

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

MURILO LIMA STELZER BINDACO

**ESCOLA DE FUTEBOL: DA INICIAÇÃO AO TREINAMENTO
“PROUFESFUTSAL” e “FUTEBOL SOCIETY MASTER”**

**VITÓRIA
2026**

MURILO LIMA STELZER BINDACO

**ESCOLA DE FUTEBOL: DA INICIAÇÃO AO TREINAMENTO
“PROUFESFUTSAL” e “FUTEBOL SOCIETY MASTER”**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Centro de Educação
Física e Desportos da Universidade
Federal do Espírito Santo, como parte
dos requisitos para obtenção para o título
de Bacharel em Educação Física.
Orientador: Prof. Dr. Fabio Luiz Loureiro

VITÓRIA
2026

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	05
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	07
3. METODOLOGIA	15
3.1 PROPOSTA DE ABORDAGEM PARA ENSINO	16
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	18
4.1 DADOS DAS ENTREVISTAS PROUFESFUTSAL	20
4.2 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS CATEGORIAS	22
4.3 DADOS DAS ENTREVISTAS FUTEBOL SOCIETY MASTER	29
4.4 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS CATEGORIAS	31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
6. REFERÊNCIAS	43

RESUMO

O presente projeto de pesquisa configurou-se na descrição e interpretação de dados resultantes de questionários aplicados com crianças, adolescentes (PROUFESFUTSAL) e adultos (Futebol Society Master) nos seus respectivos projetos de extensão; foram realizadas 40 entrevistas (20 por grupo), analisadas segundo a Análise de Conteúdo de Bardin. Objetivou-se a partir dos resultados investigar os efeitos das atividades e estratégias aplicadas seguindo as metodologias inovadoras da Pedagogia do Esporte durante o processo de ensino-aprendizagem-treinamento, além de permitir por meio da pesquisa-ação que os próprios participantes investigassem e avaliassem sua prática no contexto dos dois projetos. Concluiu-se a partir dos resultados a importância, na iniciação esportiva e treinamento, da aplicação de metodologias que propiciem e estimulem ao aluno autonomia e intervenções pedagógicas que possibilitem a construção do conhecimento. Ademais, percebeu-se que a socialização e os vínculos afetivos foram os principais motivadores de adesão em ambos os públicos, enquanto o desenvolvimento técnico-tático foi percebido de forma mais explícita entre os adolescentes, com repertório inicial menor, e valorizado pelos adultos sobretudo pela orientação pedagógica estruturada, ausente em experiências anteriores. Barreiras específicas por parte dos adultos emergiram, assim como avaliação e sugestões mútuas nos projetos. Por fim, destacou-se o papel da extensão universitária em favor da promoção do futebol e futsal como prática de lazer e inclusão, e como espaço de superação de uma cultura esportiva estabelecida no modelo de alto rendimento.

Palavras-chave: futebol, futsal, pedagogia do esporte, metodologia de ensino

1. INTRODUÇÃO

O esporte, enquanto fenômeno sociocultural que gera impacto na sociedade moderna (Daolio, 2004) atua de forma marcante na formação integral do sujeito e no desenvolvimento da cidadania em diferentes cenários de inserção (Reverdito; Scaglia, 2009). A literatura acadêmica sobre a iniciação esportiva é vasta, sobretudo, no que diz respeito à sua realização com crianças. De acordo com Côté (1999), a iniciação esportiva de crianças deve privilegiar o prazer em jogar atividades diversificadas e não especializadas em uma modalidade esportiva específica. O autor defende que este processo comece a se desenvolver apenas aos 13 anos, quando se inicia uma prática sistemática deliberada de uma modalidade esportiva. Considerando que os esportes coletivos, são modalidades praticadas em variados espaços no Brasil, existe uma prática sistemática sobre eles. Por isso, a temática da iniciação esportiva se coloca como um desafio a ser mais bem compreendido e sistematizado pelo campo acadêmico da pedagogia do esporte, a fim de contribuir para o desenvolvimento do fenômeno da iniciação esportiva como processo que pode atender a todas as idades e públicos-alvo (Pimentel; Galatti; Paes, 2010).

Os projetos de extensão PROUFESFUTSAL e Futebol Society Master buscam fomentar um ambiente público de ensino-aprendizagem-treinamento e lazer com o futsal e futebol *society*, direcionado a crianças, adolescentes e adultos com 30 anos ou mais da Região Metropolitana de Vitória, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e tendo como proposta desenvolver trabalhos nestas modalidades a fim de possibilitar a inclusão de todos os participantes no jogo, independentemente do nível de habilidade que possuam. A pesquisa-ação realizada com os alunos de ambos os projetos buscou investigar os efeitos das atividades e estratégias pedagógicas aplicadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem-treinamento. Residiu na abordagem dessas atividades e estratégias a ruptura intencional com o modelo tradicional e tecnicista de iniciação e treinamento esportivo, além disso, visou contribuir para o desenvolvimento de trabalhos relacionados a metodologia do ensino do futebol e os contextos favoráveis à iniciação esportiva no campo científico. A escolha metodológica pela pesquisa-ação justificou-se pelo seu caráter participativo e emancipatório, corroborando com uma das finalidades do trabalho baseado em possibilitar que os próprios integrantes examinassem e avaliassem sua prática de forma crítica e reflexiva a partir do âmbito de cada projeto, transformando os alunos

em sujeitos ativos da pesquisa, estimulando a autocrítica sobre o seu próprio processo de desenvolvimento motor, tático e social.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Os jogos esportivos coletivos podem ser conceituados como o conjunto de modalidades praticadas em um espaço determinado, por duas equipes que se utilizam da bola (ou outro implemento) a fim de defender seu alvo e conquistar o alvo adversário, dentro de regras específicas, em uma situação de rivalidade não hostil (Bayer, 1994; Teodorescu, 2003). Futebol, vôlei, basquete e handebol têm em comum uma organização técnico-tática variada favorecendo as relações interpessoais as quais são de suma importância para desenvolvimento psicológico e social e motor (Reverdito, 2009). Para um desenvolvimento técnico-tático eficiente o professor deve possibilitar diferentes possibilidades de vivências, porém um desafio a ser superado é mudar a metodologia de ensino que na maioria das vezes segue uma linha tradicional. A partir do ato tático proposto por Mahlo (1970), no qual o autor considera toda ação de jogo necessariamente tática, os comportamentos dos jogadores são conscientes e orientados a um objetivo.

Sendo assim cabe ao professor estar bem capacitado e consciente na hora de empregar a sua metodologia de ensino para atingir o objetivo de trazer resultados para a equipe. Quando se discute a relação do professor e a prática de ensino ela se dá de maneira acrítica, tendo ênfase à formação esportiva ligada a busca do rendimento máximo e seleção dos mais habilidosos, e que os profissionais são formados na perspectiva do “saber fazer para ensinar” (Darido, 2003, p. 31), nesta perspectiva espera-se que o professor saiba jogar e demonstrar com certa habilidade os fundamentos referentes à prática esportiva que será ensinada, porém segundo Scaglia e Souza (2004), não basta somente saber jogar bem para também ensinar bem esportes, situação constantemente encontrada em escolinhas de esportes com ex-jogadores na função de professores de esportes. O professor tem um papel muito importante no processo do aluno desenvolver as capacidades de jogo, então ele deve intervir de forma enérgica no jogo e como consequência o aluno tem a possibilidade de participar mais ativamente do processo de ensino (Reverdito, 2009). Segundo Graça (1995) muitas vezes o professor demonstrará de forma gráfica as movimentações de bola e dos jogadores, poderá, além disso, ainda apresentar segundo a capacidade do aluno as formas de movimentos e verificará junto aos alunos as possibilidades de resolver determinada situação de jogo e apresentará de

forma resumida como eles estão jogando e as evidências em que eles deverão corrigir possíveis falhas e apresentar ao aluno o motivo da interrupção do jogo, podendo ainda, provocar a autorreflexão tática entre os alunos.

A iniciação esportiva, segundo Galatti: “é o primeiro momento de contato com a prática específica do esporte, caracterizando-se pelo objetivo educacional, de formação integral do ser humano a fim de contribuir para seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social.” (Galatti 2006, p.29). Moreno (1994) classifica os jogos esportivos coletivos no interior do grupo dos denominados esportes de cooperação–oposição. Na prática eles podem ser de invasão, a forma de interação dos jogadores aponta os caminhos de sucesso da equipe, pois há relação de dependência dos jogadores tanto na parte ofensiva quanto na defensiva, se ganha mais quando se falha menos. Nos esportes coletivos de invasão, é comum presenciar a interação dos adversários entre si, através do contato físico. Deste modo, tanto no futebol quanto no handebol ou no basquete, ocorre a necessidade de colaborar com os companheiros para marcar cestas e gols (Costa; Kravchychyn, 2018). Durante os jogos a parte cognitiva é muito estimulada devido a variedade de estímulos recebidos ao decorrer da partida, em virtude da complexibilidade motora empregada, segundo Moreno e Ribas (2004), o vetor predominante das tarefas motoras nos jogos esportivos coletivos refere-se aos aspectos informacionais, perceptivos e de tomada de decisão. Segundo Greco (1998, 1999), os modelos de ensino-aprendizagem-treinamento orientados em concepções do desenvolvimento da capacidade tática possibilitam que os praticantes realizem uma apropriação inteligente do uso dos elementos técnicos necessários à solução das diferentes situações de jogo. Então, o processo de aquisição de aptidões cognitivas da percepção, antecipação e tomada de decisão necessária para direcionar a movimentação específica de um jogo é proposto pelo modelo de ensino-aprendizagem-treinamento.

