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: O FEEDBACK COMO FERRAMENTA DO TREINADOR:
UM ESTUDO NAS CATEGORIAS DE BASE DE FUTEBOL E FUTSAL

Pesquisador: Rogerio da Cunha Voser

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 20220919.1.0000.5347

Instituição Proponente: Escola de Educação Física da Universidade do Rio
Grande do Sul

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.674.286

Considerações Finais a critério do CEP: Aprovado.

Situação do Parecer: Aprovado.

Necessita Apreciação da CONEP: Não.

PORTO ALEGRE, 31 de Outubro de 2019.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.
- 2) Em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?
- 3) Relate situações práticas de aplicação do *feedback* em sua carreira.
- 4) Em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.
- 5) Percebe sua variação nas abordagens de *feedback*, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?
- 6) No seu entendimento, com que frequência e intensidade é necessária a transmissão de informações para seu atleta?



APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº 466/12

Prezado (a) Senhor (a) _____.

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa *O Feedback como recurso do treinador: um estudo em categorias de base de futsal*, que está sendo desenvolvida pelo Professor Dr. Rogério da Cunha Voser – como professor responsável – e pelo pesquisador Rodrigo Carlet, do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O objetivo principal do estudo é analisar a aplicação do *feedback* declarada pelos treinadores nas categorias de base de um clube de futsal. A finalidade deste trabalho é contribuir de maneira indireta para o campo esportivo, em especial para o futsal, visto que muitas são as maneiras de aplicação do *feedback*.

Solicitamos a sua colaboração para uma entrevista semiestruturada, sendo esta entrevista gravada pelo pesquisador com duração média de uma hora, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto.

Informamos que essa pesquisa pode apresentar alguma inibição frente aos questionamentos, cabendo ao pesquisador responsável tornar o ambiente tranquilo e agradável, a fim de minimizar o risco de constrangimento que você possa estar sentindo. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a).

Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Prof. Dr. Rogério da Cunha Voser
Pesquisador(a) Responsável

Assinatura do Participante

Considerando, que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo

que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

(Cidade) , ____ de ____ de ____

Assinatura do Participante

Caso tiver alguma dúvida, entrar em contato com o pesquisador responsável, Prof. Dr. Rogério da Cunha Voser, pelo fone +55 51 3308-5876 e com o pesquisador Rodrigo Carlet, pelo fone +55 51 99536-8001, ou ainda com o Comitê de Ética da UFRGS +55 51 3308-3738.

Comitê de Ética da UFRGS

Endereço: Av. Paulo da Gama, 110 – Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria – Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51) 3308-3738

Fax: (51) 3308-4085

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

APÊNDICE C - CARTA DE COLABORAÇÃO EM PESQUISA ACADÊMICA



ASSOCIAÇÃO CARLOS BARBOSA DE FUTSAL
CARTA DE COLABORAÇÃO EM PESQUISA ACADÊMICA

A ASSOCIAÇÃO CARLOS BARBOSA DE FUTSAL, doravante denominada "ACBF", e RODRIGO CARLET, aluno do Curso de Mestrado (*Stricto Sensu*) do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da ESEFID/UFRGS, doravante denominado "ALUNO", concordam colaborar mutuamente para desenvolvimento de pesquisa acadêmica, sob orientação do Professor Dr. Rogério da Cunha Voser, nos termos que seguem:


A ACBF pretende colaborar:

1. Autorizando o ALUNO a aplicar o estudo de caso institucional **O FEEDBACK COMO FERRAMENTA DO TREINADOR**, em encontros agendados com seus treinadores;
2. Autorizando seus treinadores a participarem do estudo, respondendo a uma entrevista semiestruturada, elaborada pelo ALUNO.

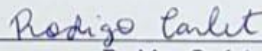
O ALUNO pretende colaborar:

1. Orientando e colaborando com os participantes treinadores de futsal da ACBF;
2. Disponibilizando para o Clube e para cada um dos treinadores os resultados obtidos após a finalização do estudo;
3. Realizando uma apresentação do resultado do estudo **O FEEDBACK COMO FERRAMENTA DO TREINADOR** em dia e horário agendados pelo Clube.
4. Responsabilizando-se por todos os custos referentes à aplicação da pesquisa: combustível, hospedagem, alimentação, materiais de áudio e impressões, entre outros.

Carlos Barbosa, 21 de Setembro de 2019.


Bolívar Zuanazzi
 Presidente

Associação Carlos Barbosa de Futsal


Rodrigo Carlet
 Aluno

Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano
 Escola Superior de Educação Física, Fisioterapia e Dança
 Universidade Federal do Rio Grande do Sul

APÊNDICE D - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS E TRANSCRIÇÕES DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA PILOTO

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA			
CÓDIGOS	DATA DA ENTREVISTA	DURAÇÃO	DATA DE TRANSCRIÇÃO
ENTREVISTADO (E) PESQUISADOR (P)	03/02/2020	32 minutos	08/03/2020

IDADE: Trinta e três anos.

FORMAÇÃO (CURSO E ANO): Educação Física - Licenciatura - Universidade do Vale dos Sinos (2011); Bacharelado - UNIASSELVI (2019).

ANOS DE EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR: Dezesesseis anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS EM QUE TRABALHA NO MOMENTO: Adulto (um ano).

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS COM QUEM JÁ TRABALHOU: Cinco a quarenta anos.

QUAIS OS CLUBES EM QUE JÁ TRABALHOU? Somente Associação Carlos Barbosa de Futsal.

EM QUE ANO SE DEU SUA CHEGADA NO CLUBE? 2009 (onze anos).

(P): Para iniciarmos, comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.

(E): *Feedback*, eu acredito que seja o retorno daquilo que o treinador consegue observar. Eu acho que seja a principal forma de evolução do atleta, “né”? Acho que, sem o *feedback* é difícil ele entender o que ele “tá” acertando e errando.

Acho que, talvez um dos maiores erros é achar que o *feedback* é só para ajustes. Não, o *feedback* muitas vezes ele é para afirmar uma coisa que o atleta está fazendo bem. Eu vejo dessa forma: “Olha, eu ‘tô’ gostando muito que tu está fazendo isso. Então, continua fazendo isso”. Um *feedback* positivo.

(P): Em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?

(E): Futsal ele...o bom futsal, “né”? Ele acaba tendo os conceitos que precisam ser reproduzidos várias e várias vezes dentro de um jogo. Então, quando tu dá o retorno para o atleta, que ele “tá” fazendo algo que é importante “pra” equipe, a tendência é que ele execute aquilo mais e mais vezes, mesmo deixando uma vontade diferente que ele tenha, em segundo plano. Mas, ele coloca a vontade dele em segundo plano, pois ele sabe que aqui ele vai fazer o jogo coletivo fluir melhor. Eu acho então, que o *feedback* é bom para isso.

(P): Poderia relatar alguma situação prática de aplicação de *feedback* em sua carreira?

(E): Duas situações, acho que, pós treino ou, às vezes, até no intervalo de tomar água, assim. Chamo o atleta de lado e a gente analisa aquele lance, “né”? Um *feedback* momentâneo mesmo. Como se fosse um ajuste, daquilo que aconteceu trinta segundos antes.

É difícil parar no treino mesmo, porque ele está em andamento, mas no início de temporada isso acontece mais. A gente acaba segmentando um pouquinho o trabalho, para dividir em partes menores, mas que eles entendam mais facilmente.

Depois, a utilização de vídeo. Acho que, eles se observarem no vídeo, é legal. Porque, às vezes eles não tem a consciência que aquilo acontece mesmo. Então, “pra” mim, de tempos em tempos, eu acho bem importante.

(P): E como você costuma realizar a abordagem com seu atleta? (Verbal, visual ou ambas).

(E): Acho que mais o verbal. Eu sei que tem treinadores que gostam de executar o posicionamento, mas eu procuro o primeiro estímulo verbal. O momento de atenção deles, é até um bom retorno para saber o quanto que eles entendem meu linguajar.

Eu acho que, reproduzir a partir daquilo que tu vê é mais simples, “né”? Mas, como eu não tenho como entrar em quadra no jogo para fazer, acredito que tendo

uma sintonia fina entre aquilo que é verbalizado e aquilo que é entendido, é melhor. Precisando, o cara vai lá e demonstra.

(P): Em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.

(E): Nos pequenos inicia muito com o gestual, “né”? Então, gestual tem uma questão muito própria. Seria, por exemplo, pegar hoje o Rodrigo e pedir “pra” ele não chutar de bico, porque o gesto certo não é esse.

Então, a gente tenta ajustar algumas coisas que tem mais chances de dar certo. Mas com o olhar do professor que já conhece o aluno há algum tempo, daqui a pouco ele vai entender que a melhor forma para aquele atleta é trabalhar daquela forma.

Nas categorias até a última fase de desenvolvimento, eles precisam de muita coisa. Aí já diminui a questão do gestual, mais é tirar a ansiedade deles, para eles executarem algumas coisas, é muito. Acho que nas últimas fases, tu precisa tirar um pouco do ímpeto deles. Vou exemplificar: Eu tinha uma equipe, que ela começava, Sub-20, a jogar bem quando ela cansava. Era uma ansiedade em fazer tudo, que o tempo não se encaixava. O que era “pra” ser no tempo dois, entrava no tempo um e, pelo menos quando cansava, o jogo começava a acontecer. Coisas que, inclusive numa pré-temporada adulta pode acontecer. Nesse grupo, que temos agora, tanta vontade de mostrar, que às vezes, ele “tá” num ritmo muito mais acelerado do que precisa.

