

U N E S P UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

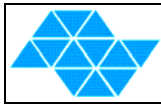
Faculdade de Ciências

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

CÍNTIA ALLYSON JENSEN

CARACTERIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO DE INSTRUIR
DO TREINADOR ESPORTIVO EM CONTINGÊNCIAS DE
COMPETIÇÃO

BAURU – 2009



U N E S P UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Ciências

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM**

CÍNTIA ALLYSON JENSEN

**CARACTERIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO DE INSTRUIR
DO TREINADOR ESPORTIVO EM CONTINGÊNCIAS DE
COMPETIÇÃO**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista/Bauru, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, sob orientação do Prof. Dr. Jair Lopes Junior

BAURU – 2009

**DIVISÃO TÉCNICA DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO
UNESP - Campus de Bauru**

Jensen, Cíntia Allyson.
Caracterização do comportamento de
instruir do treinador esportivo em
contingências de competição / Cíntia
Allyson Jensen, 2009.

118 f.

Orientador: Jair Lopes Junior

Dissertação (Mestrado) - Universidade
Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru,
2009

AGRADECIMENTOS

Para o Professor Jair Lopes Junior que me aceitou como sua orientanda, mesmo com uma proposta diferente da que costuma orientar. Obrigada pela orientação sempre segura, pela sua disponibilidade em me atender, pelas suas correções e pelas grandes lições de objetividade no campo da ciência.

Para Carlos Roberto Gallo, pelo companherismo e pela presença nos momentos mais difíceis, pelo incentivo, pelo apoio, e pelo amor dedicado a mim ao longo destes anos.

Para os meus familiares, pelo carinho a mim dispensados durante toda a vida, pelo apoio e incentivos constantes.

Para as minhas sobrinhas, Rebecca e Nicole, pois nos momentos mais difíceis, quando ocorriam hesitações para prosseguir, funcionaram como operações estabelecidas para eu ir além!

Para o Professor Hélio Guilhardi, pelo apoio constante e dedicação incansável a mim proferida.

Para o Professor Edison Moraes Maitino, pelo incentivo para que eu realizasse o meu mestrado e ajuda constante sempre que necessitei.

Para as professoras componentes da banca de qualificação e da banca de defesa, doutoras Maria Regina Cavalcanti e Tereza Maria de Azevedo Pires Sérgio, pelas observações pertinentes e sugestões para a versão final deste trabalho.

Para os amigos de mestrado, pela oportunidade do debate construtivo e do aprendizado conjunto.

JENSEN, C. A. **CARACTERIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO DE INSTRUIR DO TREINADOR ESPORTIVO EM CONTINGÊNCIAS DE COMPETIÇÃO**. 2009 . Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2009.

RESUMO

No âmbito da Análise do Comportamento, instruções são definidas como estímulos verbais que descrevem, de modo completo ou fragmentado, relações de contingência em contextos específicos, sendo que as conseqüências explicitadas ou implicadas poderiam ter modelado os mesmos repertórios descritos na ausência da instrução. A identificação de relações funcionais entre instruções e desempenhos operantes constitui-se em relevante objeto de investigação para a Análise do Comportamento. Este estudo procurou ampliar o alcance de tal objeto concentrando ênfase em caracterizar o comportamento do treinador de fornecer instruções na rotina de três jogos consecutivos da fase classificatória de um torneio de futebol junior. Participaram a comissão técnica e 25 atletas. As verbalizações foram gravadas em vídeo na sala de preleções do hotel na qual a delegação esteve hospedada, bem como no campo de treinamento. O procedimento consistiu em duas etapas. Na Etapa 1 ocorreu um período de ambientação da pesquisadora com a equipe durante as atividades de preparação para a competição. Inicialmente sem a filmadora e posteriormente com a mesma, a pesquisadora observou e gravou preleções ministradas em situações de treinamentos de campo. A Etapa 2 consistiu na gravação em vídeo de três ocorrências consecutivas de três fases: Fase 1) preleção efetuada antes do último treino de campo que precedeu o jogo; Fase 2) preleção realizada antes do jogo no dia em que este foi realizado; Fase 3) preleção efetuada no primeiro treino após o jogo. Todos os registros em vídeo foram transcritos. Foram adotados três critérios para a classificação das instruções emitidas pelo treinador: audiência, topografia e características relacionais, definidas pelos elementos de contingências presentes no enunciado da instrução. A caracterização dos relatos foi efetuada simultaneamente por dois pesquisadores, com descarte daqueles nos quais se registrou discordância na atribuição da caracterização correspondente. A equipe venceu os três jogos disputados pela diferença de um gol. Nas três fases de cada jogo foram registradas características recorrentes. Tanto no último treino que antecedeu cada jogo (Fase 1), quanto no primeiro treino após cada jogo (Fase 3), predominaram instruções gerais e vocais, com ênfase na especificação parcial de possíveis relações de contingência entre condições antecedentes e desempenho esperado ou somente na descrição de tal desempenho. Na preleção efetuada nos momentos que antecederiam cada jogo (Fase 2) predominaram as instruções individuais, vocais e com indicações visuais de posicionamentos em um pequeno campo imantado, sendo que as mesmas, a exemplo das Fases 1 e 3, priorizaram menção parcial à possíveis relações de contingência correspondentes com tais instruções. Especificações parciais de possíveis relações de contingência podem comprometer o estabelecimento de relações de controle entre o comportamento verbal do treinador anterior e posterior aos jogos e a atuação dos atletas em situação de competição. A demonstração e a análise de propriedades operantes do comportamento de fornecer instruções podem se constituir em conteúdo relevante para programas de formação profissional de treinadores esportivos na mediação teórica da Análise do Comportamento

Palavras-chave: instruções, treinador esportivo, contingências de competição, Análise do Comportamento, Psicologia do Esporte.

JENSEN, C. A. **CHARACTERIZATION OF THE SPORTING COACH INSTRUCTIONAL BEHAVIOR IN THE COMPETITION CONTINGENCIES.** 2009. Dissertation (Master Degree in Psychology of Development and Learning) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2009.

ABSTRACT

In Behavior Analysis, instructions are verbal stimuli that make entire or breaking up description about contingencies relations in situational constraints. The explicit or implied consequences in contingencies could shaped the same repertoires described in the instruction fault. The identification of functional relations among instructions and operant behaviors corresponds to relevant object of investigation to the Behavior Analysis. This study aimed to broaden the extent of such object by emphasizing the sporting coach's behavior when giving instructions in the routine of three consecutive games in the classificatory phase of a junior soccer tourney. The technical committee and twenty five athletes have participated on this project. The verbalizations were recorded on video on the conference room of the hotel, where the delegation had been accommodated, as well as in the training field. The procedure consisted of two stages. In the first stage, an involvement period was carried out among the researcher and the team during the preparation for the competition. Initially, without the camera and after that with it, the researcher observed and recorded previous instructions ministered in training situations in the field. The second stage consisted in the video recording of the three consecutive events of three phases: Phase 1) previous instructions which happened before the last training field that preceded the game; Phase 2) previous instructions that happened before the game, on the day it was accomplished; Phase 3) previous instructions that happened on the first training after the game. All the video records were transcribed. Three criteria were adopted to classify the instructions that were given by the coach: audience, topography and relational characteristics, defining as contingencies elements related by instructions. The characterizations of the instructions were simultaneously carried out by two researchers, with discard on the ones that discordance on the assignment of the correspondent characterization was registered. The team won the three competed games by a one-difference goal. On the three phases of each game relapsed characteristics were registered. Both in the last training that preceded each game (phase1) and in the first training after each game (phase 3), general and vocal instructions have predominated, with emphasis on partial signification of possible contingency relations among antecedent conditions and expected behavior or only about the expected behavior. In the previous instructions that happened before each game (phase 2), vocal and individual instructions have predominated, and also visual indications of positioning on a small magnetized field, and these just like phase 1 and 3 have prioritized partial reference to possible contingency relations of emitted instructions to the athletes. Partial specifications of possible contingency relation may compromise the organization of control relations among the verbal behavior of the coach that precedes the games and the acting of the athletes in a situation of competition. The demonstration and the analysis of behavior cooperative properties of providing instructions may constitute a relevant content to programs of sporting coaches' professional formation in the theoretical mediation of behavior analysis.

Key words: instructions; sporting coach, competition contingencies, Behavior Analysis, Sport Psychology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1. Tipos de instruções apresentadas pelo treinador para os atletas, caracterizadas segundo propriedades topográficas	45
Tabela 2. Características relacionais adotadas com suas respectivas subdivisões na análise das instruções fornecidas pelo treinador	46
Tabela 3. Frequência de instruções emitidas pelo treinador na Fase 1 (último treino antes do jogo), Fase 2 (preleção ministrada no dia do jogo) e Fase 3 (primeiro treino após o jogo), em cada um dos três jogos, considerando as audiências e as topografias das instruções.	49
Tabela 4. Frequência das instruções emitidas pelo treinador, nas três fases do Jogo 1, considerando as características de audiência, topográficas e relacionais.	54
Tabela 5. Frequência das instruções emitidas pelo treinador, nas três fases do Jogo 2, considerando as características de audiência, topográficas e relacionais.	54
Tabela 6. Frequência das instruções emitidas pelo treinador, nas três fases do Jogo 3, considerando as características de audiência, topográficas e relacionais.	54

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
1.1	A atuação do treinador esportivo.....	9
1.2	Psicologia do Esporte e Análise do Comportamento.....	12
1.3	O comportamento de instruir: aspectos conceituais	14
1.4	A Análise Comportamental de Repertórios Instrucionais.....	22
2	OBJETIVOS.....	38
2.1	Geral.....	38
2.2	Específicos.....	39
3	MÉTODO.....	40
3.1	Participantes.....	40
3.2	Material.....	40
3.3	Local de estudo.....	40
3.4	Procedimentos de coleta de dados.....	41
3.5	Procedimentos de análise de dados.....	44
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
6	REFERÊNCIAS.....	68
7	ANEXOS.....	71

1 INTRODUÇÃO

1.1 A atuação profissional do treinador esportivo

A figura do treinador representa um papel de grande importância no cenário esportivo de forma geral, pois é este profissional que tem a responsabilidade de aperfeiçoar o desempenho e melhorar o rendimento dos atletas, entre outras tarefas que lhe são confiadas. Para tanto, o treinador necessita de alguns repertórios para desenvolver o seu papel profissional. Entre esses repertórios, constatamos alguns de fundamental importância como: conhecer suas funções e desempenhá-las da melhor maneira possível, possuir algumas qualidades básicas necessárias e procurar aprimorá-las, além de repertórios que garantam interações amistosas com os seus atletas. A seguir, abordaremos alguns desses repertórios que definem a atuação desse profissional e o seu desempenho, em particular, em contextos de interação com atletas.

Segundo Antonelli e Salvini (1978), o treinador esportivo é ao mesmo tempo, um técnico, um educador, um organizador e um líder. Ele assume a função de instruir, bem como de avaliar aprendizagens dos atletas.

Admite-se que o exercício eficaz das funções de técnico depende da aquisição de repertórios distintos muitas vezes constatada sob contingências variadas durante a formação inicial, bem como na própria atuação profissional do treinador. Dentre tais repertórios, assumem prioridade aqueles definidos por conhecimentos sobre a preparação e as táticas de jogo, além de repertórios que informem sobre técnicas motoras, métodos de treinamento e de avaliação dos desempenhos observados.

Como educador, o treinador tem a função de corrigir, sugerir e propor soluções para a aquisição dos desempenhos previstos, mas que também influenciem na aquisição de repertórios sociais de convivência saudável em grupo.

A execução da função de organizador dependeria de repertórios que pudessem fomentar a participação esportiva, de organizar aspectos relacionados aos seus atletas como interações emocionais e sociais, de coordenar questões técnicas e de orientar a estruturação da sua equipe como um todo.

Por fim, na função de líder, cabe ao treinador constituir um centro em torno do qual o grupo forme uma unidade coesa, além de cultivar uma ascensão no grupo, representá-lo, defender seus interesses, entre outras tarefas pertinentes a essa função.

Para que o treinador desenvolva suas funções adequadamente são necessárias algumas qualidades. De acordo com Becker Jr., “o treinador deve ter algumas qualidades básicas que permitam a sua atuação com maior probabilidade de sucesso” (Becker Jr., 2000, p. 175), sendo as principais: conhecimento, comunicação e disciplina.

O conhecimento inclui “conhecer” conteúdos relacionados às noções táticas, técnicas, de treinamento e de Psicologia. A disciplina, por seu turno, refere-se com a forma como o treinador reforça ou pune os comportamentos de seus atletas de acordo com as regras pré-estabelecidas pelo grupo como um todo. Finalizando, a comunicação do treinador com seus atletas, segundo Martens, Christina, Harvey e Sharkey (1989), consiste em cinco fases:

- 1) Pensamentos (sentimentos, ideais, intenções) que o treinador deseja transmitir.
- 2) Tradução destes pensamentos em uma mensagem a ser transmitida.
- 3) A mensagem é transmitida através de algum canal (oral ou não oral).
- 4) Os atletas recebem a mensagem e interpretam o seu significado. A interpretação do significado da mensagem depende do nível de compreensão do atleta, do conteúdo da mensagem e de suas intenções.
- 5) O atleta responde interiormente a interpretação da mensagem.

A comunicação é um importante fator de sucesso ou insucesso do treinador em uma equipe. Segundo “Becker Jr., ”como pode o treinador cumprir sua tarefa de motivação, orientação e ensino de habilidades a seu atleta, se não existe comunicação efetiva entre ambos?” (Becker Jr., 2000, p.177-178). A maioria dos treinadores se preocupa com a linguagem oral e desconhecem a potência que existe na comunicação não oral. Becker Jr. (2000), menciona um estudo realizado por Mehrabian (1971; em Becker Jr., 2000) no qual observou-se que 93% das mensagens registradas nas interações entre treinador e atletas foram de natureza não oral, através de gestos.

Outro fator considerado de grande importância na interação verbal do treinador com o atleta são as características ou propriedades das instruções que o treinador fornece aos atletas. Em um estudo citado por Martens, Christina, Harvey e Sharkey (1989), dois psicólogos gravaram todas as comunicações vocais (orais) do treinador de basquetebol John Wooden com sua equipe durante as práticas esportivas. Concluíram que, de modo predominante, as mensagens de Wooden foram instruções fornecidas aos seus atletas.

Diante da relevância que a linguagem, a comunicação e as interações verbais sustentam como objeto de pesquisa no âmbito da literatura da Psicologia do Esporte, constata-se o predomínio de características mentalistas no tratamento dispensado para estes temas. Esse tratamento mentalista mostra-se incompatível com as orientações epistemológicas do Behaviorismo Radical ou em outros termos, mostra-se inconsistente com os compromissos de uma ciência do comportamento de identificar e descrever propriedades funcionais das interações verbais de sujeitos humanos com regras em situação de pesquisa experimental e não experimental.

Considerando o foco deste trabalho, a saber, apresentar uma caracterização do repertório instrucional do treinador esportivo, ou seja, das classes de respostas definidas pelo fornecimento de instruções para os seus atletas, na seqüência foram expostas e

discutidas referências que assinalam a constituição e o amadurecimento das contribuições da Análise do Comportamento para a Psicologia do Esporte.

Em seguida, há uma revisão de fundamentos conceituais sobre a análise operante do controle instrucional, sendo a introdução finalizada com a exposição de trabalhos que, ao priorizarem a investigação de propriedades do controle instrucional, auxiliaram na fundamentação desta pesquisa.

1.2 Psicologia do Esporte e Análise do Comportamento

A literatura assinala, de modo relativamente consensual, que a Psicologia do Esporte, como área de conhecimento e campo de atuação profissional, foi iniciada em 1897, quando Norman Triplett conduziu o que convencionou-se denominar a primeira experiência em Psicologia do Esporte e Psicologia Social estudando os efeitos de comunidades de atletas sobre o desempenho de ciclistas (Weinberg, 2001).

Desde então, constata-se que a Psicologia do Esporte congrega diversas pesquisas envolvendo temas vinculados com os desempenhos de atletas e de treinadores.

Admite-se que, em 1954, a Psicologia do Esporte teve seu início no Brasil com os trabalhos de João Carvalhaes, desenvolvidos no Departamento de Árbitros da Federação Paulista de Futebol (Becker Jr., 2000; Becker Jr. e Samulsky, 1978). Este início foi anterior ao primeiro Congresso Mundial de Psicologia do Esporte realizado em 1965, em Roma (Weinberg, 2001). Também registros de Samulsky (c.f., Becker Jr., 2000), afirmam que neste ano foi fundada, em Roma, a Sociedade Internacional de Psicologia do Esporte (International Society of Sport Psychology - ISSP) sendo o seu presidente, o italiano F. Antonelli.

Em termos da mediação teórica, praticamente quatro anos após o evento em Roma, em 1969, foi publicada a primeira pesquisa de Análise do Comportamento aplicada

ao Esporte e à Atividade Física, na qual Rushall e Pettinger descreveram a comparação de diferentes contingências de reforçamento sobre a quantidade de nado realizado por membros de um time de natação.

Em 1972, segundo Martin e Tkachut (2001), a publicação do livro “The development and control of behavior in sport and physical education”, de Brent Rushall e Daryl Siedentop, demarcou o início da Psicologia Comportamental do Esporte. Este livro, fundamentado no referencial teórico da Análise do Comportamento, apresentou inúmeras estratégias práticas para modelar novas habilidades esportivas e manter as habilidades dos treinamentos para contextos esportivos.

A partir do início da década de 1970, o uso de técnicas e de princípios da Análise do Comportamento aplicados ao esporte e à atividade física foi chamado de Psicologia Comportamental do Esporte, delimitando uma sub-área de conhecimento e campo de atuação profissional inserido na Psicologia do Esporte (Cillo, 2002; 2000).

Desde então, inúmeras pesquisas inseridas na Psicologia Comportamental do Esporte foram publicadas em periódicos específicos da Psicologia do Esporte e da Análise do Comportamento. Entre esses periódicos encontram-se *Journal of Sport and Exercise Psychology*, o *Journal of Applied Sport Psychologist*, *The Sport Psychologist*, e ainda o *Journal of Applied Behavior Analysis*. É importante salientar que muitos dos estudos publicados em tais periódicos examinaram intervenções de auto-gerenciamento para a melhora de desempenho nos treinos e que tais pesquisas demonstraram o potencial da Análise do Comportamento, em contextos aplicados, para contribuir com o aprimoramento de repertórios comportamentais relevantes para uma variedade de esportes e contextos.

Estudos históricos admitem que a consolidação das contribuições da Análise do Comportamento para a Psicologia do Esporte foi constituída a partir de um acervo expressivo de pesquisas e de publicações que concentraram ênfase em demonstrar a

extensão de técnicas e de princípios investigados e professados no âmbito desta mediação teórica para o estudo de propriedades do comportamento do atleta e para a análise de medidas de desempenho dos atletas em diferentes modalidades.

Parece-nos, todavia, que a amplitude das contribuições da Análise do Comportamento para a Psicologia do Esporte não estariam restritas aos repertórios dos atletas. Dentre os distintos objetos de estudo que assumem relevância para a Psicologia do Esporte cabe destacar os repertórios instrucionais, a saber, os repertórios verbais emitidos pelo treinador esportivo que definem o fornecimento de instruções aos atletas..

Em termos genéricos, o presente estudo procurou explorar possíveis contribuições da Análise do Comportamento para a compreensão de características do comportamento verbal de fornecer instruções focalizando a atuação profissional de um treinador de futebol de uma equipe júnior (atletas com idade abaixo de 20 anos) em interação com os seus jogadores durante a fase de classificação de um torneio oficial de âmbito nacional.

Mais especificamente, a presente dissertação objetivou caracterizar propriedades do comportamento de fornecer instrução, do “instruir”, enquanto classe de respostas emitidas pelo treinador em situação de atuação (exercício) profissional.

Na seqüência apresentamos aspectos conceituais e metodológicos estimados relevantes para a compreensão do tratamento analítico-comportamental do instruir.

1.3 O comportamento de instruir: aspectos conceituais

A análise operante de propriedades do comportamento verbal que define o instruir constitui-se em tema de reconhecida relevância para a Análise do Comportamento (Cerutti, 1989; Hayes, 1992; Okouchi, 1999). Segundo Cerutti (1989), o controle instrucional possivelmente se constitua na mais antiga e mais central função do comportamento verbal, sendo que detalhes acerca de sua evolução apresentam-se como objetos de especulação.

O comportamento verbal pode ser observado na interação falante-ouvinte. Trata-se de um comportamento operante no qual é fundamental a presença do ouvinte como elemento com funções de fornecer ou mediar conseqüências para o comportamento do falante. Para a instalação do comportamento verbal é necessária a presença do ouvinte, posteriormente é suficiente a presença do falante para caracterizar efeitos de uma história prévia da relação falante-ouvinte.

*“O comportamento verbal envolve tanto o comportamento do ouvinte, que é modelado pelos seus efeitos sobre o comportamento do falante, quanto o comportamento do falante, que é modelado pelos seus efeitos sobre o ouvinte. Tais reciprocidades definem o comportamento verbal”
Catânia (1999, p. 272).*

Em termos conceituais, a Análise do Comportamento sustenta que o comportamento verbal gera conseqüências, sendo que o significado deste comportamento está nas funções que ele exerce, nas conseqüências produzidas dentro de um contexto, ou seja, em uma história de reforço. No contexto esportivo, por exemplo, os atletas que ouvem e reforçam propriedades do comportamento verbal do treinador são chamados de membros da comunidade verbal deste (Baum, 1999; Skinner, 1957). Os atletas, ou mais precisamente, as ações dos atletas, são elementos imprescindíveis para a aquisição, manutenção e o desenvolvimento de propriedades do repertório verbal do treinador, neste caso, o falante.

A análise dos diferentes tipos de relações entre variáveis controladoras e respostas verbais fundamentou, segundo Peterson (1978), a proposição de um modelo de compreensão do comportamento verbal constituído por diferentes classes de operantes verbais. Temos as classes definidas por relações elementares, ou seja, por correspondências ponto-a-ponto entre estímulos e respostas, como, por exemplo, os comportamentos verbais ecóico, transcrição, ditado, textual. Há classes definidas por relações verbais com controle temático, como por exemplo, o intraverbal, tato e mando. Além disso, há classes definidas

por categorias que compreendem extensões das relações de controle que atuam sobre o comportamento verbal, como por exemplo, a extensão metafórica, a extensão metonímica e a extensão do mando. Seguramente, um tratamento minimamente elucidativo dos elementos que compõem o modelo de compreensão funcional do comportamento verbal excederia o escopo desta dissertação, contrariando os seus principais objetivos. Deve-se reconhecer, contudo, a relevância deste tópico, devidamente apresentada e discutida em amplo conjunto de referências bibliográficas (Catania, 1999; Peterson, 1978; Skinner, 1957).

Dentre as diferentes classes de comportamentos verbais, o presente trabalho concentrou ênfase em comportamentos verbais que exercem a função de, enquanto estímulos verbais antecedentes à resposta, descrever ou especificar relações de contingências entre eventos.

Segundo Skinner (1974/1982)¹,

“a chamada vida intelectual da mente sofreu importante mudança com o advento do comportamento verbal. As pessoas começaram a falar daquilo que estavam fazendo e por que o estavam fazendo. Descreviam seus comportamentos, o cenário em que ele ocorria e suas conseqüências. Em outras palavras, além de serem afetadas pelas contingências de reforço, passaram a analisá-las.” (p. 105).

Como produtos possíveis destas análises, Skinner (1966/1984) salientou que

“os estímulos que um homem constrói ao resolver problemas podem ser úteis a outras pessoas precisamente porque as variáveis manipuladas no autocontrole são as que controlam o comportamento dos homens em geral. Ao construir estímulos externos para suplementar ou substituir mudanças privadas em seu comportamento, o homem automaticamente prepara a transmissão do que ele aprende. Suas construções verbais tornam-se de propriedade pública e suas discriminações privadas não o poderiam. O que ele diz ao descrever o seu próprio comportamento bem sucedido (‘segurei a base firmemente em minha mão esquerda e girei o topo para a direita’) pode ser transformado numa instrução útil (‘segure a base firmemente com a mão esquerda e gire o topo para a direita’). As mesmas variáveis estarão sendo manipuladas e com alguns dos mesmos

¹ Neste formato de apresentação da referência bibliográfica, a primeira e a segunda datas informam, respectivamente, o ano de publicação original e o ano da edição consultada.

efeitos sobre o comportamento... A linguagem é um conjunto bem conhecido de contingências reforçadoras. Durante centena de anos, os homens falaram sem o benefício das regras codificadas. Algumas sequências de palavras eram mais eficazes, outras menos, ou simplesmente não o eram. A descoberta da gramática foi a descoberta das propriedades bastante estáveis das contingências mantidas por uma comunidade. A descoberta pode ter sido inicialmente alcançada como uma forma de solução de problema pessoal, mas a descrição das contingências na forma de regras gramaticais permitiu aos homens falarem corretamente aplicando regras, ao invés de fazê-lo através da longa exposição às contingências. As mesmas regras tornaram-se úteis na instrução e na manutenção do comportamento verbal em conformidade com os usos da comunidade.” (p. 277, 278).

De particular relevância para o presente trabalho, as relações entre comportamento verbal e os conceitos de regra e de instrução foram, desde o artigo clássico de Skinner de 1966, paulatinamente demarcadas no âmbito na literatura na Análise do Comportamento (Paracampo e Albuquerque, 2005; Reese, 1989; Zettle e Hayes, 1982).

Skinner (1966/1984) sustentou que

“uma regra é simplesmente um objeto no ambiente... Como estímulo discriminativo, uma regra é eficaz como parte de um conjunto de contingências de reforço. Uma especificação completa deve incluir o reforço que modelou a topografia da resposta e colocou-a sob o controle do estímulo”. (p. 283).