Segundo Fonseca (2009), a primeira etapa seria a apresentação da modalidade aos alunos para que possam tomar conhecimentos a respeito dos aspectos básicos, outro aspecto relevante a respeito do professor deverá conduzir a seus alunos uma prática que possibilite conhecer diversas modalidades e não somente apenas aquela que geralmente eles têm maior afinidade e domínio. Vale ressaltar a importância da adaptação e recriação de regras com finalidade de tornar

a prática o menos excludente onde todos possam participar ativamente. O autor ainda diz que a prática deve ser inserida de forma coerente e gradativa. É importante salientar que os professores têm o objetivo de desenvolver competências no domínio social, estratégico e cognitivo tático e técnico (Graça e Oliveira, 1994). De acordo com Mello (2003), quando se fala sobre o termo competências, é importante dar destaque a algumas características como seguem: Competência é a capacidade de mobilizar conhecimentos, valores e decisões para agir de modo pertinente numa determinada situação; competências e habilidades pertencem à mesma família, a diferença entre elas é determinada pelo contexto. Para sermos competentes, precisamos dominar conhecimentos, mas também devemos saber mobilizá-los e aplicá-los de modo pertinente à situação. A capacidade de tomar decisões e a experiência está estreitamente relacionada na operação de uma competência. Entretanto, para a operação das competências visando que uma iniciação esportiva de qualidade seja alcançada é necessário reforçar a formação dos treinadores envolvidos nesse processo, que por sua vez, pode ser um professor de Educação Física. Portanto, um profissional possui meios mais efetivos de delimitar os objetivos a serem alcançados, pois sua formação acadêmica proporciona a aprendizagem de várias áreas do saber, tendo assim uma visão mais ampla e um outro ponto de vista.

O eixo central de pesquisa está voltado para a prática do esporte coletivo a partir dos jogos. De Oliveira e Paes (2004) consideram que o ensino destas modalidades deve ser um processo baseado em novas pedagogias e metodologias cujos conteúdos ofereçam diferentes alternativas para o processo de formação. A relação ensino aprendizagem não está firmada apenas no saber prático por experiências vividas, mas também no ato de saber transmitir o conhecimento de forma didática e com embasamento teórico que permite uma melhor adequação ao nível do aluno possibilitando melhores oportunidades de aprendizagem do aluno em iniciação esportiva. O papel de professor é de suma importância na aprendizagem esportiva, porém cabe a este profissional neste processo proporcionar diferentes vivências que contribuam na prática esportiva a fim de que o aluno em iniciação esportiva tenha um hall de habilidades extenso, porém este é um desafio a ser superado pois na maioria das vezes é ensinado com metodologias muito ultrapassadas e tradicionais. Então o treinador precisar estar bem preparado a partir da busca de capacitação profissional para poder de uma forma mais atenta e eficiente

para trabalhar a sua metodologia de ensino a fim de trazer melhores resultados para o desenvolvimento da equipe.

No início do processo de ensino dos esportes o professor deve levar em consideração o que o aluno já sabe (historicidade motora, social e cultural) (Reverdito, 2009, p.62). Pois o aluno já traz parte de seu próprio conhecimento acerca de aspectos básicos das práticas esportivas, estes conhecimentos podem ser relativos a princípios motores, sociais e culturais, que fazem parte do meio social inserido e que já puderam ser experimentadas e vivenciadas. Segundo Paulo Freire (1974), no seu livro “Pedagogia do Oprimido” define-se um conceito que deve ser combatido a qualquer custo nas prática de ensino, que é a ideia de uma educação bancária no qual o conhecimento é transmitido de forma imposta pelo professor sobre o aluno, pois aquilo que é aprendido pelo professor é repassado para os alunos os quais tem apenas o dever de absorver os conhecimento e ideias passadas, sem poder levar em consideração a bagagem que cada um traz consigo e que talvez possa contribuir no processo de aprendizagem, nesta visão o aluno é meramente um depósito de informações e o professor é detentor de todo o saber. Tal abordagem sufoca a criatividade do aluno e não contribui de forma substancial para a formação de um aluno crítico e que pense em resoluções de problemas estimulando assim uma autonomia táctica (meios ou recursos empregados) na prática esportiva. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz. (Freire, 1996, p. 24).

Ao afirmar isto Paulo Freire critica os alunos que não conseguem atingir um nível de compreensão apropriado que os de segurança para ensinar e transmitir o conhecimento de forma efetiva a outras pessoas, pois carecem de criatividade de recriar ou de refazer sua prática com o conhecimento inicial a ele apresentado. Nas escolinhas de futebol ocorre muito de o aprendiz que no caso são os ex-atletas viram técnicos de futebol e conseqüentemente são reconhecidos como professores, então acreditam que já estão preparados, pois já foram depósitos de informação de algum professor, Segundo Paulo Freire, “Formar é muito mais do que treinar o educando no

desempenho de destrezas”, e para que se possa ter uma experiência de aprendizagem: O formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (Freire, 1996, p. 22) Essas possibilidades podem ser alcançadas quando se pré-dispõe a sair da zona de conforto e se sai em busca de novos conhecimentos e a partir disso recriar e criar a prática partindo de um conhecimento bem estruturado e não apenas reproduzindo aquilo que se viu sem se dar o trabalho de compreender de fato e consolidar o conhecimento que outrora lhe foi apresentado.

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de idéias inertes do que um desafiador (Freire, 1996, p. 26). Os conhecimentos dos alunos devem ser levados em conta se tem a transferência das aprendizagens para o jogo tendo assim uma maior possibilidade de ter diferentes formas de jogo além da forma já estabelecida em um jogo formal. Sendo assim o professor tem algumas responsabilidades que irão determinar o desenvolvimento do processo. O professor terá que tomar decisões sobre a profundidade, a extensão, a sequência e a ênfase com que irá abordar diversos conteúdos, obviamente de acordo com a sua concepção do que é importante aprender, das expectativas para a aprendizagem dos alunos, do que conhecimento das suas dificuldades e possibilidades, do papel que lhe cabe desempenhar enquanto professor. (Graça, 1995, p.29). Para Graça (1995), é de suma importância levar o aluno a entender e compreender o jogo realizando uma leitura de jogo eficiente para que durante uma situação de jogo possa enxergar nas problematizações estabelecidas soluções possíveis. Para que ocorra uma iniciação esportiva de qualidade é imprescindível levar em consideração os aspectos básicos observados e falados pelos alunos. Os professores precisam entender o contexto cultural no qual os alunos estão inseridos para gerir as aulas da melhor forma possível, oferecendo possibilidades pedagógicas adequadas ao público pretendido. Darido, et al. dizem que: Nossa proposta caminha na direção do entendimento de que o professor, ao optar por determinada forma de

agir, deve estar constantemente refletindo sobre sua, como prática social, como ser um professor que, além de pensar sobre suas ações, e, conseqüentemente, nas relações de seus alunos (interação professor x aluno) (Darido et al., 2005, p. 103).

Ao decorrer da aula o professor consegue avaliar por meio de um feedback visual como os seus alunos reagem às propostas previamente planejadas, e se aquilo que foi proposto teve uma boa aplicação prática, tendo assim ideias do que fazer para melhorar aspectos que não foram bem executados. Darido et al. (2005) ressaltam a reflexão na ação ocorre durante a aula, no instante exato em que está acontecendo, possibilitando ao professor tomar novas decisões sobre os problemas que vão surgindo. Imediatamente após a aula (e durante um certo tempo depois), o professor passa a refletir sobre os acontecimentos da mesma, como tomou decisões, que poderiam ser diferentes, o que faltou para que ela fosse melhor, enfim, o que deu certo ou errado (Darido et al., 2005, p. 105). Esta visão pode servir de suporte aos professores de educação física para poderem refletir sobre a prática profissional, levando em conta a bagagem cultural dos alunos e não apenas seguir o que foi previamente planejado. A prática como eixo curricular é interessante, uma vez que o conteúdo e a riqueza da EF estão no universo de suas práticas corporais. Estas práticas podem ser analisadas, sistematizadas, planejadas, antecipadas e testadas, além de serem posteriormente remodeladas, refletidas e avaliadas em conjunto com os discentes, de maneira dialética e integrada (Venditti Jr., 2005, p. 44-45). Na perspectiva de um ensino reflexivo é de suma importância a troca de experiências entre os professores.

Na proposta reflexiva os professores que são mais experientes transmitem conhecimentos por meio de experiências vividas e observadas ao decorrer da sua vivência profissional aos professores menos experientes e aos professores em formação. Tal forma de ensino faz com que o professor não fique preso às metodologias antigas que pouco contribui para o desenvolvimento esperado no aluno, pois o profissional tem o privilégio de refletir sobre a sua prática e repensar ela de outra forma. O ensino reflexivo pode ser uma possibilidade para o estudante de Educação Física e o profissional atuante refletirem e reconstruírem suas sistematizações, além de permitir que ensinem, também de forma reflexiva, seus alunos, atletas e aprendizes (Schon, 1992). Podemos às vezes nos questionar quem

é o professor que orienta e ensina os jogadores de um esporte específico, esta é uma questão complexa de ser respondida a qual pode ter várias respostas diferentes, entretanto segundo Teotónio Lima, o treinador atua de acordo com a filosofia do desporto, tenha ou não consciência disso; o treinador ensina segundo uma orientação pedagógica que condiciona o desenvolvimento humano; o treinador trabalha em condições determinadas pela organização social; o treinador orienta e dirige os jogadores e as equipes numa perspectiva cultural resultante do quadro político em que a sociedade de quem faz parte se encontra inserida. (Lima, 2001, p. 21) O professor deve fazer o máximo que está a seu alcance, fazendo o seu melhor no ato de ensinar e de treinar, pois com isso se permite ter melhores experiências de ensino aprendizagem que possam gerar melhores rendimentos e gerar mais motivação dos alunos, ao fazer o seu melhor. Teotónio Lima nos diz que: Este fazer melhor aproxima-se da ação pedagógica do professor sinceramente interessado no desenvolvimento e no progresso daqueles que ensinam os jogadores! Ser professor passa pela exigência necessária de saber ensinar como condição necessária para aplicar correta e coerentemente os princípios da metodologia do treino. Para ensinar bem é indispensável saber as leis e as regras da aprendizagem, respeitá-las e aplicá-las (Lima, 2001, p. 23-24).