Então, existe uma confusão maior no Sub-17 e no Sub-20, relacionado a intensidade e excesso. E, às vezes, pode acontecer até numa equipe adulta com muita vontade.

(P): E em relação a aplicação de *feedbacks* positivos e negativos, como você percebe sua abordagem?

(E): Durante o treino, tudo que é positivo, eu procuro enaltecer o tempo todo. E quando acontece alguma situação em que ele “tá” perto de mim na quadra, chamo atenção para organizar o quanto antes. Se ele puder, já no momento seguinte da ação ter o entendimento, é melhor. Mas como falei, se isso atrapalhar a dinâmica do

trabalho, na hora de tomar uma água ou no momento que termina a atividade, realizar a abordagem.

(P): Percebe sua variação nas abordagens de *feedback*, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?

(E): Eu acho até que é normal, que haja um pouco de diferença. Não em uma escala enorme, até porque o jogo ele traz alguns elementos diferentes do treinamento.

No treinamento, tu sabe contra quem tu “tá” treinando, tu já tem um conceito de marcação e como sair dela. O jogo, ele é completamente instável, podendo acontecer coisas novas, coisas que nem eu nem eles tivemos uma conversa em como agir naquela situação. E aí, se não houver equilíbrio de minha parte e dos atletas, pode ocorrer algo mais ríspido, “né”? Mas, eu sempre procuro estar com bastante equilíbrio emocional. Mas, obviamente minha atitude será diferente num jogo, pelo que ele vale: Três pontos, decisões, etc. Não tem como ter a mesma frequência cardíaca de um treinamento.

(P): No seu entendimento, com que frequência e intensidade é necessária a transmissão de informações para seu atleta?

(E): Depende muito do momento. Durante um jogo de mata-mata, por exemplo, eu gosto de falar as coisas antecipadamente, fazer a palestra um dia antes, “pra” que no dia do jogo seja tudo muito resumido mesmo. Em jogos com maior tensão, eu procuro falar menos.

E, eu acho que o pós-treino...o pós-treino ele é muito importante. É muito melhor falar três vezes durante a semana, cinco, seis minutinhos, do que acumular tudo e ficar vinte minutos lá, e a gente sabe que as pessoas têm o mínimo de concentração real. Então, eu prefiro fragmentar as conversas durante a semana.

(P): Numa categoria adulta, você acredita que a frequência de transmissão de *feedback* segue o mesmo padrão das categorias de base?

(E): Acho que, a categoria adulta, toda informação que tu vai dar, ela tem que ser antecedida por, não vou dizer um elogio, mas tem que trazer alguma coisa que “tá” fazendo bem feito para depois colocar aquilo que precisa ser ajustado, enfim. Pois, não adianta, é um mundo com mais vaidade, diferente da base. Na base, daqui a pouco fica só focando naquilo que tem que melhorar, melhorar, melhorar, “né”? Mas, se tu fizer isso no adulto, o cara vai dizer: “Pô, ‘tá’ pegando no meu pé”. Tem que dar aquele pequeno elogio, “pra” ele sentir que tu ficou feliz com o trabalho dele e no meio disso colocar as situações que ele pode melhorar.

Eu acho que tem que ter um respeito pelo profissional, pois cada pessoa age de uma forma, “né”? A individualidade. Alguns, talvez se sentem menosprezados, se toda hora for apontado só aquilo que é negativo. “Pra” cada apontamento negativo, talvez eles acertaram dez, quinze coisas. Então, é bom iniciar sempre com um elogio antes.

TREINADOR 1

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA			
CÓDIGOS	DATA DA ENTREVISTA	DURAÇÃO	DATA DE TRANSCRIÇÃO
ENTREVISTADO (E) PESQUISADOR (P)	04/02/2020	37 minutos	09/03/2020

IDADE: Vinte e oito anos.

FORMAÇÃO (CURSO E ANO): Educação Física - Licenciatura e Bacharelado - Universidade de Caxias do Sul (2014).

ANOS DE EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR: Cinco anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS EM QUE TRABALHA NO MOMENTO: Cinco a treze anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS COM QUEM JÁ TRABALHOU: Cinco a quinze anos.

QUAIS OS CLUBES EM QUE JÁ TRABALHOU? Somente Associação Carlos Barbosa de Futsal.

EM QUE ANO SE DEU SUA CHEGADA NO CLUBE? 2009 (Onze anos).

(P): Dando início a entrevista, comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.

(E): *Feedback*, eu acho que é um parecer de como tu se comportou em determinada atividade ou como foi o jogo. É alguém que fale “pra” ti, tu “tá” praticando e alguém “tá” te dando esse parecer sobre o que tu fez no jogo. Para melhorar ou para aperfeiçoar ou que não foi tão bom.

(P): Em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?

(E): Eu acho muito importante o *feedback*. Tem muitos técnicos ou pessoas responsáveis que, elas só exigem, só exigem, mas elas não te dão um argumento ou algo que tenha conteúdo, “né”? É simplesmente falado, mas não tem embasamento. Eu acho que o *feedback* no futsal é mais nesse sentido, assim. É não

julgar a pessoa, mas tentar auxiliar, “né”? Principalmente nas categorias menores, para ele já vir com uma bagagem, “né”? E também com uma autoconfiança maior.

Eu acho que desde os menores, enfim, até o adulto, é importante tu dar o retorno “pro” aluno, “pro” atleta. Para ele depois se auto avaliar, eu acho, “né”? Eu acho, que tem que ter alguém que te fale, mas com o tempo a pessoa, o aluno, o atleta, ele vai começar a se auto criticar e reavaliar o que ele fez durante. Eu acho muito legal essa noção do *feedback*, de alguém de fora falar e ele, a pessoa vai ter o *feedback* dele mesmo. *Feedback* é importante para não entrar num comodismo.

Eu acho que é fundamental, desde o início tu tratar a criança. Não é exigir da criança, mas dar caminhos, “né”? Explicar como ela pode proceder melhor, “né”? Ou o que que foi bom.

(P): E como você costuma realizar a abordagem com seu atleta? (Verbal, visual ou ambas).

(E): Depende o momento do treino. Se eu percebo que é uma turma que precisa mostrar, pois tem muitas turmas que só falando eles não vão entender. Então, eu acredito que mostrando, mostrando em prancheta, visualizando é mais fácil do que a gente falar. Talvez, algumas turmas não, verbalizando se torna mais fácil. Então, a gente já consegue identificar que turmas e que alunos a gente consegue fazer isso. Mas em geral, eu costumo mostrar na prancheta e complementar com a fala.

Através de vídeos eu não consigo mostrar. O tempo das aulas é tão curto que o *feedback* é só ao final da aula.

(P): Poderia relatar situações práticas na aplicação do *feedback* em sua carreira?

(E): Já tive situações ruins, por exemplo, fui dar um *feedback* para exigir que fizesse tal coisa e ele ignorou. Daí naquele momento, eu mandei sair, por exemplo. Então, nesse sentido, meninos de onze, dez anos. E, ao mesmo tempo, tem os *feedbacks* positivos, que, eles fazem sinal de positivo, sabe? Tem aquela confiança.

(P): Em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.

(E): Eu acho que, a gente tem que ter um cuidado maior com os menores. Eu acho que, não seria negativo, mas falar: “a gente pode melhorar, melhorar”. Cuidar as palavras que a gente usa, “né”? Com as crianças: “melhora o passe”, “melhora a tua visão”. Enfim, dá para fazer esses *feedbacks*. Mas, com certeza, dar um *feedback* sempre positivo. Tentar deixar mais com a característica: “bom”, “muito bom o passe”.

Às vezes, a gente fala assim meio que no automático: “Capricha mais o passe”. Mas, quando a gente “tá” mais consciente, a gente sabe que é mais importante dar o *feedback* positivo, mas tem que ter o *feedback* de melhorar. Enfim, penso mais nesse sentido assim, nos menores. Para as categorias mais velhas, acho que não é ficar dando crítica, mas um pouco mais de exigência.

Eu acho que os meninos menores, muitas vezes, conseguem filtrar muito melhor que os meninos da Sub-13. Eles se concentram um pouco mais, assim, em determinada atividade. Porque, às vezes, os meninos mais velhos, dependendo da complexidade do treino, ou eles estão dispersos, ou pensando em outra coisa da idade que é mais complicada, pois tem muita informação. Então, eu acho que o *feedback* quando tu dá para um menino menor, ele consegue executar com um pouco mais de concentração.

O que percebo mais é na Sub-9 e Sub-11. Eles percebem mais: “Não deu certo, vamos tentar corrigir”.

(P): Percebe sua variação nas abordagens de *feedback*, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?

(E): É, a gente fica um pouco mais ansioso, “né”? Nos jogos. Nos treinamentos é mais tranquilo, pois tu consegue controlar. No jogo, tu não tem o controle de toda situação, “né”? Porque envolve pais, envolve jogo, envolve adversários.