A demarcação conceitual foi aprimorada posteriormente por Glenn (1987), ao afirmar que regras consistem num tipo especial de estímulo verbal que, enquanto operante verbal, resulta de práticas reforçadoras e/ou punitivas de uma comunidade verbal. Enquanto estímulos verbais, as regras especificam co-variações empíricas ou matemáticas entre eventos, descrevem relações funcionais ou relações de dependência universais, idiossincráticas ou culturalmente delimitadas.

Um aspecto controverso que acompanhou propostas de demarcação conceitual do termo regra na Análise do Comportamento consistiu na proposição de regras parciais, incompletas ou fragmentadas.

Skinner (1966/1984) reconheceu que

“ao contrastar o comportamento modelado por contingências e o governado por regras devemos considerar quatro coisas: (1) um sistema que estabelece certas contingências de reforço, tais como alguma parte do ambiente natural, um pedaço de equipamento usado em pesquisa operante ou uma comunidade verbal; (2) o comportamento que é modelado ou mantido por estas contingências ou que as satisfaz no sentido de ser reforçado em sua presença; (3) regras derivadas das contingências, sob a forma de injunções ou descrições que especificam ocasiões, respostas e conseqüências; (4) o comportamento evocado pelas regras. A topografia de (4) provavelmente nunca é idêntica à de (2) porque as regras em (3) provavelmente jamais serão especificações completas das contingências em (1)... Mesmo descrições fragmentárias das contingências aceleram a aquisição de um comportamento terminal eficaz, ajudam a manter o comportamento por um período de tempo e reinstalam-no quando esquecido... Além disso, geram comportamentos similares em outrem não sujeito às contingências que elas especificaram ... Um sistema de reforço é geralmente mais fácil de se observar que uma história de reforçamento. O comportamento sumariado num comentário concomitante pode ser o comportamento terminal que mais adequadamente satisfaz um dado conjunto de contingências.” (p. 280, 290)

Posteriormente, Glenn (1987) argumentou que

embora Skinner admitisse que simples mandos como ‘venha aqui’ sejam regras, tais estímulos verbais não parecem ‘especificar’ uma contingência. Ele pode implicar uma contingência, mas nenhuma é especificada. Acredito relevante explorar as próprias palavras de Skinner (i.e., sua especificação) e requerer que, se um estímulo verbal é qualificado como uma regra, ele deve especificar ao menos dois eventos (mais usualmente, classes de eventos), e uma relação entre eles (a contingência). Os dois eventos entre os quais as relações contingentes são especificadas podem ser quaisquer dois eventos. (p. 31)

Outro aspecto relevante para subsidiar as acepções de regra e de instrução advogadas neste trabalho concentra-se exatamente na demarcação do que define uma instrução a partir da definição de regra (Meyer, 2005; Okoughi, 1999; Teixeira Jr., 2007; Vaughan, 1989).

Okouchi (1999) admitiu que instruções podem ser estruturalmente definidas como estímulos que consistem de palavras usadas numa comunidade de ouvintes e como

anteriores do comportamento de ouvintes. Em contraste, de modo funcional, instruções são consideradas como estímulos discriminativos.

A princípio, a proposição de Okouchi (1999) expõe restritas contribuições para uma demarcação do conceito de instrução: há uma perspectiva limitada e exclusivamente oralista da dimensão estruturalista, que ignora, por exemplo, gestos e sinais, bem como uma caracterização funcional destituída de qualquer especificidade da instrução em relação a uma regra.

A indagação, portanto, permanece: que especificidade é assegurada para as instruções, enquanto estímulos verbais, considerando a acepção de regra na Análise do Comportamento?

Skinner (1957; 1966/1984; 1974/1982) diferenciou entre classes verbais como mandos e conselhos a partir de análises da natureza das conseqüências contingentes à emissão ou não dos repertórios verbais por elas descritos. Estabelecida a distinção, propôs que instruções e orientações caracterizam-se como formas de conselho e de advertência.

Textualmente, ao efetuar a distinção acima mencionada, Skinner (1966/1984) argumentou que

Os reforços contingentes à estimulação anterior de máximas, regras ou leis, são às vezes as mesmas que as que modelam diretamente o comportamento. Quando este for o caso, a máxima, regra ou lei é uma forma de conselho. 'Vá para o oeste, jovem' é um exemplo de conselho quando o comportamento que especifica for reforçado por certas conseqüências que não resultam da ação tomada pelo conselheiro. Tendemos a seguir os conselhos porque o comportamento anterior em resposta a estímulos verbais similares tem sido reforçado. 'Vá para o oeste, jovem', será um comando quando algumas conseqüências da ação especificada são arranjadas pelo comandante – digamos, as conseqüências adversas arranjadas por um oficial encarregado de redistribuir os habitantes de uma região. Quando máximas, regras e leis forem conselhos, o comportamento governado é reforçado por conseqüências que poderiam ter modelado o mesmo comportamento diretamente, na ausência de máximas, regras e leis. Quando forem comandos serão eficazes somente porque os reforços especiais foram tornados contingentes a eles. Os governos, por exemplo, não confiam nas vantagens naturais de obedecer a lei para assegurar obediência. As

regras gramaticais são frequentemente seguidas, não tanto porque o comportamento será então particularmente eficaz, quanto porque punições sociais são contingentes ao comportamento avesso à gramática... Caminhos e relógios, mesmo quando descritos verbalmente, são regras incompletas, já que outras partes das contingências em que aparecem não são especificadas. Algo mais próximo de uma regra pode ter surgido na forma de respostas reforçadas quando induzem os outros a se comportarem de formas dadas. Um comando ou pedido especifica o comportamento e implica as conseqüências, aversivas no comando, positivamente reforçadoras no pedido. Uma advertência ou conselho também especifica um comportamento e pelo menos implica em conseqüências. O mesmo ocorre com contratos e subornos. O trabalho de um estudante, a tarefa de um servo, a cota de um trabalhador, a tarefa de um soldado, o dever de um cidadão especificam algo a ser feito e as conseqüências aversivas que são evitadas ao fazê-lo. Instruções e orientações geralmente são formas de conselho e advertência. ” (p. 283, 284, 290, 291)

Torna-se relevante destacar que Skinner, tal como salientado na transcrição acima, ao diferenciar e demarcar instruções como estímulos verbais descritivos de contingências cujas conseqüências não resultam de ações diretas do falante (instrutor ou conselheiro), igualmente admitiu a manifestação incompleta ou fragmentada de tais operantes verbais, a saber, que características relacionais que deveriam, na acepção proposta por Glenn (1987), ser especificadas ou descritas nas (pelas) instruções, estariam sugeridas ou implicadas no seu enunciado. Incompletas ou fragmentadas, com elementos das contingências não diretamente descritos, mas sim implicados ou sugeridos, não eliminam, entretanto, a função precípua das instruções, a saber, colocar o ouvinte, de modo mais rápido e com custos reduzidos, sob controle das respectivas contingências:

Uma pessoa dá a outra orientações mencionando ou implicando uma conseqüência reforçadora, descrevendo um comportamento que tenha essa conseqüência e, especialmente, descrevendo o ambiente controlador...As orientações não transmitem conhecimento nem comunicam informações: descrevem o comportamento a ser executado e expõem ou implicam conseqüências. As instruções são ideadas para tornar desnecessárias orientações ulteriores. Uma pessoa que esteja aprendendo a dirigir automóvel responde ao comportamento verbal da pessoa sentada a seu lado: dá a partida, freia, muda de marcha, faz sinais, etc, quando lhe dizem para fazê-lo. Esses estímulos verbais podem no começo ser orientações, mas tornam-se instruções se o auxílio

verbal for prestado só quando necessário... O instrutor 'não comunicou' seu 'conhecimento' ou a sua experiência ao aprendiz. O comportamento final, não instruído, é modelado e mantido pelas contingências naturais do carro e da rodovia. O instrutor tornou possível ao aprendiz pôr-se sob o controle dessas contingências rapidamente e sem danos. (Skinner, 1974/1982; p. 106)

Adicionalmente aos critérios acima expostos, a saber, estímulos verbais que especificam ou implicam, em enunciados incompletos, conseqüências não dispostas diretamente pelo falante (conselheiro/instrutor), a literatura registra que a amplitude do controle prescrito pelo estímulo verbal define uma instrução.

Em outros termos, ao discutir sobre propriedades do comportamento governado por regras com exemplos provenientes da pesquisa em controle instrucional, Cerutti (1989) mencionou que, enquanto regras sugerem relações de controle numa ampla variedade de circunstâncias, instruções sugerem restrições situacionais ou delimitações de contextos.

Em termos conclusivos e respaldado nas análises acima apresentadas, no âmbito deste trabalho, regras serão consideradas estímulos verbais que resultam de práticas reforçadoras e/ou punitivas de comunidades verbais. Enquanto estímulo verbal, as regras especificam ou descrevem, com graus variados de precisão, de modo completo ou fragmentado, relações de dependência ou relações contingentes entre, ao menos, dois eventos ou duas classes de eventos. As regras serão consideradas instruções sob três condições mutuamente complementares:

- a) quando as relações especificadas fizerem referência à domínios específicos, ou seja, as relações de controle previstas estiverem restritas a contextos específicos ou as relações mencionarem restrições situacionais;
- b) quando as conseqüências previstas pela emissão ou não emissão dos repertórios descritos não são arranjadas pelo falante;
- c) quando as relações especificam ou implicam respostas ou classes de respostas de, ao menos, um ouvinte.

Dados da literatura sobre a análise operante do controle instrucional sustentam pertinência para a pesquisa ora apresentada. Na seção seguinte foram expostas e discutidas algumas referências que concentraram ênfase na caracterização do controle instrucional fundamentadas em recursos conceituais da Análise do Comportamento.

1.4 A análise comportamental de repertórios instrucionais: Dados de investigação

Esta seção expõe e discute três estudos que concentraram ênfase na caracterização de repertórios instrucionais. O primeiro estudo (Schmidt, 1999) foi realizado em contexto escolar e os demais (Lemos, 2005; Martin, 2001) envolveram ambientes esportivos.

Schmidt (1999) definiu instrução como

antecedente verbal ... que descreve (ou implica) uma contingência e cuja consequência para se comportar daquela forma específica seja, ou as consequências sociais para o seguimento de instruções (apresentadas ou pelo ambiente social como um todo, ou pelo agente formulador da instrução), ou as consequências próprias dos eventos ambientais que o antecedente verbal descreva (p. 26).

Schmidt (1999) investigou a interação verbal entre professora e alunos. Este estudo foi realizado em uma escola de ensino especial, com 5 alunos, portadores de algum grau de deficiência mental e uma professora. A pesquisa foi efetuada em duas partes. O objetivo da primeira parte foi o de investigar quais eram os métodos instrucionais utilizados pela professora no ensino de conteúdos acadêmicos. Para tanto, foram filmadas cinco aulas de matemática da classe da professora participante. Estas filmagens foram transcritas e divididas em episódios instrucionais. Nestes episódios instrucionais foram inicialmente categorizados os comportamentos de fornecer instruções da professora (quanto ao tipo e a modalidade em que foram formuladas). Posteriormente foram analisados os comportamentos dos alunos em relação ao seguimento das instruções (se eles seguiam ou não as instruções e quais as principais características deste seguimento). Foram também observadas a apresentação (ou não) de instruções adicionais pela professora para

os comportamentos incorretos ou parciais emitidos pelos alunos e as consequências dispensadas pela professora para os comportamentos dos alunos (o tipo de consequência e qual a relação desta com a manutenção dos comportamentos dos alunos). Os resultados apresentados apontaram, em termos da audiência priorizada pelas instruções, um aumento relativo de instruções gerais com o conseqüente decréscimo de instruções individuais. Em relação à topografia das instruções, prevaleceram as instruções orais presentes em todas as instruções iniciais fornecidas pela professora. Outras topografias foram utilizadas pela professora: a visual e a demonstração, mas sempre associadas às instruções orais. O tipo mais frequente de instruções apresentadas pela professora foram as instruções orais associadas às visuais. Sobre o comportamento dos alunos em relação às instruções, foi verificado que todos os alunos apresentavam algum comportamento em relação às instruções fornecidas pela professora, independentemente deste comportamento estar correto ou não. Foi possível averiguar também, que todos os alunos seguiram as instruções individuais que lhes foram dirigidas pela professora, com exceção de um aluno, que no primeiro dia de observação demonstrou uma proporção de seguimento de 75% em relação às instruções individuais. No quinto dia, nenhum seguimento deste tipo de instruções foi registrado. De um modo geral, os resultados mostraram que os alunos tiveram um desempenho mais adequado às instruções quando instruídos individualmente, do que quando instruídos de forma geral pela professora. Foi observado que as instruções orais, sozinhas, ou acrescidas da modalidade visual, foram os tipos de procedimentos de correção mais frequentes, sendo que os procedimentos de correção que tinham outros componentes (demonstração ou ajuda física), tiveram percentual muito baixo (juntos, somaram menos de 10%). A professora forneceu conseqüências para a maioria dos comportamentos dos alunos, sendo que este fato mostrou-se funcionalmente relacionado com uma elevação na freqüência de ocorrência de repertórios dos alunos de seguir instruções. No entanto, tal

reforço não era diferencial, o que não favoreceu o aumento da frequência de comportamentos corretos. A segunda parte do estudo consistiu na elaboração de um programa de capacitação para professores de ensino especial. Este programa foi elaborado em forma de vídeo e visava fornecer ao professor condições de empregar com eficiência procedimentos de ensino apropriados às metas (o que deve ser ensinado), ao repertório e às condições de alunos especiais. A construção do vídeo envolveu: 1) A elaboração de um roteiro, direcionado pelos objetivos do treinamento, para os conteúdos a serem trabalhados; 2) A filmagem de situações de ensino; 3) A seleção de trechos ilustrativos do emprego apropriado de procedimentos de ensino; 4) A edição de imagens e sons, de acordo com o roteiro, objetivando compor dois módulos instrucionais autônomos; 5) A construção de um manual instrucional para orientar o usuário na observação do vídeo.

A investigação de características do repertório instrucional também foi efetuada por Lemos (2005), desta feita num contexto mais próximo daquele adotado nesta pesquisa, a saber, no âmbito da interação entre treinador e atletas, mais especificamente nas interações verbais de treinadores de handebol com jogadores das categorias de base no ataque e na defesa.

Lemos (2005) baseou sua pesquisa nos resultados obtidos por Macedo (2002) e Lemos (2004). Estes estudos demonstraram a importância de se analisar os comentários dos treinadores para ampliar a compreensão dos processos de ensino e de aprendizagem de repertórios pertinentes à algumas modalidades esportivas por jogadores na faixa etária das categorias de base.

Dados de pesquisa (Lemos, 2005) apontam para diferenças de comportamentos dos jogadores nas diferentes fases do jogo, o que pode demonstrar que os ambientes em que se inserem, por exemplo, o ataque e a defesa são distintos. Deste modo, características

do repertório instrucional do treinador podem se constituir em dimensões críticas para a aprendizagem pelo jogador das categorias de base.

Lemos (2005) pesquisou como o treinador planeja e intervém no ensino de repertórios de ataque e de defesa em modalidades esportivas coletivas. A autora levantou como problemas de pesquisa as seguintes perguntas: A incidência de comentários, em particular aqueles com funções instrucionais, é equivalente para os desempenhos de ataque e de defesa? Qual é a natureza dos comentários que os treinadores emitem para cada fase do jogo? Há diferenças quanto à natureza dos comentários dirigidos ao indivíduo em relação a cada fase do jogo? O momento em que o treinador comenta difere quanto ao ataque e à defesa em relação a quem é dirigido?

Participaram desta pesquisa dois treinadores de equipes filiadas à Federação Paulista de Handebol que disputam o campeonato paulista de Handebol, das categorias infantil (13 e 14 anos de idade) e cadete (15 e 16 anos de idade) de um mesmo clube.

A coleta de dados foi efetuada em uma quadra de handebol durante os treinos. Foram observados quatro treinos de cada treinador.

Os registros foram feitos oralmente pela pesquisadora que repetiu ao gravador cada verbalização feita pelos treinadores durante os treinos e jogos. Estes dados foram transcritos para uma folha de registros construída pela pesquisadora. Nessa folha, nas linhas foram colocados: a quem se dirigia o comentário; o momento do comentário (antes, durante ou após a ação do jogador) e comentários sobre o desempenho do jogador. Os dados foram categorizados e classificados em:

- a) Momento em que o comentário do treinador foi emitido (antes, durante e depois da ação do jogador);

- b) Desempenho do jogador de acordo com a avaliação do treinador (folha, comentários que indicavam que a ação do jogador tinha sido mal sucedida ou êxito, fala do treinador que indicava que a ação tinha sido bem sucedida);
- c) Natureza do comentário (o comentário que se dirigia a uma ação específica do jogador em determinada situação). Em relação a natureza do comentário foram elaboradas as seguintes subcategorias: instrução, correção elogio, insatisfação, sugestão, ironia, punição e neutro;
- d) Fase do jogo em que ocorreu a jogada comentada pelo treinador (ataque que era a situação em que havia a posse de bola pela própria equipe, podendo estar ou não em posse da bola pela própria equipe, podendo estar ou não em posse da pessoa para a qual o comentário era dirigido, ou defesa quando o comentário era feito para uma jogada de uma pessoa ou equipe quando a posse de bola era da equipe adversária);
- e) Direção do comentário do treinador (quando era individual, ou seja, o comentário era dirigido a uma única pessoa, ou grupo, quando o comentário era dirigido a mais de uma pessoa ou a equipe como um todo).

Os resultados demonstraram que dentre os comentários do treinador 1, 80,9% foram direcionados ao ataque, enquanto 19,1% foram dirigidos à defesa. Para o treinador 2, dentre os comentários emitidos, 84,5% foram direcionados ao ataque enquanto 15,5% foram dirigidos à defesa. Desta maneira, pode-se dizer que ambos os treinadores comentam mais as ações de ataque do que de defesa, talvez devido à proximidade de um possível reforço final (gol).

Sendo assim, os principais resultados indicaram que os treinadores:

- a) Comentaram com maior frequência na situação de ataque do que na defesa;

- b) Elogiaram com maior frequência na situação de ataque;
- c) Os comentários corretivos que descreviam os desempenhos esperados (previstos) foram emitidos com maior frequência nas situações de ataque, enquanto que os comentários que apontavam desempenhos distintos dos previstos (incorretos) foram emitidos com maior frequência nas situações de defesa;
- d) Predominaram comentários direcionados, em termos de audiência, para o indivíduo em comparação com aqueles direcionados para o grupo, em qualquer das fases.

Lemos (2005), argumentou que, segundo a concepção de ensino consistente com a orientação do Behaviorismo Radical (Skinner, 1972; Zanotto, 2000), comentários dos treinadores sobre o que estava correto na ação do jogador poderia ampliar as possibilidades de manutenção de tais repertórios, bem como de possível emissão dos mesmos em situações distintas do treino, ou seja, nos jogos da equipe. Tais efeitos seriam mais prováveis diante de instruções individuais, ou seja, direcionadas para atletas específicos. Por outro lado, comentários sobre o que está errado, podem somente expressar a avaliação do treinador, sem que a mesma sustente funções instrucionais, ou seja, indicar desaprovação pode ser insuficiente para instruir sobre o repertório desejado. Além disso, reincidentemente, os comentários que informavam desaprovação foram direcionados para o grupo, o que pode comprometer possíveis funções instrucionais dos mesmos em relação ao desempenho previsto para cada jogador individualmente.

Martin (2001), um autor mencionado de modo recorrente em estudos que discutem contribuições da Análise do Comportamento para a Psicologia do Esporte, dentre os vários temas estudados, investigou também a caracterização de possíveis funções de regras no contexto esportivo.

Segundo Martin (2001), uma regra pode ser definida, por exemplo, como a afirmação de que um comportamento terá bons resultados numa determinada situação. (Martin, 2001; p. 36). Com o desenvolvimento da linguagem e a ampliação do número e das características das contingências com as quais interagimos, aprendemos que a produção de reforços positivos e a perda de contato com eventos punitivos usualmente se mostram contingentes ao seguimento de regras. Portanto, uma regra exerceria funções discriminativas, descrevendo probabilidades de a emissão da resposta especificada pela regra produzir, de modo contingente, determinados eventos subseqüentes.

Martin (2001) reconhece que regras podem ser parciais. Regras parciais são aquelas que não identificam todos os elementos de uma contingência tríplice, a saber, o antecedente, a resposta e a conseqüência. Assim, por exemplo, regras parciais identificam o antecedente (p. ex. “área fora dos limites”, no golfe), enquanto a resposta (“atirar a bola fora dos limites”) e as conseqüências (“penalidade em uma jogada e a bola deve ser batida do local original”) estão implícitas. Em outros casos, as regras parciais identificam as conseqüências (p. ex., “1º prêmio: \$200.000”), enquanto os antecedentes (“o nosso torneio de golfe”) e a resposta (jogar golfe melhor do que os outros competidores) estão implícitos. (Martin, 2001).

As regras enunciam usualmente que reforços ou eventos punitivos podem ser contingentes ao cumprimento ou não das mesmas. Em alguns casos, entretanto, as conseqüências previstas pelo seguimento das regras são implícitas. Na terminologia proposta por Martin (2001), conselho é uma regra que apresenta reforços implícitos. Por exemplo, quando um treinador diz ao seu atleta: “Recomendo a você este filme.”!, este conselho sugere que a emissão de respostas correspondentes ao mesmo (no caso, assistir ao filme) poderá produzir conseqüências importantes para o atleta. Por outro lado, regras fornecidas na forma de comandos ou de ameaças indicam que punições provavelmente

serão contingentes ao não cumprimento de tais comandos ou ameaças. Por exemplo, o comando dado durante um jogo: “Quero todos vocês marcando o adversário! Ai de quem eu pegar não marcando!”, sugere que eventos desagradáveis serão contingentes à emissão de repertórios distintos daqueles que definem a marcação.

Martin (2001) mencionou exemplos de repertórios sob o controle de regras no contexto de um sistema motivacional desenvolvido pelo técnico Jim Dawson, com a ajuda do Dr. Dary Siedentop, da Universidade Estadual de Ohio no time de basquete da Clinton Junior High, em Columbus, Ohio. Esse sistema foi desenvolvido, pois o treinador Jim Dawson estava preocupado com o rendimento esportivo da equipe durante uma série de exercícios que utilizava para iniciar cada treino. Havia também como queixa a atitude dos atletas. “Alguns deles simplesmente não são jogadores de equipe”, pensou Jim, no início da temporada. “Alguns deles realmente tem uma atitude ruim”.

O sistema motivacional desenvolvido foi o seguinte: os jogadores poderiam adquirir pontos por executar exercícios de ataque, de arremesso e de lances livres, no treino diário. Outra forma de os jogadores adquirirem pontos era incentivando os colegas de grupo, ou seja, sendo “jogadores de equipe”. Toda vez que o técnico observasse falta de garra ou atitude ruim eram retirados pontos. Estudantes voluntários registravam estes pontos. Todo dia, no final dos treinos, o técnico contava aos atletas a respeito dos pontos e elogiava (reforçava) os repertórios observados daqueles atletas que conseguiam muitos pontos e/ou mais pontos do que no treino anterior. Além disso, os jogadores que conseguiam determinados números de pontos tinham seu nome afixado no quadro Eagle Effort, que ficava nas dependências do ginásio de esportes, e recebiam o prêmio Eagle Effort, durante um jantar no final da temporada. Constatou-se, em termos de resultados, que o desempenho nos exercícios de ataque melhorou de uma média de 68% antes do sistema, para uma média de 80%. O desempenho nos arremessos melhorou de 37% para

51%. Os lances livres, nos treinos, melhoraram de 59% para 67%. No entanto, a melhora mais dramática foi na categoria de “jogador de equipe”: o número de comentários de incentivo aumentou rapidamente, a ponto dos voluntários não conseguirem registrá-los. Perto do final da temporada, os jogadores se mostravam com boa atitude, segundo o técnico Dawson, com destaque para a “união” demonstrada entre os atletas em situação de competição (Martin, 2001; p. 35).

Segundo Martin (2001), o comportamento governado por regras envolve a utilização de reforços que, muitas vezes, são exibidos com relativo atraso considerando os repertórios críticos aos quais tais reforços são contingentes, tal como no programa de pontos do técnico Dawson nos treinos de basquete. Em tal programa, os pontos só eram concedidos aos atletas no final do treino, o que demonstra um relativo atraso imposto em relação a vários comportamentos que foram emitidos anteriormente naquele treino.

Segundo Martin (2001), existem algumas situações em que a utilização de regras sob a forma de instruções aumenta a eficiência de programas de reforçamento. Ou seja, as instruções se mostram adequadas para a produção de repertórios relevantes num dado contexto de interação entre falantes e ouvintes.

Martin (2001), na realidade, menciona que quando uma mudança rápida de comportamento é desejada, isto é, quando a instrução é seguida, ela produz mudanças comportamentais muito mais rapidamente do que a modelagem, mostrando-se mais eficaz do que o encadeamento ou experiências de tentativa e erro com reforço e extinção. Supondo, para efeito de exemplo, um tenista que fica extremamente nervoso antes do jogo. Conversando com o seu psicólogo, o tenista expressa suas preocupações: “tomara que eu consiga sacar corretamente, tomara que eu não dê dupla falta”. O psicólogo pede ao jovem tenista que repita as principais instruções que ocasionaram, nos treinos, os repertórios ora esperados, desta feita, na situação de competição. Espera-se que a repetição de tais

instruções favoreça a extensão do controle instrucional observado em situação de treino para os desempenhos esperados em situação de jogo.

Outro exemplo que evidencia a relevância do controle instrucional no contexto esportivo faz referência às situações nas quais as conseqüências que podem ser fornecidas para um comportamento são excessivamente atrasadas para reforçá-lo diretamente. Quando o técnico emite aos atletas de futebol a seguinte instrução: “se vocês treinarem bem, terão 30 minutos de futvôlei no final do dia”, o técnico aumentou as chances de o reforço atrasado ter um efeito indireto sobre o comportamento almejado no momento presente.