Quando se pensa em iniciação esportiva nos remetemos a limitar os aprendizes a modelos já estabelecidos e legitimados pela própria prática já observada pelos jogadores formados, a partir dessa ideia se ensina basquetebol tendo por referência jogadores adultos e enxergamos nossos alunos como mini atletas. A iniciação e a formação das crianças e dos jovens não deve ser feita à imagem, restrita e redutora, os jogadores que servem de modelo aos treinadores e aos monitores responsáveis pela aprendizagem e pelo treino dos jogadores que em cada época constituem as equipas de iniciados e de juvenis! (Lima, 2001, p. 39) De acordo com Lima (2001), enquanto os treinadores das equipes de iniciação e de jovens persistir numa orientação que tem por visão colocar os jovens a jogar da mesma forma em que os jogadores adultos ou das seleções, continuaremos a impedir a evolução dos jogadores. Deve-se então reformular essa referência, atualizá-la, de uma forma permanente, sem impor padrões e processos fixos ou imutáveis que não colaboram para um aprendizado eficiente.

Segundo Greco (1998) na fase de orientação: se deve ter como um dos objetivos a iniciação técnica: o gesto do esporte em sua forma global, ações motoras gerais que servem para a solução de tarefas esportivas (porém, sem realizar treinamento técnico visando a perfeição do gesto, e sim, uma passagem pelas técnicas das diferentes disciplinas esportivas), observando quais são as exigências que se apresentam em cada um desses objetivos. (Greco, 1998, p. 36) Convém desta forma Greco (1998) destacar a importância da iniciação esportiva em uma perspectiva de formação global do ser humano, para assim poder proporcionar o desenvolvimento psicomotor, o desenvolvimento de capacidades cognitivas, a manutenção da saúde e da prática de atividades físicas e esportivas como um hábito contínuo. Teotônio Lima nos diz que: É indispensável que a iniciação e a formação dos jovens jogadores obedeçam a uma orientação que lhes permita uma aquisição global das técnicas do jogo, tranquila, que não interfira com o desenvolvimento das suas capacidades motoras e da sua personalidade pois serão estas que irão condicionar o seu potencial atlético e o seu modo pessoal de interpretar o basquetebol como jogador adulto. (Lima, 2001, p. 40) Para que esta prática de iniciação esportiva seja a mais rica possível se faz necessário conhecer diferentes métodos de ensino que podem ser empregados na prática do ensino, o professor deve proporcionar uma vivência de várias práticas esportivas sem se importar com a técnica, visando aumentar o repertório motor para que se possa estimular a prática esportiva a se tornar um hábito.

Então o conceito para método de ensino de acordo com Tenroller (2006) é a ação do professor, ao dirigir e estimular o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos, quando utiliza intencionalmente um conjunto de ações e condições externas procedimentais que visa um melhor entendimento do aluno. E de acordo com Paulo Freire: “Ensinar exige uma certa organização, experiência prática, teoria, técnicas, arte, opções por determinados caminhos, enfim, exige método”. (Freire, 2006, p. 89). Dessa forma entende-se que método é a forma utilizada pelo professor para conduzir os alunos até um objetivo final, estabelecendo então uma prática de ensino.

3. METODOLOGIA

A metodologia teve uma proposta qualitativa de pesquisa-ação que de acordo com Bracht et al. (2014) supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico entre outros. A sua utilização como forma metodológica possibilitou aos participantes condições de investigar sua própria prática de uma forma crítica e reflexiva. O projeto foi desenvolvido no Centro de Educação Física e Desportos-CEFD/UFES-Vitória e vinculado ao projeto pedagógico do curso de Educação Física, Licenciatura e Bacharelado, da UFES, buscando uma interação de práticas educativas, formais e não formais. O público-alvo do projeto: crianças e adolescentes de 11 a 17 anos e adultos com 30 anos ou mais, ambos os projetos do sexo masculino, e moradores da Grande Vitória. As atividades foram desenvolvidas duas vezes por semana das 14h às 17h no ginásio para treinamentos dos adolescentes no futsal. As sessões de práticas de futebol para adultos com 30 anos ou mais ocorreram uma vez por semana, das 20h às 22h, no campo Society. Além disso, semanalmente, os acadêmicos envolvidos e o docente coordenador se reuniram no Núcleo de Estudos em Desportos (NED) para a elaboração e discussão dos planos de aula. As atividades foram realizadas durante o semestre letivo e ministradas por alunos envolvidos com o projeto, voluntários, bolsistas ou estagiários, que foram supervisionados diretamente pelos docentes coordenadores do projeto.

De acordo com a Resolução CNS nº 466/12 toda pesquisa com seres humanos envolve riscos nas dimensões física, psíquica, moral, intelectual, emocional, social, cultural ou espiritual do ser humano, em tipos e gradações variadas, mesmo que mínimas. O pesquisador analisou possibilidades de danos imediatos ou posteriores, no plano individual ou coletivo, informando os riscos em todas as etapas da pesquisa e a apresentar clara e detalhada dos procedimentos para evitar, minimizar, corrigir ou sanar os riscos inerentes a eles decorrentes. Sendo assim, o sujeito pôde descansar o tempo necessário para responder o questionário, com garantia de explicações necessárias para responder às questões, local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras, interrompendo o processo quando desejasse, sem danos e prejuízos à pesquisa e a si próprio. Garantiu-se ao participante de pesquisa o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada, garantir ao participante de pesquisa que somente após ter dado o seu

consentimento o questionário foi aplicado, o pesquisador responsável, após a conclusão da coleta de dados, realizou o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Os benefícios da pesquisa aos participantes trouxeram proveito direto ou indireto, auferido pelo participante e/ou sua comunidade em decorrência de sua participação na pesquisa, assegurando retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa. Sendo assim, os alunos foram beneficiados com a pluralidade de propostas do ensino do esporte através dos jogos da cultura esportiva. Os dados obtidos na pesquisa seguiram procedimentos advindos da Análise de Conteúdo, que conforme proposta por Laurence Bardin (2011), constitui um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens. Trata-se de um método que oscila entre o rigor da objetividade e a riqueza da subjetividade, sendo especialmente indicado para pesquisas qualitativas em ciências humanas e sociais. O método se organiza em três fases cronológicas e complementares que serão utilizadas na pesquisa e são denominadas por Bardin como: (1) pré-análise; (2) exploração do material; e (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Este projeto foi aprovado no CEP da Universidade Federal do Espírito Santo pelo CAEE: 88842125.1.0000.5542.

3.1 PROPOSTA DE ABORDAGEM PARA O ENSINO

A metodologia de ensino teve caráter inovador sugerida por Greco e Benda (1998), fundamentada numa visão humanista, onde o foco é no aluno e no seu desenvolvimento social e motor, além de possuir o jogo como eixo central do processo de ensino-aprendizagem-treinamento. estimula a autonomia, a tomada de decisão e valores humanos como a cooperação e o respeito às regras, distanciando-se do modelo mecânico de mera reprodução de gestos técnicos isolados.

. Na primeira etapa foi realizada uma revisão da literatura com os autores contemporâneos que dialogam com o tema. Na segunda etapa já no campo, realizou-se nas primeiras aulas propostas diagnósticas, com o objetivo de observar o nível de entendimento sobre o esporte para propor futuras intervenções. Na etapa terceira,

levou-se em consideração a compreensão do jogo através de suas estruturas funcionais decompostas e posteriormente modificadas quanto ao espaço, ao número de jogadores e alvos, contemplando objetivos de acordo com o nível de complexidade. Isto levou a apresentar fases diferenciadas na proposta de atividades, indo do simples para o complexo, da percepção geral a específica, dificultando a cada nível posterior. Nas últimas etapas aplicou-se as entrevistas e em seguida realizou-se a análise dos dados, constituídos de estudos sobre a temática das metodologias de ensino-aprendizagem de esportes e apontamentos para o seu desenvolvimento no local de prática.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a aplicação da metodologia e da proposta de abordagem para o ensino com ambos os projetos, os resultados foram submetidos à análise de conteúdo seguindo a descrição de cada fase cronológica e complementar, além da sua articulação ao presente estudo, de acordo com Bardin (2011):

- Fase 1 Pré-análise: fase de organização que operacionalizou e sistematizou as ideias iniciais, conduzindo a um plano de análise preciso. Compreendeu quatro etapas principais:

a) Leitura flutuante: consistiu no contato inicial com as transcrições das entrevistas dos participantes do PROUFESFUTSAL e do Futebol Society Master, permitindo as primeiras impressões sobre os temas recorrentes.

b) Escolha dos documentos: O corpus analítico foi composto pelas transcrições das entrevistas semiestruturadas realizadas com os participantes de ambos os projetos de extensão. A escolha obedeceu às regras de exaustividade (todo o material foi considerado), representatividade (os participantes representam o universo dos projetos) e pertinência (os documentos adequados ao objetivo da pesquisa).

c) Formulação de hipóteses e objetivos: Partiu-se da hipótese de que os projetos de extensão em esportes promovem não apenas aprendizagens técnico-táticas, mas também sociabilidade, valores humanos e saúde integral, em ambas as faixas etárias.

d) Referenciação dos índices e elaboração de indicadores: Foram definidos como índices temáticos as recorrências de temas nas falas dos entrevistados, definidos como unidades de registro (palavras-tema, frases significativas e trechos de depoimentos).