No treinamento eu acho mais importante a transmissão. Eu não carrego muita informação no jogo. Aí, acho que é sempre aquele *feedback* mais direcionado e com

mais positividade, porque o psicológico influencia diretamente, “né”? Principalmente, nos menores. Mas, acho que o *feedback* tem que ser mais positivo e mais direcionado no jogo, não fico enchendo de informação.

Para o jogo, eu faço uma preleção também básica, de como vai ser o jogo, do que a gente procura alcançar no jogo, enfim. E, após o jogo eu dou o *feedback* do que aconteceu. Mas, pontuando muito o que a gente pode melhorar e o que foi bom, mas só entre nós, não para os pais.

A abordagem com os alunos é importante de forma geral e individual. Se é um aluno/atleta que não está correspondendo e tu sabe que ele pode mais, é fundamental chamar sozinho.

(P): No seu entendimento, com que frequência e intensidade é necessária a transmissão de informações para seu atleta?

(E): Se a atividade não está ocorrendo da forma que eu imagino, não está dentro do objetivo da aula, eu costumo parar naquele momento. Mas, se eu vejo que é algo que é só às vezes que acontece, eu deixo lá para o final para fazer isso, para aplicar o *feedback*. Se é muito frequente assim, e eles não entenderam a atividade, coisas desse tipo, eu para e explico: “Olha pessoal, a gente vai ter que fazer assim”. Mas, se é algum erro eventual, a gente faz no final.

A gente adulto já é assim, se a gente recebe muita informação não consegue executar, imagina uma criança.

(P): Conte-me como se dá a relação de diferença na aplicação de *feedback* entre suas alunas e seus alunos.

(E): Olha, as meninas que eu trabalho aqui são bem conscientes. Tu conversa, explica, tu pede, elas buscam fazer. Tipo, elas são bem mais conscientes que os meninos em alguns momentos. A mulher presta muito mais atenção,

Claro que, os meninos compreendem bem, mas alguns ainda precisam amadurecer. Mas, percebo aquela coisa: o homem tu não enche de informação, tem que ser mais direcionado. As meninas conseguem filtrar muito mais, por estarem sempre mais atentas.

(P): Numa categoria adulta, você acredita que a frequência de transmissão de *feedback* segue o mesmo padrão das categorias de base?

(E): Acredito ser sempre importante a transmissão de *feedback*, mesmo sendo do adulto. Os dois tem o objetivo de buscar mais e aprender, então segue a mesma linha.

(P): O clube que você trabalha costuma fazer reuniões sobre formação de treinadores?

(E): Conversamos bastante, entre nós professores mais próximos. Trocamos bastante informações, do que cada um achou do trabalho, etc.

TREINADOR 2

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA			
CÓDIGOS	DATA DA ENTREVISTA	DURAÇÃO	DATA DE TRANSCRIÇÃO
ENTREVISTADO (E) PESQUISADOR (P)	05/02/2020	39 minutos	10/03/2020

IDADE: Trinta e dois anos.

FORMAÇÃO (CURSO E ANO): Educação Física - Bacharelado - Universidade Luterana do Brasil (2009).

ANOS DE EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR: Dez anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS EM QUE TRABALHA NO MOMENTO: Dezesseis a dezessete anos. Responsável pela equipe de competição Sub-17.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS COM QUEM JÁ TRABALHOU: Cinco anos ao Adulto.

QUAIS OS CLUBES EM QUE JÁ TRABALHOU? Somente Associação Carlos Barbosa de Futsal.

EM QUE ANO SE DEU SUA CHEGADA NO CLUBE? 2010 (dez anos).

(P): Dando início, comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.

(E): *Feedback* é o retorno, “né”? Para mim é o retorno de algo que é feito. É o retorno das pessoas que são beneficiadas, que a gente trabalha, por exemplo, num treino. Um *feedback* de treino seria o retorno de um treino, “né”? Pode ser tanto dos atletas, pode ser uma avaliação de quem está observando. É um retorno, uma avaliação dum trabalho proposto.

(P): Em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?

(E): Olha, eu acredito que a gente tem que estar sempre aprendendo, sabe? Vou te dizer que, independente da atividade proposta, do treino que tu observa, do professor que te dá uma aula ou um curso, tu vai “tá” sempre aprendendo. Ou tu

aprende o que fazer, ou tu aprende o que não fazer. Então, eu acredito muito nisso, que a gente sempre aprende alguma coisa, seja na parte boa ou na parte ruim, a gente sempre aprende. Só que aí tem que saber tirar o certo da situação, entende? Mas acredito que a gente “tá” sempre aprendendo e quanto mais retorno tem: “Olha, essa atividade gostou, essa atividade deu resultado”. Quanto mais tu tem *feedback*, mais tu qualifica teu trabalho.

Na aplicação de *feedback* na parte técnica e tática, acredito que, nosso trabalho aqui é muito da situação, “né”? Eu gosto de falar uma parte teórica, sempre de explicar por que está sendo feito, por que deu certo, por que deu errado e depois claro, tu tem que explicar na parte prática, não adianta. Na teoria tudo funciona: “Faz a bola parada na prancheta, sempre dá o gol, ‘né’? E na prática não é bem assim”. Eu acredito que, eu penso por esse lado, sabe? Tu tem que explicar por que as coisas acontecem, tu tem que explicar por onde tu chega no sucesso ou por onde tu teve fracasso. Porque tu tem que saber, isso é um grande segredo eu acho assim, “né”? E é um diferencial também, “né”? Tu saber por que tu ganhou e tu saber por que tu perdeu.

Então, acredito que a aplicação de retorno tanto na técnica como na tática tem o mesmo peso, porque depende muito de como o teu atleta aceita isso, “né”? Tem atleta que as vezes tem que aprender, tem que tomar uma “porrada” “pra” aprender, se não tiver na prática tem uns que não vão aprender. Tem outros que só conversando. Então, eu acho que é muito da situação.

(P): Você poderia relatar situações práticas de aplicação de *feedback* em sua carreira?

(E): É, assim, como a nossa parte aqui agora é voltada para a competição, eu acho que...eu gosto de pegar uma situação que acontece no jogo para corrigir ela no treino. Porque às vezes, a situação acontece só no treino e tem muito aquela...a cabeça dos guris: “Isso aqui é um treino, isso aqui não importa”. E já aconteceu tanto para o bem, quanto para o mal. Assim, tanto para ajudar quanto para não ganhar um jogo. Então, assim, acho que toda situação que tu conseguir tirar do jogo “pros” meninos que tão começando...começando (dezessete anos eles já estão com alguma bagagem, “né”?), mas “pros” meninos que estão aprendendo, eles aprendem mais. Tirar situação de jogo, eles aprendem mais.

Infelizmente, muitas vezes tem que ser no jogo mesmo, tem que ser na hora, numa final de campeonato. Aconteceu ano passado, uma coisa que a gente cobrava o ano inteiro, o ano inteiro acontecia no treino e não acontecia no jogo. Chegou na hora da final e foi cometido o mesmo erro, e a gente tomou o gol e perdeu o campeonato. Então, a melhor forma deles aprenderem é a do jogo e com eles jogando, “né”? Eles vendo um outro jogo, acho que não é o mesmo efeito. O efeito maior é tirar do jogo em que eles praticaram.

Dá “pra” corrigir num jogo, num pedido de tempo, num intervalo, ou aquilo que acontece no jogo, no treinamento seguinte fazer a correção.

(P): E em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.

(E): Olha, eu vejo assim olha, eu acho que quanto mais cedo em termos de competição eu “tô” falando, “ne”? Em categorias de competição, quanto mais cedo eles aprenderem, eles entenderem, eles tiverem essa vivência, mais prontos eles chegam nas categorias de cima, que é no caso onde eu “tô” agora.

Claro que, tudo tem que ser adaptado a sua idade. Por exemplo, eu posso pegar um treino que é feito no adulto e adaptar ele no Sub-9, é possível? É, é possível usar os *feedbacks* que são feitos no adulto e adaptar eles no Sub-9. Quanto mais novos a cabeça está, “né”? Está aprendendo, “né”? Está em processo de aprendizagem. Daqui a pouco, se tu inserir o *feedback* da mesma maneira que tu insere na categoria adulta, numa categoria de dezessete, se tu fizer isso com um menino de sete anos, tu perde o menino, podendo causar abandono e/ou desistência.

(P): E como você costuma realizar a abordagem com seu atleta? (Verbal, visual ou ambas).

(E): Se tu conseguir fazer a parte teórica e mostrar como funciona na prática, acho que o entendimento é maior. Claro, tem coisas que eu não consigo fazer, que meninos aí de quinze anos fazem. Mas nem que eu vou pedir para alguém explicar, ou vou pegar uma prancheta, ou vou pegar um vídeo, vou demonstrar um

movimento, uma situação de movimento que seja, entendeu? Se tu puder dizer: “É assim que funciona” e mostrar como funciona, acho que o entendimento é maior.

Todos jogos da base são filmados, “né”? Para dar uma analisada, às vezes para mandar, ou simplesmente por um capricho, para mandar os gols para os meninos que gostam de postar no Instagram. Às vezes é um capricho, mas eles tão vendo ali “tomei o gol”, “por causa disso fiz o gol, por causa daquilo”. E sempre tu tira alguma coisa, entendeu? Eu acho importante tanto a parte do vídeo, como a parte do falar no vídeo.