Situações nas quais há necessidade ou interesse em manter um comportamento para o qual os reforços naturais são imediatos, mas altamente intermitentes, também demarcam a relevância do estabelecimento do controle instrucional. Quando um time de futebol ensaia uma nova jogada que resultará em gol, os atletas se sentem muito bem quando a jogada dá certo e eles fazem um gol (i.e., o reforço é imediato), mas é possível que eles consigam isto apenas de vez em quando. Em outras palavras, o esquema de reforçamento é altamente intermitente. O técnico pode aumentar a probabilidade de os jogadores emitirem as respostas ensaiadas, mediante a emissão de instruções como, por exemplo: “Seja persistente! Na próxima vez que fizer a jogada, podemos conseguir o gol”.

Martin (2001) ressalta também a relevância de conhecimentos sobre o estabelecimento e a manutenção do controle instrucional quando são considerados os repertórios emitidos pelos atletas que usualmente produzem eventos punitivos imediatos e severos. Por exemplo, um jogador de futebol que agride o adversário é expulso do jogo pelo juiz e pode receber uma longa suspensão. Nestes casos, a exposição a determinadas instruções com explicitação de repertórios desejados, indesejados, bem como das condições antecedentes aos mesmos e das possíveis conseqüências, pode reduzir de modo significativo, a probabilidade de ocorrência dos mesmos.

O repertório instrucional do treinador, ou seja, as classes de respostas definidas pela apresentação de instruções, enquanto classes de respostas verbais operantes, possui dimensões (características, propriedades) sensíveis a diferentes modalidades de eventos subseqüentes, tanto quanto de eventos que antecedem a ocorrência das mesmas. Características do repertório instrucional do treinador podem ser mantidas, por exemplo, por resultados obtidos pela equipe após a emissão das mesmas. Assim, após a preleção na qual se verificou a emissão de várias instruções, a equipe obteve a vitória esperada no jogo. De modo adicional, a manutenção de características do repertório instrucional pode ser contingente ao seguimento das instruções pelos atletas. Martin (2001) estima relevante discutir possíveis condições que poderiam afetar a probabilidade de manifestação do seguimento de instruções em contexto esportivo. Dentre tais condições, Martin (2001) destacou:

1. Comportamento específico versus comportamento vago”. Uma instrução que especifica propriedades topográficas e funcionais dos desempenhos previstos tem mais chance de ser seguida do que uma instrução que descreve o comportamento de maneira vaga. Por exemplo, dizer aos atletas jovens de basquete que, “se demonstrarem esforço e dedicação nos treinos, se tornarão atletas melhores”, é menos eficaz do que dizer-lhes “se vocês fizerem 300 arremessos livres em cada treino, procurando adequar a flexão das pernas e o movimento dos punhos à distância da cesta, então se tornarão atletas melhores do que se fizerem menos do que isso.”
2. Conseqüências prováveis versus improváveis. As instruções que descrevem respostas para as quais as conseqüências sejam altamente prováveis, mesmo que sejam atrasadas, tem grande possibilidade de serem seguidas. Por outro lado, instruções que apresentam conseqüências pouco prováveis, mesmo que estas

conseqüências sejam imediatas, tem possibilidade de não serem seguidas. Por exemplo, o presidente de um clube de futebol diz que dará um prêmio em dinheiro de \$1.000,00 para cada jogador caso eles façam os gols necessários para vencer o jogo. Provavelmente, eles se esforçarão para ganhar o jogo, pois sabem, devido a experiências passadas, que, se ganharem o jogo, receberão prêmio. Já um ciclista que deveria usar capacete para andar de bicicleta, pois evitaria lesões cerebrais no caso de um acidente sério. Mas, cabe indagar: por que tantas pessoas andam de bicicleta sem capacete, contrariando a instrução? Uma das razões é que tais instruções descrevem relações de contingência com baixa probabilidade de ocorrência.

3. Conseqüências consideráveis versus conseqüências pequenas, mas cumulativamente significativas. As instruções que apresentam conseqüências consideráveis, no sentido de elevada magnitude, tem maior possibilidade de se tornarem eficazes. Como no exemplo mencionado acima, \$1.000,00 para ganhar um jogo, pode ser uma conseqüência de elevada magnitude para a faixa salarial de determinados atletas de futebol. No entanto, uma instrução tem menor possibilidade de exercer controle sobre o repertório do atleta se a conseqüência contingente ao cumprimento da mesma, bem como a punição contingente à sua desconsideração, sustentarem, contextualmente, baixa magnitude. Por exemplo: a emissão de repertórios correspondentes com a instrução que informa a proibição da ingestão da sobremesa, após as refeições, pelos atletas com peso acima de uma dada marca irá competir com: a) os efeitos reforçadores positivos do sabor delicioso da sobremesa; b) ausência de problemas sérios para a saúde contingentes à ingestão esporádica da sobremesa. Portanto, tal instrução pode se mostrar ineficaz, pois os eventos contingentes a uma única ocorrência (não consumir a

sobremesa numa dada refeição ou consumi-la) podem sustentar magnitude insuficiente para evitar o consumo da sobremesa, sendo que as conseqüências derivadas de tal consumo teriam uma importância (efeitos consideráveis e negativos) apenas de modo acumulado.

4. Prazos. Suponha que um treinador de natação diga aos seus atletas: “se vocês terminarem o treino, deixo vocês brincarem na piscina na semana que vem”. E se o treinador disser: “se vocês terminarem o treino logo, deixo vocês brincarem na piscina na semana que vem”. Instruções com prazo e com atraso na disponibilidade do reforço podem ser efetivas, salientando reforços contingentes ao repertório de cumprir prazos.

Em uma perspectiva comportamental, segundo a aceção proposta por Martin (2001), um objetivo poderia ser admitido como uma regra que, por seu turno, se constituiria numa instrução. Martin (2001) salienta que, nas últimas décadas (em particular, no final dos anos noventa), os programas de estabelecimento de objetivos ou metas levaram atletas a melhorar seu rendimento em áreas específicas do esporte como nos saques de tênis, lances livres no basquete, cobrança de faltas, etc. Estabelecer objetivos é uma prática constante no esporte, pois informa ou descreve um nível de desempenho em direção ao qual um indivíduo ou grupo devem trabalhar. A exemplo de determinadas instruções, um objetivo descreve o comportamento específico a ser emitido, a saber, as circunstâncias sob as quais as respostas esperadas devem ocorrer e os eventos subseqüentes contingentes à emissão de tais respostas.

Assim, por exemplo, se um jogador de futebol diz: “vou treinar cobrar faltas neste goleiro até conseguir fazer 10 gols em seqüência”, esse atleta identificou as circunstâncias (cobrança de falta, ou seja, oportunidade de fazer gol com bola parada), as respostas de

costrar faltas e os efeitos considerados como condição para o encerramento (fazer 10 gols em seqüência).

Por sua vez, o estabelecimento eficaz de objetivos, assim como a definição de instruções, tem por finalidade a melhoria no rendimento dos atletas. Segundo Martin (2001), algumas condições devem ser consideradas nos casos de definição de objetivos, tanto quanto na proposição de instruções. Dentre elas, caberia destacar:

a) objetivos (ou instruções) específicos são mais eficientes do que objetivos (instruções) vagos. Por exemplo, seria melhor se o treinador estabelecesse um objetivo ou que o treinador emitisse uma instrução para o atleta nadar 100 metros, quatro segundos mais rapidamente do que o seu melhor tempo atual, do que, em oposição, expor um objetivo ou emitir uma instrução para o atleta, simples e genericamente, “ser mais rápido”;

b) objetivos (ou instruções) relacionados ao aprendizado de repertórios específicos devem incluir critérios de proficiência. Critério de proficiência designa uma marca, um índice, uma medida que indica o estabelecimento de um nível desejável de domínio na execução ou emissão de repertórios com uma determinada topografia e/ou com função. Exemplos de critério de proficiência seriam: repetir por cinco vezes a mesma topografia com a qual a bola é colocada numa dada posição da quadra adversária num saque de vôlei, converter 10 lances livres no basquete e cobrar, com sucesso, cinco pênaltis seguidos alternando a direção do chute.

c) estima-se importante que os objetivos identifiquem as circunstâncias em que o comportamento desejado deve ocorrer. Por exemplo, um tenista pode ter como objetivo sacar no fundo da quadra, com muita força, diante da manifestação de cansaço físico do adversário. Este exemplo identifica as circunstâncias que deveriam anteceder a emissão do desempenho esperado;

d) objetivos (ou instruções) realistas e desafiadores são mais eficientes do que objetivos (instruções) com o enunciado genérico “faça o melhor que puder”. A frase “faça o melhor que puder” é bastante ampla para identificar objetivos ou para instruir sobre desempenhos específicos esperados. Esta frase pode ser interpretada como, por exemplo, dê 100% de seu potencial. Nestes termos, tal interpretação pode causar pressão e tensão no atleta, justamente por prescindir de especificações sobre o repertório desejado em relação às condições atuais do atleta. Por outro lado, este mesmo objetivo ou instrução poderia ser interpretado como uma meta fácil de ser atingida, sendo que objetivos ou instruções mais difíceis e desafiadores causam uma melhoria no desempenho esportivo do atleta modulando (no caso, ampliando), momentaneamente, funções reforçadoras de eventos envolvidos no seguimento de instruções. Mostra-se relevante, portanto, que o estabelecimento de objetivos ou a proposição de instruções se constitua em repertórios do treinador desenvolvidos com base na consideração de propriedades dos comportamentos dos atletas. Por exemplo, na natação, ao estabelecer um conjunto de instruções (ou de objetivos) para orientar o comportamento do atleta, é importante considerar que é difícil o atleta fazer o seu “melhor tempo” no treino, pois situações competitivas possuem a propriedade de ampliar os efeitos reforçadores da obtenção do “melhor tempo”. Mas, quando o atleta atinge sua melhor marca no treino, como efeito do seguimento de instruções específicas para a superação de condições adversas do próprio treino (e, neste sentido, desafiadoras), tal situação pode ampliar as probabilidades de produção de bons resultados na competição em função do seguimento de instruções. Sendo assim, um nadador pode ter como objetivo (meta ou instrução) desafiador(a) fazer sua melhor marca no treino ou se aproximar da mesma repetidas vezes consecutivamente;

e) objetivos (ou instruções) públicos geralmente são mais eficazes do que objetivos (ou instruções) privados, não explicitados.

f) como salientado anteriormente, instruções que especificam prazos podem se constituir em condição antecedente favorável para a produção de repertórios desejados. Assim, objetivos ou instruções podem ser mais eficazes quando descrevem ou informam sobre prazos. Por exemplo, um corredor pode estabelecer objetivos (ou seguir instruções) em curto prazo, médio prazo e longo prazo. E ainda discriminar o que significa curto prazo, médio prazo e longo prazo para ele. Ou seja, um corredor pode estabelecer uma marca para ser atingida em um mês (curto prazo), outra marca para ser alcançada em 6 meses (médio prazo) e o seu melhor tempo para ser atingido no prazo de um ano (longo prazo).

g) o estabelecimento de objetivos ou de instruções com a sinalização explícita da avaliação dos desempenhos (*feedback*) correspondentes ao especificado pelo objetivo (instrução) é mais eficaz do que o estabelecimento de objetivos apenas. Salienta-se a importância da visibilidade (ilustrações, gráficos, tabelas, comentários) para o desempenho esportivo do atleta durante a execução das atividades correspondentes com a produção do objetivo, com a consecução da meta ou o seguimento da instrução.

h) o estabelecimento de objetivos (instruções) mostra-se mais eficaz quando os indivíduos se comprometem com esses objetivos. Alguns pesquisadores identificaram várias formas do indivíduo se manter comprometido com o objetivo (instrução). Primeiro, tornar público o compromisso em direção ao objetivo (ou às instruções), pode fazer com que outras pessoas lembrem o indivíduo do objetivo a ser atingido ou da instrução a ser seguida. Segundo, um atleta pode fazer lembretes para não se esquecer do seu compromisso como, por exemplo: fazer cartazes, bilhetes na porta da geladeira, etc. Terceiro, pode-se rever constantemente os ganhos adquiridos com os objetivos alcançados. Esta pode ser uma estratégia reforçadora.

Em síntese, Lemos (2005) e Martin (2001) demarcaram tópicos e temas cuja investigação, respaldada em recursos conceituais e metodológicos da Análise do

Comportamento, poderia favorecer e ampliar contribuições desta orientação teórica para a Psicologia do Esporte.

Parece-nos, assim, que a justificativa para condução de uma caracterização do comportamento de instruir do treinador esportivo residiria em dois argumentos:

- a) a literatura salienta que significativa parcela das contribuições da Psicologia para a área do esporte concentra-se na investigação de processos de comunicação entre treinador e atletas. Considerando a diversidade teórica com a qual pode ocorrer a investigação de tais processos, a presente pesquisa procurou evidenciar possíveis contribuições do Behaviorismo Radical e da Análise do Comportamento para a produção de conhecimentos sobre tópicos que promovem aproximações acadêmica e profissional entre a Psicologia e o Esporte;
- b) no contexto do Behaviorismo Radical e da Análise do Comportamento, há consolidadas tradições de pesquisa na investigação de propriedades operantes do comportamento do ouvinte, a saber, dos repertórios de seguir e de não seguir regras ou instruções. Destacam-se também análises empíricas (experimentais ou não-experimentais) de condições ou de variáveis que poderiam se mostrar funcionalmente relacionadas com propriedades do comportamento do falante de fornecer instruções em diferentes contextos. O presente trabalho expõe um modelo de investigação de variáveis possivelmente relacionadas com o comportamento de instruir em contexto aplicado, definido pelas contingências de competição oficial às quais um treinador esportivo encontra-se exposto em interação com os respectivos atletas.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Caracterizar propriedades do comportamento operante de fornecer instruções de um treinador esportivo para os seus atletas em jogos consecutivos de uma competição oficial.

2.2 Específicos

- a) caracterizar propriedades do comportamento operante de fornecer instruções de um treinador esportivo no último treino de campo antes da realização de jogo oficial ;
- b) caracterizar propriedades do comportamento operante de fornecer instruções de um treinador esportivo na preleção ministrada momentos antes do jogo oficial;
- c) caracterizar propriedades do comportamento operante de fornecer instruções de um treinador esportivo no primeiro treino de campo após a realização de jogo oficial;
- d) discutir se as caracterizações propostas (itens a, b e c) poderiam ampliar as contribuições da Análise do Comportamento para a Psicologia do Esporte subsidiando o planejamento de programas de formação profissional (inicial e/ou continuada) de treinadores esportivos.

3 MÉTODO

3.1 Participantes

Esta investigação foi realizada com a equipe de Futebol juniores de um clube localizado no interior do Estado de São Paulo e com a sua respectiva comissão técnica constituída pelo treinador, assistente técnico, preparador físico, treinador de goleiros, massagista e roupeiro. O treinador esportivo tem formação acadêmica em Educação Física. Foi jogador profissional de futebol e atua como treinador desde 1984. Trabalhou em equipes de futebol amadoras (juvenil e juniores) e em equipes profissionais no Brasil e no exterior.

O grupo de participantes foi composto por vinte e cinco atletas. A idade dos atletas se situava na faixa etária de 17 a 20 anos por ocasião da realização da pesquisa. A autorização para a execução da pesquisa foi obtida após reunião da pesquisadora com o diretor do Departamento de Futebol Amador do clube, na qual ocorreu a apresentação do projeto. As participações dos atletas e do treinador foram efetivadas mediante a assinatura do termo de consentimento livre e informado. O projeto foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da UNESP / Bauru (Processo nº 2349/46/01/07).

3.2 Material

Na execução dos procedimentos da coleta e de tabulação dos registros foi utilizada uma filmadora digital, computador com gravador de DVD e placas de captura de imagens, além de aplicativos para o armazenamento e edição dos registros em vídeo.

3.3 Local de estudo

A pesquisa foi realizada durante a primeira fase (fase de classificação) de uma competição oficial nacional. Todas as atividades de coleta de dados foram realizadas na

cidade sede do grupo ao qual pertencia a equipe de Futebol júnior participante. Nesta cidade sede, os procedimentos de coleta de dados ocorreram no salão de conferências do hotel em que a delegação ficou hospedada e no estádio distrital em que ocorreram os treinos de preparação para as partidas efetuadas.

3.4 Procedimento de coletas de dados

Todas as atividades de coleta de dados ocorreram durante a permanência da delegação da equipe participante na cidade sede da fase de classificação de uma competição oficial nacional. Nesta fase, a equipe realizou três jogos consecutivamente (Jogo 1, Jogo 2 e Jogo 3) no mesmo estádio municipal.

As atividades de registros das verbalizações do treinador esportivo foram efetuadas no estádio distrital, durante os treinos de campo que antecederam e que intermediaram os jogos disputados, bem como no salão de conferências do hotel no qual ocorreram as preleções no período da manhã dos dias de cada um dos três jogos disputados no período vespertino durante a fase de classificação.

A seguir, apresenta-se a descrição das etapas componentes do procedimento de coleta de dados adotado.

Etapa 1. Período de ambientação - Precedendo ao início da coleta de dados na cidade sede da fase de classificação do torneio, a pesquisadora efetuou um período de ambientação com a comissão técnica e os atletas de aproximadamente 20 dias durante os treinamentos preparatórios finais para a citada competição. Este período foi executado na cidade na qual se localiza a sede do clube. Neste período, a pesquisadora foi inicialmente apresentada aos atletas e à comissão técnica pelo diretor do Departamento de futebol amador do clube. Em seguida, participou, como ouvinte e sem a filmadora, de duas preleções ministradas pelo treinador, no campo do centro de treinamento do clube, antes de treinamentos com bola

que precederam a realização do penúltimo jogo treino (amistoso) para a competição nacional oficial. Em seguida, a pesquisadora filmou, da arquibancada, este penúltimo amistoso, sem contato com a comissão técnica e os atletas. Nos dois treinos posteriores que intercalaram a penúltima e a última partida amistosa, a pesquisadora filmou as interações verbais entre o treinador e os atletas, dentro do campo, antes do início dos treinos com bola. Os atletas encontravam-se dispostos em um semi-círculo no centro do campo e de frente para o treinador. A pesquisadora, com a filmadora ligada, posicionou-se ao lado do treinador e efetuou a gravação das interações verbais sem qualquer comentário.

Além da ambientação com o grupo, nesta etapa do procedimento pretendia-se encontrar os posicionamentos da pesquisadora que garantissem melhor qualidade de registros de vídeo (som e imagem) por ocasião dos treinos realizados em ambiente aberto (campo de futebol), considerando os equipamentos que seriam utilizados.

O período de ambientação foi finalizado com a filmagem da segunda e última partida amistosa realizada antes do deslocamento da equipe e da comissão técnica para a cidade sede designada pelos organizadores da competição oficial.

Etapa 2. Os procedimentos nesta etapa ocorreram durante a realização dos três jogos da fase de classificação. A mesma sequência de procedimentos foi adotada para cada um dos três jogos disputados consecutivamente. Para cada um dos três jogos, esta sequência compreendia:

Fase 1- Gravação do último treino antes do jogo. O procedimento consistiu em registrar, em vídeo, as interações verbais entre o treinador e os atletas, dentro do campo de treinamento, na preleção que antecedeu às atividades de exercícios físicos e/ou com bola no último treino antes do jogo oficial. Os atletas estavam dispostos em semi-círculo no centro do campo e de frente para o treinador e demais membros da comissão técnica. A pesquisadora, durante toda a preleção, permaneceu ao lado do treinador, operando a

filmadora de modo a captar imagens e sons emitidos pelo treinador e pelos atletas. A gravação foi encerrada ao final da preleção. Foram efetuadas três gravações, a saber, nos últimos treinos que precederam a realização dos jogos 1, 2 e 3.

Fase 2 – Gravação da preleção realizada no dia do jogo. De acordo com a rotina estabelecida pela comissão técnica, visto que os três jogos da fase classificatória foram programados para o período vespertino no estádio municipal (distrital), os jogadores receberiam as últimas instruções para cada jogo, no período da manhã do dia do jogo na sala de conferências do hotel. Esta sala contava com espaço físico para palestras, com um anfiteatro com cadeiras para audiência, recursos e espaço para projeção de slides e filmes. Colocado à frente da sala, o treinador fixou em mesas, de modo vertical, um campo de futebol imantado de aproximadamente 1,2 m de altura e 60 cm de largura com peças (imãs) coloridas circulares, com 1,0 cm de diâmetro, numeradas na parte superior. Estas peças simulavam os jogadores das equipes participante e adversária. Nas três preleções efetuadas nesta sala, no período da manhã dos Jogos 1, 2 e 3, o treinador permaneceu na frente dos atletas, na posição de palestrante, com o campo imantado disposto verticalmente sobre duas mesas ao seu lado. Os atletas permaneceram sentados nas poltronas, dispostas em fileiras de um auditório. Nesta mesma sala, a pesquisadora ocupou posição designada pelo treinador, a saber, à frente, na lateral do treinador, de modo a captar, com a filmadora, imagens e sons das interações verbais efetuadas entre ele e os atletas. A gravação foi encerrada ao final da preleção. Foram realizadas três gravações, a saber, nas preleções efetuadas no período da manhã dos jogos 1, 2 e 3.

Fase 3 – Gravação da preleção realizada no 1º treino após o jogo. A última etapa de gravação para cada jogo realizado consistiu no registro em vídeo das interações verbais entre treinador e os atletas que ocorreram no primeiro treino após a realização de cada jogo. As gravações ocorreram, a exemplo da Fase 1, dentro do campo de treino. Os

jogadores permaneceram dispostos em semi-círculo, no centro do campo, à frente do treinador. Também a exemplo da Fase 1, a pesquisadora manipulou a filmadora ao lado do treinador, captando imagens e sons da interação. O tempo de gravação correspondeu à duração da preleção. Na Fase 3 foram realizadas três gravações, a saber, no primeiro treino após os jogos 1, 2 e 3.

Assim, para cada um dos três jogos disputados, ocorreu a execução dos procedimentos das Fases 1, 2 e 3 acima descritos.

3.5 Procedimento de tabulação e de análise de dados

Conforme salientado na seção anterior, ocorreram três sessões de gravação (Fases 1, 2 e 3) para cada jogo disputado, perfazendo um total de nove sessões de registros.

Imediatamente após o final dos registros em vídeo das três fases de cada jogo, ocorreu a transcrição do áudio das gravações efetuadas, com ênfase para a identificação das instruções verbais fornecidas pelo treinador. Finalizada as transcrições, foram definidos critérios para a caracterização das instruções transcritas.

O primeiro critério, a saber, a audiência priorizada, replicou a escolha adotada por Schmidt (1999) e Lemos (2005).

De acordo com o primeiro critério, as instruções foram caracterizadas com base no tipo de audiência priorizada, ou seja, as instruções foram caracterizadas como instruções gerais ou instruções individuais. Nas instruções gerais, a audiência consistia no grupo de atletas de modo indistinto. Diferentemente, nas instruções individuais, o treinador fez referência explícita a um atleta como destinatário da instrução fornecida.

De acordo com o segundo critério adotado, a exemplo de Schmidt (1999), as instruções gerais e individuais foram caracterizadas com base em dimensões topográficas das respostas emitidas pelo treinador. Deste modo, as instruções gerais e individuais foram

caracterizadas como vocal (VO), vocal combinada com visual (VO+VI), vocal combinada com demonstração (VO+DE) ou como vocal combinada com visual e com demonstração (VO+VI+DE).

A definição de cada uma dessas subdivisões encontra-se descrita na Tabela 1.

Tabela 1 - Tipos de instruções apresentadas pelo treinador para os atletas, caracterizadas segundo propriedades topográficas

Tipo de instrução	Abreviação	Descrição
<i>Vocal</i>	VO	O treinador apresenta a instrução oralmente
<i>Vocal combinada com visual</i>	VO+VI	O treinador apresenta a instrução oralmente e aponta para posições do campo de futebol imantado
<i>Vocal combinada com demonstração</i>	VO+DE	O treinador apresenta a instrução oralmente e demonstra, gesticulando, como o comportamento especificado pela instrução deveria ser emitido.
<i>Vocal combinada com visual e com demonstração</i>	VO+VI+DE	O treinador apresenta a instrução oralmente, aponta para o campo de futebol imantado e demonstra o desempenho requerido pela instrução por meio de gestos.

Posteriormente, como terceiro critério de caracterização, cada instrução, independente da audiência (geral ou individual) e das propriedades topográficas (Tabela 1), foi avaliada em termos dos elementos de contingências explicitados, ou seja, as instruções foram consideradas de acordo com possíveis características relacionais explicitadas no seu enunciado. Em outros termos, as características relacionais das instruções foram definidas pelos elementos de contingência que as mesmas explicitaram.

A Tabela 2 apresenta as características relacionais adotadas com as suas respectivas subdivisões.

Tabela 2 - Características relacionais adotadas com suas respectivas subdivisões na análise das instruções fornecidas pelo treinador

Características Relacionais	Subdivisões
Eventos antecedentes e a resposta (AB)	Instruções que informam sobre eventos antecedentes e a resposta
Resposta (B)	Instruções que informam sobre a resposta
Resposta e eventos contingentes à emissão/não emissão da resposta (BC)	Instruções que informam sobre a resposta e eventos contingentes à emissão/não emissão da resposta
Eventos antecedentes, a resposta e eventos contingentes à emissão/não emissão da resposta (ABC)	Instruções que informam sobre eventos antecedentes, a resposta e eventos contingentes à emissão/não emissão da resposta.

Deste modo, no âmbito do terceiro critério, cada instrução transcrita foi caracterizada em termos de informar explicitamente sobre:

- 1º.) eventos que antecedem as respostas especificadas pela instrução e a própria resposta (AB);
- 2º.) a resposta especificada (resposta alvo) pela instrução (B)²;
- 3º.) de informar sobre a resposta e eventos subsequentes à resposta (BC);
- 4º.) de informar sobre eventos que antecedem a resposta, a resposta e eventos subsequentes a resposta (ABC).