- Fase 2 Exploração do Material: consistiu na codificação, categorização e classificação sistemática das unidades de registro. Conforme Bardin (2011), a codificação é a transformação dos dados brutos do texto que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou de sua expressão suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto. Nesta etapa foram definidas: Unidade de registro, o tema e segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial; Unidade de contexto, a resposta completa de cada entrevistado à pergunta correspondente, preservando o

sentido da unidade de registro; Regra de enumeração, frequência de aparição do tema entre os entrevistados de cada projeto. As categorias foram construídas respeitando os critérios de: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade.

- Fase 3 Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação: nesta fase, os resultados brutos foram tratados de modo a tornarem-se significativos e válidos. As frequências de aparição das unidades de registro foram tabuladas e os dados interpretados de acordo com o referencial teórico da Pedagogia do Esporte. A inferência, operação lógica central da análise de conteúdo, permitiu superar a mera descrição para alcançar interpretações sobre as condições de produção dos discursos.

O corpus foi composto por 40 entrevistas semiestruturadas, distribuídas em dois grupos:

- PROUFESFUTSAL: 20 entrevistas com participantes jovens (crianças e adolescentes), abordando motivações, aprendizagens no futsal, vivência de outros esportes, valores desenvolvidos e sugestões ao projeto;
- Futebol Society Master: 20 entrevistas com participantes adultos (com mais de 30 anos), abordando identidade com o futebol, motivações, percepções técnico-táticas, barreiras e facilitadores da participação, sugestões e críticas ao projeto

4.1 DADOS DAS ENTREVISTAS PROUFESFUTSAL

A seguir um quadro categorial expondo as categorias analíticas das 20 entrevistas dos participantes do PROUFESFUTSAL, acompanhadas de suas subcategorias, unidade de registro exemplificativa e frequência:

QUADRO CATEGORIAL

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C1 - Motivação	Socialização e amizade	Jogar e brincar com os amigos	12
	Desejo de aprendizagem e evolução	Melhorar o desempenho no jogo e aprender mais sobre futsal	9
	Prazer pelo jogo	Jogar bola e fazer gol	7
C2 - Técnico-tático	Regras do futsal	Não poder cobrar o lateral com a mão, não poder recuar a bola para o goleiro e ele pegar com a mão	8
	Fundamentos e habilidades	Posicionar, movimentar, ter visão de jogo para realizar passes	10
	Tática coletiva	Trabalhar em equipe e tocar a bola	7
C3 - Atitudinal	Respeito e convivência	Respeitar as pessoas	8
	Trabalho em equipe e coletividade	A união e o companheirismo dentro e fora de quadra	9
	Disciplina e autocontrole	Parar de xingar, ter mais disciplina e paciência	5
C4 - Vivência de outros esportes	Esportes vivenciados nas aulas	Prática do basquete, handball, flag football, jogo da velha, pique-pega e queimada	15
	Interesse por outros esportes	Jiu-jitsu, Basquete, Muay thai, Kickboxing	10
C5 - Preferências nas aulas	Jogo formal	"Coletivo"	13
	Atividades com finalização	Dois contra um, ataque x defesa finalização	5

C6 - Avaliação e sugestões	Ampliação do tempo e dias de treino	Mais tempo de jogo e mais um dia de treino	9
	Infraestrutura e materiais	Entregar uniformes, coletes e materiais novos	6
	Satisfação com o projeto	Estar bom assim	6

4.2 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS CATEGORIAS

CATEGORIA 1: MOTIVAÇÃO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C1 - Motivação	Socialização e amizade	Jogar e brincar com os amigos	12
	Desejo de aprendizagem e evolução	Melhorar o desempenho no jogo e aprender mais sobre futsal	9
	Prazer pelo jogo	Jogar bola e fazer gol	7

A motivação para frequentar o projeto seguiu três eixos principais. O mais expressivo foi a socialização e a amizade, presente em 12 das 20 entrevistas. As crianças e adolescentes apontaram a possibilidade de brincar e jogar com amigos como fator central de atração pelo projeto. Em segundo lugar, o desejo de aprendizagem e evolução técnica aparece em 9 entrevistados, manifesto em falas que expressam sonhos esportivos. O prazer imediato pelo jogo ("jogar bola", "fazer gol") constituiu o terceiro eixo motivacional, revelando a dimensão lúdica como elemento indissociável da prática esportiva juvenil. Essas evidências dialogam com o pensamento de Reverdito (2009), que aponta que as relações interpessoais fortalecidas nos JEC são de suma importância para o desenvolvimento psicológico e social dos jovens.

CATEGORIA 2: TÉCNICO-TÁTICO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C2 - Técnico- tático	Regras do futsal	Não poder cobrar o lateral com a mão, não poder recuar a bola para o goleiro e ele pegar com a mão	8
	Fundamentos e habilidades	Posicionar, movimentar, ter visão de jogo para realizar passes	10
	Tática coletiva	Trabalhar em equipe e tocar a bola	7

Esta categoria concentra os conteúdos específicos do futsal aprendidos pelos participantes. As aprendizagens de regras foram citadas por 8 entrevistados. Capacidades técnicas e táticas como visão de jogo, passe, drible e posicionamento foram identificados por 10 participantes como ganhos significativos. A tática coletiva,

foi mencionada por 7, sugerindo que as aulas promovem não apenas habilidades individuais, mas também a inteligência coletiva do jogo.

Os Jogos Esportivos Coletivos (JEC) configuram-se por uma estrutura de cooperação-oposição que se caracterizam como jogos de invasão onde a relação de interdependência e a tomada de decisão são constantemente exigidas (Moreno, 1994; Costa; Kravchychyn, 2018). Essa complexidade inerente aos JEC aciona fortemente a dimensão cognitiva dos praticantes, estimulando aspectos informacionais e perceptivos (Moreno; Ribas, 2004). Essa realidade teórica manifestou-se quando os alunos relataram o que aprenderam de novo nas aulas, destacando a aquisição de competências tático-cognitivas. Esses resultados convergem com a perspectiva de Mahlo (1970), que defende que toda ação de jogo é necessariamente tática, sendo os comportamentos dos jogadores conscientes e orientados a um objetivo definido. Ao tomarem consciência de noções como posicionamento, estratégia e visão periférica, os alunos aproximam-se do modelo de Ensino-Aprendizagem-Treinamento proposto por Greco (1998, 1999) que preconiza o desenvolvimento da capacidade tática para que os praticantes realizem uma apropriação inteligente dos elementos técnicos. Em vez de repetirem gestos de forma automatizada, os alunos utilizam a técnica como ferramenta para solucionar as problematizações imprevisíveis da partida (Greco, 1998, 1999; Graça, 1995). Além disso, a apropriação das regras institucionais do futsal emergiu como um aprendizado marcante para alunos que antes jogavam de maneira informal. Isso corrobora com Fonseca (2009), ao indicar que as etapas iniciais de ensino devem fornecer aos alunos o conhecimento dos aspectos básicos e estruturais da prática esportiva.

CATEGORIA 3: ATITUDINAL

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C3 - Atitudinal	Respeito e convivência	Respeitar as pessoas	8
	Trabalho em equipe e coletividade	A união e o companheirismo dentro e fora de quadra	9
	Disciplina e autocontrole	Parar de xingar, ter mais disciplina e paciência	5

Esta categoria evidencia que o projeto transcendeu o ensino esportivo para alcançar a formação integral dos participantes. O respeito e a convivência foram

citados por 8 entrevistados; o trabalho em equipe e a coletividade, por 9; e a disciplina/autocontrole, por 5.

Como destacam Bayer (1994) e Teodorescu (2003), os jogos esportivos coletivos são praticados em uma situação de rivalidade não hostil, o que pressupõe, por sua própria lógica interna, a negociação permanente entre competição e cooperação é um terreno fértil para o desenvolvimento de valores sociais. O respeito como valor aprendido em contexto esportivo decorre de escolhas pedagógicas deliberadas que determinam o tipo de ambiente criado nas aulas. Nessa perspectiva, situações de conflito, de desrespeito ou de exclusão que surgem durante o jogo tornam-se oportunidades pedagógicas para que o professor intervenha e provoque a autorreflexão dos participantes. A partir disso que Graça e Oliveira (1994) afirmam que os professores têm o objetivo de desenvolver competências no domínio social, estratégico, cognitivo-tático e técnico, competências que emergem da prática e não apenas da instrução.

Na perspectiva de Mello (2003) sobre competências, a disciplina e o autocontrole podem ser compreendidos como competências socioemocionais: capacidades de mobilizar conhecimentos, valores e decisões para agir de modo pertinente numa determinada situação. O processo de construção interna da disciplina nas intervenções esteve diretamente relacionado à lógica da iniciação esportiva que segundo Galatti (2006), caracteriza-se pelo objetivo educacional de formação integral do ser humano, a fim de contribuir para seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social.