(P): Percebe sua variação nas abordagens de *feedback*, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?

(E): Sim. Dependendo da situação, dependendo do jogo, dependendo do tamanho do problema às vezes, “né”? Eu acho que varia, varia sim. No meu ideal, seria bom fazer tudo no treino, certo? Só que é um ideal difícil de alcançar. Mas o ideal é botar tudo em prática no treino, “pro” jogo só deixar acontecer. Só que tu sabe que não vai ter como. Mas, o que eu almejo, o que eu tento, é deixar eles preparados no treino. Fazer todas as correções, todas as abordagens necessárias no treino, às vezes no pré-jogo, para a parte do jogo deixar com eles. Eu gostaria que fosse sempre assim, é possível? Cem por cento, não é. Pois, tu não vai passar um jogo sem corrigir nada, sem abordar nada. O ideal seria esse, “né”? Mas, conforme a situação de jogo, conforme o que acontece, fatores externos também que prejudicam, tu sempre acaba abordando um pouco mais, às vezes um pouco menos, dependendo da situação.

Tem aquelas situações que tu julga: “Nossa, isso aqui está muito errado, se eu não corrigir agora, a gente vai tomar o gol”, “se eu corrigir agora, sei que vai sair o nosso gol”. Aí tem que criar uma abordagem para fazer entender, para sair executando na hora. Mas, aí tem aquele negócio de conhecer a personalidade do menino, “né”? Talvez é uma coisa que ele pode melhorar, mas daqui a pouco não é uma coisa que vai definir o lance agora. Às vezes, é preciso que ele acalme, se tranquilize a cabeça, entendeu?

Eu não tenho o costume de chamar individualmente, tipo: hoje eu vou pegar o goleiro, depois...Situações extremas, casos que eu julgo muito necessário eu

chamo, mas eu gosto de abordar na frente de todo mundo, de todo o grupo e falar: “Olha, tu fez isso, isso e aquilo”, porque às vezes o que eu “tô” falando “pra” ele, tem alguém lá que vai servir também. Às vezes, tu dando a bronca num, ou tu elogiando um, o outro vai dizer: “Olha, o fulano está cobrando isso, então eu não posso fazer também”.

Em esporte coletivo só ganha juntos e só perde com todo mundo junto, então eu acho importante isso, uma abordagem individual num ambiente coletivo.

Eu não sou aquele cara extremamente frio. Eu, como todo mundo que trabalha com esporte, todo mundo tem a pressão, todo mundo passa por isso. O que muda de uma pessoa para outra, de um treinador para o outro, é como tu lida com isso, entendeu? Eu sei a pressão que eles tem, eu sei a dificuldade que eles tem, família longe, morar sozinho. Eles sabem que dum ano “pra” outro pode não estar mais aqui. Eu tenho a minha pressão, porque eu também quero resultados, eu também quero o melhor “pra” mim. Eu acho importante eu saber lidar com isso, porque se eu não souber lidar com isso, eu vou transmitir para eles. Então, a minha tranquilidade de trabalhar com a pressão, vai ser a mesma deles. Se eu for falar um negócio para eles gaguejando, tremendo, suando frio, eu vou transmitir para eles e a chance deles fazerem isso em quadra é grande.

Eu acho muito importante a minha postura. Não adianta eu vender uma coisa, “né”? Sendo que eu não acredito nela. Então, o jeito que eu lidar com eles, que eu me portar com eles, o jeito que eu “vender” na prática e na teoria para eles, é o jeito que eles vão trabalhar comigo, pois eu sou o exemplo deles. Óbvio que, vai ter aquele que é um pouco mais nervoso, aquele que é um pouco mais calmo, certo? Mas, se eu transmitir insegurança, eles vão ser inseguros também. Se eu transmitir segurança para eles, a chance deles estarem tranquilos é maior e desempenhar o que eu peço para eles.

(P): No seu entendimento, com que frequência e intensidade é necessária a transmissão de informações para seu atleta?

(E): Em treino acho que não dá para parar toda hora. Eu não gosto disso, tipo, errou um passe, para. Eu tento, às vezes é mais difícil, “né”? Mas, eu tento fazer correções sem parar o treino. Tipo, tu “tá” fazendo um trabalho mais voltado para o coletivo, quanto tu tira um, tu faz uma correção, ou quando ele passa na tua frente.

Eu gosto de fazer assim, porque se não tu fica parando todo treino, todo treino...o treino não vai render.

A gente, por exemplo, trabalha aqui com o “corte de linha”, então a gente simula, “né”? Em treinos analíticos, simulando a entrada, simulando as movimentações. Faz uma, aí às vezes, antes de tu explicar a segunda, tu diz: “Olha, aconteceu isso, isso e aquilo”. Para a segunda execução, que daí foram três, quatro, cinco minutos que são da série. Não começar, trinta segundos e parar, porque tem gente que nem passou em todas as estações ainda, entendeu?

Durante a execução da atividade em si, passar aquele básico, aquele erro mais grotesco que “tá” acontecendo. Aí depois quando tu junta, tu para, para explicar o próximo, tu fala “pra” todo mundo. Aí todo mundo “tá” focado na tua prancheta, aí tu faz as correções maiores.

(P): Aproveitando que você acompanha os treinamentos da categoria adulta, acredita que a frequência de transmissão de *feedback* segue o mesmo padrão das categorias de base?

(E): Olha, eu acho que eles têm o mundo deles, que é diferente do Sub-20, que é diferente do Sub-17, mas eles têm coisas muito parecidas. Porque eles têm pressão também, tem família longe também.

A abordagem do adulto é diferente. Por exemplo, se tiver que dar uma bronca num adulto, às vezes, o adulto vai dar uma bronca de volta. Mas sai do treino e fica tudo bem. Já numa gurizada assim, se bater de frente com o treinador, eles podem se dar mal sendo mandados embora ou até desistirem.

(P): O clube faz reuniões para a formação de treinadores?

(E): Com reuniões formais não, mas trocamos ideias por conta, entre os treinadores mais próximos. A gente “tá” sempre conversando e acredito que isso rende muito mais que uma reunião formal.

TREINADOR 3

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA			
CÓDIGOS	DATA DA ENTREVISTA	DURAÇÃO	DATA DE TRANSCRIÇÃO
ENTREVISTADO (E) PESQUISADOR (P)	05/02/2020	40 minutos	11/03/2020

IDADE: Vinte e oito anos.

FORMAÇÃO (CURSO E ANO): Educação Física - Licenciatura - Universidade do Vale dos Sinos (2019); Bacharelado - UNIASSELVI (2020).

ANOS DE EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR: Três anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS EM QUE TRABALHA NO MOMENTO: Cinco e dezessete anos. Responsável pela equipe de competição Sub-15.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS COM QUEM JÁ TRABALHOU: Cinco a vinte anos.

QUAIS OS CLUBES EM QUE JÁ TRABALHOU? Somente Associação Carlos Barbosa de Futsal.

EM QUE ANO SE DEU SUA CHEGADA NO CLUBE? 2014 (seis anos).

(P): Dando início a nossa entrevista, comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.

(E): Para mim, dentro do nosso esporte, seria um retorno que a gente tem que dar para o atleta, enfim “pros” pais também, “né”? Enfim, para o público em geral que “tá” na modalidade, a gente precisa dar o retorno do que a gente faz, “né”? E também o porquê que a gente faz, porque que fez e porque pretende fazer. Então, eu adequo a palavra como se fosse o retorno da ação feita, “né”?

Então, *feedback* para o atleta acho que é uma forma de expressar para ele o que ele fez, como ele “tá” se comportando (a questão de comportamento não só disciplinar, mas também comportamento técnico/tático) e também algumas coisas que ele possa melhorar. Enfim, o que venha a acrescentar para a melhora no rendimento do esportista.

(P): E em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?

(E): Eu acho importante demais, porque em categoria de base e iniciação esportiva, “ah”...o menino ou a menina, enfim, ele precisa saber o que que ele “tá” fazendo, como ele “tá” fazendo e o porquê que ele faz aquilo. Porque, se não vai ficar muito vago, “né”? Eu transmito e a pessoa executa, mas ela não sabe o porquê e como. E também devido aos poucos instrumentos que a gente conhece de avaliação, “né”? Então, serve como avaliação para o atleta.

(P): Em sua percepção, como se desenvolve a abordagem através de *feedback* positivo e negativo?

(E): Eu tenho meu estilo próprio, “né”? Então, eu costumo ser um treinador mais exigente, porque eu digo que: se a gente cobrar, de uma forma sem ser demasiado, “né”? O atleta vai estar se sentindo também motivado, “né”? Ele vê que a pessoa que “tá” ali com ele, “tá” sem importando com o rendimento dele, “né”?

Eu costumo elogiar, quando tem que elogiar. Criticar pouco nos menores, mas pontuando algumas coisas. Mas aí muito da equipe e não do individual. E o elogio para todos eles: “Tu está melhorando isso, melhorando aquilo”. Tentar sempre que cada um se sinta importante na equipe. Aí depois, eu acredito que da Sub-13 para cima, a gente elogiar em público é importante, para o atleta se sentir autoconfiante e quando tem que criticar, não pode ter receio o treinador também: “Não vou falar, pois ele pode não gostar. Não, pode criticar, mas chamar em particular também, ‘né’?”