Com base nos três critérios acima descritos, as instruções transcritas foram caracterizadas por dois juízes que efetuaram a leitura, em separado, da transcrição.

Inicialmente, cada juiz selecionou, na transcrição, os registros passíveis de

² Considerar como instrução um relato verbal que explicita apenas um elemento da contingência, a saber, a resposta, poderia se mostrar conceitualmente inconsistente com a noção de características relacionais. Contudo, de acordo com conteúdo abordado na Introdução, tal consideração fundamenta-se em recorrentes posicionamentos da literatura em Análise do Comportamento que reconhecem como instruções incompletas ou fragmentadas, relatos verbais nos quais alguns elementos da contingência são sugeridos ou implicados (Cerutti, 1989; Skinner, 1966/1984; 1974/1982).

caracterização como instrução de acordo com os critérios conceituais explicitados na seção 1.3 da Introdução. Para cada registro consensualmente designado como instrução, os juízes formalizaram oralmente uma justificativa com base na literatura consultada (Catania, 1999; Cerutti, 1989; Skinner, 1966/1984; 1974/1982). Posteriormente, no trabalho de confrontação das caracterizações efetuadas, diante de discordância entre os juízes na caracterização de uma determinada instrução, a mesma foi excluída. Para efeito de descrição e de análise foram consideradas apenas as instruções sobre as quais verificou-se concordância na caracterização dos dois juízes.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As instruções emitidas pelo treinador em cada uma das três fases dos três jogos disputados foram tabuladas e analisadas de acordo com os critérios descritos na seção anterior, a saber: a) as audiências; b) as propriedades topográficas; e c) as características relacionais.

Nesta seção, inicialmente, concentrou-se ênfase nos critérios a) e b). Em seguida, os repertórios instrucionais foram considerados com base na consideração das características relacionais.

Audiências e topografias dos repertórios instrucionais

Na seção de Anexos foram expostas as instruções transcritas com a indicação da caracterização efetuada de acordo com os critérios adotados.

A Tabela 3 informa o número de instruções emitidas nas três fases dos três jogos considerando as audiências e as topografias.

Constatou-se que, para os três jogos, na Fase 1 (último treino antes de cada jogo), as instruções com número mais elevado de ocorrências foram aquelas direcionadas para o grupo de atletas (instruções gerais) e prioritariamente vocais (orais).

Para os três jogos registrou-se uma elevação no número de instruções emitidas na Fase 2, ou seja, nos três jogos, houve elevação no número de instruções fornecidas na preleção efetuada no dia do jogo em comparação com o número de instruções fornecidas no último treino que precedeu ao jogo. Na realidade, igualmente para os três jogos, a Fase 2 concentrou o número mais elevado de instruções, considerando os valores registrados para as Fases 1 e 3.

Tabela 3. Frequência de instruções emitidas pelo treinador na Fase 1 (último treino antes do jogo), Fase 2 (preleção ministrada no dia do jogo) e Fase 3 (primeiro treino após o jogo), em cada um dos três jogos, considerando as audiências e as topografias das instruções.

	Jogo 1 Vitória 4 x 3		Jogo 2 Vitória 2 x 1		Jogo 3 Vitória 4 x 3		
	FASE 1	FASE 2	FASE 1	FASE 2	FASE 1	FASE 2	
GERAL	VOCAL (VO)	35	41	21	24	39	56
	VOCAL + VISUAL (VO/VI)	18		23		16	
	VOCAL + DEMONSTRAÇÃO (VO/DM)	6		5	1		
INDIVIDUAL	VOCAL (VO)	5	3	10		31	
	VOCAL+VISUAL (VO/VI)	70		96		57	
	VOCAL + VISUAL+ DEMONSTRAÇÃO (VO/VI/DM)	11					

Na Fase 2 dos jogos 1, 2 e 3 o número de instruções individuais foi superior ao número de instruções gerais, sendo que, para as instruções individuais, dentre as diferentes topografias, as instruções vocais e visuais registraram maior ocorrência.

Por fim, a exemplo do último treino que precedeu cada um dos três jogos (Fase 1), no primeiro treino realizado após cada jogo (Fase 3), as ocorrências das instruções gerais e vocais superaram as ocorrências das demais modalidades.

Os dados acima mencionados indicam, portanto, que precedendo à realização dos jogos, diante dos atletas no campo de treinamento, o treinador emitiu instruções predominantemente vocais para o grupo, sem menção a atletas específicos e prescindindo de indicações e de sinalizações visuais de posicionamentos, bem como de demonstrações (gestos) correspondentes com tais instruções. Por sua vez, diante dos atletas, no hotel, no dia do primeiro jogo, o número de instruções individuais, direcionadas para jogadores específicos, superou o número das instruções fornecidas para o grupo. Diante da impossibilidade física de utilização de um campo de futebol com as dimensões minimamente semelhantes com aquelas do campo no qual ocorreria a partida, ou seja, na sala de conferência do hotel, predominaram, para os atletas individualmente, instruções vocais com indicações visuais de posicionamentos num campo de futebol imantado com dimensões muito reduzidas.

Portanto, a maior proximidade do jogo acusou mudanças no comportamento instrucional do treinador em termos de audiência e de topografia: as instruções foram direcionadas para atletas específicos e com ênfase em sinalizações e indicações de posicionamentos em uma maquete (campo imantado), sendo que, para os três jogos, o número de instruções no dia jogo (Fase 2) foi, no mínimo, o dobro do número de instruções emitidas no último treino antes do jogo (Fase 1). Deste modo, no dia do jogo, na sala de conferências do hotel, ou seja, em uma condição ambiental fisicamente distinta

daquela diante da qual os atletas atuariam, o treinador forneceu, com ênfase para cada atleta individualmente, instruções topograficamente definidas pela indicação dos posicionamentos dos mesmos no campo. A princípio, caberia indagar se tais características instrucionais que precederam a exposição ao jogo, a saber, aumentar em demasia o número de instruções direcionadas a cada atleta, momentos antes do jogo, sob condições visuais e espaciais distintas e distantes daquelas diante das quais os desempenhos especificados pelas instruções deveriam ser emitidos, teriam se constituído em condição eficiente (ou funcionalmente relacionada) com a emissão do disposto nas instruções e/ou com a obtenção dos resultados previstos pela comissão técnica nos jogos.

Sob tais características instrucionais, a equipe obteve vitória no jogo 1 por uma diferença de um gol. Na primeira interação verbal prevista com o grupo após o jogo, a saber, no primeiro treino após esse jogo (Fase 3), no campo de treinamento, as instruções, somente vocais, foram destinadas praticamente somente para o grupo. Deste modo, no primeiro contato com o grupo após o jogo, o repertório verbal do treinador prescindiu, em termos da audiência e das propriedades topográficas, do fornecimento de instruções para cada atleta individualmente que fossem definidas por indicações de posicionamentos no espaço físico do campo real ou da maquete (campo imantado), bem como de gestos ou demonstrações sobre tais instruções ou sobre os desempenhos nos atletas no jogo após o fornecimento das instruções predominantemente individuais, vocais e visuais no dia do jogo (Fase 2).

A equipe obteve vitórias nos dois jogos subsequentes (jogos 2 e 3) contra adversários do grupo pela mesma diferença de gols do jogo 1.

Admitindo-se como unidade de análise as três fases diante das quais os repertórios instrucionais foram considerados para cada jogo (duas fases anteriores ao jogo e uma, posterior), os dados da Tabela 3 acusam a reincidência da mesma oscilação de audiência

(geral, individual, geral) e das mesmas topografias (vocal, vocal + visual, vocal) predominantes nas manifestações de tal unidade.

A reincidência das características acima mencionadas para os repertórios instrucionais do treinador, considerando como critérios a audiência e as propriedades topográficas, foram registradas diante de três vitórias consecutivas pela mesma diferença de gols.

Poder-se-ia supor que a obtenção de três vitórias consecutivas se constituiu em condição ou evento crítico para a manutenção ou reincidência das características acima mencionadas para os repertórios instrucionais do treinador, considerando as audiências e as propriedades topográficas dos mesmos. Nesses termos, os resultados finais obtidos nos jogos teriam cumprido a função de reforçar positivamente as oscilações em termos das audiências priorizadas pelas instruções fornecidas, bem como em termos das propriedades topográficas acima assinaladas.

Admitir a função reforçadora positiva dos resultados dos três jogos sobre a reincidência ou manutenção das características de audiência e de topografia das instruções emitidas parece-nos, ainda, uma análise parcial dos dados obtidos. Tais resultados (três vitórias) foram registrados por atletas expostos a instruções consecutivas que sustentavam propriedades funcionais, sendo que, de acordo com a análise conceitual preconizada pela Análise do Comportamento, tais instruções deveriam descrever relações entre eventos com graus variados de precisão. Portanto, caberia indagar: o que os registros obtidos poderiam indicar ou sugerir quanto às possíveis características relacionais sustentadas pelas instruções emitidas pelo treinador nas três fases de cada jogo, considerando as audiências e as topografias ora utilizadas como critério de caracterização?

Reconhecendo a insuficiência da audiência e das propriedades topográficas para uma caracterização das instruções emitidas pelo treinador e com o intuito de ampliar a

compreensão da reincidência das características dos repertórios instrucionais do treinador assinaladas na Tabela 3, tais repertórios verbais foram considerados, na seqüência, com base em suas possíveis características relacionais.

Características relacionais dos repertórios instrucionais

A Tabela 4, abaixo, informa o número de instruções emitidas pelo treinador nas três fases do Jogo 1, de acordo as propriedades funcionais propostas neste trabalho.

No Jogo 1, na Fase 1, ao dirigir-se ao grupo de atletas de modo predominantemente vocal, o número de instruções que forneceram informações parciais sobre possíveis relações de contingência (AB/B/BC) foi superior ao número de instruções que efetuaram descrições completas de tais relações (ABC). É importante ressaltar que os números de instruções que informavam sobre a resposta (B) e sobre eventos antecedentes e a resposta (AB) foram praticamente o dobro do número de instruções que informavam sobre antecedentes, resposta e eventos contingentes à emissão/não emissão da resposta (ABC).

Na Fase 2 do Jogo 1, quando o treinador dirigiu-se, com maior ocorrência, a determinados atletas especificamente (Instruções Individuais), para todas as topografias consideradas, o número de instruções com informações parciais sobre possíveis relações de contingência (AB/B/BC)) superou o número de instruções que descreviam relações completas de contingência (ABC) sendo que, dentre as instruções que especificam relações parciais de contingência (AB,B,BC), predominaram as instruções que informavam sobre o evento antecedente e a resposta (AB).

Tabela 4. Frequência das instruções emitidas pelo treinador, nas três fases do Jogo 1, considerando as características de audiência, topográficas e relacionais.

Características Relacionais	Fase 1 (último Treino antes do Jogo 1)				Fase 2 (preleção ministrada no dia do Jogo 1)				Fase 3 1º. Treino após Jogo 1	
	Geral	Individual	Visual	Demonstração	Geral	Individual	Visual	Demonstração	Individual	Visual
	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal
AB	5	1	9	5	1	3	29	4		8
B	6	1	24	9	5	2	24	1		11
BC	2	1	1	2	-	-	7	2		3
ABC	3	-	1	2	-	-	10	4		1

Tabela 5. Frequência das instruções emitidas pelo treinador, nas três fases do Jogo 2, considerando as características de audiência, topográficas e relacionais.

Características Relacionais	Fase 1 último Treino antes do Jogo 2				Fase 2 (preleção ministrada no dia do Jogo 2)				Fase 3 1º. Treino após Jogo 2	
	Geral	Individual	Visual	Demonstração	Geral	Individual	Visual	Demonstração	Individual	Visual
	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal
AB	8	3	3	6	-	1	40	29		1
B	20	-	13	14	-	9	40	24		-
BC	6	-	4	1	5	-	3	7		-
ABC	7	-	1	2	-	-	13	8		-

Tabela 6. Frequência das instruções emitidas pelo treinador, nas três fases do Jogo 3, considerando as características de audiência, topográficas e funcionais.

Características Relacionais	Fase 1 (Último treino pré-Jogo 3)				Fase 2 (Preleção ministrada no dia do Jogo 3)				Fase 3 1º. Treino pós-Jogo 3	
	Geral	Individual	Visual	Demonstração	Geral	Individual	Visual	Demonstração	Individual	Visual
	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal	Vocal
AB	3	-	12	8	7	31	17			
B	13	1	15	6	16	14	27			
BC	6	-	9	-	8	3	4			
ABC	2	-	3	2	-	9	8			

Por sua vez, ainda na Fase 2 do Jogo 1, quando as instruções foram fornecidas ao grupo de atletas (gerais), diante de propriedades topográficas distintas (vocal ou vocal combinada com visual, ou vocal combinada com demonstração), as instruções que descreviam relações parciais de contingência (AB, B, BC) foram superiores às instruções que especificavam relações completas de contingência (ABC). Assim, dentre estas instruções que especificavam relações parciais de contingência (AB, B, BC) predominaram as instruções que informavam apenas as respostas dos atletas (B), quando a audiência era geral.

Na última etapa de registro do Jogo 1, ou seja, no primeiro treino após o jogo (Fase 3), constatou-se que 22 instruções (gerais e vocais) especificavam apenas relações incompletas de contingência (AB, B, BC), enquanto apenas 1 instrução descrevia relação completa de contingência (ABC). Deste modo, dentre as 22 instruções parciais, foi registrado o predomínio das instruções que informavam sobre a resposta (B), sendo emitidas 11 instruções com esta característica relacional mencionada.

Na Tabela 5, abaixo, pode-se observar o número de instruções emitidas pelo treinador nas três fases do Jogo 2, considerando as características relacionais propostas neste trabalho.

No Jogo 2, na Fase 1, ao fornecer instruções gerais e vocais as quatro características relacionais foram utilizadas pelo treinador. Quanto às 44 instruções emitidas na Fase 1 do Jogo 2, a exemplo da Fase 1 do Jogo 1, as instruções parciais (37) superaram aquelas com descrições completas (7), sendo que dentre as instruções parciais foi constatado o predomínio de instruções que especificavam apenas a resposta (B).

Na Fase 2 do Jogo 2 pode-se observar, assim como na Fase 1, o predomínio de instruções parciais (139) para todas as topografias e audiências consideradas. Tanto nas

instruções gerais como nas individuais, houve o predomínio de instruções que informavam somente as respostas dos atletas (76).

No primeiro treino após o Jogo 2 (Fase 3), as instruções com especificação parcial ocorreram com maior frequência. Diferente da Fase 3 do Jogo 1, entre as instruções parciais da Fase 3 do Jogo 2, registrou-se o predomínio de instruções que especificavam o evento antecedente e a resposta (AB)

A Tabela 6, abaixo, apresenta o número de instruções fornecidas pelo treinador, nas três fases do Jogo 3, de acordo, com as propriedades funcionais consideradas.

De acordo com a Tabela 6, replicando características já constatadas na Fase 1 do Jogo 2, no último treino antes do Jogo 3 (Fase 1), dentre as 25 instruções gerais combinadas com vocais e instruções gerais combinadas com vocais e demonstração, concentrou-se maior incidência nas instruções parciais (23). Também a exemplo da Fase 1 do Jogo 2, na Fase 1 do Jogo 3, registrou-se predomínio de instruções que especificavam apenas as respostas dos atletas (14).

A elevada ocorrência de instruções incompletas foi registrada, a exemplo dos Jogos 1 e 2, na Fase 2 do Jogo 3. Ao dirigir-se para o grupo de atletas (instrução geral), dentre as instruções parciais emitidas houve o predomínio de instruções que especificavam apenas a resposta dos atletas (B). Porém, ao dirigir-se à atletas específicos (instruções individuais), dentre as instruções incompletas emitidas, houve o predomínio de instruções que especificavam eventos antecedentes e as respostas dos atletas (AB)

Por fim, na última Fase do Jogo 3, tal como registrado nos jogos anteriores, as instruções emitidas pelo treinador para o grupo de atletas dentro do campo de treinamento, informavam, sobre o predomínio das instruções parciais sobre as instruções completas. Assim, dentre estas instruções parciais, constatou-se maior incidência das instruções que especificavam apenas as respostas dos atletas (B).

Assim, em termos mais sintéticos, foram registradas características reincidentes na Fase 1 dos três jogos, com predomínio de instruções gerais, de topografia vocal e de instruções incompletas que especificavam exclusivamente a resposta (Tipo B). Por sua vez, na Fase 2 dos três jogos prevaleceram audiência individual e topografia vocal combinada com visual. Nos Jogos 1 e 2, as instruções incompletas do Tipo B ocorreram em maior frequência., enquanto que no Jogo 3 predominaram instruções que informaram sobre eventos antecedentes e respostas (Tipo AB). Na Fase 3, prevaleceram a audiência geral e a topografia vocal, com instruções incompletas (Tipo B) nos Jogos 1 e 3. No Jogo 2, predominaram instruções tipo AB.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral caracterizar propriedades do comportamento operante de fornecer instrução de um treinador esportivo para os seus atletas em jogos consecutivos de uma competição oficial. De maneira mais específica, objetivou-se caracterizar propriedades do comportamento operante de fornecer instruções de um treinador de futebol júnior antes e após a realização de três jogos oficiais e consecutivos. Como objetivo específico final deveria-se verificar se e em que extensão as caracterizações propostas nos objetivos anteriores poderiam subsidiar o planejamento de programas de formação profissional de treinadores esportivos.

Os estudos sobre controle instrucional da literatura consultada sustentavam objetivos relacionados com aqueles propostos no estudo ora apresentado, mas em contextos diferentes. O objetivo geral de Schmidt (1999) foi o de investigar, em uma sala de alfabetização de uma escola que atendia alunos com necessidades educativas especiais, os métodos instrucionais utilizados pela professora no ensino de conteúdos acadêmicos. Este objetivo de investigar os métodos instrucionais se assemelha ao objetivo geral deste trabalho, mas foi executado em um contexto diferente (uma sala de alfabetização). Os objetivos específicos do trabalho de Schmidt foram: a) determinar os tipos de instruções oferecidas pela professora para os seus alunos na situação de ensino e a proporção destes diversos tipos; b) investigar quais foram os efeitos de instruções gerais e individualizadas apresentadas pela professora sobre os desempenhos dos alunos da classe, sob alguns aspectos: se os alunos seguem ou não as instruções fornecidas pela professora, quando e o quanto seguem; e se ao seguir as instruções em aula, os alunos o fazem de forma correta ou não, isto é, se o comportamento apresentado por eles está de acordo ou não com o que as instruções especificam; c) investigar se a professora provê consequências para os desempenhos dos alunos de forma que possa instalar e manter comportamentos

acadêmicos, estabelecer diferenciações e discriminações nos desempenhos dos alunos em relação aos conteúdos acadêmicos ensinados; d) discutir as implicações dos resultados dos três objetivos acima especificados para o ensino dos alunos estudados.

Estes objetivos específicos se assemelham àqueles propostos neste trabalho quando pretendem determinar ou caracterizar tipos de instruções fornecidas, porém diferem nos contextos analisados (escola e campeonato de futebol).

Também é importante destacar que os trabalhos divergem quanto aos elementos constituintes das contingências que foram analisados.

Schmidt (1999) estudou o comportamento do falante e do ouvinte (caracterização do repertório instrucional da professora, o seguimento de regras por um número selecionado de alunos e a consequenciação de respostas pela professora).

Este trabalho concentrou ênfase no comportamento do falante (treinador). No contexto da pesquisa ora relatada, a observação dos comportamentos de todos os ouvintes (atletas) em relação às instruções fornecidas demandaria recursos tecnológicos de acompanhamento de cada atleta durante todo o tempo de permanência de cada atleta no jogo. Em termos da continuidade das pesquisas sobre controle instrucional nas atividades profissionais do treinador esportivo, salienta-se a pertinência da análise de critérios para a escolha de atletas ou de setores da equipe (defesa, alas, ataque) cujo desempenho em campo se constituiria em objeto de observação. Cumpre ressaltar que, à princípio, os padrões de registro serão distintos daqueles tradicionalmente empregados no registro de atividades esportivas nas quais o foco é o posicionamento da bola e não a disposição dos jogadores independente da localização da bola.

Na segunda parte da pesquisa, Schmidt (1999) objetivou desenvolver um material instrucional introdutório para professores em formação para atuarem no ensino especial, em forma de vídeo e em linguagem acessível, que abordasse princípios de análise

funcional do comportamento e que poderiam instrumentalizar os usuários do material na utilização de tais princípios em sua prática profissional. Este objetivo assemelha-se ao deste trabalho em relação à proposta de capacitação de treinadores, porém divergem quando se constata que Schmidt elaborou um vídeo para tal proposta, sendo que neste trabalho as análises concentraram foco em discutir possíveis subsídios da metodologia adotada e dos resultados obtidos para os planejamentos posteriores de propostas de formação profissional de treinadores.

O trabalho de Lemos (2005) objetivou analisar os comentários de treinadores de handebol emitidos durante o ataque e a defesa, com a proposta de investigar a audiência para a qual eram remetidos os comentários, isto é, se o treinador dirigia-se ao grupo/equipe ou a jogadores individuais. Este objetivo insere-se nas caracterizações propostas no trabalho ora relatado, pois mesmo com nomenclaturas diferentes, as análises se equivalem quanto ao estudo do comportamento verbal do falante, no caso, do treinador esportivo em contingências de jogo. Os contextos em que foram realizadas as pesquisas são contextos esportivos (handebol e futebol). Porém, os conteúdos foram analisados com base em critérios diferentes, sendo que este trabalho considerou, para efeito de análise, além da audiência, propriedades topográficas e características relacionais das instruções.

Em linhas gerais, a exemplo de Schmidt (1999), no presente trabalho também foi registrado o predomínio de instruções gerais e vocais, ou seja, instruções recorrentemente direcionadas ao grupo (atletas ou alunos) e da modalidade oral. Contudo, os recursos metodológicos adotados nesta pesquisa permitiram constatar, para os três jogos disputados, que, sob as condições predominantes na Fase 2 (preleção ministrada no hotel) e sem a interferência do pesquisador, foram registradas mudanças na audiência e na topografia das instruções com maior frequência.

Ainda em termos da caracterização dos repertórios verbais de fornecer de instruções, Schmidt (1999) demonstrou que, após a execução dos exercícios pelos alunos, a professora fornecia reforços de modo não diferencial. Neste trabalho, constatou-se que no primeiro treino após cada jogo, houve predomínio de instruções gerais, não direcionadas aos atletas que atuaram de modo mais específico e direto, bem como priorizando tópicos não mencionados na fase que imediatamente precedeu a exposição aos jogos.

É importante ressaltar que Schmidt (1999) define instrução como:

“antecedente verbal ... que descreve (ou implica) uma contingência e cuja consequência para se comportar daquela forma específica seja, ou as consequências sociais para o seguimento de instruções (apresentadas ou pelo ambiente social como um todo, ou pelo agente formulador da instrução), ou as consequências próprias dos eventos ambientais que o antecedente verbal descreva (p. 26).

Lemos (2005) utilizou o termo comentários para fazer referência aos relatos verbais emitidos pelo treinador em situação de treinamento, sendo as instruções consideradas como uma das categorias de comentários.

Por seu turno, Martin (2001) admitiu que uma regra pode ser definida, por exemplo, como a afirmação de que um comportamento terá bons resultados numa determinada situação. No trabalho de Martin (2001) regras, conselhos, comando, objetivos, são conceitos semelhantes. Já neste trabalho, regras serão consideradas estímulos verbais que resultam de práticas reforçadoras e/ou punitivas de comunidades verbais. Enquanto estímulo verbal, as regras especificam ou descrevem, com graus variados de precisão, de modo completo ou fragmentado, relações de dependência ou relações contingentes entre, ao menos, dois eventos ou duas classes de eventos. As regras serão consideradas instruções sob três condições mutuamente complementares:

- d) quando as relações especificadas fizerem referência à domínios específicos, ou seja, as relações de controle previstas estiverem restritas a contextos específicos ou as relações mencionarem restrições situacionais;

- e) quando as conseqüências previstas pela emissão ou não emissão dos repertórios descritos não são arranjadas pelo falante;
- f) quando as relações especificam ou implicam respostas ou classes de respostas de, ao menos, um ouvinte.

Por sua vez, a exemplo do trabalho de Lemos (2005), foram registradas várias recorrências de instruções parciais, caracterizadas em termos do setor da equipe (ataque ou defesa). No presente trabalho, de modo consistente, também foi registrada a predominância de instruções parciais, entretanto, diante de fases distintas em relação aos jogos disputados e não diante de setores distintos da equipe.

Os critérios metodológicos adotados neste trabalho, a saber, a adoção de três jogos consecutivos da fase de classificação de um torneio que impôs rotinas de trabalho previamente definidas pela comissão técnica, a adoção das mesmas fases para a observação e registro dos jogos oficiais disputados e os critérios de análise dos registros transcritos (audiência, topografia, características relacionais) viabilizaram a constatação da reincidência das características de repertório instrucional descritas na seção anterior.

Tal reincidência fundamentou as considerações conclusivas mencionadas na sequência.

Neste trabalho, pode ser observado que o treinador forneceu predominantemente instruções parciais independentemente da fase (momento da interação em relação à ocorrência do jogo), ou seja, as instruções parciais predominaram independente da maior ou da menor proximidade entre as condições nas quais as instruções foram fornecidas e o ambiente (espaço físico) no qual os atletas iriam atuar.

Esta característica dos resultados obtidos, como proposição de análises futuras, deve ser confrontada com as condições preconizadas pela literatura em Análise do Comportamento com aquelas possivelmente mais adequadas para a produção do

seguimento de instruções. A princípio, a elevada incidência de instruções parciais independentemente da proximidade entre as condições de interação e a situação de jogo parece em não se constituir em característica ou propriedade do repertório instrucional do treinador que garantiria a emissão, pelos atletas, de desempenhos sob controle das instruções fornecidas.