CATEGORIA 4: VIVÊNCIA DE OUTROS ESPORTES

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C4 - Vivência de outros esportes	Esportes vivenciados nas aulas	Prática do basquete, handball, flag football, jogo da velha, pique-pegas e queimada	15
	Interesse por outros esportes	Jiu-jitsu, Basquete, Muay thai, Kickboxing	10

Os participantes relataram ter vivenciado, ao longo das aulas, esportes e modalidades diversas do futsal, como basquete, handebol, queimada, flag football e

pique-pegas, citados por 15 entrevistados. Paralelamente, 10 participantes expressaram interesse em praticar outros esportes (jiu-jitsu, basquete, muay thai, kickboxing), sinalizando o papel do projeto na ampliação do repertório esportivo-cultural dos jovens.

De acordo com Fonseca (2009), o professor deve conduzir seus alunos a uma prática que possibilite conhecer diversas modalidades e não somente aquela que geralmente têm maior afinidade e domínio. Greco (1998), por sua vez, sustenta que na fase de orientação da iniciação esportiva o objetivo deve ser a aquisição do gesto esportivo em sua forma global ações motoras gerais que servem para a solução de tarefas esportivas, sem a preocupação com a perfeição técnica e com a passagem pelas técnicas de diferentes disciplinas esportivas. Os jogos e modalidades vivenciados pelos participantes servem exatamente a esse propósito, desenvolver capacidades coordenativas motoras gerais que sustentam a aprendizagem do futsal e de quaisquer outras modalidades que os participantes venham a praticar no futuro. Lima (2001) reforça essa perspectiva ao afirmar que a iniciação e a formação dos jovens jogadores devem obedecer a uma orientação que lhes permita uma aquisição global das técnicas do jogo, tranquila, que não interfira com o desenvolvimento de suas capacidades motoras e de sua personalidade. O autor critica explicitamente a tendência de treinadores de iniciação de colocar os jovens a jogar da mesma forma que jogadores adultos, tratando os aprendizes como “mini atletas”. A segunda subcategoria reúne os relatos de dez participantes que expressaram interesse em praticar outras modalidades esportivas além do futsal. Esses dados revelam que os alunos não apenas ampliaram o repertório motor, mas também expandiu seu horizonte de interesse esportivo-cultural.

CATEGORIA 5: PREFERÊNCIAS NAS AULAS

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C5 - Preferências nas aulas	Jogo formal	"Coletivo"	13
	Atividades com finalização	Dois contra um, ataque x defesa finalização	5

Do ponto de vista do desenvolvimento técnico-tático, a preferência pelo jogo coletivo também é pedagogicamente relevante. Moreno e Ribas (2004) reforçam que o vetor predominante das tarefas motoras nos jogos esportivos coletivos refere-se a

aspectos informacionais, perceptivos e de tomada de decisão capacidades que só podem ser desenvolvidas de forma plena na situação de jogo real, não em exercícios isolados. Greco (1998) contribui para aprofundar essa compreensão ao afirmar que os modelos de ensino-aprendizagem-treinamento orientados pelo desenvolvimento da capacidade tática possibilitam que os praticantes realizem uma apropriação inteligente do uso dos elementos técnicos necessários à solução das diferentes situações de jogo. Nesse sentido, o jogo coletivo não é apenas o momento de "aplicação" do que foi treinado ele é, em si mesmo, o principal contexto de aprendizagem tática. A centralidade do jogo coletivo nas preferências dos participantes impõe ao professor a responsabilidade pedagógica de garantir que o jogo formal ocupe um espaço adequado e qualificado dentro da estrutura da aula. Corroborando com o que afirma Graça (1995), o professor terá que tomar decisões sobre a profundidade, a extensão, a sequência e a ênfase com que irá abordar diversos conteúdos, de acordo com seu conhecimento das dificuldades e possibilidades dos alunos.

A segunda subcategoria reúne os participantes que apontaram como preferidas as atividades que possuem finalização ao gol, presentes em cinco entrevistas. Greco (1998) aponta que o processo de aquisição de aptidões cognitivas de percepção, antecipação e tomada de decisão é fundamental nos jogos esportivos coletivos, e as situações reduzidas com finalização são contextos privilegiados para esse desenvolvimento, pois colocam o participante diante de uma decisão complexa do jogo: quando e como finalizar. De Oliveira e Paes (2004) argumentam que o ensino dos jogos esportivos coletivos deve ser um processo baseado em novas pedagogias e metodologias que ofereçam diferentes alternativas para o processo de formação. As situações reduzidas com finalização representam exatamente uma dessas alternativas metodológicas, permitem ao professor trabalhar conteúdos técnico-táticos específicos, o chute, a leitura do goleiro, a tomada de decisão sob pressão, em contextos que preservam a significância do jogo, tornando a aprendizagem mais eficaz e a aula mais motivadora.

CATEGORIA 6: AVALIAÇÃO E SUGESTÕES

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C6 - Avaliação e sugestões	Ampliação do tempo e dias de treino	Aumentar tempo de jogo e adicionar um dia de treino	9
	Infraestrutura e materiais	Entregar uniformes, coletes e materiais novos	6
	Satisfação com o projeto	Estar bom assim	6

As sugestões revelaram satisfação geral com o projeto, mas apontaram demandas legítimas. A principal delas é a ampliação do tempo e dos dias de treino (9 entrevistados), o que pode ser interpretado como indicador de engajamento e desejo de maior participação. Questões de infraestrutura (uniformes, coletes, redes, materiais) foram citadas por 6 participantes, sinalizando necessidades materiais do projeto de extensão. Notavelmente, 6 participantes afirmaram não ter sugestões, considerando o projeto satisfatório, o que constitui um indicador positivo de qualidade percebida.

Mesquita, Pereira e Graça (2009) em revisão sobre modelos de ensino dos jogos desportivos, reforçam que os modelos de ensino centrados na compreensão tática produzem ganhos mais consistentes quando associados a uma frequência e duração de prática adequadas, o que os diferencia de intervenções pontuais ou de curta duração, cujos efeitos tendem a ser mais limitados. Some-se a isso a perspectiva de Costa (2003), que especifica ao contexto do futsal, para quem a formação de base na modalidade depende de continuidade e regularidade da prática para que a apropriação técnico-tática seja efetivamente consolidada.

Garganta (1998) pondera que a qualidade dos contextos de prática, incluindo materiais adequados (bolas, coletes, marcações), é parte constitutiva das condições que permitem a manipulação intencional das variáveis do jogo (espaço, número de jogadores, alvos) proposta pelos modelos situacionais de ensino, tal como descrito na metodologia de ensino adotada neste projeto. A ausência ou insuficiência de materiais pode, portanto, restringir a diversidade de situações de jogo que o professor consegue propor, comprometendo parcialmente a lógica de progressão do simples ao complexo defendida por Greco (1998; 2001).

Por fim, a subcategoria Satisfação com o projeto constitui um indicador qualitativo relevante de percepção positiva. Em consonância com Reverdito (2009) e Galatti (2006), essa satisfação pode ser compreendida como resultado de um processo que ultrapassa a dimensão técnico-tática, alcançando também as dimensões afetiva e social já discutidas nas categorias anteriores.

4.3 DADOS DAS ENTREVISTAS FUTEBOL SOCIETY MASTER

A seguir um quadro categorial expondo as categorias analíticas das 20 entrevistas dos participantes do FUTEBOL SOCIETY MASTER, acompanhadas de suas subcategorias, unidade de registro exemplificativa e frequência:

QUADRO CATEGORIAL

CATEGORIAS	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C1 - Identidade	Lazer, saúde e atividade física	Melhorar o condicionamento cardiorrespiratório, a saúde mental e proporcionar diversão	14
	Socialização e amizade	Promover alegria e ampliar o círculo social	12
	Alívio do estresse e terapia	Desestressar do dia a dia	10
	Paixão e identidade	Atividade física que dá prazer e faz parte da história de vida	7
C2- Motivação	Prática de atividade física	Exercitar o corpo e buscar condicionamento físico	11
	Aprendizagem técnico-tática	Aprender mais a parte técnica e tática do futebol	9
	Ambiente e grupo	Conviver com pessoas receptivas e amigáveis	10
	Oportunidade de jogar na vida adulta	Possibilitar a prática do futebol na vida adulta	6
C3 - Saúde e cuidado	Preparação para jogar	Não possuir preparação específica, bastando apenas comparecer e jogar	9
	Cuidados após a prática	Dormir bem; realizar tratamento com gelo em caso de lesão	13
C4 - Percepção técnico-tática	Autoavaliação	Condição física e técnica de médio à baixo	10
	Evolução percebida com os treinos	Melhorar a postura e estimular desenvolvimento esportivo	11
	Conceito de técnica e tática	Técnica: habilidade de executar. Tática: visão e leitura de jogo	12

C5 - Barreiras para participação	Responsabilidades familiares	Ter filho pequeno e precisar deixar sob cuidado de outrem	8
	Trabalho cotidiano e	Rotina e obrigações profissionais	9
	Lesões e limitações físicas	Apresentar lesão no tornozelo; sentir dores no joelho; estar acima do peso	8
C6 - O que encontram no projeto	Ambiente acolhedor e respeitoso	Ambiente leve e acolhedor	10
	Pedagogia de ensino e estruturação dos treinos	Realizar exercícios com dinâmicas variadas e atrativas; participar de treinamentos planejados e estruturados	11
	Amizades e socialização	Praticar um jogo saudável; construir e fortalecer amizades	10
C7 - Sugestões e críticas	Ampliação da duração do treino	Aumentar o tempo do treino	8
	Questões de infraestrutura	Má iluminação do campo; defasagem quando faltam participantes	3
	Clima e relações interpessoais	Discursos homofóbicos	1

4.4 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS CATEGORIAS

CATEGORIA 1: IDENTIDADE

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C1 Identidade	Lazer, saúde e atividade física	Melhorar o condicionamento cardiorrespiratório, a saúde mental e proporcionar diversão	14
	Socialização e amizade	Promover alegria e ampliar o círculo social	12
	Alívio do estresse e terapia	Desestressar do dia a dia	10
	Paixão e identidade cultural	Atividade física que dá prazer e faz parte da história de vida	7

A dimensão da saúde e da atividade física foi a mais recorrente (14 entrevistados). A socialização (12) aparece como valor central. O alívio do estresse e a função terapêutica do futebol foram mencionados por 10 participantes. A paixão e a identidade cultural (7) revelam que o futebol não é apenas prática, mas também é memória e pertencimento.

