



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

PAULO ROBERTO RICARTE PEREIRA

**AS HABILIDADES SOCIAIS NA PRÁTICA DOCENTE DO
PROFESSOR DE ESCOLINHAS COMERCIAIS DE FUTEBOL**

**SANTARÉM – PA
2019**

PAULO ROBERTO RICARTE PEREIRA

**AS HABILIDADES SOCIAIS NA PRÁTICA DOCENTE DO
PROFESSOR DE ESCOLINHAS COMERCIAIS DE FUTEBOL**

Dissertação de Mestrado Acadêmico apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto.
Linha de Pesquisa 2: Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias.

**SANTARÉM – PA
2019**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

- P436h Pereira, Paulo Roberto Ricarte
 As habilidades sociais na prática docente do Professor de escolinhas comerciais de futebol – Santarém, Pará, 2019.
 140 fls.:
 Inclui bibliografias.
- Orientador: Hergos Ritor Fróes de Couto
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação.
1. Escolinhas Comerciais de Futebol. 2. Futebol 3. Habilidades sociais. 4. Prática docente. I. Couto, Hergos Ritor Fróes de, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 371.829

PAULO ROBERTO RICARTE PEREIRA

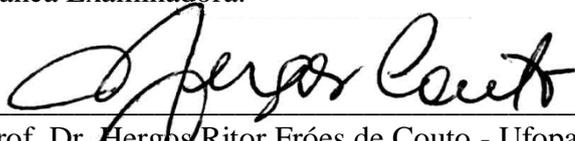
**AS HABILIDADES SOCIAIS NA PRÁTICA DOCENTE DO
PROFESSOR DE ESCOLINHAS COMERCIAIS DE FUTEBOL**

Dissertação de Mestrado Acadêmico apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação na Linha de Pesquisa 2: Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto.

Data de Aprovação: 02/05/2019

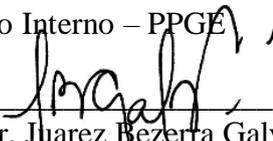
Banca Examinadora:



Prof. Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto - Ufopa
Orientador e Presidente da Banca



Prof. Dr^a. Irani Lauer Lellis - Ufopa
Membro Interno – PPGE



Prof. Dr. Juares Bezerra Galvão - Ufopa
Membro Externo ao Programa

Prof. Dr^a. Iani Dias Lauer Leite - Ufopa
Membro Suplente Interno - PPGE

Prof. Dr^a. Paloma Rodrigues Siebert - IFPA
Membro Suplente Externo à Instituição

*Aos meus pais, **Antônia Pereira e José Ricarte**,
que me fizeram enxergar a vida me ensinando
o quanto pode ser gratificante viver em busca
de um sonho.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, razão de ser e da existência de todos nós, grato por Ele ter me dado forças para cumprir todas as etapas atribuídas até este momento.

Aos meus familiares, amigos e colegas de trabalho pela compreensão e por terem suportado muitas vezes minhas angústias e aflições no decorrer desta etapa.

Aos professores docentes do PPGE da referida IES, em especial ao meu professor orientador **Dr. Hergos Ritor Fróes de Couto**, que não mensurou esforços para me incentivar e auxiliar na produção deste trabalho, transmitindo conhecimentos e experiências, colocando-se ora como mestre e ora como amigo.

Aos meus colegas de pesquisa **Igor Montiel, Andréa Imbiriba, Niziane Picanço, Priscila Castro** que contribuíram na construção e discussões deste trabalho.

Aos **integrantes da banca examinadora** pelas contribuições oferecidas ao meu trabalho.

Aos professores que se dispuseram em participar como sujeitos da pesquisa, já que sem essa participação não seria possível concluir este estudo.

Aos educadores que almejam uma educação de qualidade e não se entregam às dificuldades impostas pelo sistema educacional.

E a todos os profissionais da Educação.

“Não é o quanto se faz, mas a quantidade de amor que coloca no que se faz. Não é o quanto se dá, mas a quantidade de amor que se coloca no que se dá”. (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2014, p. 101).

RESUMO

A prática docente do professor, para ser efetivamente uma ação de desenvolvimento educacional, precisa estar voltada para a formação do sujeito como um todo. Por meio de tal prática, no caso deste estudo, no ambiente das escolinhas comerciais de futebol, o professor deve articular, adequadamente em suas aulas, atividades que busquem desenvolver equilibradamente a formação de seus alunos não apenas para o esporte, mas para o exercício da cidadania. Esta pesquisa teve como objeto examinar se na prática docente do professor das escolinhas comerciais de futebol ocorre o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil. Tais habilidades, quando desenvolvidas nas relações interpessoais, possibilitam o relacionamento com o próximo, fazer amizades, relacionar-se interpessoalmente e ter empatia. Assim, o ser humano aprende a lidar com situações de estresse, dificuldades de relacionamento, mudança de comportamentos, entre outras competências importantes que podem compor o repertório social de uma pessoa. Em relação a metodologia, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo descritivo-exploratória. Na coleta de dados foram utilizados os instrumentos do questionário sociodemográfico e entrevista semiestruturada com quatro professores de escolinhas comerciais de futebol localizadas na cidade de Santarém-PA. Como técnica de análise foi utilizada o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) estudada pelos pesquisadores Lefèvre e Lefèvre (2003). Esta dissertação teve como hipótese central o entendimento que os professores, apesar de desconhecerem a definição ou conceituação das habilidades sociais, promovem em suas aulas intervenções no sentido do desenvolvimento de tais habilidades consideradas importantes para o desenvolvimento infantil, e uma hipótese secundária em que os professores consideram mais relevante o desenvolvimento das questões técnicas e táticas do futebol enquanto que o desenvolvimento infantil fica relegado a um segundo plano. Por meio das entrevistas utilizando situações-problema relacionadas às habilidades sociais, comprovou-se a partir da análise dos relatos nos DSCs que apenas a hipótese central se confirmou, uma vez que os professores compreendem a importância do contexto social para o desenvolvimento de tais habilidades. Para tanto é fundamental que os docentes estejam atentos às situações que se desenrolam em atividades propostas nas aulas e em eventualidades ocorridas nos jogos que envolvem a relação professor/aluno, aluno/aluno para que se oportunize o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil. Cabe ressaltar que as escolinhas comerciais de futebol, não são locais apenas para a iniciação esportiva voltada para o desenvolvimento das habilidades específicas da modalidade, mas, também, espaços que contribuam com a educação e formação humana dos alunos. Acredita-se

que os resultados, análises e considerações do referido trabalho podem trazer benefícios importantes à atuação e formação dos professores de escolinhas de esportes, sejam elas formativas/clubísticas, comerciais ou de cunho social, independente da modalidade a ser desenvolvida.

Palavras-chave: Escolinhas Comerciais de Futebol. Futebol. Habilidades Sociais. Prática Docente.

ABSTRACT

For teaching practice becomes effectively an educational development action it must be focused on the formation of the subject as a whole. Through this practice, in the case of this study, in the environment of commercial soccer schools, teachers should coordinate, appropriately in his or her classes, activities whose aim is to develop the formation of his or her students in a balanced manner not only for sports, but also for the practice of citizenship. This research aimed to examine whether in the teaching practice of the teacher of the commercial schools of football the teaching of social skills for the development of children occurs or not. Such skills when developed in interpersonal relationships make it relationships with one another possible, besides making friends, relating interpersonally, and having empathy. Thus, human beings learn to deal with situations of stress, relationship difficulties, behavior change, among other important skills that can make up a person's social repertoire. Regarding methodology, it is a qualitative research of descriptive-exploratory type. Data collection were performed using demographic questionnaire and semi-structured interviews with four teachers of commercial soccer schools located in the city of Santarém-PA. As for the data analysis technique, Collective Subject Discourse (CSD) was used, which was studied by Lefèvre and Lefèvre (2003). Through interviews using context-situations related to social skills, the result from the analysis of the reports in the DSCs was that only the central hypothesis was confirmed, since teachers understand the importance of the social context for the development of such skills. For this purpose, it is fundamental that teachers become aware of the situations that take place in activities proposed in the classes and in eventualities occurring in games that involve teacher / student, student / student relationship so that the social skills teaching for child development can be offered. It should be stressed that commercial soccer schools are not only places for sports debut focused on the development of the specific skills of the sport, but also spaces that contribute to the education and human formation of students. It is believed that the results, analyses and considerations of such work can bring important benefits to the performance and training of teachers of sports schools, be they formative / club, commercial or social, regardless of the modality to be developed.