Outra característica dos resultados que, em tese, poderia enfraquecer o controle das instruções gerais e, também, individuais sobre o comportamento dos atletas residiu na praticamente exclusiva ocorrência de instruções gerais e vocais após aos jogos. Em franco contraste com o predomínio de instruções individuais, vocais e com indicações visuais verificado nas preleções ministradas nos dias de cada um dos três jogos, após os mesmos registrou-se elevada incidência de instruções gerais e vocais, muito provavelmente destituídas de funções informativas sobre as avaliações do treinador quanto ao desempenho de atletas específicos em relação às instruções anteriormente emitidas.

Diante de tais resultados, ao menos três questões são suscitadas para investigações posteriores no âmbito de uma análise comportamental de repertórios instrucionais: 1) para o treinador participante, a ocorrência de repertórios de seguimento de instrução pelos atletas dependeria (mostrar-se-ia funcionalmente relacionada com) de instruções pré-jogo parciais individuais vocais e visuais, bem como conseqüências, após os jogos, gerais e exclusivamente vocais? 2) Tais características do repertório instrucional do treinador foram mantidas pelos desempenhos dos atletas e/ou pelos resultados numéricos ou, diferentemente, seriam mantidas por eventos distintos daqueles ora mencionados? 3) Em que extensão poder-se-ia afirmar que os desempenhos dos atletas em campo dependem das instruções individuais ministradas na preleção?

As instruções vocais direcionadas ao grupo de atletas pareciam cumprir a função prioritária de informar oralmente sobre as respostas desejadas, sugerindo ou implicando

(Cerutti, 1989; Skinner, 1966/1984; 1974/1982) os demais elementos das contingências envolvidas. À exceção do Jogo 2/Fase 3, de modo predominante, as instruções direcionadas ao grupo e exclusivamente vocais descreveram as respostas pretendidas, mas omitiram dos atletas informações sobre condições antecedentes e contingentes à emissão ou não emissão das respostas descritas. Outra característica saliente do comportamento instrucional do treinador nas Fases 1 e 3 consistiu em omitir informações sobre os desempenhos individuais dos atletas que participaram efetivamente dos jogos. A omissão de funções informativas sobre o desempenho individual dos atletas, tanto quanto o predomínio de topografias exclusivamente vocais em contextos ambientais com as propriedades ostentadas nas Fases 1 e 3 (campo de treino), podem restringir as funções instrucionais das verbalizações do treinador comprometendo o estabelecimento de possíveis relações de funcionalidade entre os desempenhos previstos ou esperados pelas instruções e os resultados almejados.

Por sua vez, nas preleções ministradas nos dias dos jogos na sala de conferências do hotel, ou seja, em ambiente distinto daquele na qual os atletas atuariam, as instruções fornecidas foram predominantemente individuais e vocais com indicações visuais dos desempenhos pretendidos dos atletas. Neste contexto, prevaleceram as instruções parciais, fragmentadas, incompletas (Cerutti, 1989; Skinner, 1966/1984; 1974/1982) que, desta feita, descreviam possíveis relações de contingência entre as condições antecedentes e as respostas dos atletas.

Deste modo, os resultados apontaram, em termos da caracterização efetuada, que o treinador manteve as propriedades relacionais das instruções sobre o desempenho dos atletas independentemente: a) da distância entre as condições ambientais nas quais, tais instruções ocorreram e as condições das partidas (jogos) propriamente ditas; b) audiência predominante.

Os principais resultados, ora relatados, sugerem tópicos de discussão para a proposição de conteúdos em programas de qualificação individual de treinadores sob mediação da Análise do Comportamento. Provavelmente, um aspecto relevante de tais programas reside em vincular funcionalmente características dos resultados obtidos nas partidas disputadas com propriedades do desempenho operante dos atletas, considerando os repertórios instrucionais do treinador.

Em termos conclusivos, as condições metodológicas adotadas na presente pesquisa permitiram o registro de resultados reincidentes, sugerindo possíveis regularidades dos repertórios de instruir do treinador participante.

No último contato com os atletas antes de cada jogo, em situação de treino de campo, em ambiente próximo daquele no qual os atletas atuariam, o treinador priorizou descrever ou informar oralmente sobre as respostas desejadas, tendo como ouvinte o grupo de atletas. Diante de tais condições, foram omitidas descrições quanto aos eventos antecedentes e contingentes às respostas mencionadas. Tais características foram registradas antes do primeiro jogo e após as duas vitórias obtidas nos jogos 1 e 2.

Descrições parciais com tais características, antes dos jogos e em ambiente de campo, sugerem, ao menos, duas possíveis fontes de controle, não necessariamente excludentes, do comportamento de instruir do treinador, cuja investigação poderia se constituir em objeto de investigações empíricas futuras, tanto quanto subsidiar discussões com treinadores no contexto de cursos de formação inicial e/ou continuada destes profissionais.

Poder-se-ia supor, inicialmente, que as respostas especificadas nas instruções tipo B ocorreram em elevada frequência, nos treinos e nos jogos, diante das mesmas condições antecedentes e produziram os mesmos efeitos. Tal reincidência justificaria, à princípio, na Fase 1 dos três jogos, a emissão de instruções incompletas com ênfase, portanto, somente

nas respostas esperadas, deixando implícitos ou implicados os demais elementos das contingências envolvidas.

Seria possível admitir, igualmente, que o fornecimento de instruções fragmentadas na Fase 1 foi mantido pelo resultado final obtido nos jogos, a saber, diante das vitórias registradas verificou-se a manutenção das características do comportamento de instruir emitidas no último treino de campo antes dos respectivos jogos.

Seguramente, as duas possibilidades acima assinaladas expressam análises grosseiras de possíveis relações de controle de estímulo envolvendo o comportamento de instruir. Os recursos metodológicos adotados nesta pesquisa viabilizaram a caracterização de consistências do instruir no último treino de campo antes do jogo, mas não permitiram refinar a identificação de relações de controle para tais características.

A rigor, esta mesma limitação metodológica foi registrada na caracterização dos repertórios de instruir na preleção ministrada na sala de conferências do hotel (Fase 2) e no primeiro treino de campo após os jogos (Fase 3).

Em síntese, dados relativamente robustos, embora de alcance limitado em termos de relações de controle de estímulos, foram obtidos nas condições metodológicas adotadas nesta pesquisa. No âmbito da atuação profissional do treinador esportivo, em contexto de competição, a caracterização efetuada forneceu visibilidade para importantes propriedades do comportamento de instruir: demonstrou que a emissão de instruções fragmentadas e incompletas foi predominante corroborando análises da literatura que mencionam discrepâncias entre a formalização teórica que preconiza funções descritivas de contingências às instruções e o modo fragmentado e incompleto em que elas são emitidas em contextos específicos de interações verbais entre falante (treinador) e ouvintes (atletas).

Possivelmente, os méritos dos resultados ora discutidos residiram em salientar a reincidência de características de audiência, de topografia e relacionais das instruções

emitidas sob distintas condições que definem contingências de competição. Tais resultados, ressaltaram, não necessariamente dificuldades do treinador e conseqüentemente a necessidade do planejamento de contingências de ensino, mas, antes, evidenciaram como as condições concretas de atuação profissional do treinador esportivo parecem desfavorecer a manifestação de repertórios verbais instrucionais definidos pela descrição completa das contingências que, em última instância, poderiam colocar repertórios relevantes dos atletas sob controle das contingências que, na avaliação do treinador, vigoram no ambiente da competição.

Estima-se que os principais resultados acima descritos e discutidos, não somente apontam para a necessidade de pesquisas adicionais que explorem recursos metodológicos para o aprimoramento da identificação de relações de controle em contexto aplicado, como também fornecem justificativas para a pesquisa básica sobre propriedades operantes de repertórios sob controle verbal definido por instruções incompletas.

Em suma, este trabalho, de modo preliminar e circunscrito a uma limitada revisão bibliográfica, expôs estratégias de investigação sobre a análise de repertórios instrucionais do treinador esportivo que podem ampliar efetivas contribuições da Análise do Comportamento no âmbito da Psicologia do Esporte, enquanto área de conhecimento, de pesquisa e de atuação profissional.

6 - REFERÊNCIAS

- ANTONELLI, F., SALVINI, A.(1978). *Psicologia del Esporte*. Roma: Miñón.
- BAUM, W. M.(1999) *Compreender o Behaviorismo*. Ciência, Comportamento e Cultura. Porto Alegre: Artmed.
- BECKER JR., B.(2000) *Manual de Psicologia do Esporte & Exercício*. Porto Alegre: Novaprova Editora.
- BECKER JR., B. SAMULSKI, D. (1978). *Manual de Treinamento Psicológico*. Porto Alegre: Feevale Editora.
- CATÂNIA, C. (1999) *Aprendizagem : Comportamento, Linguagem e Cognição*. Porto Alegre: Artmed
- CERUTTI, D.T. (1989) Discrimination theory of rule-governed behavior. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 51, 259-276.
- CILLO, E. (2002) *Psicologia do esporte: conceitos aplicados à partir da Análise do Comportamento*. Em A. Teixeira (Org.) *Ciência do Comportamento: conhecer e avançar* (volume 1; p. 119-137). Santo André: ESETec Editores Associados.
- CILLO, E. (2000) *Análise do comportamento aplicada ao esporte e à atividade física : a contribuição do behaviorismo radical* .Em K. Rubio (Org.) *Psicologia do Esporte*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- GLENN, S. (1987) Rules as environmental events. *The Analysis of Verbal Behavior*, 5, 29-32.
- HAYES, S. (1992) Verbal relations and the evolution of Behavior Analysis. *American Psychologist*, 47 (11), 1383-1395.
- HAYES, S.; ZETTLE, R.; ROSENFARB, I. (1989) Rule-following. Em S. Hayes (Ed.) *Rule-governed behavior: Cognition, contingencies, and instructional control*. (p. 191-220). New York: Plenum Press.
- LEMOS, R. F. (2005) *Ataque e defesa: análise de comentários de treinadores durante os treinos de categoria de base*. Trabalho de conclusão de curso. Graduação em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC, São Paulo.
- LEMOS, R.F. (2004) *Análise dos comentários de treinadores de handebol dirigidos aos atletas durante os treinos*. Relatório/Faculdade de Psicologia: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC. São Paulo.
- MACEDO, R.H. (2002) *Análise dos comentários de treinadores durante competição das categorias menores no futsal*. Monografia. Faculdade de Educação Física: Universidade Estadual de Londrina, PR.

- MARTIN, G. L.(2001) Regras e Objetivos: Estratégias Importantes para Influenciar Comportamento. Em _____ Consultoria em Psicologia do Esporte: Orientações Práticas em Análise do Comportamento. (p.35-50) Campinas: Instituto de Análise do Comportamento
- MARTIN, G. L.; TKACHUK, G. (2001) Psicologia Comportamental do Esporte. Em H. J. Guilhardi e cols. (Orgs.) Sobre comportamento e cognição: Expondo a variabilidade. (Vol. 8; p. 313-336). Santo André: ESETec Editores Associados.
- MARTENS, R. CHRISTINA, R. W. HARVEY, J.S. SHARKEY, B. J (1989). El Treinador. Barcelona (Espanha): Hispano Europea.
- MEYER, S.(2005) Regras e auto-regras no laboratório e na clínica. Em J. A Rodrigues e M.R. Ribeiro (org.) Análise do comportamento (p.211 -227). Porto Alegre: Artmed Editora.
- OKOUCHI, H. (1999) Instructions as discriminative stimuli. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 72, 205-214.
- PARACAMPO, C. C.; ALBUQUERQUE, L.C (2005). Comportamento controlado por regras: revisão crítica de proposições conceituais e resultados experimentais. *Interação em Psicologia*, 9 (2), p.227-237
- PETERSON, N. (1978) An introduction to Verbal Behavior. Ottawa N.W.; Behavior Associates, Inc.
- REESE,H.W.(1989) Rules and Rule-Governance: Cognitive and Behavioristic Views. Em S. Hayes (Ed.) Rule-governed behavior: Cognition, contingencies, and instructional control. (p. 3-84). New York: Plenum Press.
- SCHMIDT, A (1999) O ensino de alunos em escola especial: analisando como o professor ensina e propondo material para capacitação. Dissertação de mestrado/ Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. UFSCAR, São Carlos
- SKINNER, B. F. (1966/1984) Uma análise operante da resolução de problemas. Em Pavlov/Skinner. (p. 273-301). Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural.
- SKINNER, B.F. (1974/1982) Sobre o Behaviorismo. São Paulo: Cultrix/EDUSP.
- SKINNER, B. F. (1957) Verbal Behavior. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- TEIXEIRA JR, R. (2007). Variáveis de controle do comportamento governado por regras: uma análise de métodos e resultados de estudos da área. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, PA.
- VAUGHAN, M (1989) Rule-Governed Behavior in Behavior Analysis: A Theoretical and Experimental History. Em S. Hayes (Ed.) Rule-governed behavior: Cognition, contingencies, and instructional control. (p. 97-118). New York: Plenum Press.

WEINBERG, R.S (2001). Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício. Porto Alegre: Artmed.

ZETTLE, R.; HAYES, S. (1982) Rule-governed behavior: A potential theoretical framework for cognitive-behavioral therapy. Em P. C. Kendall (Org.) Advances in cognitive-behavioral research and therapy. (p. 73-118). New York: Academic Press.

ANEXOS

Transcrições das instruções nas três fases de cada jogo

ANEXO - Jogo 1 / Fase 1 - Último treino antes do Jogo 1

Instruções Gerais – Vocaís

- 1 - Os atletas deverão estar devidamente uniformizados e identificados em todas as dependências ...em todas as dependências e atividades que participarem durante a permanência da sede. Então “cêis” “tão” no hotel lá, todo mundo uniformizado, certinho, vai “tá” na recepção do hotel, vamos “botá” um tenzinho, restaurante “vamo” entrar de Tênis também, que é importante , “né”? Manter a ordem, manter o profissionalismo de todos ali (AB)
- 2 - Vamos tomar cuidado com a expulsão principalmente ... Tem momentos, às vezes que tem que matar jogada, mas cartão vermelho principalmente. (ABC)
- 3 - Então gente, cuidado “né” com confusão né, porque é grave, qualquer atrito, qualquer coisa causada pela associação, ela pode ficar impedida de duas edições de participar da *(nome do torneio)*. (BC)
- 4 - Então que vocês estejam atentos “né”, estejam cientes do que foi passado para vocês em relação a essas coisas importantes (AB)
- 5 - É “tá” sempre bem ajeitado, sempre arrumado, dentro dos horários. (AB)
- 6 - todo mundo “focado” “memo” “pra” esta *(nome do torneio)* (AB)
- 7 - qualidade e condição “nóis” temos, desde que a gente acredite (B)
- 8 - desde que a gente tenha fé gente... a gente tenha fé (B)
- 9 - “num” “tê” receio, “num” “tê “nada, “num” “tê” medo de ser feliz! (B)
- 10 - ... a gente tem que acreditar e tem que ajudar. (B)
- 11 - É estender a mão de verdade um com outro, ... se quiser uma conquista (AB)
- 12 - eu gostaria até que a gente ”terminano” aqui vocês, o “qui” que vocês fizeram em *(cidade na qual ocorreu a pré-temporada de preparação da equipe para este torneio)* “sentá” e “conversá” “pra” “cortá” algumas arestazinhas que ainda ficaram pendentes principalmente dentro do treinamento coletivo (ABC)
- 13 - e então a gente tem que isso não pode “acontecê” (B)
- 14 - “sentá”, “conversá”, “trocá” uma palavra, um abraço, coisa, “pra” gente limpo “pra” lá ... cabeça no lugar “memo” (BC)
- 15 - E muito cuidado “num” “abusá” do tempo (B)
- 16 - quem “tivé” de chuteira nova aí, ... “laciou” um pouquinho, sentiu, possa “começa” uma bolha, “tirá” “pra” que não seja prejudicado, certo moçada? (ABC)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 1 - Último treino antes do Jogo 1

Instruções Gerais – Vocaís + Demonstração

- 1- Não é chegar aqui: M me ajuda, ... “dá “ a mão “pra” ele (AB)
- 2 - não me ajuda M, me ajuda “memo” porque eu “vô” “precisá” de você! (BC)
- 3 - Tem que “sê” assim “pra” todos gente. Os 25 vão “tá” lá tem que “sê” assim. (B)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 2 - Preleção no dia do Jogo 1

Instruções Gerais – Vocaís

- 1- vai para dentro do campo, vai lá, ... “determiná” (B)
- 2- trabalhamos esses 15, 20 dias aí, o máximo que “nó” “podemo” “dá”, “pra” “chegá” hoje e “tentá” “botá” em prática. (B)
- 3- E temos mais um trabalho, mais 15 dias de trabalho ainda ... “Bota” na cabeça de vocês aí! (B)
- 4- Acreditem, acreditem no potencial de vocês, porque quem “tá” comandando vocês acredita em vocês (B)
- 5- Agarre, agarre um ao outro, que todo mundo precisa um do outro dentro do campo, todos precisam de um dentro do outro. (B)
- 6- A “mema” mão que vai apedrejar, que vai atirar pedra, essa “mema” mão tem que “levantá” o companheiro. (B)
- 7- Ninguém gosta de ser só apurrinhado, apurrinhado, apurrinhado, apurrinhado, tem que chegar e “levantá” também. (B)
- 8- Pega a autoconfiança... (B)
- 9- E nós temos que “procurá” “achá” o ponto de equilíbrio logo... e “equilibrá” aquilo que a gente tem ...então a gente tem que “arrumá” logo dentro do campo. (AB)
- 10- Então nós temos que “procurá” (B)
- 11- “achá” (B)
- 12- não “podemo” em hipótese nenhuma sair para um lado ou para outro (o treinador gesticula), “desequilibrá” para um lado ou para outro. (B)
- 13- Sai um pouquinho mas volta para a linha de equilíbrio, certo? Isso é fundamental. (B)
- 14- Sentiu que os caras “tão” com mais “coisa”, segura, prende, “toca” curto (AB)
- 15- Então pode prevalecer “pra” gente uma certa...mais experiência, então a gente tem que usufruir disso aí, “tá” certo? (AB)
- 16- “Chegá”, “chegá” firme (B)
- 17- “precisá” “olhá”, aquele negócio (B)
- 18- “chegá” “pa” dentro do campo, (B)
- 19- O juiz apitou o jogo já tem que “saí” (AB)
- 20- já “saí” matando (B)

- 21- já “saí” de bola normal. (B)
- 22- Com o Marrom e o ...bem “postado”, bem “marcadinho” (B)
- 23- “Vamo” “fazê” tanto o 1º escanteio, “vamo” “fazê” no capricho (AB)
- 24- Então “vamo” “prestá” atenção. (B)
- 25- “Vamo” voltar isso K falou também, que o M tinha falado com vocês ontem, “prestá” muita atenção nisso aí. (AB)
- 26- Que todo mundo ponha o coração na chuteira e joguem bola. (B)
- 27- Cuidado com a arbitragem (B)
- 28- cuidado com cartões (B)
- 29- essas coisas, não “vá” só um “falá” com o juiz, não “vá” coisa, se for vai 3, 4 “pra” não sobrar só para um. (ABC)
- 30- Cuidado que nós precisamos (B)
- 31- cuidado com cartão vermelho, (B)
- 32- um cartão vermelho pode ser um problema como vocês viram ontem no jogo do M M a hora que foi expulso o cara do M M, então, cuidado com isso! (AB)
- 33- Então, se a gente “procurá” até “ajudá” o juiz seria uma coisa melhor.(BC)
- 34- Para “finalizá”, R, L, M, M, D, E e J são os que ficam hoje nesse jogo no banco, são os que ficam. (AB)
- 35- Gente, é “pra” vencer e “vamo” vencer! (AB)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 2 - Preleção no dia do Jogo 1

Instruções Gerais – Vocaís + Visuais

- 1 - então qualquer bola que for tirada, que for feita de bola...foi feita de bola parada, vamos “tentá” “tirá” um pouquinho do goleiro. (AB)
- 2 - “Cêis” gosta de brincar um pouquinho com o jogo, com a bola, uma roubada aqui é fundamental, “pra” gente “chegá” e “pegá” no contra-ataque e “tentá”. (ABC)
- 3 - pode “esperá” isso aí. (B)
- 4 - Então já sabe que não “podemo” “dá” muito espaço, coisa, intenção, para que a gente não pegue a gente de calça curta, certo? (BC)
- 5 - Então não precisa, sai do espaço, a não ser que quando nós “tamos” trabalhando “cêis” ache um espaço quando vai sair, daí já é diferente, “pra” “saí” livre (AB)
- 6 - O que interessa é a gente “botá” a bola dentro da rede lá (B)
- 7 - Deles, “vamo” “pegá” aqui (B)
- 8 - “Vamo” “obrigá” eles a “batê” (B)
- 9 - Lá em cima, encosta neles lá. (AB)
- 10 - Sentiu, isso a gente tem que coisa gente. Sentiu que foi “pa” jogada do D, que foi “pa” a jogada do E, que coisa...que foi um dos meia nosso, “chegô”, “chegô”, até a metade do caminho e perdeu a jogada... Daí não adianta querer “marcá” pressão não. (AB)
- 11 - Daí vem, vem “diminuí” aqui. Aí vem , vem “diminuí” aqui (o treinador continua apontado no quadro imantado). Até esses dois se recompor. (B)
- 12 - Sentiu que, que ... aí já vai lá “pra” dentro, vai normalmente no escanteio. (AB)
- 13 - Vamos posicionar a bola parada agora contra a gente (o treinador continua demonstrando no quadro imantado). (B)
- 14 - Deixa eles “falar” que eu quero ver se “oceis” lembram. (BC)
- 15 - “vamo” lá, “chegá” “pra” “ganhá” gente (B)
- 16 - confía” em vocês, “confiá” (B)
- 17 - “chegá”, “pra” “ganhá” (B)
- 18 - Nós queremos todo mundo dado, todo mundo “fazê” o que a equipe precisa dentro do campo. O que a equipe precisa “pra” gente “vencê” e nós “vamo” “vencê”o jogo. (ABC)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 2 - Preleção no dia do Jogo 1

Instruções Gerais – Vocaís + Demonstração

- 1 - Aquilo que eu falei ontem , se “juntá “ as mãos (treinador gesticula), junte de verdade, não junte para “chegá” e “deixá” “deslizá” não. (AB)
- 2 - “levantá” o queixo”falá” assim “óh”! (B)
- 3 - Não “levantá” o “topete”, o “topete” é diferente (B)
- 4 - “levantá” o queixo olhando de olho para olho, quem vai “ganhá” aqui é a equipe (*nome da equipe*), “cabo”!, “cabo”! (B)
- 5 - “prestá” bem atenção no movimento do jogador que“tá” marcando ... às vezes a gente distrai, a gente acompanha o jogo, vai indo...vai indo...e coisa e tal (B)
- 6 - Atenção! Atenção! Justamente para não “sofrê” o contra-ataque do “tiro cumprido” ali! Certo? (B)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 2 - Preleção no dia do Jogo 1

Instruções Individuais – Vocaís

1 - É a mesma coisa a saída nossa, a saída, na saída com o E que você se ganhar “toss”G, se “quisé” só “chegá”e “pedí” a bola ali na hora de “tirá” o par ou ímpar, não, aí eu fico com a bola e coisa a gente “dá” a saída. (AB)

2 - “Cê” sente o jogo. (B)

3 - Sentiu que pode ir lá hoje, você vai, vai lá “pra”dentro. (AB)

4 - Pênalti G ou E, quem senti que “tiver” melhor ali, junto com aqueles que treinaram, senti que “tá” com mais confiança vai lá (AB)

5 - e bate, tenta fazer o gol, (B)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 2 - Preleção no dia do Jogo 1

Instruções Individuais – Vocabos + Visuais

- 1 - mas, mas, se não “marcá”, procura “marcá” em cima, daí é aquela quebrada normal em cima do E, normal. (AB)
- 2 - Tá mais que der para o A e o D a condição de “saí” logo para “saí” com essa bola, viu A? (AB)
- 3 - Não “dá” para “subí” os dois “junto”, senão a gente fica sem beirada vai “deixá” no mano, não adianta. (BC)
- 4 - Não adianta “corrê”, “corrê”, “corrê”, “corrê”, “querê” “entrá” por dentro aqui (BC)
- 5 - na hora de “saí”, “saí” de uma vez para “tentá” “defendê” aqui. (ABC)
- 6 - Presta bem atenção nesse sentido (B)
- 7 - aquilo que eu falo, “pra” não “ficá” no “mano” com bola ou dentro, chama um dos volante, um dos volante nosso vai “tá” sempre livre, chama, se “tá” o G marcando o 10 lá, chama o T, se “tá” o T marcando, chama o G (ABC)
- 8 - agora “pros” lados você fica sossegado, os dois laterais que vão “fazê” a cobertura, “fazê” a sobra. (ABC)
- 9 - G com T, dois, segura um pouquinho no início do jogo “pra” a gente “percebê” G, “tá”? (ABC)
- 10 - Pra” “saí” na hora que “sentí” que tem que “saí”, “saí”, pode “saí”. (AB)
- 11 - Presta atenção do lado que cai (B)
- 12 - conversa (B)
- 13 - “cêis” deixa “qui” eu pego mais, que eu fico mais. (2 A1B1C2D1)
- 14 - a não ser que eles “pega”vem e tragam um dos atacantes para “marcá” vocês, se “dé” essa condição , aí tem liberdade de “saí” um de trás, “saí” com ela dominada , tá (o treinador aponta para o quadro imantado)? (AB)
- 15 – Com o J e o A, são os dois organizadores nosso, tem “caprichá”, “acertá”, “começá” de início já “acertano” a jogada (ABC)
- 16 – Jogou em vocês começou acertar mais começou “enfiá” a bola ... a gente vai “aparecê” muitas vezes na cara do gol. (BC)
- 17 – Então a movimentação de vocês tem que ser perfeita e coisa. (B)