A subcategoria “Lazer, saúde e atividade física” dialoga diretamente com a concepção de Galatti (2006), para quem a iniciação esportiva caracteriza-se pelo objetivo educacional de formação integral do ser humano, visando contribuir para seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social. Embora esse conceito seja originalmente formulado para o contexto da iniciação com crianças e jovens, ele é aplicável ao público adulto do Futebol Society Master onde os participantes buscam, pelo futebol, benefícios que atravessam o desenvolvimento técnico e alcançam dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

A subcategoria “Socialização e amizade” evidenciou que o futebol, para os participantes adultos, é antes de tudo uma prática de relação com o outro. Esse significado está diretamente articulado à Reverdito (2009) que complementa ao afirmar que os jogos esportivos coletivos favorecem as relações interpessoais, as quais são de suma importância para o desenvolvimento psicológico e social dos praticantes.

A subcategoria “Alívio do estresse e terapia” apontou para uma dimensão do esporte que raramente é contemplada nas abordagens pedagógicas tradicionais, focadas quase exclusivamente nos aspectos técnico-táticos e físicos da prática. Greco (1998) destaca que a iniciação esportiva deve proporcionar, entre outros objetivos, a manutenção da saúde e a prática de atividades físicas e esportivas como hábito contínuo. Para o público adulto do Futebol Society Master, a função terapêutica do futebol é um dos principais motores desse hábito, os participantes percebem o futebol como alívio do estresse têm motivação intrínseca para continuar praticando. Sob a perspectiva do ensino reflexivo de Schön (1992), o professor que identifica o alívio do estresse como significado central do futebol para seus alunos adultos revisita e reconstrói sua prática pedagógica.

Na subcategoria “Paixão e identidade cultural” do ponto de vista pedagógico, a identidade cultural com o futebol representou uma motivação intrínseca e engajamento prévio pois os indivíduos que vivem o futebol como parte de sua identidade não precisam ser convencidos da relevância da prática, já chegaram ao projeto com uma relação afetiva estabelecida que o professor pôde mobilizar como ponto de partida para as aprendizagens técnico-táticas. Reverdito (2009) aponta que no início do processo de ensino dos esportes o professor deve levar em consideração o que o aluno já sabe sua historicidade motora, social e cultural. No Futebol Society Master, essa historicidade inclui décadas de experiências com o futebol, seja como praticante informal, torcedor ou pai de atleta e todo esse repertório deve ser reconhecido e valorizado pelo professor como parte do processo de aprendizagem.

CATEGORIA 2: MOTIVAÇÃO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C2 - Motivação	Prática de atividade física	Exercitar o corpo e buscar condicionamento físico	11
	Aprendizagem técnico-tática	Aprender mais a parte técnica e tática do futebol	9
	Ambiente e grupo	Conviver com pessoas receptivas e amigáveis	10
	Oportunidade de jogar na vida adulta	Possibilitar a prática do futebol na vida adulta	6

A prática de atividade física e condicionamento foi o motivador mais citado (11). O ambiente e o grupo de companheiros (10) surgindo como fator decisivo, especialmente a percepção de respeito e segurança. A aprendizagem técnico-tática (9) surpreende como motivador expressivo em adultos, evidenciando que o projeto foi além da simples “pelada”. A oportunidade de jogar na vida adulta (6) aparece como fator específico desse público, que frequentemente não encontra espaços organizados para a prática esportiva.

A subcategoria “Prática de atividade física” conversa com a perspectiva de Greco (1998), que destaca a importância da prática esportiva como veículo de promoção do desenvolvimento psicomotor, da manutenção da saúde e do estabelecimento de um hábito contínuo de atividade física. No viés pedagógico, a motivação pelo condicionamento físico colocou ao professor uma demanda específica de garantir que as aulas oferecessem carga de atividade física suficiente para que os participantes percebam os benefícios físicos do projeto.

A subcategoria “Ambiente e grupo” foi identificada em dez entrevistas, o que dialoga diretamente com a crítica de Darido (2003) ao modelo tradicional de ensino esportivo, centrado na busca do rendimento máximo e na seleção dos mais habilidosos. O Futebol Society Master, ao cultivar um ambiente de respeito e acolhimento, criou condições para que adultos em diferentes níveis de habilidade participem sem medo de julgamento, e é justamente essa característica que os motivou a comparecer.

CATEGORIA 3: SAÚDE E CUIDADO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C3 - Saúde e cuidado	Preparação para jogar	Não possuir preparação específica, bastando apenas comparecer e jogar	9
	Cuidados após a prática	Dormir bem; realizar tratamento com gelo em caso de lesão	13

Consideráveis número de participantes relataram não possuir nenhuma preparação específica para a participação dos treinos do projeto (9), diferentemente de alguns entrevistados que afirmaram praticar musculação, corrida ou outras práticas de exercício físico que contribuem e auxiliam no desempenho dos treinos. Em relação à cuidados após os treinos a grande maioria (13) relatou apenas uma noite de sono boa como recuperação pós treino e realização de gelo em caso de alguma lesão.

Tais dados podem ser relacionados com os pressupostos dos modelos de ensino centrados no jogo discutidos por Graça e Mesquita (2007). Os autores apontam que, ao contrário dos modelos tradicionais de treinamento, que pressupõem preparação física prévia e desenvolvimento progressivo de capacidades condicionantes fora do contexto de jogo, os modelos situacionais e táticos priorizam a aquisição de competências de jogo diretamente na prática, tornando a participação acessível a praticantes sem histórico de treinamento estruturado. Essa característica metodológica é relevante para o público adulto do Futebol Society Master, um modelo pedagógico que não exige preparação prévia reduz a barreira de entrada à prática esportiva, favorecendo a adesão de adultos que, de outra forma, poderiam sentir-se despreparados ou constrangidos para participar. Esse achado também corrobora com a perspectiva de Greco (1998), para quem a iniciação esportiva, entendida aqui de forma ampliada, como iniciação tardia, deve ter entre seus objetivos o estabelecimento da prática esportiva como hábito contínuo, e não a exigência de um patamar prévio de condicionamento como pré-requisito de acesso.

CATEGORIA 4: PERCEPÇÃO TÉCNICO-TÁTICO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C4 - Percepção técnico- tática	Autoavaliação	Condição física e técnica de médio à baixo	10
	Evolução percebida com os treinos	Melhorar a postura e estimular desenvolvimento esportivo	11
	Conceito de técnica e tática	Técnica: habilidade de executar. Tática: visão e leitura de jogo	12

A maioria dos participantes adultos autoavaliaram sua condição técnico-tática como baixa ou mediana (10 entrevistados), justificada pela descontinuidade na prática esportiva ao longo da vida adulta. Contrastando com essa autoavaliação, 11 participantes identificaram evolução percebida com os treinos do projeto, manifestando valorização das metodologias de ensino. A explicação sobre conceito de técnica e tática (12) revela que, mesmo sem formação esportiva formal, os participantes desenvolveram concepções funcionais sobre esses conceitos, associando técnica à execução de fundamentos e tática à leitura e posicionamento de jogo.

No que se refere à autoavaliação técnica e tática, os participantes demonstraram uma clara autopercepção de suas limitações motoras originadas pela falta de instrução na infância, mas reconhecem o potencial de desenvolvimento gerado pelas dinâmicas nos treinos (Mello, 2003; Santini; Voser, 2008):

A evolução percebida pelos participantes também atesta a eficácia desse modelo centrado no desenvolvimento de competências cognitivas e motoras (Mello, 2003). Essas transformações evidenciam que os exercícios dinâmicos proporcionam uma apropriação inteligente dos elementos do jogo (Greco, 1998), provando que a capacidade tática e técnica pode ser ensinada e aprimorada em qualquer etapa da vida se mediada por métodos didáticos intencionais (Tenroller, 2006; Santini; Voser, 2008).

A subcategoria de conceito técnico e tático observado nas entrevistas vão de encontro com o que afirma Graça (1995), é de suma importância levar o aluno a entender e compreender o jogo realizando uma leitura de jogo eficiente para que

durante uma situação de jogo possa enxergar nas problematizações estabelecidas soluções possíveis. Diante disso, os alunos, que foram submetidos durante as atividades do projeto a tais condições citadas por Graça (1995) apresentaram e expuseram suas ideias relacionadas a aspectos que compõem o jogo e o que foi trabalhado. Além disso, no início do processo de ensino dos esportes o professor deve levar em consideração o que o aluno já sabe (historicidade motora, social e cultural) (Reverdito, 2009, p.62). Pois o aluno já traz parte de seu próprio conhecimento acerca de aspectos básicos das práticas esportivas, estes conhecimentos podem ser relativos a princípios motores, sociais e culturais, que fazem parte do meio social inserido e que já puderam ser experimentadas e vivenciadas. Tal subcategoria se enquadra nessa concepção visto que os alunos construíram e adquiriram mais conhecimento durante as atividades do projeto, mas também já possuem seu próprio conhecimento acerca do futebol, concepções técnicas, táticas etc.