Key-words: Commercial soccer schools. Soccer. Teaching skills. Teaching practice.

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

AC	Ancoragem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DSC	Discurso do Sujeito Coletivo
ECH	Expressões Chave
IAD	Instrumento de Análise de Discurso
IHS	Inventário de Habilidades Sociais
IMHSC	Inventário Multimdia de Habilidades Sociais para Crianças
IC	Ideias Centrais
PDHS	Programa de Desenvolvimento em Habilidades Sociais
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
SCIELO	Scientific Eletronic Online
SHSE	Sistema de Habilidades Sociais Educativas
THS	Treinamento de Habilidades Sociais
THSI	Treinamento de Habilidades Sociais para Idosos
UNESP	Universidade do Estadual Paulista
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Expectativas dos professores com a prática das atividades de futebol nas escolinhas comerciais.....	37
Quadro 2 – Portfólio de Habilidades Sociais.	39
Quadro 3 - Classes e Subclasses das Habilidades Sociais compreendidas como relevantes na Infância.....	42
Quadro 4 - Habilidades de Vida.	43
Quadro 5 - Habilidades Sociais Educativas.	47
Quadro 6 - Levantamento Bibliográfico.	52
Quadro 7 – Síntese das Ideias Centrais sobre Assertividade.....	74
Quadro 8 – Síntese das Ideias Centrais sobre Civilidade e Empatia.	82
Quadro 9 – Síntese das Ideias Centrais sobre Autocontrole e Expressividade Emocional.....	91
Quadro 10 – Síntese das Ideias Centrais sobre Fazer Amizades.	97

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	144
CAPÍTULO I - REFLEXÕES SOBRE O FUTEBOL E A PRÁTICA DOCENTE DOS PROFESSORES DE ESCOLINHAS COMERCIAIS DE FUTEBOL	20
1.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL.....	25
1.2 DESENVOLVIMENTO INFANTIL	29
1.3 PRÁTICAS DOCENTES DOS PROFESSORES DE ESCOLINHAS COMERCIAIS DE FUTEBOL	35
CAPÍTULO II - UM OLHAR SOBRE AS HABILIDADES SOCIAIS	40
2.1 PRINCIPAIS PESQUISAS REALIZADAS SOBRE AS HABILIDADES SOCIAIS NO BRASIL	49
CAPÍTULO III - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	64
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	64
3.2 LÓCUS DA PESQUISA.....	65
3.3 PARTICIPANTES E CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	65
3.4 ASPECTOS ÉTICOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	65
3.5 INSTRUMENTOS DA COLETA DOS DADOS.....	66
3.5.1 Questionário sociodemográfico	66
3.5.2 Entrevista semiestruturada.....	66
3.6 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	68
CAPÍTULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO	71
4.1 ANÁLISE DO DSC SOBRE ASSERTIVIDADE	74
4.1.1 Situação-problema 1.....	75
4.1.2 Situação-problema 2.....	79
4.2 ANÁLISE DO DSC SOBRE CIVILIDADE E EMPATIA.....	82
4.2.1 Situação-problema 1	84
4.2.2 Situação-problema 2.....	87
4.3 ANÁLISE DO DSC SOBRE AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL	90
4.3.1 Situação-problema 1	92
4.3.2 Situação-problema 2.....	95
4.4 ANÁLISE DO DSC SOBRE FAZER AMIZADES	98
4.4.1 Situação-problema 1.....	99

4.4.2 Situação-problema 2.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	117
APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	119
ROTEIRO DE SITUAÇÕES-PROBLEMAS	119
APÊNDICE C - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO - IAD II	121
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ...	141

1 INTRODUÇÃO

A função de ensinar do professor, sustentada por uma proposta pedagógica planejada, é de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem. O planejamento da ação docente não é de caráter meramente burocrático, nele estão dimensionados diversos fatores como os objetivos, recursos metodológicos, instrumentos avaliativos do desempenho do aluno de maneira integrada. Esses, entre outros elementos, são necessários para tornar as atividades desempenhadas com os educandos uma ação efetivamente educativa.

Para a realização de uma ação educativa, o eixo norteador deve ser direcionado para o desenvolvimento integral do educando, independente do contexto em que ocorre essa atividade, podendo ser em um espaço de educação formal, não formal ou informal. A aprendizagem de conteúdos, habilidades, competências deve subsidiar a reflexão da prática do indivíduo. No âmbito deste estudo, a relação interpessoal entre professor/aluno e aluno/aluno nas escolinhas comerciais de futebol é fundamental para o desenvolvimento das intenções de cada um destes atores. Logo, o planejamento elaborado pelo professor constitui-se como elemento central para perceber se nas atividades propostas houve produção do conhecimento e se representam significado para a vida do educando.

Assim,

Mediante a realização de aprendizagens significativas, o aluno constrói, modifica, diversifica e coordena seus esquemas, estabelecendo deste modo redes de significado que enriquecem seu conhecimento de mundo físico e social e potencializa seu crescimento pessoal. (COLL, 1992, p. 179).

Não basta ao professor e ao aluno ensinar e aprender as técnicas e táticas para jogar bem, ter melhor rendimento que o adversário e ser destaque em relação aos demais membros do contexto em que se está inserido, é necessário um olhar mais humano, mais sensível para reconhecer que naquele espaço não há somente competidores, mas há pessoas com aspirações, que sentem alegrias, tristezas, dor, satisfação, amizade, empatia, contentamento, solidariedade, raiva, decepção, desejo de superação, declinação, enfim, uma gama de sentimentos inatos do ser humano e que devem ser considerados e potencialmente desenvolvidos nas relações sociais estabelecidas.

Notadamente o trabalho do professor está para além de mediador desse processo, ele se torna o propulsor para uma visão crítica de mundo, de ações que possibilitem a superação dos problemas sociais, da busca pelo exercício democrático ao respeitar o direito que os pares têm

de sonhar, do desenvolvimento da empatia e do cooperativismo, buscando a construção de uma realidade desejável para si e para o coletivo.

Entende-se que o desenvolvimento dos aspectos mencionados parecem não ser uma responsabilidade exclusiva do professor, pois há outras instâncias, como a familiar, que deve assumir tal encargo, mas se a formação que o aluno recebe na escolinha, enquanto futebolista, não lhe for útil para a vida fora do campo, sua formação foi fragmentária, deixando-lhe lacunas na dimensão social. Pois, o desenvolvimento do indivíduo deve servir-lhe para viver em sociedade, e se a ação educativa for planejada nessa circunstância, a formação crítica e o exercício cidadão serão consequências desse processo.

A escola formal ou não formal representa a instituição social e o professor é a maior referência nela, seu conhecimento é uma ferramenta que pode conduzir o processo do ensino aprendizagem de forma integral ou dicotômica. Esses fatores estão impressos na questão metodológica que o docente implementa durante suas aulas, o conhecimento dicotomizado não favorece a práxis do indivíduo, já a formação integral possibilita a sustentação da ação reflexão. Portanto, o planejamento da ação docente interfere diretamente no ato de ensinar e aprender. Abreu e Masetto (1990, p. 11), defendem que a função do professor não é somente ensinar, mas também auxiliar o aluno na aprendizagem:

Seu papel não é apenas ensinar, mas ajudar o aluno a aprender; não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações; não é fazer brilhantes preleções para divulgar a cultura, mas organizar estratégias para que aluno conheça a cultura existente e crie cultura.

Na prática docente o professor deve compreender que não se trata apenas do saber ensinar conteúdo e técnicas, mas de traçar estratégias de ensino que superem um formato fragmentário de educação, devendo-se valorizar o conhecimento que leve ao desenvolvimento da aprendizagem para além da competição como um fim em si mesma.

É importante compreender que a prática do professor, para ser efetivamente uma ação de desenvolvimento educacional, precisa estar voltada para a formação do sujeito como um todo e, não somente de um competidor que deseja conquistar a vitória a qualquer custo, inclusive da dor e do sofrimento alheio. No exercício das práticas esportivas é preciso considerar e respeitar as diferenças de realidade social, cultural, econômica, psicológica, entre outros aspectos particulares de cada aluno. Por meio da prática docente o professor, no caso deste estudo, das escolinhas comerciais de futebol, deve articular adequadamente em suas aulas, atividades que busquem desenvolver equilibradamente a formação de seus alunos não apenas para o esporte, mas para o exercício da cidadania.