- 18 – Não “dá” para “tá” lá J, “corrê” essa bola para lá, ou o “cêis” dois para o lado de cá. Não dá porque este setor aqui vem, aqui vem, como é que faz este setor aqui (o treinador continua demonstrando no quadro imantado)? Está certo? (B)
- 19 – Então presta atenção (B)
- 20 – paciência um pouquinho para dar condição da virada “pra” “entrá” com elemento surpresa aqui. (BC)
- 21 – Aqui vem aqui, não deu “trabalhô” para dentro entra para dentro do campo para “jogá” normalmente, “tá” certo? (AB)
- 22 – Isso aí óh” primeiro “cê’ vai “pegá” aqui atrás, (AB)
- 23 – não se esqueçam que tem que “tá” chegando, e os dois que “tá” chegando lá dentro tem que “fazê” o 3º homem lá dentro na grande área (BC)
- 24 – Senti que as vezes as coisas “combina”, você vai cair mais para o lado um pouco. (AB)
- 25 – Você vai cair mais pelos lados que o E, que vai fazer mais a referência, mas também pode trabalhar do lado com um cara que tem menos velocidade.(BC)
- 26 – Aí “cê’ sente dentro do jogo lá, “cê” sente como é que é. (B)
- 27 – Faz aquela “puxada”, que faz bem, sai para “recebê” na frente, tanto de um lado como “pro” outro (B)
- 28 – tenta “criá” (B)
- 29 – E é isso e “chegá”, “chegá”, “chegá” lá dentro, “tava” toda hora ali “pra” concluir dentro da... no meio da área aí ter que “chegá” e é isto mesmo... se quiser “sai” aqui, aqui, aqui, depois não tem perna para “chegá” lá e não tem tempo para “chegá” lá. (AB)
- 30 – Então presta bem atenção ...(B)
- 31 – veio ... tocou, tocou e saiu, já busca o caminho “pa” dentro da área. (B)
- 32 – Não se esqueça que quando a bola “tiver” caminhando, coisa, a tendência desse aqui é “puxá”, esse aqui é “puxà”, esse aqui vai por dentro, esse espaço dessa a bola perigosa “pra” você é essa aqui, não é essa onde o zagueiro “tá” vendo você, a onde que ele não “tá” te vendo (AB)
- 33 – Se “ocê” vê, se “ocê” senti que aqui não “tá” entrando, mas se “tá” entrando alguém, aí “cê” passa por lá’.(AB)

- 34 – D, uma, duas, três vezes, D, se “acontecê” no jogo hoje, se “embica” com este “fulano”, “pau” a bola passou, chegou atrasado, não pula, se joga no meio dela, “dá” carrinho, que rale tudo, mas “bote” a bola “pra” dentro do gol. (B)
- 35 – Chega lá te “encerar” , a gente deixou, deixou uma coisa assim. Mas se passar aquela bola na frente do gol tem que “chegá” e “pulá” junto com ela, “enfiá” dentro do gol. (BC)
- 36 – Aí não adianta “querê” “pegá”, “querê” “dá” o “bote” lá dentro. (B)
- 37 – Daí faz um, dois, daí vai, sai na cara da gente aqui. (AB)
- 38 – Vamô fazê” tanto o 1º escanteio, “vamo” “fazê” no capricho. (AB)
- 39 – Chega o A, “psiu”...mete o coisa aqui se “dè” “pra” “fazê”. (B)
- 40 – Sente o posicionamento, coisa aqui. (B)
- 41 – É a mesma coisa a saída nossa, a saída, na saída com o E que você se ganhar “toss”G, se “quisé” só “chegá”e “pedí” a bola ali na hora de “tirá” o par ou ímpar, não, aí eu fico com a bola e coisa a gente “dá” a saída. (AB)
- 42 – Posiciona na frente G? (B)
- 43 – Marca E , volta (B)
- 44 – Fica na frente J (B)
- 45 – Marca o A (B)
- 46 – T ajuda a “marcá” se “precisá” (AB)
- 47 – Presta atenção E, se “dé” “pra” “pegá”...se der para pegar... quem vai “determiná o lado que sai com a bola vai ser o A. (AB)
- 48 – O lado que ele sai, “cê”mete a bola em cima de quem “tiver” do lado de lá ou pode ser até com a mão “memo”, dali “ajeitado”, daqui já sai para...”meteu”aqui...daqui “ajeitado” (AB)
- 49 – aí o D já vem “pra” lá. (B)
- 50 – Saí com a mão que eu acho que é melhor ainda, porque não vai “tá” muito longe “pra” você “chegá” aqui e “chegá”na risca da grande área, se sai rápido (AB)

- 51 – Saiu na bola curta, saiu um homem da barreira e saiu T, dos dois lados T, tá, saiu com dois para fazer lá o escanteio, sai vocês dois, para o lado de cá é a “mema” coisa”, certo? (AB)
- 52 – Falta lateral, um de cada lado, lateral que foi, se for dos dois, entra um dos meia. (AB)
- 53 – Falta frontal, primeiro homem... “Pro” lado de cá, A. M. Terceiro? Quarto? Quinto se precisar? (AB)
- 54 – E. Do lado de lá só inverte o lateral. (AB)
- 55 – Atenção, detalhe gente, aqui “pra” “marcá” os dois homens, “tá” do lado de cá, D “pro” lado de lá e o Gui “pro” lado direito. (AB)
- 56– Os outros tudo marcando (B)
- 57– mas “bota” o cara aqui e já fica atento (B)
- 58– se o E “tivé” qualquer problema já chega lá, e já chega tirando, certo?
(AB)
- 59 – Então do outro lado, saiu o cara na barreira aí fica o A “pra” cá e você “pro” lado de lá (AB)
- 60– A, T, marca normalmente, tá? (B)
- 61– Faltas a favor nossa, A faz (AB)
- 62– O escanteio a favor nosso , bate o primeiro o J (AB)
- 63– O segundo deixa as bolas paradas, deixa o A “pegá”, tá? (AB)
- 64– A onde for coisa, se “pegá” bem pode fazer o gol. (ABC)
- 65– Nas faltas frontais assim perto da área , isso vocês treinaram, A treinou, D treinou, J treinou, de preferência quando “saí” “pro” lado de cá deixa o An bem próximo o A “pegá” que “tá” pegando bem na bola e do lado de lá ele pode “vê” o D, pode “vê” o J, aí vocês decidem (AB)
- 66– Os escanteios a favor nosso bate dos dois lados o A, a não ser o primeiro.(AB)
- 67– Vai “pra” dentro M, G (B)
- 68– os primeiro, E, D, G vai “ficá” no “rebote” esse primeiro para “senti” como é que é junto com o Jo (AB)

69– “tirá” um pouquimho do goleiro A, já que tem essa facilidade de “sai” do gol, “tirá” um pouquinho da bola...das bolas alçadas muito em cima dele. (AB)

70– Pênalti G ou E, quem senti que “tiver” melhor ali, junto com aqueles que treinaram, senti que “tá” com mais confiança vai lá e bate, tenta fazer o gol (ABC)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 2 - Preleção no dia do Jogo 1
Instruções Individuais – Vocaís + Visuais + Demonstração

1 – E da “mema” forma E, tá? Quero ver “falano” mais é do início do jogo. A gente “mantê” se você se lembra, no dia do coletivo “tivemo” ali uma “coisa” até que o J fez um “bruta” de um gol, se tivesse “falano”, “conversano” já desde o início, não tomaria.

(ABC)

2 – Então tem que ser atenção (B)

3 – saiu a bola...o time deles pegava a bola agiu, esses seis elementos já tem que estar aqui no teu bolso, você avisando todos eles, certo? (AB)

4 – Cadê o A.? ”cê” e o D. ...principalmente do lado oposto, cruzou daqui, foi lá, o E. pegou esse lado aqui vai “tê “ que “voá”(o treinador continua demonstrando no quadro imantado) (AB)

5 – Vice-versa, vem de lá, cruzou de lá, pegou isso aqui tem que “tá” voando, não tem que sair no “trotezinho” então, voa aqui já sai com ela na frente (AB)

6 – e esse aqui vai “tá” por dentro, do lado oposto, sempre o lateral do lado oposto vai “tá” por dentro, já sai logo para “saí”, “pra” gente ter a condição de “ saí”, certo?

(ABC)

7 – Não fica com receio de “metê” a bola lá em cima não, “dá” um “páu” nela, “cê” sabe que “cê” pega bem nela, aí vai “chegá”, vai “tá” “chegano” os dois atacantes e os meia nosso. (ABC)

8 – Mas caso contrário pega o “costado” do zagueiro, tanto de um lado como do outro serve “pro” D. (AB)

9 – E e D vem logo porque se a gente “ganhá” esta bola, já “teja” ali “pra” a segunda bola. “Tá” certo? (BC)

10 – E nada de “virá” as costas. Saiu a bola...virar as costas “pro” gol...a gente esquece, deixa os caras sair jogando, não. (BC)

11 – Uma falta frontal que sai aqui faz aquela com G, toca, segura e vem “senta o cassete nela”, tá? (ABC)

ANEXO - Jogo 1 / Fase 3 – 1º. Treino Após o Jogo 1

Instruções Gerais – Vocaís

- 1 – Amanhã “num” jogo desse, “cê” sentiu uma coisa dessa “num”pode o adversário ia lá “fazê” um gol, ele “memo” lá “buscá” a bola, e “trazê” “correno” no meio do campo. Se embrulha com o cara lá dentro, embrulha com o jogador deles lá dentro que tome o cartão, coisa, “foro” lá...”foro”, fizeram o terceiro, foi a “mema” coisa. (ABC)
- 2 – essas coisa “num” pode “acontecê”, tem que “chegá” e “fazê”... (B)
- 3 – Não se esqueça “dum” detalhe. “Vencê” num jogo de 4 a 1 na condição que nós estávamos, “buscá” o gol é uma “qui” outra vez. (AB)
- 4 – Agora nossa cabeça precisa “tá” voltada “pro” jogo contra o J. (B)
- 5 – Todo mundo se “prepará”, da forma que a gente se “preparô” mentalmente da forma que se “preparô”, “preparô” “pra” “vencê” e tem... a partir de hoje já “prepará” “pra” “vencê” o J. (BC)
- 6 – Ter a cabeça no lugar. (B)
- 7 – Vamo “tê”...segunda-feira...na quarta-feira não sei se vai “podê”, se vão “dá” feriado aqui, alguma coisa, mas pensando que 2, 3000 pessoas vão “tá” contra a gente, torcendo contra a gente, então a gente tem que “tá” com a cabeça no lugar, tranquilo, só “jogá”. “Jogá” e “mordê”, “jogá” e “mordê”, “jogá” e mordê”, da forma que fizeram neste último jogo. Só “pensá” nisso ... (AB)
- 8 – esquece, faz de conta que nós “tamo” jogando lá no (nome estádio do clube) com a torcida toda a nosso favor. (AB)
- 9 – Nada de “pensá” que é “cachorro morto”, de forma alguma, é uma equipe perigosa, equipe que vem todo mundo atrás, deixa dois aprofundado, dois “muleque” rápido na frente (B)
- 10 – “nó” “temo” que “tomá” um cuidado “danado” nisso aí, mas isso a gente vai...vai “pra” amanhã e quarta-feira a gente “conversá” sobre isso aí dentro daquilo que a gente viu. (AB)
- 11 – Peço a vocês no máximo, o desgaste foi muito grande , o repouso dentro desse , hoje e amanhã, nada de treinamento forçado, força... (AB)
- 12 – A cabeça já tem que “tá” aqui gente, em “vencê”, humildade, simplicidade, coisa, nada... sério e simples gente, sério, simplifica tudo, em tudo que “cê” for “fazê”. (AB)
- 13 – esquece, “passamo” a primeira, falei “pra” vocês eu tenho 8 “pra” “passá”.(B)

14 – E tem que se “prepará” “pra” “vencê”. (BC)

15 – Então nós “vamo” “vencê’ pela condição nossa. (B)

16 – Quero que todo mundo, aqueles que participaram do jogo, o descanso total dentro...não andando “pra” lá, andando “pra” cá, não, quem pudé...(AB)

17 – Então calma, tranqüilidade, dentro do hotel, a “mema” coisa, várias coisas que “qué” “fazê”, faça, com tranqüilidade (AB)

18 – sempre pensando, focado, não deixa de “focá” nunca nesse segundo jogo nosso. O tempo todo pensando nesse segundo jogo nosso, se “consegui” “pensá”, se “consegui” “fazê” isto, a gente vai “vencê” o jogo novamente. (BC)

19 – Todo mundo e coisa, todo mundo “torceno”, e isso aí que é o grupo fechado, é isso aí que é o grupo forte, e tem que ser assim até o final da competição. (B)

20 – Trabalho de hoje, trabalho com o pessoal que vai jogar, sai fora dez que “tão” fora, os dez qui...qui...menos o G que tá de folga. O nove mais o L que faz um trabalho a parte (AB)

21 – E os demais já mais na...mais só “pra”...”relaxá” mesmo, mais na “maciota” (B)

22 – “Vamo” “prepará” para mais uma! (B)

23 – Vamos em frente! (B)

Anexo 2 - Jogo 2- Fase 1 - Último treino pré-jogo 2
Jogo 2 instrução geral vocal

- 1- De agora em diante, daqui do treino “pa” casa, “pra” casa lá, é concentração total,... hein... gente! ... É concentração total “qui” “sinão” “num” faz a “mema” coisa que foi feito.(ABC)
- 2- “Num” se esqueçam disso aí! (B)
- 3- Jogo duro, difícil “pra” gente, mas a cabeça da gente tem que “tá” pronta, do jeito que “tava” contra o (adversário do Jogo 1) É “pra” todos os 25! (AB)
- 4- “Tá”, é jogo difícilimo, é jogo contra a torcida, se a gente não “tivé”humildade, “pegá”, “corrê”, “movimentá” e “chegá” e coisa e tal, a gente “num” ganha o jogo (ABC)
- 5- Desde que a gente depois vai la”pro”..., vai “pra”...”pro” hotel, procure “descansá”, procura “focá”, “pensá”, “pensá”, “pensá” que nós “vamo””tê” que “travá”, joga contra 5, 6000 pessoas junto contra a gente ... Só que isso não pode “passá” na nossa cabeça. (ABC)
- 6- Então jogando nós “vamo” inverte, aquela torcida lá é nossa. (BC)
- 7- E procura “jogá” (B)
- 8- ”simplificá” o máximo, “simplificá” o que “pudé” (B)
- 9- “chegá” (B)
- 10- e “batê”, e “batê”, e “batê”, e “batê”, e “batê”(o treinador gesticula), do jeito que “ocêis”fizeram, não deixavam os cara... (BC)
- 11- mas “pa”vocês “combatê” no meio ali, “combatê”, vem,” , dá” carrinho, e vem e coisa, divide... não pode ser diferente em um segundo “pra” a gente atingi um objetivo gente (ABC)
- 12- “memo” que seja em terceiro nós “vamo””buscá” a primeira classificação,”má” nem que seja pelo índice. (AB)
- 13- Então nós “temo” que “tentá” “fazê” o “memo”que “nóis” “fizemo”... Se “pudé” “jogá” o “memo” que “nóis” “fizemo”,”nóis” “ganhamo” de novo (BC)
- 14- mas “pra” isso a cabeça tem que “tá” pronta (BC)
- 15- firme (B)
- 16- ”acredita” sim (B)
- 17- excesso de confiança não , não (B)
- 18- Mas nós tem que “sê” do mesmo jeito, tem que “sê” do mesmo jeito, “prepará” “pa” “ganhá”o jogo. (BC)
- 19- Se prepara agora a cabeça vai junto. (B)

- 20- Forte ! Tem que “pensá” forte. (B)
- 21- Ter a humildade de “chegá” e “vim”, Perdeu a bola, veio e coisa..., como todos fizeram. (AB)
- 22- É isso aí que tem que “acontecê”... Fazer o que vai “acontecê”, a gente vai e vai “ganhá”o jogo... Então é isso aí e, outros que amanhã entrarem coisa, “fazê” a “mema” coisa. (ABC)
- 23- Ma” a hora “qui” “entrá”, “entrá” “pra” “rasgá”... “Rasgá” “qui” nem o moço fez, “qui” nem o T fez e coisa e tem que ser assim. (AB)
- 24- E joga o “qui” o “cêis” sabem “jogá”. (B)
- 25- Tem que “sê” forte e sério, certo? (B)
- 26- Então, “tudo” mundo preparado gente, preparado e pronto. (B)
- 27- Então tem que “tá” pronto... Lá no hotel, aqui dentro do jogo, pronto “pra” “dá” o melhor “pro” grupo. (ABC)
- 28- Então vocês tem que “tá”. (B)
- 29- Se preparem gente, se preparem “pra” um jogo difícilimo. (B)
- 30- Só com um detalhe, “cêis” com plena condição de “vencê”o jogo. Com plena, muito mais condição do que eles, “má” tem que “fazê”...o espírito tem que “tá” no meio. (AB)
- 31- Então, o espírito de vocês tem que “tá” aqui(o treinador gesticula):_ agora “passô”, agora já “passô” o G “memo”, agora é “pra” “valê” e é outros quinhentos. (BC)
- 32- Então se concentre. (B)
- 33- Então, e “vamo”...os dois gols, tem os dois gols, pode “botá”...o cara “batê” duas (AB)
- 34- Então bota uma barreira aqui (B)
- 35- “bota” outra barreira ali. (B)
- 36- Os dois gols, faz um pouquinho de bola parada. (AB)
- 37- O pessoal que tem...tem...costume de bater os pênaltis, vai lá, cinco penalidades cada um, “tá”, vai lá e treina, e acabou, “tá”! (AB)
- 38- ” Acabô”, daí é só descanso , “repousá” “pro” dia de amanhã. (ABC)
- 39- Então “vamo” forte aí (B)
- 40- “vamo” “prepará” (B)

41- e “vamo” lá (B)

Anexo – Jogo 2 – Fase 1 – Último treino pré- jogo 2
Instrução individual vocal

- 1- J a “mema” coisa... “num” “jogô” uma boa partida ... mas, perdia a bola, vinha aqui , dava carrinho (o treinador gesticula), vem cá , dava carrinho. (AB)
- 2- Então é isso aí e, outros que amanhã entrarem coisa, “fazê” a “mema” coisa. (AB)
- 3- Não se esqueça que vai “tê” o dentista logo depois do treino ... a gente vai “ficá” sabendo, agora já vai, conserta esse dente aí. (AB)

Anexo – Jogo 2 – Fase 2 – Preleção

Instrução geral vocal

- 1- Um aspecto diferente de hoje, torcedor todo mundo contra a gente. Todos, todos, todos contra. Transporta isso aí “pra” cabeça de vocês, todo mundo torcendo “pra” gente. (ABC)
- 2- Esquece eles, abraça os companheiros, abraça entre vocês...junto de vocês, vocês que são seus vencedores (B)
- 3- Esquece a torcida lá, esquece coisa, que mandá “num” sei o quê...(B)
- 4- Nós não, nós “temo” que ir “pra” dentro “pra” “vencê” o jogo, contra tudo e contra todos (BC)
- 5- Não precisa “jogá” tanta bola do jeito que “cêis” jogaram no último jogo, não.(B)
- 6- Só um detalhe, a obrigação de vocês é “chegá” lá dentro do campo, e “dá” de duro (o treinador gesticula). (AB)
- 7- Então nós “temo” que “pensá” positivamente, chegando, pensando que “nó” “vamo” “fazê” a “mesma” partida ou “milhor” ainda, que “nóis” “temo” condição “pra”isso, (B)
- 8- Eu quero que todo mundo “teje” comigo. (B)
- 9- Todo mundo chega... “nóis” todos aqui e lá e pronto “pra” “vencê” o jogo. (BC)
- 10- Apitou o juiz (o treinador aponta para o quadro imantado e gesticula): “psiu”...“psiu”... “Nói”já “temo” que “chegá” (AB)
- 11- já “saí”...”garfando”, “mordeno”, “mordeno”, “mordeno”, eles tem que senti que a gente veio “pra” “vencê”. (BC)
- 12-Então nós “temo”...mas “temo” que ter consciência né? (B)
- 13-“Nói” “temo” que “pegá” a confiança (B)
- 14-”Num” “vamo” “dá” pontapé em ninguém, “num” “vamo” “fazê” nada em ninguém. Nós “vamo” “jogá” bola e “vamo” “ganhá”. (BC)
- 15- Esse é o pensamento da gente, a gente tem que “levá” lá “pra” dentro do campo gente. Confiança, acreditando, tentando, fazendo aquilo que a equipe “qué” que espera que faça. (B)
- 16- E cada um de vocês faça aquilo que a equipe necessita dentro do campo. (B)
- 17 - “Num” precisa “fazê” nada mais além. (B)
- 18 - Então com esse espírito que a gente tem que “i”...”i”...e busca o jogo. (AB)

19- Nada, ninguém tem que “perdê” a característica do jeito que é. E amanhã vai enfrentar é lá em cima, então tem que “sê”. (B)

20- Banco (treinador gesticula): R, R, R, é W C, T, M, E, El e J, com uma trocazinha de um ou dois elemento hoje, esse é o banco nosso. (B)

21- Mais uma vez “pra” vocês, eu “num” cobro nada, eu cobro a “mema” disposição de todos. (B)

Anexo – Jogo 2 – Preleção

Instrução geral vocal + visual

- 1- Time que vai “vencê” o jogo (treinador aponta o quadro imantado), com uma mudança só: E, A, M, G, D, sinta lá dentro, L e o T, sinta lá dentro o posicionamento “cêis” dois, A e J, “mema” coisa sinta o posicionamento, D e E, “mema” coisa sinta. (B)
- 2- Então, precisa “tomá” cuidado, esses contra-ataques quando a gente “tivé” saindo. (AB)
- 3- Nós “vamo” “marcá” dentro do campo deles “memo”, então tem que “tomà” cuidado. (AB)
- 4- mas no mais vamos nós “ficá” com essa posse de bola, “tentá” “ficá” com essa bola, sem “facilitá” aqui atrás. (B)
- 5- Contra nós, bola parada contra a gente, uma alternativa hoje, justamente “explorano” isso aí vai “ficá”, isso não é “inventá” não gente, pelo amor de Deus quanto mais futebol a gente “pudé” “simplificá” (B)
- 6-é “tentá” “pegá” (B)
- 7- ou “segurá” um “grandão” deles (AB)
- 8-ou “tentá” “pegá” um no contra-ataque (B)
- 9- Vai “ficá” D, D, E e A na frente, não lá, assim não, assim. (o treinador continua apontando o quadro imantado) (B)
- 10- Os outros marca normal (B)
- 11- Presta bem atenção. (B)
- 12- Chega tá! (B)
- 13- Presta atenção (B)
- 14- nem que “num” vá “fazê” nada, tem que “tá” um homem do lado de cá (o treinador continua demonstrando no quadro imantado). (B)
- 15- Nem que “num” “tivé” nenhum do vermelho aqui, tem que “tá” um homem do lado de cá. (AB)
- 16- Sei lá quem que é, define um deles “pra” “chegá” e “tá” ali do lado, “pra” que ninguém passa por aqui ou sai do rebote e fica por aqui (ABC)
- 17- “tamem” “num” chega na frente do pessoal da barreira. (B)
- 18- Lembra bem disso aí, “pra” eles as vezes “num” “tentá” uma jogada, chega lá, bate lá (AB)
- 19- traz aqui, vem aqui, coisa, “pra” “num” “tê” nada ensaiado, “tê” um home” aqui, eles já evita “qualqué” jogada ensaiada, um lado de fora da barreira. (ABC)

20- Gente, quero os 25, não é porque “tá” de fora (o treinador aponta no quadro imantado), o coração tem que “batê” junto (AB)

21-a força tem que vim junto de fora, de fora “pra” dentro e de dentro “pra” fora , tem que vim junto a força de todos (B)

22-“chegá”, “querê”, “torcê”, “pra” que a gente consiga o resultado (BC)

23- força “num” pode “faltá” gente! (B)

- 1-Então nós “temo” que “pensá” em tudo isso aí. (B)
- 2-”Entrá” dentro do campo não nariz empinado (B)
- 3- mas o peito cheio(o treinador gesticula) (B)
- 4-olha “pa” arquibancada (B)
- 5- “olhá” “po” atleta deles, peito cheio, nós “viemo” aqui “pa” “ganhá” o jogo. (B)

- 1- Então firme (B)
- 2- Chega (B)
- 3- Pegá e vai “jogá”, pega e vai “jogá”, (B)
- 4- marca e vai “jogá”, (B)
- 5- e coi...e vai “jogá” .(B)
- 6- Penalidade máxima tem o E. , tem o A, vem “bateno” bem (B)
- 7- “Cumeça” ...”cumeça” pelo E e o A sem...(B)
- 8- quem “tivé” com mais confiança o J, depois sentiu que o D “tamem” “tá” com mais confiança “tamem”, vai e bate (AB)
- 9- começa pelo E ou o A (B)
- 10- A é o capitão do time A, “tá”? (B)

Anexo 2 – Jogo 2 – Fase 2 – Preleção
Instrução individual vocal e visual

- 1- Sempre atento, sempre atento, tanto M, G, A, D (B)
- 2-um dos volante, tal, tal,olhando o jogo, mas “olhano” o adversário “tamem”(treinador continua apontado para o quadro imantado). (B)
- 3-No caso perdeu uma bola, pega e sai, ele sai rápido, “num” “qué” nem “sabê”, coisa e tenta “buscá” esses dois “muleque” aqui. (AB)
- 4-Um lateral direito sai “pro” jogo a toda hora, vai “tê” trabalho, vai “batê” “cum” ele um monte de vez, “num” tem problema, acredite em você e bata com ele “pra” ele “fazê”, ele te “marcá” “tamem”, deixa cada buraco “pa” “entrá” assim aqui. (ABC)
- 5- Às vezes esse aqui tenta “cobri” “num” ponto...mas dois jogador lento no “mano-a – mano” “num” ganha nunca do E e do D, só “acreditá” no “mano-a –mano”. (ABC)
- 6- Chega (B)
- 7- vai (B)
- 8- mexe de um lado (B)
- 9- mexe do outro (B)
- 10- “vê” aí, T e L sinta os “cêis” dois quem “tivé” mais vai “pegá”, e “pegá” “memo”, chega e “grudá” nele, se “deixá” “jogá” ele organiza bem (ABC)
- 11-então tem que “chegá” (B)
- 12-e “pegá” (B)
- 13-e “marcá” (B)
- 14- E, cadê? “Falano”, “conversano”, “gritano”, “atento”, desde o início do jogo, desde o início do jogo. (AB)
- 15- E outra coisa, vai “tê”, com certeza, vai “tê”, condição hoje de “saí” “jogano”, então, com mais rapidez (o treinador gesticula), principalmente na hora de “pegá” a bola, um tiro de meta (AB)
- 16-“dá” condição logo ao A e ao D “pra” gente “saí” que eu não quero que divida lá, a não ser um ou outro, no caso “né” de pegar no contra-ataque é diferente (BC)
- 17- M que as vezes umas duas jogadas “tava” marcando pouco a bola M, então presta atenção as vezes no costado (AB)
- 18-mas, E tem obrigação, às vezes, de até de “avisá”, “tá” “marcano pouco a bola.