(P): Como você costuma realizar a abordagem com seu atleta? (Verbal, visual ou ambas).

(E): Os dois, da minha parte os dois. Até porque, “pra” pessoa, “pra” criança ali, ela vê o que ela está fazendo e o que deveria ser feito. Então, não adianta somente eu falar, que a minha linguagem não é a mesma dos atletas. Por mais que seja, pega um menino Sub-20, ele “tá” num nível quase profissional, porém, para ele muitas coisas não entram na cabeça. Então, a gente tem que ter esse tato para

demonstrar alguma ação, para explicar. E se ainda permanecer em dúvida, tentar esclarecer, “né”?

O vídeo eu utilizo pouco, até por recurso e tempo. Quando tem alguma situação pontual de jogo, a gente passa, principalmente em coisas que a gente fez e deu certo e também coisas que a gente fez e não deu certo.

(P): Poderia relatar algumas situações práticas de aplicação do *feedback* em sua carreira?

(E): Então, nos menores assim, eu costumo iniciar as aulas, numa roda, sentadinhos. Ir explicando as coisas para eles, dando um objetivo e o outro deixando para eles depois perceberem também, criarem. E sempre uns dez minutos antes de terminar a aula/treino, a gente senta e conversa sobre aquela aula.

Isso é uma padronização que a gente costuma fazer ali nas categorias menores.

Nos maiores, acredito que os *feedbacks* têm que ser relacionados com o rendimento da equipe: se tu “tá” mal em ataque, não adianta treinar a defesa. Eu penso assim, pelo menos, “né”? Mas nos menores, a gente precisa deixar eles desempenharem o maior número de situações possíveis.

(P): E em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.

(E): Eu auxilio a Sub-17 e a Sub-20, então trabalho desde os cinco até os vinte anos de idade. E é diferente. Realmente, talvez algumas pessoas pensem diferente, mas eu já penso que cada categoria tem um *feedback* individual. Os menores, até uns cinco, sete, nove anos, acredito que quanto mais levar o prazer da modalidade “pra” eles, melhor. Bem para deixar eles a vontade, tranquilos e colocar a questão “competição” em segundo ou terceiro plano, “né”? Valorizar a questão de participação e de grupo, “né”? “Pra” eles têm que ser assim. Eles têm que praticar, competir entre si, para eles elevarem o nível de cada um, mas não pode ser o mais importante, “né”? E acredito que do Sub-11 para cima, Sub-11 eu considero uma categoria média, “né”? Não é nem tanto competitivo, nem tanto participativo. Porque,

quando tu coloca muito participativo, pelo menos no meu ponto de vista, tu acaba desmotivando o aluno/atleta, “né”?

Então, a medida do possível que eles vão crescendo, também, eles têm o instinto de competir, “né”? Aí sim, quando eles chegam no Sub-17/Sub-20, não tem como não ser um *feedback* de competição. Eu considero do Sub-17 para cima, um *feedback* de rendimento, de performance.

Assim, devemos começar bem desde cedo, para eles terem aquela questão de quando chegar lá no Sub-15 eles já entenderem que eles vão ser cobrados de acordo com a sua idade.

(P): Você percebe a variação nas abordagens, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?

(E): Eu tenho um perfil, que eu gosto de falar pouco, assim, “né”? Durante o jogo, porque eu parto do princípio que eles têm que tomar as decisões sozinhos. Eu estou ali como auxiliar deles, “né”? Mas, a decisão é minha de quem eu coloco para jogar. Mas, dentro de jogo, até uma questão de bola parada que eu sempre enfatizo: eles têm autonomia total. Tem as jogadas, a gente treina para isso, mas a autonomia é deles. Quanto menos eu pensar, melhor, para eles.

O que eu penso é que a gente tem que formar cidadão e atleta. Então, a gente ficar com “faz isso, faz aquilo”, não é controle de vídeo game, “né”? Isso é uma coisa que eu levo.

O meu perfil é observador e nos tempos, no intervalo eu falo. Eu sou mais tranquilo, os guris gostam, enfim. Se eu saio do sério, é porque a coisa é séria mesma. Aconteceu em algumas vezes esse ano, mas eram coisas que a gente estava muito a baixo mesmo, mas são coisas atípicas. Eu procuro ser sempre bem franco, já na minha primeira fala do ano com eles: Como eu vou trabalhar, como eu sou, e como eu quero que eles sejam, “pra” deixar bem claro. E uma coisa que eu prezo muito é a justiça. A gente sabe que as vezes no esporte não dá “pra” ser tão justo quanto a gente gostaria, mas eu tento ser o mais justo possível para também quando eu for cobrar de alguém: “O treinador falou, o treinador avisou”.

Acho importante a transmissão de informações para os atletas no pré e pós jogos. Durante o jogo, apenas coisas assim, pontuais. Tipo, uma questão que a gente não treinou e a outra equipe “tá” fazendo ou uma questão que a gente

percebe que a gente faz, mas não “tá” casando com o que precisa. Pré-jogo, também, pouca coisa, porque se tu treinou antes, não adianta tu treinar no jogo, “né”?

(P): No seu entendimento, com que frequência e intensidade é necessária a transmissão de informações para seu atleta?

(E): Durante o treinamento, acho importante parar o treino apenas poucas vezes. Eu costumo iniciar a atividade com explicações, né? No Sub-15 eles, as vezes não entendem o trabalho. Então, tento fazer de uma maneira mais devagar e aí vamos desenvolvendo: “Ah”, dez minutos não “tá” legal, chama a equipe e conversa. Mas as vezes, dar problemas para eles resolverem.

(P): Numa categoria adulta, você acredita que a frequência de transmissão de *feedback* segue o mesmo padrão das categorias de base?

(E): Acho que aí varia muito da exigência de cada clube, “né”? Mas eu acho que o *feedback* é importante na categoria adulto sim. Só que eu acho que existem outras formas de ter esse *feedback*, “né”? Através duma análise estatística, ou com um vídeo, que coloque em ênfase determinado jogador. Eu acho que precisa o *feedback* sim, sempre, em qualquer situação.

O ideal no adulto seria através disso, de mostrar com os recursos que tu tem. Na base, acho que a gente “tá” educando toda vez, né? Seja na questão disciplinar ou na questão do jogo. Mas, no adulto acho que deva ser muito mais direcionado.

(P): Como se desenvolve a troca de experiências entre os treinadores do clube?

(E): Às vezes, a gente senta para conversar. Poucas vezes que a gente consegue parar todo mundo para conversar, mas dentro do grupo, a gente acaba trocando informações, principalmente com os que tem afinidades.

TREINADOR 4

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA			
CÓDIGOS	DATA DA ENTREVISTA	DURAÇÃO	DATA DE TRANSCRIÇÃO
ENTREVISTADO (E) PESQUISADOR (P)	06/02/2020	42 minutos	12/03/2020

IDADE: Trinta e dois anos.

FORMAÇÃO (CURSO E ANO): Educação Física - Bacharelado - Universidade de Caxias do Sul (2018).

ANOS DE EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR: Quinze anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS EM QUE TRABALHA NO MOMENTO: Dezoito a trinta e cinco anos. Responsável pela equipe de competição Sub-20.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS COM QUEM JÁ TRABALHOU: Sete a vinte anos.

QUAIS OS CLUBES EM QUE JÁ TRABALHOU? Centro Educacional Crescer e Associação Carlos Barbosa de Futsal.

EM QUE ANO SE DEU SUA CHEGADA NO CLUBE? 2011 (nove anos).

(P): Para dar início a nossa entrevista, comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.

(E): Na minha avaliação, é o que eu consigo transmitir, com que eles entendam, “né”? O que eu pretendo passar. E que da mesma forma, o que eles também transmitem, eu consigo entender, “né”? Essa troca enfim, do estímulo que eu dou para eles, que eu analiso visualmente o que eles estão fazendo. Eu gosto bastante de conversar, sou bem aberto e também gosto de ver se eles estão entendendo e pensando a mesma coisa que eu penso, “né”? Seria essa transmissão do estímulo, na verdade.

(P): Em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?

(E): Cara, eu acho muito fundamental isso. Tanto que é uma das formas que eu trabalho. Enfim, todo mundo tem a sua forma e a gente não pode julgar. Mas eu

sempre fui assim. Eu gosto de “tá” toda hora conversando, informalmente conversando, mas colocando também algumas coisas que acabam sendo importantes no treinamento, nos jogos. Então, eu sou bem de conversar antes do treino, depois do treino, sabe? E além do *feedback* técnico/tático, como eu trabalho mais com categorias de base, muitas vezes os meninos precisam disso, “né”? Ter essa conversa se está bem, se está mal. E até mesmo com o que eles me passam, com esse *feedback* eu entendo algumas situações, “né”? Então, acho muito importante e trabalho muito dessa forma. Sempre sabendo o que está acontecendo com eles, não sendo o detetive, “né”? Saudades de casa, tu vê que o rendimento de alguns cai. Enfim, essas variáveis.