Deste modo, nesta pesquisa, tem-se o ambiente do futebol como meio para investigação das relações interpessoais que se apresentam nas escolinhas comerciais do referido esporte, tendo como objeto de estudo examinar se na prática docente do professor das escolinhas comerciais de futebol ocorre o ensino das habilidades sociais, entendidas como importantes, para o desenvolvimento infantil, considerando que o professor é o responsável por desenvolver o aprendizado dos aspectos táticos e técnicos dessa modalidade esportiva, como também estar atentos aos comportamentos sociais demonstrados pelos alunos durante as aulas.

A respeito das habilidades sociais, podem ser definidas “como comportamentos sociais que contribuem para a competência social e facilitam relacionamentos saudáveis” (MURTA; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010, p. 79). É importante ressaltar que Del Prette e Del Prette (2002, 2005, 2010, 2017) são os principais estudiosos das habilidades sociais no Brasil. Em seus diversos trabalhos, os quais foram usados nessa pesquisa, delineiam-se fundamentações que explicam como a criança melhora seu desenvolvimento social através das habilidades sociais.

Por meio das habilidades sociais, a criança aprende a lidar com situações de estresse, dificuldades de relacionamento, mudança de comportamentos, entre outros contextos que sugerem reflexões e possível desenvolvimento destas habilidades. Cabe destacar que essas habilidades são separadas por classes e subclasses, as quais serão observadas de maneira mais detalhada na literatura investigada (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

As classes das habilidades sociais estudadas em qualquer faixa etária são divididas em: Comunicação; Civilidade; Empatia; Fazer e manter amizades; Assertivas; Expressar solidariedade; Manejar conflitos e resolver problemas interpessoais; Expressar afeto e intimidade (namoro, sexo); Coordenar grupo; Falar em público. Já as habilidades que são estudadas no desenvolvimento infantil são: Autocontrole e expressividade emocional; Empatia; Assertividade; Fazer amizades; Solução de problemas; Civilidade; Habilidades sociais acadêmicas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Nas Habilidades Sociais, aplica-se a noção de existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar com as demandas das situações interpessoais (...). Na dinâmica das interações, as habilidades sociais fazem parte dos componentes de um desempenho social bem-sucedido. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003, p. 173).

Logo, de acordo com os autores citados, observa-se que por meio das habilidades sociais, a criança consegue evoluir o seu repertório social. Desse modo, compreende-se que a criança transfere para sua vida social as experiências oriundas do ambiente familiar, assim, sua

capacidade social no relacionamento com outras pessoas contribui para um bom desenvolvimento do repertório das habilidades sociais, ou seja, uma criança que aprendeu atitudes de gratidão e gentileza no seio da família, também poderá experimentar tais ações na sociedade fazendo com que seu desempenho social apresente benefícios para as relações do cotidiano (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

É importante destacar que, segundo Del Prette e Del Prette (1999), a definição de habilidades sociais, na maioria das vezes, é utilizada para designar um conjunto de capacidades comportamentais aprendidas que envolvem interações sociais. O processo de interação social, de acordo com Del Prette e Del Prette (2005, p. 50) “se caracteriza pela ampliação e refinamento do repertório de comportamentos sociais, e simultaneamente, pela compreensão gradual dos valores e normas que regulam o funcionamento da vida em sociedade”.

Entende-se, dessa forma, que para enfrentar os desafios do cotidiano, a criança necessita desenvolver seu comportamento social por meio de um repertório de habilidades sociais bem-sucedidos e assim desenvolver sua competência social, já que as habilidades podem ser observadas em diferentes contextos (família, escola ou sociedade a qual a criança esteja inserida). Logo, a competência social ocorre quando a criança desenvolve de forma bem-sucedida as habilidades sociais.

Competência social: [...] tem sentido avaliativo que remete aos efeitos do desempenho das habilidades sociais nas situações vividas pelo indivíduo, [...] qualifica a proficiência desse desempenho e implica a capacidade do indivíduo de organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de seus objetivos e valores articulando-os às demandas imediatas e mediatas do ambiente. (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2003, p. 173).

Vale salientar que o objeto de estudo desse trabalho relaciona-se diretamente com a atuação profissional deste pesquisador, haja vista que, em experiências profissionais anteriores, o mesmo trabalhou com questões sociais em projetos de instituições de ensino.

Em 2008, desenvolveu na Escola de Ensino Infantil, Fundamental e Médio Modelo de Iguatu e na Associação de Atletas do Banco do Brasil – AABB de Iguatu-CE, dois projetos de escolinha de futsal, ambos eram semelhantes, apenas o público-alvo os diferenciava. Na primeira instituição, os alunos eram oriundos de maior poder aquisitivo enquanto na segunda eram menos abastados financeiramente. O objetivo dessas escolinhas era promover a prática do futsal e desenvolver nos alunos os aspectos técnicos/táticos e regras dessa modalidade. Utilizou-se a mesma metodologia, entretanto, foi percebido que os comportamentos sociais pareciam bastante diferenciados.

Outro projeto que fez parte da vida do pesquisador, nessa construção profissional, quando residia no Ceará, foi o projeto Escola de Mediação, realizado na cidade de Iguatu, que tinha como instituição patrocinadora o SEBRAE. A ideia do projeto Escola de Mediação era de praticar o futebol como um instrumento para criação coletiva num ambiente em que as regras fossem criadas, respeitadas e cumpridas pelos participantes. O professor assistia ao desenvolvimento da atividade sem intervir nesta construção. O esperado era que as crianças pudessem entender as relações sociais que compõem a sociedade e assim exercitassem a resolução de conflitos.

É importante lembrar que as práticas docentes dos professores das escolinhas comerciais devem, além dos ensinamentos a respeito dos aspectos táticos e técnicos do futebol, ser voltadas, também, para a função social, preocupando-se em propor, por meio do repertório das habilidades sociais, o desenvolvimento da competência social da criança.

As escolinhas de futebol visam ainda estabelecer um olhar voltado para o desenvolvimento global da criança e do adolescente dentro do seu contexto histórico, respeitando suas diversidades e peculiaridades inerentes a estes estágios da vida e compreender que a escolinha de futebol dentro de seu papel social deve atuar como agência capaz de apontar caminhos satisfatórios, que contemplem as várias possibilidades nos mais diversos segmentos da vida tais como: biopsicossocial, moral, cultural, intelectual, educacional e esportivo, observando o conjunto de valores em toda uma totalidade de cada sujeito envolvido nesse universo. (PAGANI et al, 2014, p. 01).

Entende-se que a prática do futebol aproxima seus participantes, possibilitando momentos maiores de sociabilidade e integração, levando-os ao divertimento e ao relacionamento com seu próximo, mesmo em situações de conflitos e competição em que elementos das habilidades sociais, como a assertividade, empatia, emoções e resolução de problemas, possam ser trabalhados de maneira não formal, discutindo condutas, princípios e valores que podem nortear o comportamento social dos praticantes.

Quanto ao percurso metodológico, a pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo descritivo-exploratória. Na coleta de dados foram utilizados como instrumentos, o questionário sociodemográfico e entrevista semiestruturada com quatro professores de escolinhas comerciais de futebol localizadas na cidade de Santarém-PA. Como técnica de análise foi utilizada o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) estudada pelos pesquisadores Lefèvre e Lefèvre (2003).

Este estudo teve uma hipótese central em que considerou-se que os professores, apesar de desconhecerem a definição ou conceituação das habilidades sociais, promovem em sua prática docente intervenções no sentido do desenvolvimento de tais habilidades, consideradas importantes para o desenvolvimento infantil, e uma hipótese secundária entendendo que os

professores das escolinhas comerciais de futebol consideram mais relevantes o desenvolvimento das questões técnicas e táticas, enquanto que o desenvolvimento infantil fica relegado a um segundo plano.

A estrutura desta dissertação está dividida em cinco capítulos. No primeiro capítulo fez-se considerações a respeito dos aspectos conceituais sobre o futebol, a iniciação esportiva e as escolinhas de futebol em três contextos: o formativo, comercial e social. Pontuam-se os tipos de educação no espaço formal, não formal e informal, argumentando que as escolinhas de futebol se enquadram em um destes contextos e, portanto vinculando-se ao objeto da pesquisa, apesar de não adentrar nas discussões em torno dos diferentes termos e definições atribuídos a tais tipos de educação, pois não se caracteriza como foco deste estudo. Discutem-se as temáticas referentes às práticas docentes dos professores de escolinhas comerciais de futebol, as metodologias utilizadas pelos profissionais deste segmento e o desenvolvimento na infância buscando uma compreensão mais ampla deste fenômeno e a relação presente com a prática docente.