(AB)

19- Divi...sai, mas sai muito pouco, tá? Vai “tê” essa liberdade. (B)

20-Mas cuidado “tamem” (B)

21-o D vai “tê” que “batê” esse cara (B)

22-o me... menino coisa, gosta de “dá” o drible da vaca, vem “pra” dentro, vem “pra” fora, então muitas vezes a pessoa “num”...na cobertura ali, “pra” “fazê” com que um homem da gente sobre, “tá”? (ABC)

23-Então presta atenção bem nisso aí. (B)

24- No mais deu a condição de ir, vai, vai, vai, chega lá no fundo, vai “chegano” bem (AB)

25-se “sai” no mano, pode “tentá” “botá” na frente, “tentá” o “drible”. (AB)

26-“Tá” saindo bem com A lá, o J, “tá” metendo, “tá” passando, continua a “mema” coisa, “tá” A? (AB)

27-Chego lá, tenta “achá” o E, tenta “achá” o D lá dentro da grande área (AB)

28-é a “mema” coisa o D que “vié” lá. (B)

29- T e L quero pegada (B)

30- L sério, certo?Sério, sério, sério, “num” quero ver aquele L que companheiro erra (o treinador gesticula), começa “coisá” quando a gente...não... todo mundo erra dentro do campo (BC)

31-então lembre-se que “cê” vai “errá” “tamem”. (B)

32- Tem os volante nosso lá. Deu uma condição de “sai” vai “pro” jogo (AB)

33-já sabe o T que “num “ pode “sai”de jeito nenhum. (B)

34-Deu uma condição do T, roubou uma bola, saiu...se sabe que “cê” tem que “tá” posicionado ali atrás “pra” a gente “num” “sofrê” o contra-ataque. (ABC)

35-e o T pega, pega, tem que “tá” com a “mema” vontade que “tava” T. (B)

36-“Num” sei vai...se “tá” bem fisicamente já, “tá”? Então é isso aí, chegá, (o treinador gesticula), “mordê”, “mordê”, “mordê”, “num” se preocupe se “tivé” que “pegá” o segundo cartão. (ABC)

37- Mas “num” pode “perdê” a característica de mordida. (B)

38- E amanhã vai enfrentar é lá em cima, então tem que “sê”. (AB)

39-Com A, J, “mexeno” (B)

40- “movimentano” (B)

41- “chegano” lá A. Tá? (B)

42-Tem que “chegá” nele J! Tem que “chegá”! (B)

- 43-Tem que “penetrá” uma hora com bola dominada (B)
- 44-“chegá” lá dentro (B)
- 45- “acreditá” (B)
- 46-“mema” coisa o A. (B)
- 47-A hora que...Vai “tê” hora que o E vai “saí”(o treinador aponta no quadro imantado), esse quarto zagueiro vai “saí” “pá” “dá” o “bote” em cima deles, vai “tê” a oportunidade de “entrá” por dentro (AB)
- 48-e um dos meia que “tivé” “po” lado direito, “tivé” “pro” lado esquerdo,o que joga “pro” lado direito já quase não sai muito, eu acho que ele tem medo da velocidade dele, ele quase não sai, mas o outro lado sai mais na caça, então presta atenção “entrá” sem a bola , “tá”?
(AB)
- 49 - No mais, aproveitando (B)
- 50- tocando (B)
- 51-saiu “pra” um lado, “num” deu “pra” “continuá” “jogá”, venha , traz a bola “pros” volante “di” novo (AB)
- 52-entra “pra” dentro do campo (B)
- 53- sai a bola “pra” outro lado. (B)
- 54-“Tá” lá o A, saiu “num” deu jeito “di”...(o treinador aponta no quadro imantado) roda o movimento do campo, vem “pra” dentro do campo (AB)
- 55-segue essa bola “pra” outro lado (B)
- 56 - já fica do lado “pra” participá” do outro lado. (BC)
- 57 - E a “mema” coisa o Jo, quando “saí” Jo, cadê o Jo? Certo Jo? Saiu “pra” “cá”, recebeu, “num” deu “pra” ir, voltou a bola, voltou “pros” volante, entra “pra” dentro do campo, vai “jogá” tudo de novo, “tá”?
(AB)
- 58 - O que “num” pode é “cêis” dois tá fora de jogo, sem a bola, quando “num” “tão” com posse de bola, quando vocês “num” “tão” com bola, “tá” lá fora. Aí fica muito distante dos meio campo nosso. (AB)
- 59- Então, saiu, recebeu, “num” deu “pra” ir, “toco”...vem “pra” dentro do campo “pra” “jogá”. (ABC)
- 60- Faz as “enfiada” de bola “pra” “botá” os “cara” na “cara” do gol(o treinador aponta para o quadro imantado). (BC)
- 61- Saia antes dele “enfiá” E e D1...(B)

62-”num” espera, D, “num” espera...espera ele “coisá” “pa” depois...saia antes e vão “tocá” os “cêis” na cara do gol(o treinador gesticula), saia que as bola “ocês” na cara do gol (BC)

63 - Mas saia, sentiu buraco, “tum”e pede (o treinador gesticula) (AB)

64-A “mema” coisa, o D com liberdade mais pelos flancos do que o E... (o treinador aponta para o quadro imantado) do que o E. Certo? (AB)

65- O E mais por dentro, isso “num””qué” “dizê” que as vezes tem que “saí” um pouquinho aqui, não aqui dentro, aqui fora. (AB)

66 - Então a hora que “saí”, “vié”” fazê” o pião aqui, faz aqui na... em frente e “dá” “pa” “saí” “pra” um lado e depois “dá” tempo de você “chegá” lá. (ABC)

67 - Fez bem a proteção de um lá... fez bem a proteção...”ganhô”, “brigô” nas bo...(o treinador continua apontando para o quadro imantado)...e tem que “sê” a “mema” coisa. (B)

68 - perdia a bola, vinha atrás...e tem que “sê” da “mesma” forma...tem que “sê” da “mesma” forma. (AB)

69 - A boa marcação de vocês começa aqui, aqui a bola chega em condição muito fraca. (AB)

70 - Então vocês “combateno”, “num” “deixano” “jogá”, os dois zagueiros “deixano” “saí”, esses dois zagueiros...”tá” pronto o trabalho de vocês em termo de marcação(o treinador continua apontando o quadro imantado). (ABC)

71 - O resto é movimentação com total liberdade tanto “pro” A como “pro” Jo, “tá”,liberdade de “chegá” e “caí”... (AB)

72- a única coisa que as vezes a gente pede Jonny, que nós “conversamo”, que as vezes falo que “tava” “jogano” um pouco mais atrás e quando tendo uma jogada e perde a bola, aí o volante tem que “saí” aí “ocê” é obrigado, aí se tem que vir atrás dele né? (AB)

73 - Então tente, “cêis” tem liberdade “pra” “i”, os quatro homem da frente nosso tem liberdade o tempo todo. (AB)

74 - É a “mema” coisa o zagueiro nosso, apareceu uma jogada que acha que tem que “saí”, que “limpô” aqui (o treinador aponta o quadro imantado),coisa, tem que “levá”...vai “jogá” homem, “num” precisa “tá” lá toda hora, isso não é coisa, é uma que rola, que apareça oportunidade, “tá”? (AB)

75 - “Entrô””pra” dentro do campo é “pra” “jogá”. (AB)

76 - Não o E vem “marcá” aqui dentro. (AB)

- 77 - “ Tá” aqui. T! “Tá” no rebote T (B)
- 78 - o E aqui “marcano” todo mundo. (AB)
- 79 - L permanece L (B)
- 80 - Daí se “dé” tempo de ele “cruzá” uma bola forte aqui no primeiro, “cê” “tá” aqui (o treinador continua apontando o quadro imantado). (AB)
- 81- Então sai o D e sai tenta “neutralizá” aí. (B)
- 82- Presta bem atenção o A ou o J, J e o A. (B)
- 83 - Se sentiu que houve uma bola curta? Um vem, vem, já chega aqui, daí a gente libera, deixa só os dois. (ABC)
- 84 - Se for com três? Daí faz, “pensô” “metê” lá dentro, aí faz o normal, T vem, vem com rebote normal. (AB)
- 85 - Diferente com barreira lateral, com barreira frontal, aí vem lateral cuma”...”cuma” falta lateral, aí vem, deixa o D lá, os outros vem “pra” “ marcá”, vem o E, vem todo mundo, “bota” dois no rebote. Isso tudo contra nós. (ABC)
- 86 - Barreira frontal, nossa, inclusive os zagueiros tem que sempre atento (AB)
- 87 - Num” se esqueçam, aqui fica o D de um lado e do outro, pondo o adversário fora “pra” um possível rebote do coisa. (ABC)
- 88 - Tem que “chegá” “dum” lado e do outro, “chegá”do lado. (AB)
- 89 -”Tá” o E vem em todas as bolas. (B)
- 90 - Favor nosso, “fazemo” o primeiro né? A, J, “fazemo” o primeiro, quem sabe sai “di” novo. (AB)
- 91 - Primeiro escanteio que sai do lado direito, tá? Vai lá no A, fica aqui fora, entra e sai todo mundo, coisa, e vai, tenta “achá” o G “entran”. (AB)
- 92 - “Vamo” “tentá” “di” novo, mesmo que eles estejam” sabeno”, que eles viram, “num” sei se viram, mas se eles viram tudo bem, se eles gravaram , “num” gravaram, mas “vamo” “tentá”. (AB)
- 93 - E a saída de bola a “mema” coisa. (AB)
- 94 - Falta lateral (o treinador continua demonstrando no quadro imantado): A cai dos dois lados (AB)
- 95 - escanteio cai dos dois lados, a não ser o primeiro do lado direito. (AB)
- 96 - Falta frontal: decide ali quem tiver melhor condição, tiver achar que tem que...tem que “chegá” e “batê”. (AB)

Jogo 2 – Fase 3 – 1º. treino após jogo 2

Instrução geral vocal

- 1- "...demos uma "liberadazinha", tal, "deixamo" "mai" a vontade um pouquinho, tal e coisa, agora tem que "levantá" a "guarda" "di" novo. "Levantá" a "guarda" porque "nó" "num" "conquistamo" nada. (1AB)
- 2- Vai pensá que eles vão...Nós "vamo" "corrê" muito mais que nós "corremo" no segundo jogo. (AB)
- 3- Fora do campo, "blá, blá, blá (o treinador gesticula)...blá, blá, blá" chega, chega, e se "num" "tivé" preparado "pra" aqui dentro, "chegá" aqui dentro e "mostrá", aí "num" encontra..."num" encontra coisa em lugar nenhum. (ABC)
- 4- Então a gente, de hoje em diante, "cêis" já procura..."levantamo" a guarda, "tá", "vamo" chegá", "vamo" levá" o negócio a sério, coisa, concentração total "di" novo, "pra" "chegá", "vencê" e "convencê", e "terminá" fácil sem "levá" susto. (ABC)
- 5- "Vamo" "tê" que "tê" cuidado, "vamo" "tê" que "tê" cuidado sim senhor (B)
- 6- "jogá" fora uma coisa que "tá" praticamente em nossas mãos, nós não "vamo" "jogá"(o treinador gesticula)... (B)
- 7- "Podemo" até "classificá" com 6 pontos, já "tá" classificado, "mai" "num" interessa, interessa é que a gente vai "pro" jogo, vai com toda dedicação "pra" "vencê" e se "pudé" "convencê" é melhor ainda. (ABC)
- 8- Então tudo isso a gente tem que "pensá", tem que "raciociná" dentro da ...já dentro do alojamento amanhã ..."Pra" lá e "pra" cá..."pra" lá e "pra" cá...resguardo (AB)
- 9- hoje, quem "quisé "fazê" teu baralhinho, joga (AB)
- 10- quem "quisé" vê" televisão, tal, tal (AB)
- 11- mas sexta agora sobe escada, desce escada, sobe escada, vai lá, bate porta...não (AB)
- 12- mais pianinho um pouquinho(o treinador gesticula), pianinho, direitinho, tal, coisa, "pra" a gente "tá" pronto gente. (ABC)

- 13-Você tem que “mostrá” “pra” você “memo” que “cê” “tá” pronto “pro” jogo. (B)
- 14- Então nós “vamo” “voltá”, “voltamo” “pro” jogo “cum” a “mesma” equipe que “começô” o primeiro jogo. (AB)
- 15-“Memo” jeitinho, nós “vamo” “começá” “jogano” do “memo” jeito. (AB)
- 16 - Então se prepara, quem “tivé” junto se prepara, quem “tamem” “num” “tivé” se prepara. (AB)
- 17- vai “chegá”, vai “chegá”, “num” quero “sabê” se vai “tomá” cartão amarelo e se “pudé” “num” “sê” expulso “milhor” (BC)
- 18- Então esse pensamento tem que “prevalecê” gente “pra” quem “qué” “chegá” (AB)
- 19- Nós “vamo”...”num” “tô” “falano” “pro” “ocêis” que nós “vamo” “chegá”, “num” “tô”...mas “pra” isso tem que “tá” todo mundo inteiro, “tudo” mundo de braço dado e “puxano” do “memo” lado a força. (AB)
- 20-”vamo” “sussegá” um pouquinho (B)
- 21-“vamo” lá, tem um negócio difícil. (B)
- 22- A gente agora se for na terça-feira, daí a gente tem que “segurá” um pouquinho, porque a gente só vai “sabê” no domingo a noite, depois que nós conseguirmos a nossa classificação que nós não “consequimo” ainda (o treinador gesticula). (ABC)
- 23-Se prepare “pra” isso. (B)
- 24- Se prepare “pra” uma partida difícil que a gente pode “deixá” ela se “transformá” fácil. (AB)
- 25-Se “transformá” fácil, a gente “consequí” na superioridade nossa converte em gols, dentro já no início de jogo, a gente pode “terminá” até o segundo tempo uma certa morosidade e “segurano” energia gente. (ABC)
- 26- Chega...felizmente “pra” “nóis” foram apenas 6 ou 7 minutos, mas chega de “corrê” atrás (AB)
- 27-tem que “deixá” eles “corrê” atrás um pouco “di” “nóis” gente. (B)
- 28-O desgaste é muito, então “nóis” “temo” que “tê” cuidado, e “tê” força “pra” “fazê”, “caprichá” “pa” “fazê”. (BC)
- 29-Esse é o primeiro pensamento nosso, “pra” ir, “pra” “chegá” até domingo, até na partida contra a(o)... *(nome da equipe adversária)*. (AB)
- 30-Então “vamo” “contá”, “prepará”, se “condicioná” da melhor maneira que nós “pudémos” “pra” isso (AB)
- 31-se “sentí” que o cara vai “saí” aqui, vai lá naquele cone lá embaixo.(AB)

- 32- Eu “tô” lá no banco, “tô” “veno” cuidado “né” (AB)
- 33- Tem que “procurá” (B)
- 34- A hora que eles “tão” “ajeitano” a bola “pra” “dá” saída, tem que “tá” “procurano” espaço (AB)
- 35- Procura, acha, não esse aqui “num” vai “chegá”lá, nem que for “pra” “ficá” lá na... na...na meia-lua lá da grande área. (BC)
- 36- “Num” pode é “chegá” na hora, “querê” o espaço na hora, “procurá” um espaço na hora. (AB)
- 37-Já que é uma jogadinha nossa de saída, nós “precisamo” “caprichá”, “né”? (AB)
- 38-“Nói” “temo” que “caprichá”, é uma , duas, três “coisinha”, uma bola parada. (B)
- 39- Eu ainda gritei com o coisa, “cêis” “num””prestô” atenção, ali é “três”, quando “qué” “ajeitá” a bola “pro”...”pro”...”pro” G, um toca, o outro “pára”, o outro vem e chuta, né? (AB)
- 40- Faz um negócio desse, faz o gol, pronto, “ganhamo” o jogo. (BC)
- 41-...”vamo” “num” tem si, ou faz ou “num” faz (B)
- 42-“num” leva as coisa “pa” casa não. (B)
- 43-“Ah” si eu tivesse feito, tivesse...não, nós “temo” que “fazê” (B)
- 44-...”lembretezinho” com respeito a lá o hotel “tamem”, é respeito “di”, as vezes cuidado um pouquinho com a porta, ela é barulhente, “deixá” “batê” (o treinador pronuncia um som de porta batendo) “peim”, “peim”, cuidado um pouquinho. (ABC)
- 45- quando “tivé” uns copinho assim (o treinador gesticula), as vezes vai lá “pra” internet, vai lá “num” sei o quê, leva o copinho, leva “num” sei quê e larga lá. Não, “vamo” “deixá” tudo no “lugarzinho”, certinho, porque “tá” bom demais do jeito que “tá”, “tá” bom demais, e a gente tem que “continúa” da “mesma” forma. (ABC)
- 46-Cabeça pronta, pronto, mais importante, pronto “pro” jogo a partir do treinamento aqui, que nós “vamo” “fazê” aqui. (BC)
- 47- Treinamento que nós “vamo” “fazê” , vai “tê” o aquecimento normal com o R., professor R. (AB)
- 48- depois é eu com o M., M. vai “ficá” com 5 zagueiros, mais o M., vai “fazê” um pouco de cabeceio, vai “fazê” o “coi”...(AB)
- 49-sei lá o “qui” que ele vai “dá” “pra” vocês lá e tal, e “nóis” “vamo” “fazê” dois time aqui com aquela saída de bola “pra” “chegá” ao ataque, saída de bola “pra” “chegá” ao ataque (treinador gesticula apontando para o campo de futebol). (BC)

- 50- Sai o amarelo “pro” lado direito, sai (AB)
- 51- aí sai o azul a “mema” coisa. (AB)
- 52- O amarelo defende e o azul coisa...(B)
- 53-Posicionamento é o “memo” (B)
- 54- os dois atacante marca os dois atacante, dois volante marca os dois volante, só que um faz sombra, um faz sombra (B)
- 55-então “nóis” “vamo” “ensaiá” com os dois time tempo todo (B)
- 56-“fazê” uma...”ficá” uma meia hora aqui ensaiando, jogada aqui, jogada ali, porque às vezes desenha gente e quando desenha é bom (BC)
- 57- ensaia, inventa alguma jogada (B)
- 58- entra por dentro “tabelano” (B)
- 59- faça alguma coisa, e aí é da criatividade de vocês. (B)
- 60-“temo” que “fazê”, “temo” que “fazê”, uma força da gente, “temo” que “ensaiá”, “temo” que “fazê”, então essas coisinhas nós “vamo” “fazê”. “Vamo” “fazê” isso aí. (B)
- 61- Vai “tê”, se “dé” tempo a gente faz um , dois “toquinho” “pra”...”pra” “dá” uma soltada, um, dois “toquinho” ou faz um alemão, ou sei lá o quê a gente faz aqui e coisa. (B)
- 62-E no final gostaria que já começasse, a partir de hoje, principalmente, ... principalmente...”vamo” “usá” os dois gols, penalidade máxima. (AB)
- 63- M. olha “dum” lado, eu olho do outro. (B)
- 64- E as bola parada normalmente faz o pessoal que “tá” “jogano” (o treinador aponta para o campo de futebol), faz as bola parada normal (B)
- 65- aqui “tá” as estacas, vai e faz normal. (AB)
- 66- Mas as penalidade máxima já tem que “começá” a “fazê” que “daí” “pra” frente a gente “num” sabe o que vai “acontecê”, “né”? (AB)
- 67- Aí “pra” “num” “ficá” um dia só, de repente, tem jogo na terça-feira, “cê” “ensaiô” um dia só na segunda-feira e tal, “num” sei quê, então gente, já desde já, cada um “vê”, cobra (AB)
- 68-vai lá (B)

Jogo 2 – Fase 3 – primeiro treino após Jogo 2

Instrução individual vocal

1- o “cê” e o G procura espaço junto com os dois que vão “dá” saída. (AB)

Jogo 3 – Fase 1 – Último treino pré-jogo 3

Instrução geral vocal

1- "... a gente vai "tê" que "tá" sempre "repetino", eu acho que é obrigação da gente, não confunda excesso de confiança com já "ganhô" gente, confiança com já "ganhô".

(B)

2- "Tá" "ino" bem, "tá" "ino" ótimo, "tá" ótimo, "tá" ótimo, "ma" "num" pode "tê" excesso gente. (B)

3- "Num" lembrem-se disso aí, o excesso de confiança é prejudicial. "Ah" acho que já "ganhô", já "ganhô", já "ganhô", já "ganhô" nada, já "ganhô" nada. (BC)

4- a hora que "entra" aqui dentro é tudo é diferente gente. (BC)

5- Então o excesso de confiança "nóis" "num" "podemo" "tê", "sabeno" que nós "vamo" "tê" um adversário que vai "querê" alguma coisa. (BC)

6- Então gente, o que eu quero "falá" "pra" "vocês", nunca "tirá" a confiança de "vocês" (B)

7- entra "pra" dentro do campo com confiança (B)

8- "tentá", coisa, se sabe que comigo eu gosto... quem tente (B)

9- Mas "num" esqueça que "nóis" "temo" que "tê" humildade, tem que "marcá", e "chegá"... (o treinador gesticula) e "chegá"... e "chegá" nos cara... e "chegá" nos cara... que, queira, ou queira, ou queira, nós "vamo" "tê" que "ganhá" o jogo.

(BC)

10- O "ganhá"... o que eu falo "pra" "vocês", "nóis" "tamo" classificado até amanhã a hora que a gente "entra" dentro do campo (o treinador gesticula), se "continuá" até de tarde do jeito que "tá" aqui agora, até amanhã à noite, quem classifica é a gente, "num" precisa ninguém "fazê" gol... Mas "pra" isso nós "precisamo" nunca se "esquecê" disso gente, "num" se esqueçam disso (ABC)

11- todo, eu gosto, brincadeira, tal, tal, tal, gosto, mas eu quero "vê" todo mundo focado no jogo, e "num" vai "sê" diferente de amanhã "pra" frente. (AB)

12- É "ligadão" "memo". "Ligado", pensando, o que eu posso "fazê" (B)

13- Então gente, excesso corta do lado (B)

14- pronto “pra” “vencê” o jogo, é diferente . (B)

15- Eu quero ‘vê” a equipe “ferveno” do jeito que “entrô” nos dois jogos.

(B)

16-Pronto “pra” “querê” “ganhá” o jogo. (B)

17-Se vamos ou não “ganhá”, o chefe é que sabe, mas ele “tá” sempre “empurrano” que a gente “tá” “quereno”, ele “tá” “dano” a força “pra” gente, e “num” vai “sê” diferente, e “num vai “sê” diferente, desde que “vocês” se prepare “pra” isso.

(BC)

18- O trabalho nosso, nós “vamo” “fazê” 1, 2 “tocão” (B)

19-depois vai “sê” amarrado uma...duas estacas de pé esquerdo lá, duas estacas de pé direito aqui, vai “batê” as falta (B)

20-reparte a turma “pra” “começá” as penalidade máxima, “num” precisa “sê” muito, 5, 6 de cada um, tal, vai lá, faz “caprichá” como se fosse no jogo, tal, tal e pronto

(B)

21-Vai “treiná” a saída, “num precisa “treiná”, já sabe o “qui” que faz, já tive a oportunidade de “conversá” com o M o “co” G procurá o lugar, “sentí” da onde que alguém vai “dá” o combate, senti, sai do lado que a bola chega, chega aqui mesmo que se for lá na risca da grande área, ela chega aqui no E “co” D. (BC)

22-bola parada já sabe que vai “tocá” aqui, vai no segundo pau (AB)

23-mexeu no calção, vai no primeiro, e coisa e tal. (AB)

24-só que cuidado “pra” ninguém se “machucá”: o campo é fofo, “num” precisa carrinho, “num” precisa nada, é mais um recreativo “memo” “pra” se “soltá”, não “mai” do que isso.

(ABC)

Jogo 3 – Fase1 – Último treino pré-jogo 3

Instrução geral vocal demonstração

- 1- Tu... “cêis” lembram quando eu falei “pra” vocês, quando “começamo” “né”, “achá” a linha de equilíbrio (o treinador gesticula) “dá” uma “escorregadinha” “pra” lá, “dá” uma “escorregadinha” “pra” cá”, mas a linha de equilíbrio tem que “tá” sempre a “pro”... em busca dela. Tem que “tá” sempre...