A preocupação é muito mais que a parte técnica e tática, envolve muito mais a parte externa que tu acaba extraindo. Então, temos que entender cada jogador, “né”? Às vezes o cara faz uma brincadeira, tem alguns que gostam, tem alguns que não. Isso então, também cabe ao treinador conhecer a personalidade de cada um.

(P): E em sua percepção, como se desenvolve a abordagem através de *feedback* positivo e negativo?

(E): Eu prefiro mais “pro” lado do apoio, “né”? Se eu for toda hora “pro” lado negativo, quando eu precisar mesmo, se todo treino cobrar, quando precisar mesmo, os caras não vão levar da mesma forma. Geralmente, eu vou “pro” lado mais tranquilo, tipo: “Olha, pessoal, nosso treino foi ruim hoje. Nós temos que melhorar, vocês podem muito mais que isso”. Mas se o cara for sempre “pro” *feedback* negativo, na hora que tu cobrar mesmo, vai ser diferente.

Eu dou essa liberdade. Eu até brinco com eles, eu falo “pra” eles: “Pessoal, eu sou o treinador, tomo as decisões. Mas, a gente é do mesmo patamar. Nós podemos conversar”.

(P): Como você costuma realizar a abordagem com seu atleta? (Verbal, visual ou ambas).

(E): Eu acho que uma mescla é importante. A gente usa os vídeos dos jogos, para mostrar para eles. Porque eu acho que é muito importante eles verem eles mesmo fazendo.

Muitas vezes no vídeo, eles enxergam somente o que eles querem. Então, a gente pontua, “né”? Eu gosto de pontuar. E um exemplo, eu gosto de pontuar nos caras que mais jogam, da primeira formação. Não adianta eu xingar o “joãozinho” lá que joga poucos minutos, e dizer: “Olha, tu correu errado, o movimento é ‘pra’ lá”. Porque ele joga cinco minutos. Então, tipo, eu gosto de mostrar, os caras que jogam trinta minutos. Dar o *feedback* também “pro” time, que “pô”, o cara joga mais, mas ele também “tá” fazendo o que a gente pede.

O vídeo é muito bom para eles verem o que estão fazendo de errado e como tem que fazer.

(P): Você poderia relatar situações práticas na aplicação do *feedback* em sua carreira?

(E): Cara, eu geralmente gosto de explicar bem antes. Conversar antes da atividade, daí eu deixo ela rolar, e quando a gente dar essa pausa, acho que é o momento, “né”? “Pessoal, talvez a gente possa melhorar isso”.

Final de treino, às vezes eu gosto. Se o treino for muito ruim, eu falo. Mas também é importante elogiar, eles gostam que elogiem eles. “Foi bom. A semana foi boa. Muito bem”. “Como vocês estão? Cansou, não cansou?”. Daqui a pouco, eles estão muito cansados, acabo tirando um dos treinos da semana e dando folga. Então, dar essa importância para a opinião deles também.

(P): Em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.

(E): Nas menores é importante, “né”? Mas eu acredito que tu tem que deixar eles vivenciarem bastante também, “né”? Até a gente, eu uso isso como meu método de treino, eu gosto de falar/conversar e às vezes, tem um intervalo dar uma conversada, em alguns momentos antes do treino, mas eu não gosto de parar o treino toda hora. Até porque o jogador tem que ter o entendimento da quadra. Ele “tá” jogando e nós estamos fora. Então, eu acho que o nosso *feedback* tem que ser alguma coisa importante. E se falar muitas coisas de tudo, o cara não vai absorver nada.

E para os menores também é importante, “né”? Claro, às vezes tu vai pegar um Sub-7 e tem que parar, porque vai dar uns oito em cima da bola, enfim.

Mas, eu gosto de ter essa conversa antes do treino, e, aos poucos eu faço uma parte de exercício, sei lá, dez minutos e dou uma pausa: “Olha pessoal, vamos fazer assim, assim”. E aí vai de novo. Obviamente, que durante o treino, o cara dá alguns estímulos, mas não sou muito adepto a parar.

Acho que o *feedback* assume maior importância, de forma direta nos maiores. E, nos pequenos, são mais ajustes, pois muitos ainda estão se descobrindo. Deixar os pequenos de divertirem, pois se não eles acabam não se divertindo muito, “né”?

(P): Percebe sua variação nas abordagens de *feedback*, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?

(E): Acho que no treinamento a transmissão de *feedback* é mais importante. No jogo tem as situações, mas tu tem que preparar eles antes. Eu acho que no treino é mais importante.

Eu até, como preleção também. Não uso uma preleção de meia hora. Nessa hora do jogo, tu tem que falar o básico. Ali na hora, tem a tensão, tem alguns que ficam mais nervosos, outros que ficam mais calmos. Então, se tu chegar e despejar todas as informações, não vai adiantar. Então, às vezes é uma palavra ou duas, mas em relação ao jogo mesmo, isso a gente conversa durante a semana.

A preleção, que seria antes do jogo, eu geralmente falo um dia antes do jogo, dois dias antes.

Na hora da reza, sempre tem alguns que falam, e eu fico contente com isso, “né”? Quando aquilo que falam ali, algumas coisas é o que a gente falou durante a semana. Isso quer dizer que eles estavam entendendo, se focaram. Então, aquilo que eu consegui passar, passei durante a semana e não naquele momento. Aquele momento do jogo, acho que tu tem que dar uma força, uma motivada, porque, às vezes pega um jogo da primeira fase, onde “tá” zero grau. Tipo, nesses jogos: “Vamos lá moçada, tem que “tá” focado no jogo”. Em relação aos detalhes, a gente fala antes. E durante o jogo, o que acontece, a gente vai conversando e ajustando.

Eu tento sempre manter a postura de um jogo de primeira fase, “né”? Mas acho que por estar na frente do grupo, às vezes a gente fica mais “pilhado”, não

adianta. Só que se eu ficar desesperado, eu vou passar isso “pra” eles. Então, obviamente que em algumas situações, o cara acaba se exaltando em alguns momentos, mas eu tento ficar calmo. Daqui a pouco, se o meu *feedback* “pra” eles for que eu “tô” nervoso, que eu “tô” preocupado, acho que eles também vão ter esse *feedback* e transferindo “pra” quadra.

Citando um exemplo, aconteceu ano passado. Atrasou o campeonato, a gente tinha uma semi-final e final, e acabamos jogando sábado, quarta e já sábado. Aí, eu tive que manter essa tranquilidade para mostrar “pros” guris que, eles ficassem calmos. Porque, muitas vezes a gente é a âncora deles aí, “né”?

Ano passado tinha um menino, que ele era muito acelerado. Às vezes, o que acontecia? Ele estava numa *vibe* muito acima dos outros. Então, não dá para colocar no jogo. Mas eu sabia que ele era um cara, que na semi ou final, quando um ou outro iam estar com as pernas um pouco mais pesadas, ele não ia sentir o jogo. Ele tinha uma motivação, uma vontade que era impressionante.

Mas acho que em jogos importantes, a gente tem que passar uma tranquilidade para eles. Nós temos que confiar e eles acreditarem naquilo que fizemos durante a semana, nos treinamentos. Isso é o mais importante.

(P): Numa categoria adulta, você acredita que a frequência de transmissão de *feedback* segue o mesmo padrão das categorias de base?

(E): Acho que tem que passar *feedback* no adulto também. Às vezes, o cara acha que eles sabem tudo, mas não. E isso é difícil, porque realmente tem alguns jogadores que tem dificuldade de ter um entendimento, “né”? “Pô”, se tu não falar nada, ele também não vai entender. E eles também não conseguem se expressar algumas vezes da melhor forma.

Então, eu acho que na base acontece mais, de dar esse *feedback*. Mas no adulto também precisa.

(P) E como se desenvolve a troca de experiências entre os treinadores do clube? Fazem alguma reunião?

(E): Não. Procuramos trocar experiências e auxiliar nos treinamentos um do outro apenas.

TREINADOR 5

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA			
CÓDIGOS	DATA DA ENTREVISTA	DURAÇÃO	DATA DE TRANSCRIÇÃO
ENTREVISTADO (E) PESQUISADOR (P)	06/02/2020	38 minutos	14/03/2020

IDADE: Trinta e sete anos.

FORMAÇÃO (CURSO E ANO): Educação Física - Licenciatura - UNOPAR (2014).

ANOS DE EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR: Doze anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS EM QUE TRABALHA NO MOMENTO: Quatorze a trinta e cinco anos. E responsável pelas equipes de competição Femininas.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS COM QUEM JÁ TRABALHOU: Cinco a trinta e cinco anos.

QUAIS OS CLUBES EM QUE JÁ TRABALHOU? Foi atleta profissional. Possui escolinha própria e atualmente trabalha na Associação Carlos Barbosa de Futsal.

EM QUE ANO SE DEU SUA CHEGADA NO CLUBE? 2019 (um ano).

(P): Para iniciarmos, comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.

(E): O *feedback* é uma troca, “né”? “Ah”, sobre o entendimento delas do que eu “tô” falando? “Pra” mim é uma troca de informações com os atletas. Passar a minha experiência, fazer com que eles entendam o que eu “tô” falando. Se não for suficiente, eu demonstrar na prática.