CATEGORIA 5: BARREIRAS PARA PARTICIPAÇÃO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C5 - Barreiras para participação	Responsabilidades familiares	Ter filho pequeno e precisar deixar sob cuidado de outrem	8
	Trabalho cotidiano e	Rotina e obrigações profissionais	9
	Lesões e limitações físicas	Apresentar lesão no tornozelo; sentir dores no joelho; estar acima do peso	8

As barreiras para participação no projeto são tipicamente vinculadas à condição adulta e às múltiplas responsabilidades que caracterizam essa fase da vida. As responsabilidades familiares (8) e o trabalho e rotina (9) são os principais obstáculos relatados. As lesões e limitações físicas (8) assumem especial relevância neste grupo etário, com relatos de artroses, dores no joelho e tornozelo.

Esses dados têm implicações para a gestão do projeto, que deve considerar flexibilidade de participação e atenção às condições físicas dos praticantes. Ademais, evidencia-se que os obstáculos logísticos e sociais (Lima, 2001) deste subgrupo concentram-se fortemente nas pressões do mundo do trabalho e do tempo. Já as

lesões e limitações físicas urgem devido falta de preparação específica e idade avançada dos participantes

CATEGORIA 6: O QUE ENCONTRAM NO PROJETO

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C6 - O que encontram no projeto	Ambiente acolhedor e respeitoso	Ambiente leve e acolhedor	10
	Pedagogia de ensino e estruturação dos treinos	Realizar exercícios com dinâmicas variadas e atrativas; participar de treinamentos planejados e estruturados	11
	Amizades e socialização	Praticar um jogo saudável; construir e fortalecer amizades	10

O ambiente acolhedor e respeitoso é mencionado por 10 entrevistados, sendo frequentemente apontado como diferencial em relação a outros lugares de prática. A aprendizagem e o treino estruturado (11) emergem como principal diferencial: os participantes distinguem o projeto da simples pelada informal pela existência de metodologia pedagógica. As amizades e a socialização (10) reforçam o caráter comunitário do projeto, que vai além da prática esportiva para constituir vínculos sociais duradouros.

De acordo com Freire (1996), o verdadeiro aprendizado resulta em o aprendiz tornar-se capaz de recriar ou refazer o ensinado. Para que isso ocorra, o ambiente pedagógico deve ser leve e desafiador, livre de cobranças mecânicas que sufocam a criatividade.

Para além do desenvolvimento tático-motor, os JEC representam uma ferramenta essencial para as relações interpessoais e o bem-estar psicológico e social (Reverdito, 2009). Em consonância com Galatti (2006), o objetivo educacional e social do esporte atinge sua plenitude quando contribui para o desenvolvimento afetivo e social do ser humano., sendo explicitado nas falas dos participantes no que se trata do acolhimento, segurança e respeito do ambiente que são realizadas as atividades e as amizades que a concernem

Os JEC demandam uma organização técnico-tática variada e acionam fortemente as capacidades cognitivas dos praticantes (Reverdito, 2009; Moreno; Ribas, 2004). Contudo, no contexto das tradicionais, a prática costuma dar-se de maneira acrítica e desestruturada (Darido, 2003), resumindo-se ao "saber fazer" sem reflexão teórica (Scaglia; Souza, 2004). Os relatos dos participantes demonstram uma ruptura com esse modelo acrítico, valorizando o projeto justamente pelo fato de este oferecer metodologias baseadas no ensino estruturado e na intencionalidade pedagógica (Oliveira; Paes, 2004).

CATEGORIA 7: SUGESTÕES E CRÍTICAS

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (exemplos)	F
C7 - Sugestões e críticas	Ampliação da duração do treino	Aumentar o tempo do treino	8
	Questões de infraestrutura	Má iluminação do campo; defasagem quando faltam participantes	3
	Clima e relações interpessoais	Discursos homofóbicos	1

As sugestões do público adulto concentram-se na ampliação do tempo de jogo (8 entrevistados), convergindo com a mesma demanda identificada no público juvenil. Questões de infraestrutura (3) e de clima e relações interpessoais (1) aparecem com menor frequência, mas com conteúdo relevante: a menção à homofobia no ambiente do futebol é um dado que aponta para um desafio estrutural e enraizada da cultura futebolística que o projeto pode contribuir para superar.

De acordo com a revisão de Mesquita, Pereira e Graça (2009), as abordagens de ensino focadas na compreensão tática geram resultados mais duradouros quando apoiadas por uma carga horária e frequência apropriadas, distanciando-se de ações esporádicas ou breves, que costumam apresentar impactos restritos. Dessa forma, a demanda dos participantes supera a mera reclamação formal, revelando uma percepção intuitiva e alinhada com as evidências científicas que condicionam o sucesso dos modelos centrados no jogo à extensão do tempo de prática.

Paralelamente, a qualidade do ambiente de treino, a disponibilidade de recursos físicos necessários exerce papel crucial na execução dessas metodologias.

Conforme postula Garganta (1998), esses elementos são indispensáveis para que o docente consiga alterar intencionalmente os componentes do jogo. Por conseguinte, acaba limitando o repertório de cenários de jogo que podem ser explorados nas sessões, o que pode prejudicar a transição gradual do nível mais simples para o mais complexo, princípio metodológico defendido por Greco (1998; 2001).

A subcategoria “Clima e relações interpessoais”, ainda que registrada em apenas uma entrevista, merece atenção à sua frequência por tratar de discurso homofóbico no ambiente da prática. Esse achado reforça o papel do professor, tal como discutido por Darido et al. (2005) a partir do conceito de reflexão-na-ação: cabe ao docente identificar, em tempo real, situações de exclusão ou desrespeito e intervir pedagogicamente para que o ambiente acolhedor não seja comprometido por elementos da cultura tradicional do futebol que o próprio projeto busca superar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados obtidos é possível afirmar que o presente projeto de pesquisa não só fomentou um ambiente público de ensino-aprendizagem-treinamento e lazer com o futsal e futebol *society*, voltado para crianças, adolescentes e adultos com 30 anos ou mais e do sexo masculino, mas também descreveu e quantificou as atividades e estratégias pedagógicas aplicadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem-treinamento, evidenciando a evolução das capacidades técnica, tática e social dos participantes. Paralelamente, propôs e viabilizou a capacitação prática em pedagogia do esporte aplicada ao futebol, justificando-se, dessa forma, na premissa de proporcionar uma nova proposta de abordagem do esporte a partir das pedagogias inovadoras desta área.

Diante disso, é importante destacar em relação aos resultados apresentados do grupo PROUFESFUTSAL que o projeto ultrapassou os objetivos técnico-tático, configurando-se como um espaço significativo de formação humana e social. A construção de vínculos afetivos se destacou como um elemento central e muitos citaram os companheiros como principal motivação para frequentá-lo. No que diz respeito ao conteúdo específico do futsal, os participantes demonstraram apropriação de regras, táticas e fundamentos que desconheciam anteriormente, o que aponta para a eficácia pedagógica das aulas. Ademais, demonstraram também uma apropriação evidente de valores educativos, perspectivas futuras como desejo de maior aprendizagem da modalidade e o sonho de tornar-se jogador de futebol profissional. As sugestões de melhoria, que giraram em torno de mais tempo de treino, novos uniformes e melhores condições de infraestrutura, evidenciam o engajamento dos alunos com o projeto e o desejo de continuidade e qualificação dele, reforçando a importância da manutenção e ampliação de iniciativas extensionistas da Universidade.

De acordo com os resultados do grupo Futebol Society Master é importante enfatizar que a prática esportiva na vida adulta assume dimensões além do desempenho e rendimento físico, configurando-se como um espaço privilegiado de saúde, sociabilidade e bem-estar. Os entrevistados apontaram o futebol como principal mecanismo de alívio do estresse. A sociabilidade emergiu como elemento central da adesão e permanência no projeto, a formação de vínculos afetivos, a

"resenha" e o ambiente/grupo acolhedor foram recorrentemente mencionados como motivadores. No campo pedagógico, os participantes reconheceram a proposta metodológica do projeto como diferencial, valorizando a presença de orientação técnico-tática, a diversidade e dinâmica das atividades e a possibilidade concreta de evolução mesmo na vida adulta, sem a aplicação de uma abordagem tradicional de ensino. As principais barreiras de participação relatadas foram, rotina profissional, demandas familiares e limitações físicas decorrentes da idade, reforçam a necessidade de que projetos de extensão universitária voltados ao público adulto considerem a flexibilidade e o acolhimento como elementos estruturantes para a permanência destes nas atividades.

Mediante resultados observados nas entrevistas, é possível perceber convergências significativas quanto especificidades que refletem os distintos contextos de vida e de relação com o esporte em cada fase. No que diz respeito ao desenvolvimento técnico-tático, ambos os grupos reconheceram evolução a partir da participação no projeto, os jovens partindo de um patamar de menor conhecimento, tornou o aprendizado mais visível e verbalizado em suas respostas, e os adultos, com maior vivência prévia no futebol, valorizaram sobretudo a oportunidade de serem orientados pedagogicamente, algo que em experiências anteriores com a prática esportiva nunca havia sido proporcionado. Corroborando a isso, evidenciou-se na prática docente divergência no que tange ao ensino-aprendizagem-treinamento, no grupo de crianças e adolescentes havia demasiada dificuldade no entendimento do "porque fazer", algo pouco encontrado no grupo do Futebol Society, o que está relacionado ao nível de capacidade cognitiva e maior experiência. Além disso, no grupo do PROUFESFUTSAL, pelo mesmo motivo de partirem de um ponto mais inicial de vivência na prática, não houve tanta preocupação em relação a aceitação das novas metodologias da Pedagogia do Esporte, já no grupo do Futebol Society pode-se afirmar que devido a essa experiência prévia na modalidade citada anteriormente e devido a uma cultura enraizada em relação ao futebol e seu modelo tradicional de treinamento, supôs-se que a aplicação dessas metodologias não fossem tão aceitas, o que não foi percebido em grande maioria dos participantes do projeto no decorrer das intervenções. Demonstrando êxito no âmbito pedagógico do processo de ensino-aprendizagem-treinamento.