O segundo capítulo examinou a conceituação das habilidades sociais, a compreensão de sua aplicabilidade e o estado da arte a respeito dos estudos acerca das habilidades sociais no Brasil.

O terceiro capítulo referiu-se aos procedimentos metodológicos nos quais se apresentam a natureza da pesquisa, a caracterização do locus, o perfil sociodemográfico dos participantes e os instrumentos utilizados para a coleta e análise dos dados.

No quarto capítulo abordou-se a discussão dos resultados da pesquisa em que se descrevem e se organizam as entrevistas semiestruturadas, formuladas por meio de situações-problemas que buscavam examinar o ensino das habilidades sociais nas práticas docentes e elaboram-se as análises decorrentes dos discursos dos participantes considerando as hipóteses do estudo.

Nas considerações finais se tecem entendimentos, reflexões acerca do objeto de estudo, do resultado das análises, das hipóteses e suscitam-se contribuições e limites da dissertação, entendendo que esta pesquisa pode trazer benefícios a prática docente dos professores das escolinhas comerciais de futebol no que tange ao ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil.

CAPÍTULO I

REFLEXÕES SOBRE O FUTEBOL E A PRÁTICA DOCENTE DOS PROFESSORES DE ESCOLINHAS COMERCIAIS DE FUTEBOL

É comum no país perceber desde a mais tenra idade, manifestações simbólicas da prática do futebol nas garagens de casas, pátios, quintais, ruas entre outros espaços que são ressignificados, especialmente pelas crianças, e transformados em “campos de futebol”. Portanto, é perceptível que muitas crianças e jovens, independente de idade ou gênero, sintam-se estimuladas a participar, e se, ainda a alternativa para prática do futebol ocorrer no espaço da rua, onde as regras são criadas e recriadas e as condutas estabelecidas pelos participantes, o relacionamento entre estes pares é facilitado, inclusive para que encontros diários aconteçam. Com isso, torna-se difícil controlar a ansiedade do momento da manifestação do brincar que, por sua vez, promove momentos de interação e alegria, facilmente notável entre os participantes (COUTO, 2012).

Esse jogo ou brincadeira praticado nas ruas é aprendido pelas crianças desde cedo, assim como muitas brincadeiras tradicionais que são passadas de uma geração a outra e proporciona momentos de distração/descontração, imaginação, criatividade e fantasia. Neste ambiente, as crianças mergulham em seus sonhos, criam situações imaginando ser um jogador profissional, representando seus ídolos esportivos e desde então começam a aprendizagem dos fundamentos específicos do futebol num espaço alegre e divertido em um contexto de manifestações lúdicas (COUTO, 2008).

Cabe destacar que na prática do futebol no espaço da rua, tem-se o contato livre com a bola sem a intervenção de qualquer profissional que oriente sistematicamente a aprendizagem do jogo propriamente dito. A relação aprender/jogando é uma possibilidade para que a criança desenvolva capacidades físicas básicas como a força, a velocidade e a coordenação motora (FONSECA e GARGANTA, 2008).

E por meio do brincar na rua, a criança se torna capaz de ampliar as relações sociais para além da família, vivenciando as dificuldades de relacionamento interpessoal, obtendo entendimento não apenas das habilidades específicas do futebol, e sim outras habilidades que exigem a solidariedade, o companheirismo e a sociabilidade, como por exemplo, as habilidades sociais que podem ser desenvolvidas na prática do futebol no espaço da rua, manifestando-se de maneira involuntária (assertividade) ou voluntária (fazer amigos), provocando reações que contribuem não apenas para o repertório bem sucedido das habilidades sociais, mas também

para o desenvolvimento da competência social (TOKUYOCHI, 2006; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Couto (2008) corrobora com esse pensamento defendendo que o futebol jogado na rua proporciona o desenvolvimento das relações sociais, uma vez que a interação entre os pares se faz presente a cada momento em que o jogar e o brincar se manifestam.

Entretanto, é importante ressaltar que, por conta do crescente processo de urbanização que ocorreu e ocorre principalmente nas cidades mais desenvolvidas, a procura por espaços que possam ser destinados a construções e edificações em massa se alastrou nos últimos anos, comprometendo os locais onde muitas crianças se reuniam para brincar. E o futebol como brincadeira e jogo praticado tradicionalmente nas ruas foi migrando aos poucos para outros espaços, sobretudo devido ao processo de desenvolvimento dos centros urbanos. Com a diminuição desses locais, surgiram novos espaços para a prática do lazer. No que tange o futebol, exemplifica-se a construção de quadras e campinhos em condomínios e praças, assim como o aparecimento das escolinhas comerciais de futebol (COUTO, 2008).

Deste modo, a prática do futebol, principalmente nos contextos de desenvolvimento urbano, desloca-se, também, para locais onde a iniciação esportiva é direcionada, organizada e sistematizada. Com isso, entende-se que no espaço das escolinhas de esportes, a criança encontra as condições favoráveis e determinantes para vivenciar momentos de prazer e satisfação, experimentando atividades que desenvolvem habilidades motoras específicas, cognitivas, emocionais e afetivas importantes para a formação humana.

Salles (2012) recomenda a prática de atividade física desde a infância até a fase adulta, em que as possíveis modificações físicas, psíquicas e sociais presentes no desenvolvimento da criança não podem ser tratadas como uma incógnita. A fase da infância pode ser apontada como momento fundamental para a formação do indivíduo e com isso surgem mudanças de comportamentos atrelados à formação humana.

Pagani et al. (2014) defendem que a prática de atividades físicas é promovida nas escolinhas de esportes com o propósito de iniciação esportiva, com orientações advindas de profissionais qualificados para tal fim, cujos princípios gerais sejam respeitados priorizando a formação do indivíduo no intuito de atingir algumas metas: desenvolvimento do crescimento; desenvolvimento da aprendizagem; promover a satisfação e prazer nos iniciantes da prática esportiva.

Cabe destacar a classificação dos tipos de escolinhas de futebol, assim como dos seus objetivos presentes nos estudos de Pagani et al. (2014): formativas - aquelas com o intuito de preparar a criança para o alto rendimento até que possa se tornar um atleta profissional;

comerciais - cuja a intensão é a lucratividade através da promoção da prática esportiva; e sociais – aquelas em que se promove a prática esportiva sem intenções lucrativas.

A princípio, pode-se entender que as ações a serem desenvolvidas com os iniciantes na prática com o futebol se estabelecem por meio das diferentes características que cada escolinha apresenta, e isso é decisivo quanto aos seguintes propósitos: interesse do realizador, do público-alvo e do patrocinador. O que determina a formatação do trabalho a ser desenvolvido é a forma de execução (SALLES, 2012).

A escolinha do tipo formativa tem o interesse em selecionar os melhores jogadores, independentemente da faixa etária, para que se possa iniciar um processo de formação esportiva em que apenas os mais habilidosos terão espaço num futuro mercado de trabalho no futebol. Os participantes desse tipo de escolinha almejam tornarem-se jogadores profissionais de alto nível, assim como os pais e responsáveis desejam o sucesso desses jovens na carreira futebolística (COUTO, 2012).

Couto (2012, p. 45) faz menção a respeito da escolinha formativa: “os internatos, verdadeiras escolas clubísticas, formam os jogadores para depois vendê-los. Por isso, apresentam-se com uma natureza altamente competitiva e seletiva, buscando a formação de atletas de elite”. Nesse tipo de escolinha, há a exclusão de candidatos, num processo conhecido como “peneiras”, que segundo Machado (2008) são realizadas no intuito de encontrar novos talentos desse esporte, podendo inclusive surgir o interesse de comercialização dos aspirantes aprovados ao mercado futebolístico envolvendo altos lucros financeiros. As características de desempenho trazidas nesse tipo de escolinha podem ser observadas em dois trabalhos de diferentes autores:

[...] Quando a finalidade é formar atletas para atender interesses de clubes esportivos que fazem da competição a sua fundamentação social, a busca de performance é colocada como objetivo principal e tende a ser realizada em curto prazo. (SALLES, 2012, pp. 33-34).

[...] Este é o caso dos clubes esportivos tradicionais, que têm suas equipes de base e formação, desde cedo, participando de competições oficiais, tanto regionais, como estaduais e nacionais. (PAGANI et al. 2014, p. 10).

Nessas citações ficam claras as ideias desse tipo de escola, já que seus objetivos se resumem a preparação física, técnica e tática de crianças e jovens que possam ser inseridos no mercado do futebol competitivo, onde se tem como interesse a performance do futuro atleta idealizado pelos candidatos.