Então, o conhecimento que eu tive de vinte anos vivendo isso, me dá tranquilidade de passar a parte teórica e a parte prática. Esse *feedback* aí que tu diz, se não entende a parte teórica na demonstração dum quadro, por exemplo, eu demonstro na parte prática. Se na parte prática não entendeu e não consegue levar para um jogo o que eu “tô” tentando passar, vou demonstrar num vídeo.

Eles não acreditando no que eu “tô” falando e “tô” demonstrando, ele vai ver o próprio erro e as atitudes certas e erradas dele num vídeo. Não tem como ele contestar, entendeu? Ele vai se corrigir por ali.

(P): Em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?

(E): Demais, demais. O mais importante. Encontrei muita dificuldade trabalhando com o feminino, e eu julgo as mulheres bem mais inteligentes que os homens, só que “pra” parte do futsal, o cognitivo delas “tá” muito abaixo.

(P): Em sua percepção, como se desenvolve a abordagem através de *feedback* positivo e negativo?

(E): Ah, cara durante o percurso esse ano, lógico que tu vai se adaptando no ambiente que tu “tá” trabalhando. Então, eu “tô” trabalhando com mulheres. A mulher não é, ela não recebe as coisas como um homem. Então, eu tive essa sensibilidade no meio do caminho, “né?” No início, eu queria levar as coisas muito certas, como se estivesse trabalhando com uma equipe adulta, de competição, que queria vencer e não cabia para aquele momento. Eu tive que mudar o meu caminho e, ir “pro” lado mais harmonioso, com mais carinho, mais atenção, mais delicadeza, “pra” ganhar o grupo e ter elas mais próximas de mim.

Elas sentem muito mais a cobrança que os alunos menores, por exemplo, da escolinha. Se eu der um berro com um menino de quatorze anos, ele vai assimilar e vai entender, “né”? Já a mulher não assimila. Eu acredito que a cabeça dela já leva para um outro estágio de perseguição, de grossura. Então, eu tive que me adaptar e deu certo, deu certo assim.

(P): Como você costuma realizar a abordagem com seu atleta? (Verbal, visual ou ambas).

(E): O *feedback* com os atletas tem que ser teórico, prático, escrito, por vídeo, visual, enfim.

(P): Em sua carreira, relate situações práticas de aplicação do *feedback*.

(E): Deixa eu pensar, uma coisa marcante assim. O *feedback* cara, que eu coloquei quando a gente estava jogando com uma equipe de muita qualidade. E eu,

através da conversação, da prática, e até mesmo do vídeo, demonstrando a qualidade do adversário, os pontos fortes, assim. E, mesmo elas sabendo, sabendo o que iria acontecer, “né”? Sabendo que o erro poderia acontecer naquela parte da quadra, com aquela atleta, e aconteceu. Vou te dar o exemplo, eu larguei tudo mastigado “pra” elas, que tal atleta iria fazer tal jogada, que a gente deveria estar preparado para aquela momento e a gente tomou o gol.

Daí entra naquela parte da cobrança, “né”? Daí eu voltei lá atrás, eu respirei, e era um momento decisivo, entendeu? “Eu não posso jogar elas “pra” baixo agora, e trazer essa culpa e carregar elas”. Então, eu deixei elas bem à vontade e não dei cobrança, eu dei apoio e tocamos o barco. Sabe, porque era um momento decisivo e não adiantava eu pisotear naquela hora, sabe?

Tento passar todas as vivências práticas, como atleta “pra” elas, entendeu?

(P): Em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.

(E): O meu grupo é extremamente diferente, cara, do que qualquer outro grupo que eu já tenha participado. Atletas que nunca jogaram uma competição, só campeonatos amadores. Então, o jogador amador ele é irresponsável, “né”? Ele não se preocupa com o resultado final. Ele joga o jogo e deu. Ele não pensa muito o jogo, ele não quer seguir uma regra.

As mais velhas assimilavam com mais facilidade, as que tinham mais experiências, de jogar um jogo mais organizado. As gurias que nunca tinham jogado um jogo organizado, tem muita dificuldade de aceitação. Tinham dificuldade em aceitar e entender que aquilo ali poderia dar certo e dar sustentação “pra” elas, entendeu? E as mais novas, com uma dificuldade imensa de não conseguir variar o movimento, está pré-determinado aquele movimento eu vou fazer aquele movimento. E se aquele movimento tivesse uma parede na frente dela, ela não conseguia desviar. Aí o *feedback* tinha que agir mais e orientar com mais qualidade.

(P): Percebe sua variação nas abordagens de *feedback*, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?

(E): Cara, no jogo eu vou te dizer: Os minutos que antecedem o jogo, não adianta. Não adianta tu sufocar tanto, entendeu? Eu procuro no treinamento mesmo, dar mais informações do que vai acontecer e antes do jogo dar uma pequena pontuada, uma relembração e deixar elas mais à vontade. Lógico que, eu não tinha um grupo tão experiente, eu não tinha um grupo tão entrosado, “né”? Lógico que tu sabe que isso daí é trabalho e é repetição, repetição em cima de repetição. Então, eu não levava tanta informação. Eu pontuava o que achava mais importante e não demorava tanto numa preleção tanto de jogo. Tentava pontuar a equipe delas e pincelar na minha assim, “pro” jogo.

Como atleta eu sempre gostei disso, eu “tava” me vendo no vídeo e sabia o que eu “tava” errando e o que eu “tava” acertando. Não precisava o treinador “tá” me corrigindo. Porque, isso acaba tirando um pouquinho desse enfrentamento treinador/atleta e ele mesmo vai ver o erro e o que ele fez de bom.

Acho importante a correção na frente do grupo, tanto a cobrança quanto o elogio. Mas também eu costumo chamar individual, pois eu acho importante não, algumas coisas, não na frente de todo mundo, entendeu? Para deixar mais à vontade, não jogar ela “pra” baixo.

(P): No seu entendimento, com que frequência e intensidade é necessária a transmissão de informações para seu atleta?

(E): Cara, eu não aguento ver o erro assim, seguidamente. Eu vejo que uma atleta errou, a segunda errando já “tô” engasgado, a terceira errou, já parei. Parei e não me importa se se tornou chato, porque acho que aquilo tem que ser feito. O esporte é detalhes e se eu deixar passar um detalhe, não vai entrar a jogada, a marcação não vai funcionar, o meu ataque não vai finalizar. Então, eu tento parar e se precisar demonstrar do jeito que tem que fazer, eu faço e falo: “Gurias, é assim”. Se não me entendeu na prancheta, vai me olhar e vai fazer.

Acho mais importante o *feedback* na parte tática, como eu te disse antes, são detalhes, então, se eu não corrigir, se eu não pontuar naquele momento, minha atleta vai ficar com aquele vício que eu acredito que não vai dar certo dentro do movimento que eu imagino “pra” equipe.

TREINADOR 6

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA			
CÓDIGOS	DATA DA ENTREVISTA	DURAÇÃO	DATA DE TRANSCRIÇÃO
ENTREVISTADO (E) PESQUISADOR (P)	07/02/2020	47 minutos	18/03/2020

IDADE: Vinte e cinco anos.

FORMAÇÃO (CURSO E ANO): Educação Física - Licenciatura - Universidade de Caxias do Sul (2018); Bacharelado - UNIASSELVI (2020).

ANOS DE EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR: Dois anos.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS EM QUE TRABALHA NO MOMENTO: Cinco a quinze anos. E responsável pela equipe de competição Sub-13.

FAIXA ETÁRIA DOS ATLETAS COM QUEM JÁ TRABALHOU: Cinco a quinze anos.

QUAIS OS CLUBES EM QUE JÁ TRABALHOU? Somente Associação Carlos Barbosa de Futsal.

EM QUE ANO SE DEU SUA CHEGADA NO CLUBE? 2016 (quatro anos).

(P): Para darmos início, comente sobre o seu entendimento a respeito de *feedback*.

(E): Bom, a primeira coisa sobre *feedback*, eu acho que varia muito dentro da idade. O *feedback* que tu vai trabalhar com um menino lá na escolinha, no Sub-5, Sub-7, que a gente faz uma abertura da aula com uma conversa e um *feedback* final, vai ser um *feedback*. O *feedback* que eu tenho na escolinha, tanto nos amistosos, quanto na própria aula é um.

Daí o Sub-13, são duas turmas de Sub-13, por exemplo. Tem uma turma de escolinha e uma turma de competição. Dentre elas também vai ser diferente. Mesmo que é mais recreativo aqui na ACBF até o Sub-15, mas o *feedback* já vai ser diferente. No 17 e 20 então, nem se fala.

O *feedback* então é isso, é essa troca de informações do professor com o aluno e ele com o professor, sempre adaptado as situações de características individuais e idade.

Eu procuro sempre e acredito que...o *feedback* “pra” menores, tem que ser mais uma coisa que faz eles entenderem o que eles estavam fazendo. Algo mais: “Hoje nós trabalhamos assim”, algo mais geral. Já com o Sub-13, competição mais “pra” cima, eu já posso trabalhar mais específico, pois daí eles já trabalham sistema de jogo, toda essa parte tática, parte técnica, jogadas ensaiadas, por exemplo. Então, eu já vou ter que trazer alguma coisa mais específica para eles: “Bom, no último jogo a gente fez de tal forma”.