Cabe destacar também, além das diferenças entre os grupos, algumas semelhanças quanto a prática docente percebidas durante as intervenções, e a principal foi a necessidade de adaptação do nível de complexidade das atividades dentro do mesmo grupo. Um dos objetivos primários de ambos os projetos é desenvolver atividades das respectivas modalidades a fim de possibilitar a inclusão de todos os participantes no jogo, independentemente do nível de “saber fazer”. O cumprimento desse objetivo sem que houvesse a perda da intencionalidade gerou desafios na prática docente que agregaram na capacitação pedagógica no papel docente.

Enfim, os dados e tópicos que foram apresentados, discutidos e levados à tona com a pesquisa, apontam para a importância de que projetos de extensão universitária em iniciação esportiva e treinamento atentem para as especificidades de cada público, sendo necessário assim um planejamento e metodologias adequadas para cumprir as funções legítimas e socialmente relevantes que justificam e fortalecem a continuidade nas atividades extensionistas no âmbito universitário. Essa iniciativa reforça o papel da universidade pública na produção de novos paradigmas de ensino e treinamento, superando a mera reprodução do modelo de alto rendimento para promover o futebol como uma prática corporal de lazer e inclusão.

6. REFERÊNCIAS

BRACHT et al, 2014. **Pesquisa em ação. Educação Física na Escola**. 3ed.ljuí, Ed. Unijuí, 2014.

COSTA; KRAVCHYCHYN. **Esportes Coletivos Basquete e Handebol**. Maringá: Unicesumar, 2018

COSTA, Claiton Frazzon. **Futsal aprenda a ensinar**. Claiton Frazzon Costa – Florianópolis: Visual Books, 2003.

CÔTÉ, J. **The Influence of the Family in the Development of Talent in Sport**. The sport Psychology, 1999. v.13 p.395-417

DAOLIO, Jocimar. A avaliação da educação física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural. *In*: SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia France (org.). **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2004. p. 119-123.

DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z.; GASPARI, T.C.; RANGEL, I. C. A.; SANCHES NETO, L. **O ensino reflexivo como perspectiva metodológica**. *In*: DARIDO, S. C.; GURGEL, I. C. A. (Coords.). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2005. p.103-121

FONSECA, Carlos Roberto de Souza. **Basquetebol: aspectos pedagógicos e técnicos**. / Carlos Roberto de Souza Fonseca, Moacir Átila Pinto Moreira. – Manaus/AM: UEA Edições, 2009. – (Educação física; v.19)

FREIRE, João Batista. **Pedagogia do Futebol**. 2º Edição. Campinas, SP. Autores Associados, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALATTI, Larissa Rafaela. **Pedagogia do Esporte: O livro didático como um mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos**. 2006. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) –Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas, Campinas, 2006.

GARGANTA, J. **Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos**. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. **O ensino dos jogos desportivos**. 1. ed. Porto: CEJD/FCDEF/Universidade do Porto, 1995. p.11-25.

GARGANTA, J.M. **O ensino dos jogos desportivos coletivos**. 1. ed. Porto Alegre: Perspectivas e Tendências, 1998.

GOMES, I. S.; DE OLIVEIRA CAMINHA, I. **Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano**. Movimento (ESEFID/UFRGS), 2014, 20.1: 395-411

GRECO, P.J. **Métodos de ensino-aprendizagem-treinamento nos jogos esportivos coletivos**. In: GARCIA, E.S; LEMOS, K.L.M. Temas atuais VI - Educação física e esportes. Cap. 3, p. 48-72. Belo Horizonte: Health, 2001.

GRECO, P.J. **Iniciação Esportiva Universal - Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube** - Volume II. 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

GRECO, P.J.; BENDA, R.N. **Iniciação Esportiva Universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico** - Volume 1. 1. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. **A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos esportivos coletivos**. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v.7, n.3, p.401- 421, 2007.

LIMA, T. **Com que então quer ser treinador? Basquetebol – da aprendizagem à competição**. Lisboa: Editora Compendium, 2001.

LIZANA et al. **Technical and tactical soccer players' performance in conceptual small-sided games**. Motriz, Rio Claro, v.21 n.3, p.312-320, July/Sept. 2015.DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-65742015000300013>

MAHLO, F. **O Acto Tático no Jogo**. Lisboa: Editora Compendium, 1970.

MORALES, Juan Carlos Pérez. **Processo de ensino-aprendizagem-treinamento no basquetebol: influência no conhecimento tático processual**. Belo Horizonte: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, 2007-Dissertação Mestrado em educação física.

MORENO, J. H. **Fundamentos del deporte: Análisis de las estructuras del juego deportivo**. Barcelona: INDE Publicaciones. 1994. 184p.

MORENO, J. H.; RIBAS, J. P. R. **La praxiologia Motriz: fundamentos y aplicaciones**. Barcelona: INDE Publicaciones, 2004. 126 p.

MESQUITA, I.M.R.; PEREIRA, F.R.M.; GRAÇA, A.B.S. **Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigação e ilações para a prática**. Motriz, Rio Claro, v.15, n.4, p. 944- 954, 2009.

PINHO, Silvia Teixeira. **Método Situacional e Sua Influência no Conhecimento tático Processual de Escolares**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2009.

REVERDITO, R.S.; SCAGLIA, A.J.; PAES, R.R.; **Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens**. Motriz, Rio Claro, v.15, n.3, p.600-610, 2009.

REVERDITO RS, Scaglia AJ. **Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão**. São Paulo: Phorte 2009. 264p.

REIS, H.H.B. **O ensino dos jogos coletivos esportivizados na escola**. 1994. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desporto, 1994.

ROCHEFORT, R. S. **Voleibol: Das Questões Pedagógicas... A Técnica e Tática do Jogo**. Pelotas: Ed. Universitária, 1998.

SANTINI, J; VOSER, R. C. **Ensino dos esportes coletivos: uma abordagem recreativa**. Canoas: Editora Ulbra, 2008.

SCAGLIA, Alcides José; SOUZA, Adriano. **Pedagogia do Esporte**. In: COMISSÃO DE ESPECIALISTAS – ME. Dimensões Pedagógicas do Esporte. Brasília: Unb/Cad, 2004.

SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÉVOA, A. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, Marcelo Vilhena; GRECO, Pablo Ruan. **A influência dos métodos de ensino-aprendizagem-treinamento no desenvolvimento da inteligência e criatividade tática em atletas de futsal**. Universidade Federal de Minas Gerais. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.23, n.3, p.297-307, jul./set, 2009.

SILVA, R. M. P.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. **Pedagogia do esporte e iniciação esportiva tardia: perspectivas a partir da modalidade basquetebol**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 13, n. 1, 2010. DOI: 10.5216/rpp.v13i1.7629. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/7629>. Acesso em: 4 jul. 2022.

TENROLLER, Carlos Alberto; MERINO, Eduardo. **Métodos e Planos para o ensino dos esportes**. Canoas: Ulbra, 2006.

VENDITTI JR, R. **Análise da autoeficácia docente de profissionais de Educação Física**. 2005. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. XAVIER, T. P. Métodos de Ensino em Educação Física. São Paulo: Manole, 1986.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Folha de aprovação

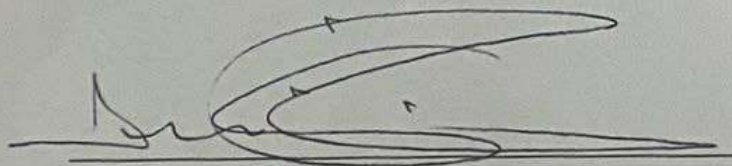
MURILO LIMA STELZER BINDACO

**ESCOLA DE FUTEBOL: DA INICIAÇÃO AO TREINAMENTO "PROUFESFUTSAL"
e "FUTEBOL SOCIETY MASTER"**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Bacharelado em Educação Física, do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Educação Física.

Aprovado em 16/08/2016

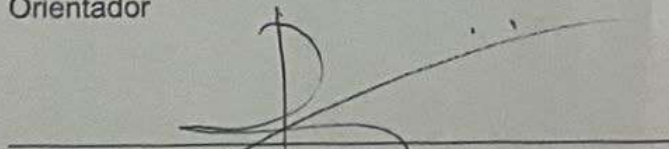
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Fabio Luiz Loureiro

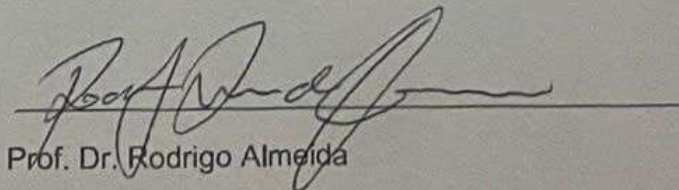
Universidade Federal do Espírito Santo

Orientador



Prof. Dr. Ubirajara de Oliveira

Universidade Federal do Espírito Santo



Prof. Dr. Rodrigo Almeida

Universidade Federal do Espírito Santo