(B)

Jogo 3 – Fase 2 - Preleção

Instrução geral vocal

- 1- Então essa “num” pode “tê” ninguém mais entusiasmado que a gente por esse jogo.
“Num” pode “tê”! “Num” pode...”ah” o time deles que vai...(AB)
- 2- Mas “mai” “qui” “nóis” eles “num” pode “tê”, “num” pode “tá”.(B)
- 3-Então tem que “chegá”, tem que ser sério, “apitô” o juiz, tem que “sê” ele, “chegá”,
“chegá” no tornozelo, “chegá”... de cara “pro” jogo, mais “di” cara, “num” tem nem que
“pensá” (AB)
- 4- Vai “tê” que “chegá” (B)
- 5-e“facilitá” lá atrás (B)
- 6-e vai tudo mundo “pra” cima (o treinador gesticula) (B)
- 7- não, não, não, é “fazê” o que a gente vem “fazeno”, fez até hoje, com mais seriedade
ainda. (B)
- 8-Esquece se eles atacam forte (B)
- 9-“Nóis” “vamo” lá “pra” dentro (o treinador gesticula) “pra” “finalizá” (BC)
- 10-vai “chegá” e “finalizá” bem esta fase e “vencê” o jogo gente. (BC)
- 11-Então eu quero seriedade de todo mundo do “cumequinho”, juiz apitou o jogo, já sai, se
“saí” agora, nós “saímo” “mordeno” (AB)
- 12- se “saí” agora com a gente, a gente já vai “tentá” “jogá”, “tentá” “fazê” lá na frente de
cara. (AB)
- 13- Com esse espírito que a gente tem que “i” “pra” dentro do campo. (AB)
- 14- “ah”...”num” sei “quê”, “num” tem “num” sei “quê”. (B)
- 15-Tem que “i” lá, “i” lá”, “botá” “pra” “matá” o jogo. (BC)
- 16-“Cabô”! “Dividí” chega “pra” “ganhá”, chega “pra” ra...” (BC)
- 17-num” quero...”dá” pontapé em ninguém não, pelo amor de Deus! (B)
- 18-Mas “chegá” duro o tempo inteiro é obrigação nossa. (AB)
- 19-Eu cobro determinação, “chegá” lá dentro e tal, e vai, e vai, e vai, e vai, aí eu cobro.
(AB)
- 20-Nós “temo” que “incluí” esse espírito lá nesse jogo (AB)

- 21-“chegá” lá nós “vamo” “mostrá” que a gente “qué” “chegá”. É isso que a gente “qué”!
(ABC)
- 22 - “Chegá” porque “qué” não, porque “nóis” “temo” condição de “chegá” “tamém”.
Além do “querê”, nós “temo” essa condição. (BC)
- 23-Então “vamo” com esse pensamento, forte, firme...sai daqui, já chega lá, entra dentro
do campo, já chega, chega “rasgano”. (AB)
- 24-Levanta o peito e “vamo”, levanta o peito, não é de nariz empinado, é o peito aberto,
vem... ”num” vai “tê” “pra” eles. (BC)
- 25- Vai “tê” que “tá” tudo mundo firme, cada um “ajudano” (o treinador gesticula),
“ajudano” da melhor maneira, (B)
- 26- com humildade, “dá” combate, “num” deixa os “homi” com posse de bola (B)
- 27- a gente tem que “tá” “mordeno”, “mordeno” e “acreditano” o tempo todo (AB)
- 28- É uma forma da gente “tá” “jogano” gente e “num” vai “modificá”.(B)
- 29- Então a gente...é só “continúa” isso aí. (B)
- 30- E “nóis” “num” “podemo”... nós “podemo” “mantê” aquilo ritmo do jogo firme, da
forma de “jogá” (B)
- 31-se “tivê” que “modificá” alguma coisa eu tenho a coisa de “modificá”, de “alterá”, ou
de alguma coisa no modo de “jogá”, daí seria problema meu, né? (ABC)
- 32-”Nóis”, “vocêis” lá dentro é aquele “batidão nosso, é a “mema” coisa que a gente vem
“fazeno”. (AB)
- 33- Isso aí a gente tem que “tomá” cuidado contra a gente “tamem” viu gente, “eh”... as
vezes um time que eles levam um grupo “pro”...”pro” primeiro “pau”, mete lá no segundo
“pra” “pegá” mais baixo um pouquinho, então nós “temo” que to...cuida...(BC)
- 34- e “procurá” “usá” isso aí, “procurá” usá” isso aí. (B)
- 35- Faz a jogada a “mema” coisa as falta lateral e faz a jogada no escanteio (AB)
(2 A2B2C2D1)
- 36-Banco: R, L, W, Wi, El, D, R e J, é o banco de hoje, quem vai “pro” banco hoje são
estes, “tô” dando a oportunidade “pra” todo mundo de “participá” (BC)
- 37- Gente, não se esqueçam “duma” coisa! (B)
- 38- Do jeito que for a gente ajuda... é “dano” duro, é se “ajudano”, é “estendeno” a mão
“memo” “pro” companheiro “pra” gente “chegá” e “vencê” o jogo. (ABC)
- 39-Então é “chegá” e “i” “pra” dentro do campo “vencê” o jogo. (BC)

Jogo 3 – Fase 2 – Preleção

Instrução geral vocal + visual

- 1- então isso aqui “num” pode “acontecê” nunca(o treinador continua apontando para o quadro imantado), né, isso aqui “num” pode “acontecê” não, por causa da rapidez dos dois, finaliza ou não, mas são rápido. (AB)
- 2- Time que vai “ganhá” o jogo é esse aqui “oh” (treinador demonstra no quadro imantado) E, A, M, G, D, G, T, T, Ge, Am, J, J, Am, D, Eu, Eu, D. (B)
- 3-Vai “chegá” (B)
- 4-e vai “rachá” (B)
- 5-e vai “botá” “pra” “coisá” (B)
- 6- e vai “sê” desde de cara que vai “buscá”, vai em busca do resultado. (AB)
- 7-“Quebrô”gente! Precisamos mais “pegá” a segunda bola. (B)
- 8- E. “quebrô”, “goleirão” deles quebraram...”quebrô” uma bola, “nóis” “temo” que “tê” mais atenção nisso aí, segunda bola é fundamental, então “temo” que “tá” atento, “tá”? (AB)
- 9-Se eles “consegui” “ganhá” então eu acho que eles vão “fazê” até coisa, “mais” “num” vão “ganhá”, quem vai “ganhá” vai “sê” “nóis”. Feito? (ABC)
- 10- Bola parada (o treinador demonstra no quadro imantado), da “mema” forma, ou já volta com dois, que eles nem...nem nos dois zagueiros, três, eles “num” mandam. (ABC)
- 11-Volta com dois, fica o escanteio contra nós. (AB)
- 12-A “mema” coisa “bota” “pro” lado de lá, o homem do “pau” é o D “né”? (AB)
- 13- Aqui os outros todos “marcano”. (AB)
- 14-Marca, marca, é minha, é com seriedade... esse é meu, esse é meu, esse é meu, e marca. (B)
- 15- Frontal quem que é frontal? Contra? Primeiro “home”? Quem? Do lado. “Vamo” lá do lado do A. A aqui (treinador continua apontando no quadro imantado). (AB)
- 16- quero “meta” lá em cima, lá, “vamo” “fazê” lá encima, lá na nossa” zagueirada””tá” todo mundo lá (AB)

Jogo 3 – Fase 2 - Preleção

Instrução individual vocal

- 1-“Num” preciso “falá” E, sempre atento “né”, “conversano” (AB)
- 2-“falano”, ainda quero “escutá” mais o “cê”, escuta mais o “cê” ainda do banco ainda, “num” sei se ainda eu “tô” muito preocupado as vezes, que as vezes ainda eu “num” escuto ainda “falá”, mas tem que “tá” “falano”, o tempo inteiro, tem que “tá” “falano”.
(AB)
- 3-Se “cê” “tá” “falano”, “cê” “tá” atento e “cê” “tano” atento, bota a defê...a zaga, a gente, todo mundo atento “tá”? Então “conversano”, coisa...(BC)
- 4- Acho que vai “tê” a oportunidade “outra” “vez” de “saí” com ela dominada, fácil, toda hora, então “vamo” “saí”. (AB)
- 5-E “quebrá” lá, vai “dividí”, aí tem que “ganhá” a segunda bola (BC)
- 6-então se “vocês” “pudé” “saí” com ela “memo”, então “vamo” “saí” com ela dominada e “i” “empurrano”. (AB)
- 7-“Num” se esqueça a bola por dentro (o treinador continua demonstrando no quadro imantado) (B)
- 8-“chamá” um dos volante “pra” “fazê” uma sobra (BC)
- 9-chama o T ou chama o G. Vem cá G! Vem cá T! (B)
- 10-Segura um pouquinho, mas o T “segurano” sempre mais por trás um pouquinho, certo T? (B)
- 11- Deixa o G...larga o que “tivé” que “saí” (B)
- 12- vai (B)
- 13-sai normal (B)
- 14-“mai” deixa o G tem mais “punche” “pa” “saí” mais rápido com a bola e coisa ... aí “cê” se “gardece”! (ABC)
- 15- “Fazê” o que vem “fazeno” e bem (BC)
- 16-“cê” o G bem na proteção ali G, “tá”? (AB)
- 17-“Dano” duro, “dano” duro, “dano” duro (B)

18-“num” importa com cartão ou não, esse negócio de “importá” cartão, coisa, é de “vocês”, isso é nato de “vocês” (BC)

19-vai “pegá”, vai “chegá”... (B)

20- Quando “tivé” lá em cima no time principal vai “tê” que “usá” isso aí, então “num” deixa de usá. (AB)

21-E a “mema” coisa, “tá”, “pegô” “pum”, “pegô” “pum”(treinador gesticula), vai “jogá”, “bota” os meia “pra” “jogá”, “bota” os laterais “pra” “jogá”, “bota” os atacante “pra” “jogá”. (BC)

22-“Roubô”, já chega (treinador gesticula), ali juntinho (B)

23-“deixá” “dominá”... (B)

24- Falta frontal vem o A. de um lado, D. “pro” outro lado, quem “tivé” “pegano” “milhor”, “achá”, já “tivé” próximo a área, mais do lado um pouquinho, vem, segura, mas segura a bola J., ... Segura “ocê”, e o A. a bola (treinador gesticula) “pro” G, vem o que “pegá” e já voa, E. e D., já voa em cima do goleiro (AB)

25-então já chega, já chega (B)

26- se “precisá” “botá” “pra” dentro do gol, já coloca “pra” dentro do gol.(B)

27- Então já sabe “fazê” a curta (B)

28- um do “pau” da trave (B)

29- e um do “pa”rebote “psiu” (treinador gesticula) (B)

30- saiu do “pau” da trave e coisa. (B)

31- Escuta! Escuta! (B)

Jogo 3 – Fase 2 – Preleção

Instrução individual vocal visual

- 1- Então tem que “tá” o T que “tiver” por dentro ... ou o próprio...ou...ou...ou...o próprio G ...ou então a cobertura pelo outro lado rápido (AB)
- 2-“fazê” a sobra lá “pra” “ficá” sempre 3 contra 2. (BC)
- 3-Só um pouquinho, um pouquinho mais rápido, “pra” “num” “tê” muita lentidão (o treinador demonstra no quadro imantado) (BC)
- 4-quanto mais rapidez um pouquinho a saída lá, mais da “mema” forma, “tá”. (AB)
- 5- O A com o D da “mema” forma, fez uma bela partida D, no último jogo (B)
- 6- “Mantê” isso aí (B)
- 7-“chegá” “i” lá “pro” fundo, “chegá” (B)
- 8-“abusá” (B)
- 9- vim (B)
- 10-“desarmá” (B)
- 11- vim “fazê” as cobertura. (B)
- 12-E a “mema” coisa A ... “num” tem tanto “cacoete” A (B)
- 13-mas que “dé” “pra” “saí”, “saí” “pro” jogo, “saí” pela beirada... (AB)
- 14-O “F” “num” dá, chega lá, “dá” aquele balãozinho, lá em cima não? (o treinador gesticula). (AB)
- 15-“Dá” um pau nela que “qualqué”um que “chegá”e “desviá” a bola, bota ela “pra” dentro do gol. (BC)
- 16-Quando “fô” “cruzá” “memo” “pra” “pegá”, “achá” o E, alguma coisa,” bota”...pega um pouco mais forte na bola,”tá”? (ABC)
- 17-Se “entrá” lá em cima... se “entrá” lá em cima “dá” tempo e o goleiro “tivé” aqui, “dá” tempo de ele “saí” aqui fora da área “pra” “pegá” (o treinador demonstra no quadro imantado). (ABC)
- 18-Então, tenta “pegá” “milhor” nela (B)
- 19- mas no mais a cobertura... se tiver que “entrá” por dentro, entra por dentro. (AB)
- 20-Virada de jogo, “cê” e o D, na virada de jogo, tem que “chegá”, “antecipá” (AB)

- 21- Mas o que ele “fizé”, no trajeto... no trajeto dessa bola que “chegá” lá, tem que “chegá” junto ali na frente antecipado. (AB)
- 22-E vice-versa o D ... (AB)
- 23-Presta bem atenção nesse sentido. (AB)
- 24- O M e o G da “mema” forma que tem feito o jogo, “jogano” bem os dois lá “atrás”, continua da “mema” forma, “ocê” e o G. (AB)
- 25-Cuidado com o “muleque” ... é um centroavante (AB)
- 26- “roubô” já aponta logo os meia e atacante nosso “pra” “jogá”. (ABC)
- 27- O A e o J, o J e o A, cuidado aquilo que eu falo “pra” “vocês”, aqui “num” interessa (o treinador aponta para o quadro imantado), aqui “num” interessa, certo A? J? (AB)
- 28- então vem “trabalhá”, trabalha por dentro do campo, certo A? (AB)
- 29-Uma viradinha de jogo que “dé”, que se apresente... se “apresentá” na intermediária “vamo” “pegá” livre de frente, toda hora “cêis” vão “pegá”, é só “prestá” atenção de meia “pra” meia. (ABC)
- 30- E “prestá” atenção D e... D e E, “mema” coisa as bola cruzada no costado e a enfiada aqui de dentro “oh”, a enfiada nesse espaço. (AB)
- 31- pode “prestá” atenção disso. (B)
- 32- “pegá” na velocidade por lá, “chegá”e “caprichá”. (AB)
- 33- Senão um “tá” “tentano”, o outro tem que “tá” lá dentro, “resvala”, bate “num”, bate “noutro”, bate no outro, tem que “tá” pronto ali dentro, “pra” “tocá” essa bola “pra” dentro do gol (o treinador gesticula). (ABC)
- 34-“Num” ele “dividi” sozinho não, nem o E sozinho, nem você sozinho D, “Tá” certo? (B)
- 35-O outro tem que “tá” lá acompanhando toda hora, sai aqui, (o treinador aponta no quadro imantado), “tá” aqui, “oh”, meteu o E, o “outro” “tá”...”tá”...”tá”... D “tá” aqui, não, vem aqui, chega lá (AB)
- 36-ainda mais com o campo molhado ainda, “pra” “introduzi”, “pra” “batê”, “pra” “sobrá” do lado ali, tem que “tá” pronto “pra” “botá” a bola “pra”... “pra” dentro do gol. (ABC)
- 37-Fica na frente ou... o J com o D, ou o próprio A com o D. (AB)
- 38-Aí pega no rebote, marca todo mundo e vem (B)
- 39- se “precisá” do T lá dentro, fica um no rebote (AB)
- 40- se “precisá” esse aqui (treinador continua apontando para o quadro imantado), é a “mema” coisa (AB)
- 41-vem e marca (B)

- 42-se “precisá” de dois no rebote, daí já sai o T, fica o T com... “pra” “ficá” mais forte ainda. (AB)
- 43- A favor nosso, vai G, vai “pra” dentro... (AB)
- 44 - Falta lateral, falta a favor nosso... uma coisa importante gente: barreira frontal, quem “qué”... Falta lateral “dum” lado, é o lateral “memo”, se “precisá” de dois, um dos vo... um dos meia vem “pra” fazê” o segundo... se “precisá” de dois. (AB)
- 45- Cuidado com esse lado da barreira gente! Cuidado com esse lado. (AB)
- 46- Quem “tivé” do lado de lá. D , “tá” do lado de lá, “Tivé” o G do lado de lá, ou quem “tivé” desse lado aqui... atenção, marca esse lado aqui “pra” “num” “tê” uma jogada, “tirá”... saída pelo lado, coisa aqui, “pa” uma passagem aqui. (ABC)
- 47- É aquilo, os “home” do rebote, deixa o cara do lado atento (AB)
- 48- bateu já sai (o treinador gesticula) e vai lá “conferi” junto com o E a bola “num possível rebote. (AB)
- 49- Favor nosso, “fazemo” a saída, saída de bola se “ganhá” faz (ABC)
- 50- faz o escanteio, primeiro escanteio “pro” lado de lá, “saí”, vai lá o J bate com o A, passa o A, vem, recebe, faz a jogada normal, de preferência G, M, E, D. (AB)
- 51- Deixa esse lado, do jeito que saiu lá “óh”, saiu o A , “pegô” (AB)
- 52- aí vai ... aí vai “pra” “pegá” os lado, o lado deles, um “muleque” baixinho (AB)
- 53- vai “entrá” lá pelo segundo, pode “fazê” isto até nas falta lateral A (AB)
- 54- Os dois lado deles se junta os maior nosso no primeiro “pau” ou na frente assim, deixa o segundo “pau”. (AB)
- 55- Não se modifica que G e os outros “tão” “marcano”, não se modifica. (B)
- 56- Esse... sai o “pau” da trave, sai o homem do rebote... nós “vamo” “tê” provavelmante com dois, sai do lado... e “num” deixa “fazê”... já sai antes... (AB)
- 57- Se “fizé” “cê” tem que “dá” conta dos dois, dois contra dois “cê” tem que “dá” conta, “num” pode “deixá” “fazê” uma tabela e “i” lá dentro... (AB)

Jogo 3 – Fase 3 – 1º. Treino após Jogo 3

Instrução Geral Vocal

- 1-“Nós “precisamo” “tê” atenção nessas coisa gente (AB)
- 2- Se joga, se joga (B)
- 3-pula de peito (B)
- 4-enrola na rede (B)
- 5-e vai (B)
- 6-“bota” a bola “pra” dentro do gol. (B)
- 7-Nós “temo” que “tê” esse espírito “pa” “fazê” o gol. (BC)
- 8-Deixa a bola “passá” assim “queimano”, mas “queimano assim “óh”(o treinador gesticula), “porra”, óh” se “chegá” atrás... se joga e faz o gol, faz o gol gente. (ABC)
- 9-“Num” pode, “num” pode, daqui “pa” frente gente, ou vai, ou “racha”. (AB)
- 10- Aqui agora é o “mata-mata”, então não se pode “medí” esforço “pra” “defendê”, como também não pode “medí” esforço “pra” “atacá”. (AB)
- 11-“Temo” que “tá” pronto (B)
- 12-“temo” que “sê” inteligente, “sê” mais inteligente. (B)
- 13- Mas as vezes... quem “chegô”, “tá” “chegano”... “num” pode, “num” pode...”ah” fez bastante, fez bastante, “tá” bom, mas “num” pode “tomá” tanto.(B)
- 14-“Nói” “temo” que “tá” com mais comprometimento “pa” ajudá” e “ajudá” o nosso goleiro lá atrás. (B)
- 15- Não a gente tem que “tê” raiva de “tomá” gol, raiva, “num” “gostá” de “tomá” gol e felicidade no “fazê”. (B)
- 16- Então “vamo” “raciociná” (B)
- 17-“vamo” “caprichá” (B)
- 18- “num” quero hoje “pa” amanhã , “num” quero “vê”esse negócio de sobe escada,desce escada, sobe escada, desce escada, não, é concentração, focado totalmente “pro” jogo. (AB)
- 19-É a nossa quarta partida... e “num” tem essa, e “num” tem “pa” “deixá” “pa” amanhã. Amanhã...amanhã”num” tem, “num” tem coisa. (AB)
- 20-Vai “jogá” o jogo amanhã, é “ganhá” ou “ganhá” senão “vamo” embora “pra” casa “mai” cedo. (ABC)

- 21-Mas se “tivé” focado, com o pensamento, do jeito que a gente “tava” no primeiro jogo, no primeiro jogo, nós “vamo” “ganhá” do ... (ABC)
- 22- E “cêis” pode...pode “contá” coisa...se a gente “tivé” com o “memo” espírito, “chegá” e pau, e pau, e pau (o treinador gesticula), e “num” deixa os cara “jogá”... Então “num” pode, tem que “sê” “noventinha”. A hora que o juiz “fizé” “fiu, fíu” (treinador assobia), “cabô” o jogo, daí “acabô”, aí eu vou “vê” como é que...aí pode “relaxá” ... caso contrário “num’ “podemo”. (ABC)
- 23- Então “vamo” caprichá” de hoje “pa” amanhã, “recuperá” as energias, nada vai “exigi” de “vocês” aqui, mas “recuperá” as energia bem, bem, todo mundo bem, coisa, quietinho, “vamo” “ficá” quietinho (AB)
- 24-os cara “tão” lá “tamém”, deixa os cara “pra” lá. (AB)
- 25-Nós “vamo” “ficá” na nossa, quietinho, “repousano”, “repousano” (B)
- 26- quero todo mundo, os 25, pronto “pro” jogo. (B)
- 27- Então “vamo” “tá” pronto (B)
- 28-“deixá” todo mundo certinho, pronto (B)
- 29-“levantá” amanhã, “levantá” “cum” o peito cheio, sabendo que “tá” “inteirão” “pro” jogo, sabendo, com consciência disso aí, isso vai no repouso da gente. (AB)
- 30-Na quarta-feira, independente de “qualqué” coisa, se “precisá”, a não ser que o jogo seja na sexta, mas a gente “dá”, deixa “dá” uma “saidinha” “di” novo, é coisa de tiro curto “memo”, tal, coisa. (AB)
- 31-Provavelmente na quinta a gente vai “tê” que “viajá”, a gente “venceno” este jogo que nós “vamo” “vencê”. (AB)
- 32- Então “vamo” nos “cuidá” o máximo! (B)
- 33-Só “cuma” coisa, com confiança, “sabeno” que nós “temo” equipe “pa” “ganhá” o jogo. (B)
- 34- Nós “temo” time “pa” ganhá” o jogo...por isso “cêis” tem que “dormí” isso com isso na cabeça e “levantá” da cabeça isso aí. (AB)
- 35-“Má” tem que “levantá” com o pensamento que “tá” “mordeno”, “tá” “unhando” os cara, “dá” “unhada” neles, “dá” “unhada”, se “precisá” de unha...vai de unha neles, “ranca”...”ranca” coisa, coisa, mas nós “temo” que “ganhá” o jogo. (ABC)
- 36- Então “cê” tem que “dormí” com esse pensamento, com esse pensamento (B)
- 37-mas desde que todo mundo se comprometa com “batê” a ... a “dividí”, “num” quero “sabê” do time do ... Aí chega na quarta-feira, nós “vamo” “tá” feliz “di” novo. (BC)

- 38- Esse pensamento, esse pensamento positivo, esse pensamento de recuperação, esse pensamento de força. Todos nós, todos “nóis”! (B)
- 39- “má” futebol não tem nada disso, “num” tem nada “di” “pensá” ... (*nome do próximo adversário*) “num” sei “quê”, ganharam dos pênaltis da gente, nada, esquece (*nome do próximo adversário*). (AB)
- 40- O A. Disse que ouviu uma frase aí dizendo que a gente ia “comê” acarajé “né”, então “num” tem nada que “menosprezá” ninguém, “ficá” “provocano” os cara lá dentro. (AB)
- 41- Igual o F. falou, “ficá” lá na deles, a gente fica na nossa, e amanhã “vamo” “pro” jogo, sem “menosprezá” ninguém e “num” “perdê” o foco. (AB)
- 42- Moçada, então “num” “vamo” “esquecê”, “foco” do jogo, tudo mundo sabe o que é o foco do jogo, “né”. “Mai” “ligadaço” “memo”, ligado em tudo. (B)
- 43- “Vamo” “pensá” “num” pensamento simples, humilde (B)
- 44- sem “largá” a confiança junto, “carregano” a confiança da gente, a moral da gente, o peito da gente, junto com a gente, “carregano” junto, “mai” na simplicidade... a simplicidade é a onde a gente que encontra força (BC)
- 45- fé, fé gente, fé, fé que nós “vamo” “chegá” lá e coisa e tal, (BC)
- 46- a gente encontra força e “num” tem receio “pra” nada, “num” tem receio (AB)
- 47- “cê” com confiança “num” tem receio de nada gente, “cê” “num” tem receio “di” nada (B)
- 48- “cê” encontra energia, força em tudo quanto... Desde que “cê” tem fé em “qualqué” estado do jogo. (AB)
- 49- “Ah” “tô” cansado, mais “cê” “tá” com fé que “cê” pode, “cê” pode, “cê”... as vezes “cê” “vê” eu “gritano”: _ Vai que “dá”, vai que chega, vai que “dá” tempo de “chegá” mais um pouquinho. É porque “dá”, é porque “dá” porque gente sabe que “dá”. (ABC)
- 50- Um “trotezinho” as vezes “cê” “tá” aqui, ali, “cê” é capaz de “cê” “salvá” uma jogada, do que às vezes “cê” “ficá” “andano”, “reclamano” e coisa (ABC)
- 51- um “trotezinho”, “tô” cansado mas “dá” “pra” “chegá” mais um pouquinho, é com esse pensamento, é com esse pensamento que a gente chega a vitória. (ABC)
- 52- no mais é repouso, nada de “exigi” muito hoje, vai exigido amanhã. (B)
- 53- Então “vamo” lá (B)
- 54- “vamo” “aquecê” (B)
- 55- “colocá” o peito “pra” frente (B)
- 56 - cabeça erguida (B)