Mesmo que *scout* eu não tenha, a gente acaba sempre tendo os dados do que aconteceu no jogo, de gols, assistências, cartões, ações básicas do jogo, “pra” levar “pra” eles. Tudo bem manual, bem simples. E acabo também conceituando o treino. Como a gente só tem duas competições, o ano todo a gente jogou vinte e dois jogos e a gente treinou de abril a dezembro. Então, teve meses que a gente jogou um jogo, às vezes jogamos quarenta dias um jogo, e às vezes a gente jogou três semanas, cinco jogos.

O nosso Sub-5 treina uma vez na semana, então, acaba que eles é uma recreação total. Até porque cinco anos eles não sabem os fundamentos do jogo. Aí tu acaba explicando, aí o teu *feedback* ao final da aula é o que? É reproduzir, muitas vezes: “Tem que dominar com a sola do pé, pé de apoio”, mais analítico tu faz o *feedback*. Aí vai evoluindo, por exemplo, Sub-7, Sub9, já começa a cobrar outras coisas, mas que eles comecem a aprender outras coisas. Fundamentos eles já vão ter que começar a saber, vou começar a colocar alguma coisa do jogo. No Sub-11 e no Sub-13, bom, ele já tem que começar a entender o jogo. Antes eles jogavam poucos jogos no ano, treinava, treinava e jogava quatro jogos no ano, agora são bem mais. Então, no Sub-11 e no Sub-13 eu já começo a falar sobre sistema de jogo, jogadas ensaiadas, fazer eles viverem o jogo, mesmo sendo uma coisa mais recreativa. Aí o Sub-15, vai se aproximar mais do Sub-17, começando a falar mais em corte de linha, vai começar a falar de todas essas linhas de marcação. Aí, depois sim, Sub-17, Sub-20 já é uma coisa voltada “pro” adulto.

(P): Em sua percepção, qual a importância da utilização do *feedback* relacionado ao futsal?

(E): Eu acho fundamental. Ter essa troca de informação na nossa modalidade é muito importante.

(P): Em sua percepção, como se desenvolve a abordagem através de *feedback* positivo e negativo?

(E): O meu modo de trabalhar, eu gosto sempre de...trazer eles de uma forma mais descontraída de trabalho. Porque eles têm que entender que, eles não são ainda atletas, eles são crianças que estão aí disputando um esporte. Tem qualidade para isso, mas eles têm que ter vida. Então, eu acabo fazendo de uma maneira bem recreativa com eles. Então, eu costumava, eu explicava por exemplo, e parava: “Lorenzo, entendeu?” “Jonathan, entendeu?”, “Então, se vocês entenderam, todo mundo entendeu” (risos). Daí eu brincava. Dou exemplos, sempre cuidando da individualidade. Não falando que está errado, mas sim que não vai chegar com essa ação, no objetivo desejado “pro” momento.

No início do ano passado, como eu nunca tinha trabalhado com uma turma de competição mesmo, eu ficava bem preocupado. Aí começou o ano, muitos já se conheciam, e muitos não. Então, eu tinha que tentar fazer eles se sentirem mais à vontade. Aí tu brinca, tu faz alguma coisa para tentar trazer eles para isso. Querendo ou não, é uma maneira que deu bem certo.

(P): Como você costuma realizar a abordagem com seu atleta? (Verbal, visual ou ambas).

(E): A parte mais verbal, eu acabo fazendo antes da atividade. Por exemplo, “fazer de tal maneira”, explico, aí quando a gente vai “pra” quadra, se eu vejo que tem dificuldade eu inicio. Por exemplo, a gente faz muito trabalho de entrada no meio do beque. Então, eu faço o primeiro movimento e depois eles iniciam. Se eu vejo que tem algum tipo de problema, então, eu só paro e corrijo: “Faz assim, faz assado”. Mas normalmente é verbal e, inicialmente, se eu vejo que tem alguma dificuldade, aí sim eu vou lá e demonstro.

(P): Poderia relata situações práticas de aplicação do *feedback* em sua carreira?

(E): Uma coisa que me marcou assim, eu pedi desculpa “pro” menino umas cinco vezes: Eu tinha meu capitão, pivô, grandão, forte. E eu tinha um goleiro que

era primeiro ano e eu tinha que botar ele “pra” revezar, mas ele era bem abaixo dos outros. Aí nós pegamos o Recreio (equipe da cidade de Caxias do Sul) em casa e saímos ganhando de um a zero e tomamos dois gols de lateral. E aquele meu pivô, daquele tamanho, virado de costas “pra” bola. Aí, chegou no intervalo e eles xingando o goleiro, aí eu disse: “Não! Pode parar, ‘tá’ de brincadeira. Tu vira a bunda ‘pra’ bola e vai querer cobrar dele?” Aí, advinha? Começou a chorar no vestiário. E aí eu não sabia para onde correr, “né”? Isso aí me marcou muito na hora e falei: “Olha, João, calma, relaxa. Eu estou te cobrando ‘pra’ ti entender que tu não pode colocar a responsabilidade somente nele”. Daí tentei levar. Voltamos para o segundo tempo e perdemos de quatro a um o jogo. Isso então, é uma coisa que eu não me importo. Se eu errei, eu assumo o erro. E falei no treino sobre a situação, pedindo desculpas pela atitude, mas fazendo eles entenderem que essa situação de culpar somente o goleiro, não é adequada.

Outro exemplo, eu tinha um menino que era bastante problemático. Aconteceu que, aqui num jogo, ele arrumou confusão na saída “pro” vestiário, no final do jogo. Cheguei no vestiário e eles já sabiam que eu iria ter uma atitude e disse que no treino a gente conversava. Aquele dia, no treino, todo mundo chegou no horário. E aí a gente conversou no geral. Mas chamei o atleta que iniciou a confusão, em separado. Aí esse atleta mudou completamente e a equipe teve uma evolução absurda.

(P): E em relação à faixa etária e a categoria do atleta, você acredita que o *feedback* deva ser diferente? Comente.

(E): Além do que já citei anteriormente, temos que ter cuidado com a linguagem também. Com os pequenos, ter uma linguagem mais próxima a eles. Com os maiores, se tu largar uma brincadeira, dependendo da brincadeira tem que tomar cuidado. E é engraçado que assim, com o tempo isso vai ficando natural.

Eu comecei trabalhando em Garibaldi, aí pegava só até onze anos de idade. E aí em Garibaldi eu “tava” bem tranquilo. Quando eu vim “pro” Sub-15, já tem toda malandragem, eles querem ser “bam-bam-bam”.

(P): Percebe sua variação nas abordagens de *feedback*, levando em consideração o treinamento e o jogo (pré-jogo ou preleção, durante o jogo, pós-jogo)?

(E): Essa foi a parte que eu senti maior dificuldade. Por exemplo, no treino, tu para o treino e ajusta, reunindo o grupo. Tu pode fazer isso quantas vezes tu quer, como tu quer. No jogo, por eu ser um cara que vai muito na emoção, muitas vezes, chegava no início do ano e ficava enlouquecido.

(P): No seu entendimento, com que frequência e intensidade é necessária a transmissão de informações para seu atleta?

(E): No jogo acaba sendo mais pontual. Eu participo bastante falando, “né”? “Então, marca, desce, vai, vem” e tento fazer eles acostumarem a falar entre eles. Aí, quando tu para no tempo técnico é porque tem alguma coisa “pra” ajustar. Então, tu acaba sendo mais pontual.

No treinamento, tu acaba fazendo mais geral, fala mais vezes, ou tu acaba pontuando alguma coisa mais simples, vamos dizer assim, volta e ver se ajusta. Se continuar, para e faz de novo. Pela minha experiência, que ainda é pouca, acabo deixando passar muita coisa, ou dando muita atenção para alguma coisa não tão importante.

E a frequência e intensidade, depende muito do que eu vou trabalhar. O treinar para o jogo. Então, acaba que a maioria das atividades, a maioria delas são jogos adaptados para o jogo, coloca uma regra diferente e vai jogar. Mas, com o Sub-13 eu tinha muita dificuldade de eles entenderem que, aquelas situações diferentes, prepara eles “pra” uma situação do jogo. E o que eu fazia: a cada quinze dias eu fazia um treino analítico de movimentação, de finalização, de fundamento “pra” eles. E os jogos eu ia trocando as regras, para não ficar muito desmotivante e ruim.

(P): Numa categoria adulta, você acredita que a frequência de transmissão de *feedback* segue o mesmo padrão das categorias de base?

(E): Eu falava muito com um atleta do profissional durante o ano. Ele acabou me dando muitos conselhos. Então, o que eu conversava com ele, e também que acredito, é que o *feedback* é importante no adulto sim, porque tem muita coisa que o óbvio tem que ser dito naquele momento “pra” categoria adulta. Para alguém deles a informação vai servir.

(P): Como se desenvolve a troca de experiências entre os treinadores do clube? Tem alguma reunião específica?

(E): O clube coloca a metodologia básica assim, na escolinha, por exemplo. Aí vamos trocando experiências, conforme elas forem surgindo, entre os professores que trabalham juntos. Temos bastante contato entre nós, mas sem reunião formal.