Acredita-se que as escolinhas de esportes, em geral, transcendem a ideia de preparação física, técnica e tática em relação a obtenção de resultados. Então, compreende-se que a concepção de educação, que permeia a formação humana, pode ser desenvolvida no interior das escolinhas através de conhecimentos pedagógicos relacionados ao esporte, na qual atitudes, comportamento social, respeito e valores podem ser complementados e vivenciados, já que o ser humano não merece ser compreendido e tratado apenas como objeto de mercado (MEDINA, 1996).

Nas palavras de Tubino (1992), o esporte aos poucos assume um papel mais pedagógico e social do que o voltado para rendimento, em que os aspectos sociais do relacionamento humano, a percepção do bem-estar social, a educação em seu sentido pleno, possa se fazer presente nos relacionamentos vivenciados nos diferentes tipos de escolinhas. Logo, em um espaço onde crianças e adolescentes se reúnem com o intuito de aprender uma modalidade esportiva, existe o contato entre os envolvidos, tornando-se fundamental o desenvolvimento pleno do ser humano.

Existem outros dois tipos de escolinhas, as comerciais (objeto de estudo desta pesquisa) e as sociais. Porém, a prática docente dos profissionais que atuam nesses ambientes difere da escolinha voltada para a competição que, de acordo com Salles (2012, p. 35), “[...] se baseia na atenção dada as exigências principais do clube, logo todo o trabalho realizado será avaliado em função dos rendimentos apresentados pelos alunos”. Compreensão não presenciada no entendimento das escolinhas comerciais, já que se baseia no processo de ensino e aprendizagem de fundamentos e regras do futebol com caráter educacional (SALLES, 2012).

As discussões apresentadas a respeito das escolas de futebol na pesquisa da Tese de doutorado de Couto (2012) intitulada *Esporte do oprimido: utopia e desencanto na formação do atleta de futebol*, denomina o segundo tipo de escolinha, a qual será o campo deste estudo, como “comerciais”. Já no trabalho do livro de Salles (2012) intitulado *Escola de futebol*, é defendida como “escola de ídolos esportivos”. Apesar de divergirem na nomenclatura, os conceitos identificados e comparados se assemelham em seu escopo, deixando claro que o objetivo desse tipo de escolinha (comerciais ou escola de ídolos) se difere da escolinha de formação.

As escolinhas comerciais de futebol estão presentes em quase todo o território brasileiro, as quais priorizam uma aprendizagem voltada para os fundamentos do futebol, na esfera da manifestação do lazer, as competições que ocorrem geralmente são entre escolinhas franqueadas do mesmo clube ou de diferentes clubes, mas que não se assemelham as

competições oficiais promovidas pelas federações estaduais reconhecidas pela confederação brasileira de futebol (COUTO, 2012).

O autor afirma ainda que uma das características das escolinhas comerciais de futebol é o vínculo por meio de franquias com os grandes clubes do cenário nacional e internacional ou com o nome de grandes jogadores e ex-jogadores de futebol, gerando expectativas nos pais e, especialmente, nos alunos em se tornarem futuros profissionais desse esporte. Nesse tipo de escolinha, a maior receita financeira advém do valor das matrículas pagas pelos pais/responsáveis aos proprietários da instituição. Logo, quanto maior o número de alunos matriculados, maior será o percentual de ganho/lucro, uma vez que elas comercializam os serviços prestados (COUTO, 2012).

Essas organizações comercializam seus serviços, ou seja, cobram pelos serviços prestados; com a contribuição dos alunos, pagam a mão-de-obra que desenvolve as atividades com os atletas mirins, o material utilizado e as despesas de manutenção das instalações e equipamentos esportivos. Esse tipo de escola não tem caráter elitista no sentido de fazer a distinção entre os mais e os menos habilidosos; desenvolve atividades recreativas, proporciona o desenvolvimento de capacidades físicas, além de atividades lúdicas. (COUTO, 2012, p. 45).

Apesar de não ser fonte do campo de estudo da nossa pesquisa, é importante destacar outro tipo de escolinha, as “Escolinhas de projetos sociais” (COUTO, 2012) ou “Escolas de comunidades carentes” (SALLES, 2012), mas para esse estudo foi utilizado apenas o termo escolinhas sociais. Essas escolas estão presentes em várias cidades e estados brasileiros. Surgem na tentativa de levar para as comunidades carentes a promoção do esporte em horários e turnos diferentes da escola básica de ensino. Segundo Salles (2012, p. 38), trata-se de uma “iniciativa que objetiva desenvolver o futebol, podendo apresentar diversas finalidades, como por exemplo: controle social, busca de talento, desvio de comportamento ou promoção do bem-estar infantil”.

Em concordância com o autor mencionado na citação acima, Couto (2012, p. 46) ainda complementa esse pensamento quando aborda em seu estudo que as escolinhas de projetos sociais “desenvolvem atividades de formação futebolística que atendem basicamente ao proletariado na tentativa de retirar as crianças das ruas, educando-as por meio da promoção do esporte”.

Observou-se que os objetivos e métodos mostrados das escolinhas são diferenciados no trato com a formação e iniciação esportiva. Couto (2012, p. 46), corrobora com esse pensamento:

Em suma, os principais objetivos das “escolinhas de futebol”, sejam elas comerciais, sejam sociais, são formativos, isto é, diferem-se das instituições que se propõem a formar sistematicamente o atleta profissional que, em geral, não passa pelas primeiras, mas por outros caminhos da seletividade. No entanto, todas elas apresentam como agenda implícita a possibilidade de acesso aos clubes de futebol profissional.

Para compreender as escolinhas comerciais de futebol inseridas no espaço da educação não formal, torna-se importante conceituar os três tipos de educação: educação formal, não formal e informal buscando refletir os processos educativos que se desenvolvem em diversos contextos, inclusive aqueles fora do ambiente escolar, mas que também são fundamentais para o desenvolvimento humano.

1.1 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL

Para este estudo, julgou-se necessário caracterizar educação formal, não formal e informal, já que o objeto de pesquisa dialoga com tais contextos educativos, em especial o não formal. Apesar de entender que o aprofundamento das questões e discussões em torno de dissonâncias entre termos e definições não seja o foco deste trabalho, restringir-se-á apenas na compreensão das divisões de educação citados acima.

Tais divisões surgiram por conta da necessidade em contornar a hegemonia do formato escolar, já que se percebe a educação como um processo amplo e abrangente. Elas estão presentes no contexto social e têm como objetivo básico atender qualquer pessoa sem predileções. Não são tratadas como formatos substitutivos da educação, mas apresentam uma forma complementar em que seja possível observar nas suas ações o repasse do ensino e aprendizagem (BRUNO, 2014).

Ser omissos a esse processo de educação é o mesmo que não compreender o seu papel enquanto personagem na formação do ser humano que, a todo tempo, está rodeado de desafios, responsabilidades e anseios com o futuro (GOHN, 2006).

A educação formal está presente em instituições de ensino como escolas, universidades e cursos em que ofertam um sistema de aprendizagem sistematizado, que esteja previamente regulamentado e aprovado por lei. Por terem suas ações diretamente ligadas com a instituição de ensino, as atividades realizadas nesse ambiente institucional devem ser amparadas por uma ação pedagógica planejada que pode ser difundida em ambientes formais e não formais. O objetivo desta prática educativa se baseia na aquisição e construção de conhecimentos que sejam capazes de atender as demandas da atualidade. Nela, é colocada em evidência a imagem

“professor e aluno”, em que o professor é o ser responsável pelo ensino e o aluno, a figura da aprendizagem. Dependendo da realidade e estrutura da escola, o processo de ensino e aprendizagem podem se apresentar de maneiras diferentes de um espaço para outro, devido aos vários formatos de ensino e tipos de escolas que são divididas em públicas (municipais, estaduais e federais) e privadas (OLIVEIRA e GASTAL, 2009).

A Constituição Federal da República é clara no corpo do Artigo 205, o qual define que “a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Na Lei 9.394, de 1996, sobre as Diretrizes e Bases da Educação, institui-se quais currículos devem ser previamente estabelecidos na educação básica:

Art. 26. Os currículos do ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996).

É responsabilidade da educação formal a preocupação com a aprendizagem por meio dos conteúdos de ensino, que estão diretamente ligados à escola e com embasamentos pedagógicos planejados e sistematizados. Não se pode esquecer que essa educação se pauta em práticas pedagógicas educativas que objetivam obter e criar conhecimento atendendo dessa forma, as exigências da contemporaneidade (GOHN, 2006).

Espera-se na educação formal uma eficácia no processo de aprendizagem, principalmente nos ambientes estabelecidos por lei e normas, com padrões de comportamento pré-definidos. Gohn (2006, p. 29) relata que “entre outros objetivos destacam-se os relativos ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis, dentre os quais destacam-se o de formar o indivíduo como um cidadão ativo”. Conclui-se, assim, que a educação formal é aquela que ocorre no ambiente escolar institucionalizado, que apresenta padrões de comportamento e um currículo a ser seguido com normas e exigências a cumprir, objetivando, sobretudo, a aprendizagem.

Na educação não formal ocorre a dispensa de um espaço formal para desenvolver um modelo predeterminado de ensino e aprendizagem, ou seja, dispensa os espaços escolares tendo como finalidade o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de maneira menos explorada pela modalidade da educação formal. Nesses espaços não convencionais de educação e fora das escolas, observa-se o cotidiano do indivíduo e seu desenvolvimento na sociedade proporcionando uma interação proposital. Não existe a figura do professor, e sim do “outro” ou

quem se interage e se convive. Dessa forma, entende-se que para a educação não formal ocorrer é necessária uma intencionalidade no agir, no momento de aprender e trocar saberes, transmitindo conhecimentos, já que sofre, assim como as outras modalidades, influências do mundo contemporâneo, apesar de ser pouco auxiliada pela ação pedagógica (GOHN, 2006).

O conceito de educação não-formal, assim como outros que têm com ele ligação direta, habita um plano de imanência que não é o mesmo que habita o conceito de educação formal, apesar de poder haver pontes, cruzamentos, entrecosques entre ambos e outros mais. A educação não-formal tem um território e uma maneira de se organizar e de se relacionar nesse território que lhe é própria; assim, não é oportuno que sejam utilizados instrumentais e características do campo da educação formal para pensar, dizer e compreender a educação não-formal. (GARCIA, 2005, p. 31).

Com esse entendimento, observa-se que pode haver entrelaçamentos com a educação formal, no entanto deixa claro que é dispensada a necessidade de um ambiente formal, já que por meio dos padrões de comportamentos e regras seja possível consubstanciar a aprendizagem adquirida por meio da educação não formal. Não se pode correr o risco de entender uma a partir da outra, ou seja, a educação não formal não se sobrepõe a educação formal. Percebe-se que a educação não formal além de abordar a subjetividade dos sujeitos envolvidos, aponta subsídios para sua construção de identidade (GOHN, 2006).

Até 1980 pouco se sabia da importância da educação não formal, pois não era tratada com seriedade, já que era vista como um processo educacional projetado para alcançar as zonas rurais. Era também vista como comunitárias, em que era direcionada para ocupar o tempo das pessoas com socialização, aperfeiçoamento de habilidades técnicas, educação básica e programa familiar. Ainda nessa época existiam campanhas com o intuito de alfabetizar de forma funcional os adultos (GOHN, 2011).

Já nos anos 90 o destaque da educação não formal surgiu com as alterações sofridas pela economia, sociedade e trabalho, em que a aprendizagem coletiva se torna mais valorizada, assim como os valores, crenças culturais e as habilidades alcançadas fora das escolas. A educação não formal era disseminada em cinco áreas: política dos direitos da cidadania; capacitação para o homem pudesse desenvolver seu potencial e habilidades técnicas de trabalho; forma que designa o indivíduo a aprender se organizar de maneira coletiva para enfrentar os problemas do cotidiano; escolarização formal em espaços distintos; mídia eletrônica (GOHN, 2011).

Na atualidade a educação não formal se dissemina em diversos espaços, tais como: associações de bairros; igreja; partidos políticos; organizações não governamentais; organizações de movimentos sociais; sindicatos; espaços culturais; espaços interativos da

escola formal com a sociedade entre outras. O processo de ensino e aprendizagem nesses espaços ocorrem de forma diferente devido a flexibilidade na proposta de conteúdo. No formato de ensino dessa modalidade é importante destacar dois campos de processo de ensino: um voltado para a alfabetização e difusão de conhecimentos que apresenta um trato sistemático diferente das instituições de ensino sistemáticas que é a educação de jovens e adultos e a educação popular. As pessoas atendidas são diversificadas (grupos de trabalhadores, grupos de jovens e adultos), em que as ações sociais, experiências de vida e algumas situações problemas podem contribuir para o cultivo do conhecimento; o outro campo está voltado para a coletividade tendo como objetivo principal o desenvolvimento da cidadania (GOHN, 2011).

Dessa forma, o intuito da educação não formal está voltado para a formação da cultura política que possa estimular, dentro de um grupo, a construção da coletividade, procurando proporcionar a autoestima, interesses comuns e solidariedade. Nessa perspectiva, pretende-se nesse espaço conquistar resultados importantes para a sociedade, tais como: consciência de como agir em grupo; disposição para buscar soluções em coletividade em relação aos problemas do dia a dia; construção da identidade da sociedade envolvida, contribuir na formação do indivíduo para vida e suas diversidades; ter valor próprio para que possa aprender a observar e interpretar o mundo em sua volta (GOHN, 2006).

Quanto a educação informal, trata-se de uma educação que vem dos pais, da família, do convívio com os amigos, obtendo-se assim aprendizagem e conhecimento de maneira espontânea, seja por meio da interação social, “onde as relações sociais se desenvolvem segundo gostos, preferências, ou pertencimentos herdados” (GOHN, 2006, p. 29), ou nas relações socioculturais, fazendo surgir outros comportamentos, entre eles a criatividade, ousadia e alegria.

Na educação informal, não há lugar, horários ou currículos. Os conhecimentos são partilhados em meio a uma interação sociocultural que tem, como única condição necessária e suficiente, existir quem saiba e quem queira ou precise saber. Nela, ensino e aprendizagem ocorrem espontaneamente, sem que, na maioria das vezes, os próprios participantes do processo deles tenham consciência. (GASPAR, 2002, p. 173).

Outro aspecto que merece atenção em relação a educação informal é a herança cultural que cada indivíduo carrega consigo, percebendo-se que a convivência familiar é responsável pela educação inicial do indivíduo que futuramente será inserido na sociedade, preparando-o para compreender, adquirir e representar a educação no exercício em cidadania.

Na educação informal se dispensa um lugar propício para sua manifestação. Assim como currículos, o conhecimento é regido pelas interações sociais existentes. É na troca de

saberes e experiências, por exemplo, que alguns conflitos são diagnosticados e solucionados. A interação sociocultural é uma das responsáveis por essa manifestação. Não existe uma organização padrão no conhecimento, pois ele é repassado por meio de experiências já vivenciadas que orientam ações futuras. Este tipo de modalidade está mais presente no campo das emoções e sentimentos (GOHN, 2006).

Portanto, entende-se que um aspecto de maior relevância a ser tratado no espaço das escolinhas comerciais de futebol, e que ao mesmo tempo pudesse atender as exigências propostas por Gohn (2006) quanto à modalidade de educação não formal, é a prática docente dos professores, já que é importante e relevante o seu papel no ato da aprendizagem, uma vez que essa aprendizagem se volta para atender o indivíduo na questão da educação para a cidadania.

Com isso, o esporte participativo realizado nessas escolinhas pode ser considerado fundamental para uma melhor qualidade de vida relacionada ao desenvolvimento infantil, de forma individual ou coletiva, quando se mostra capaz de trabalhar valores, mudanças de comportamentos, capacidades de interação social e comunicação interpessoal, culminando em um ser mais envolvido com a sociedade em que vive. Dessa forma, elencaram-se no próximo tópico os principais aspectos do desenvolvimento infantil referentes à educação, ao papel do professor enquanto educador e mediador, ao contexto sócio histórico da criança nas relações interpessoais e desenvolvimento psicossocial.

1.2 DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O desenvolvimento infantil, atrelado ao desenvolvimento global do ser humano, acontece por meio da interação do “gradativo ajuste fino, fisiológico, psicológico, social, cognitivo e moral” (SALLES, 2012, p. 135). No entanto, o referido desenvolvimento não pode ser compreendido como uma regra padrão, pois as crianças apresentam seu desenvolvimento infantil de maneira diferenciada dos fatores genéticos e culturais. Algumas crianças desenvolvem a aptidão física de forma mais rápida, enquanto outras desenvolvem o cognitivo, assim como aptidões físicas diferenciadas (SALLES, 2012).

Quando pequenas, as crianças já iniciam seu processo de aprendizagem em relação aos comportamentos sociais e antissociais, elas copiam o comportamento das pessoas mais presentes e próximas em suas vidas, por exemplo, dos pais e/ou responsáveis, devido aos modelos que são fornecidos na cultura a qual pertence. A criança é capaz de aprender não apenas por meio da observação, como também por meio de instruções e regras estabelecidas e

que devem ser respeitadas. Uma vez não respeitadas, podem ocorrer consequências por meio de punições aplicadas em comportamentos tidos como inadequados, e caso, sejam respeitadas possa ocorrer o contrário, na qual a criança acaba sendo recompensada com afeto, carinho ou gratidão por demonstrar um comportamento visto como adequado ou esperado na sociedade (ROBALINHO, 2013).

Com o passar dos anos, apesar da herança genética individual que cada criança desenvolve, o meio em que a cerca pode ser determinante no processo de aceleração ou de retardo em algumas características particulares do indivíduo, como: comportamento social, afetividade, educação, socialização, e relação interpessoal. Na sociedade em que a criança está inserida surge o processo educacional que é observado não só na escola, mas também nas experiências vividas fora do ambiente escolar, percebidas como importantes para o desenvolvimento infantil. Com isso, entende-se a educação da criança de maneira mais ampla, pensando-a enquanto processo de interações sociais por meio das trocas de conhecimentos que envolvem cultura, história e convívio com outras pessoas, seja pela interação social ou mediatizações (VYGOTSKY, 1998).

Facci (2006, p.138) corrobora com esse pensamento e cita como exemplo a educação na ótica da Psicologia russa:

A educação, de acordo com a vertente da Psicologia russa, é colocada em destaque, por partir do pressuposto de que os seres humanos se apropriam da cultura para se desenvolver e também para que ocorra o desenvolvimento da sociedade como um todo. Sem a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade seria impossível a continuidade do processo histórico. (FACCI, 2006, p. 138).

Segundo Vygotsky (2001, p. 70), no contexto da educação “não existe nada de passivo, de inativo. Até as coisas mortas, quando se incorporam ao círculo da educação, quando se lhes atribui papel educativo, adquirem caráter ativo e se tornam participantes ativos desse processo”. Essa relação com a educação, quando baseada em bases teóricas adequadas, facilita o contato do ser humano com diversas ferramentas sociais que possam contribuir para o processo de desenvolvimento pleno (VYGOTSKY, 2001).

O desenvolvimento infantil em Vygotsky está voltado para a interação do eu com o meio, em que primeiro a criança deve aprender para posteriormente se desenvolver. Com isso, o desenvolvimento humano passa pelo processo de aquisição e aprendizagem envolvendo tudo o que um ser já foi capaz de construir socialmente durante e perante a história de toda a humanidade (VYGOTSKY, 1991).

Em suma, desenvolvimento se produz por meio de aprendizagens e esse é o pressuposto vigotskiano, segundo o qual o bom ensino, presente em processos interpessoais, deve se antecipar ao desenvolvimento para poder conduzi-lo. Portanto não há que se esperar desenvolvimento para que se ensine; há que se ensinar para que haja desenvolvimento. (MARTINS, 2006, p. 100).

Nessa perspectiva, Vygotsky (2001), defende que o professor enquanto mediador entre criança e mundo, torna-se capaz de promover com facilidade o desenvolvimento no processo de aprendizagem, tendo como base as interações do eu com o coletivo, onde a criança é condicionada a criar as próprias estruturas psicológicas. E para isso, Vygotsky (1998) argumenta que para compreender o desenvolvimento infantil é preciso perceber as funções da memória, da linguagem, da emoção e da imaginação, assim como a evolução que cada um desses elementos irá contribuir para esse processo de desenvolvimento na infância, acarretando uma independência cada vez mais evoluída sobre os seus atos e os acontecimentos que estão em sua volta.

Um dos aspectos importantes no desenvolvimento infantil é a memória. Elemento que está presente nas crianças desde seu nascimento, que quando se associa ao ato de se perceber e perceber os outros ao seu redor, ou seja, ao desenvolvimento da percepção, é solicitada como condição essencial no desenvolvimento global da criança. Desde o seu nascimento, a memória é tratada como uma das funções psíquicas centrais as quais são responsáveis pelas outras funções, tais como a linguagem, imaginação e afetividade (VYGOTSKY, 1998).

Por meio dela, a criança, mesmo com pouca idade, já é capaz de possuir pensamentos fortemente apurados, pois consegue se recordar de fatos e acontecimentos que ocorreram com o passar dos anos, expressando-os na forma de linguagem oral, nos gestos e no ato de brincar. Momentos que talvez possam ser comuns para os adultos, mas para as crianças são tratados como compartilhamento de experiências enriquecedoras no que diz respeito aos aspectos históricos, culturais e sociais (VYGOTSKY, 1998). Essa evolução, segundo o autor, muda a memória, que se transforma em pensamento, um importante elemento para o desenvolvimento infantil.

Outro fator que influencia no desenvolvimento e comportamento infantil são as emoções presentes entre o organismo e o meio. Por meio das emoções a criança é capaz de controlar o comportamento quando as usam como regulador interno e, ao mesmo tempo, contribui para a exteriorização ou interiorização de tais sentimentos devido aos estímulos externos que podem ser vivenciados. Uma vez associadas ao processo educacional, as emoções, assumem a função de influência no comportamento humano (DRAGO e RODRIGUES, 2009).

Nenhuma forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção. Por isso, se quisermos suscitar no aluno as formas de comportamento de que necessitamos como professores, teremos sempre de nos preocupar com que essas reações deixem um vestígio emocional nesse alunado. (VYGOTSKY, 2001, p. 143).

Nessa perspectiva, o elemento da imaginação provoca novas emoções e pode funcionar como ferramenta que impulsiona novos sentimentos e que, uma vez associada aos demais elementos (memória e pensamento), fornecem a criança subsídios sociais para serem utilizados não só para seu bem estar, como também para afirmar sua potencialidade enquanto ser criativo que se organiza perante o mundo, sendo capaz de primeiro planejar suas ações para depois pôr em prática o que foi delineado (DRAGO e RODRIGUES, 2009). Vygotsky complementa defendendo que esses elementos não devem ser desvinculados do contexto do ser humano e educação:

O homem haverá de conquistar seu futuro com ajuda de sua imaginação criadora; orientar no amanhã uma conduta baseada no futuro e partir desse futuro é função básica da imaginação e, portanto, o princípio educativo do trabalho pedagógico consistirá em dirigir a conduta do escolar na linha de prepará-lo para o porvir, já que o desenvolvimento e o exercício de sua imaginação são uma das principais forças no processo de alcance desse fim. (VYGOTSKY, 1998, p. 108).

As contribuições de Vygotsky sobre o desenvolvimento infantil para o presente estudo são baseadas na teoria sócio-histórica em que concebe o homem como ser dotado de cultura e história e que é tarefa do ser humano, por meio de um processo interativo e de relações interpessoais, se ajustar, produzir e reproduzir a sociedade a qual faz parte. Assim, o professor por meio da prática docente, atua como mediador no intuito de contribuir para que a criança possa difundir na sociedade não apenas o conhecimento adquirido no processo de mediação, ensino e aprendizagem, mas capacidades relacionadas com o contexto da cultura a qual está inserida, tais como: afetividade, ética, cognição, inserção interpessoal ou social (VYGOTSKY, 1998).

Ao investigar o desenvolvimento na infância, Vygotsky (1998) utiliza o elemento da linguagem para difundir sua teoria sócio-histórica e fundamentar o seu papel no processo sócio-psico-educacional, já que por meio dela o homem fala, escreve e gesticula. Compreendendo a criança como ser social desde os seus primeiros dias de vida, configura-se a ela o poder, através de suas mediatizações e linguagem, intervir em seus comportamentos, já que “é por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida” (JOBIM e SOUZA, 2001, p. 24).

Tratando a linguagem como instrumento de relação social entre a criança e o mundo, ela contribui para a formação do ser humano enquanto sujeito, pois é por meio da linguagem que o ser aprende a pensar e a lidar com os desafios do cotidiano social. Nesse aspecto, a comunicação, a maneira de se expressar, e a compreensão podem ser apontadas como funções básicas da linguagem social, em que a comunicação se combina com o pensamento e o organiza, permitindo assim a interação social (RIBEIRO, 2005).

Pretendeu-se após essas breves discussões mostrar aspectos (cognitivo, social e afetivo-emocional) do desenvolvimento infantil nos estudos de Vygotsky e de outros autores que ampliam a teoria sócio-histórica, e também mostrar como o professor, enquanto mediador pode contribuir no processo de desenvolvimento e formação da criança, seja na escola ou na sociedade a qual está inserida (DRAGO e RODRIGUES, 2009).

Em Vygotsky (2007), a aprendizagem é a peça principal do desenvolvimento, ela é quem provoca o desenvolvimento. Dessa maneira, o “aprendizado adequadamente organizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (VYGOTSKY, 2007, p. 103).

A preocupação com o desenvolvimento no período da infância fez surgir com o passar dos anos, diferentes programas que direcionassem uma maior atenção sobre o aspecto do comportamento social neste período da vida, já que era fácil encontrar propostas de programas que objetivavam o desenvolvimento motor da criança relacionado com a prática esportiva. Um dos pontos que podem melhor justificar a necessidade de criação desses programas seriam as dificuldades apresentadas por professores em lidar com os comportamentos diários ligados ao processo de amadurecimento das crianças. Esses programas aparecem no intuito de auxiliar e ajudar tais professores, dessa forma, o Treinamento em Habilidades Sociais pode ser considerado como uma boa ferramenta de intervenção para contribuir no trato com problemas de comportamento social que venham a surgir nesse processo (PINHEIRO et al., 2006).

Esse período de desenvolvimento da criança é fundamental para traçar os aspectos afetivos e sociais que venha a enfrentar durante a fase da juventude até a fase adulta, tendo a escola, o ambiente familiar e os espaços de lazer como meio social que proporcione momentos de interação social na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento infantil. Robalinho (2013, p. 01), em sua dissertação de mestrado intitulado “Problemas de comportamento e habilidades sociais na infância” corrobora com esse pensamento e ainda complementa arguindo que “[...] É por meio das relações interpessoais que o indivíduo obtém importantes reforços sociais do entorno mais imediato, que favorecem a sua aceitação e adaptação ao mesmo”.

Partindo desse pressuposto, entende-se que a família é “a base da estimulação inicial dos padrões de relacionamento e competência social” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 58), em que nela se encontram proteção, educação e felicidade, que é, ao mesmo tempo, desejada e almejada por seus pares. Contudo, sabe-se que em determinados contextos sociais e familiares nem sempre é essa a realidade que se observa, tendo como consequência a possibilidade de acarretar sérios problemas no desenvolvimento social da criança, como por exemplo, dificuldades no comportamento social e afetivo.

Quaisquer que sejam os tipos de problemas psicológicos que a criança apresente, os efeitos sobre o funcionamento psicológico e, em geral, sobre o desenvolvimento da criança, são desfavoráveis. A literatura revela que crianças que carecem de comportamentos sociais apropriados tendem a experimentar frustração, isolamento, agressão, rejeição e, conseqüentemente, menos felicidade. (ROBALINHO, 2013, p. 10).

Alguns desses comportamentos podem privar a criança até mesmo de interagir com o meio social (ambiente em que o cerca) levando ao total isolamento, podendo gerar conflitos e/ou proporcionar uma rejeição à sociedade. Nesse contexto, surge então a preocupação com as habilidades sociais na infância em que as crianças têm a necessidade de se tornarem mais habilidosas socialmente (ROBALINHO, 2013).

Del Prette e Del Prette (2005) defende que as habilidades sociais são desenvolvidas desde o nascimento e de forma progressiva se tornam cada vez mais elaboradas durante o resto da vida, possibilitando assim um maior repertório de defesas nas relações sociais que cercam a criança, inclusive, na fase infantil. Outra preocupação apresentada nessa fase, segundo os autores, é o trato com a competência social no intuito de articular pensamentos e sentimentos, em que a ocorrência de aquisição dessa capacidade social se dá por meio de algumas habilidades sociais, tais como: a empatia, fazer amizades e solução de problemas interpessoais. A ausência de uma dessas habilidades, por exemplo, pode promover problemas de comportamento que já foram mencionados nesse estudo e, conseqüentemente, proporcionar transtornos psicológicos.

Compreendendo que os professores das escolinhas comerciais de futebol consideram fundamental a atuação docente no processo de ensino e aprendizagem de tal esporte, no próximo tópico, faz-se necessário aproximar o entendimento desses profissionais em relação às habilidades sociais, já que ainda não se encontrou na literatura estudos que relacionem tais habilidades com o trabalho desenvolvido pelos referidos profissionais esportivos nas escolinhas mencionadas.

1.3 PRÁTICAS DOCENTES DOS PROFESSORES DE ESCOLINHAS COMERCIAIS DE FUTEBOL

Espera-se que os professores estejam constantemente observando, analisando, avaliando, reavaliando e, se necessário, mudando, transformando ou promovendo ajustes na metodologia de ensinar, assim como na forma de observar as atitudes e comportamentos presentes nos alunos, possibilitando refletir constantemente as ações docentes oportunizando um aprendizado mais qualitativo. Sendo assim, é preciso compreender uma práxis pedagógica que possibilite ao ser humano se perceber enquanto ser social além do ser educador, exigindo mais do que uma prática pautada no repasse de conteúdos e métodos.

Um aspecto importante a ser mencionado é a diferenciação entre prática pedagógica, prática de ensino e prática docente, para não haver confusão de entendimento e assim explicar o motivo para a utilização do termo prática docente neste estudo.

Segundo Franco (2016) a prática pedagógica é uma concepção de Pedagogia, ou seja, por meio da compreensão da Pedagogia é que se pode definir um entendimento para as práticas pedagógicas, em que ambas são necessárias para o exercício da prática docente. A autora defende que nem toda prática pedagógica é uma prática docente, já que o professor no decorrer de sua prática docente utiliza ou não o exercício pedagógico, em que a transformação dessa prática em prática pedagógica acontece por meio de dois movimentos: reflexão do julgamento de sua prática e o da percepção das intencionalidades as quais comandam suas práticas.

A prática pedagógica não se limita apenas no saber da sala de aula, mas torna-se necessário garantir qualidade no planejamento das ações escolares, favorecidas por essa didática mediadora de relações multidimensionais, uma vez que observa o ensino como prática social realizada de maneira intencional e ordenada. Ela é uma ação que se desenvolve a partir dos objetivos definidos, da organização dos conteúdos, opção de metodologia escolhida e as propostas de avaliação. Quando o professor aperfeiçoa sua prática de ensino, o compromisso com a função docente assume o papel de mediador em que proporciona para os alunos a oportunidade de compreensão, intervenção e transformação da realidade (OLIVEIRA, NASCIMENTO e BRANDT, 2014).

Quando se fala em prática pedagógica, refere-se a algo além da prática didática, envolvendo: as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente. Ou seja, na prática docente estão presentes não só as técnicas didáticas utilizadas, mas, também, as perspectivas e expectativas profissionais, além dos processos de formação e dos impactos sociais e culturais do espaço *ensinante*, entre outros aspectos que

conferem uma enorme complexidade a este momento da docência. (FRANCO, 2016, p. 09, grifo do autor).

Já a prática de ensino se encontra vinculada diretamente com a didática, ou seja, o objeto de estudo da didática é o ensino possuindo a função de mediação na compreensão das extensões do fazer docente, em que se preocupa com o desenvolvimento da cognição dos alunos e da socialização dos conteúdos, de forma que o professor faça um planejamento das atividades docentes, organizando-as em prol do conhecimento e aprendizagem do aluno (FRANCO, 2016).

Com isso a didática surge na intensão de melhorar a prática de ensino por meio da relação ensino e aprendizagem. Melo e Urbanetz (2008, p. 105) argumentam que o “ato educativo tem como característica a intencionalidade, ou seja, é uma ação proposital que visa um fim, o qual, por sua vez, depende de concepções dos atores presentes no ato educativo”.

De acordo com Masetto (1994, p. 13), a didática e a prática de ensino são uma “reflexão sistemática sobre o processo de ensino-aprendizagem que acontece na escola e na aula, buscando alternativas para os problemas da prática pedagógica”.

Dessa forma, compreende-se que a ação dos professores em escolinhas comerciais de futebol são pautadas em práticas docentes que trazem consigo instruções que objetivam a aprendizagem dos fundamentos e regras desse esporte, assim como a maneira em que os alunos se posicionam e se deslocam no campo de futebol no intuito de desenvolver a motricidade da criança, na qual atividades que não tem uma conjuntura coercitiva, mas sim motivacional, auxiliam na busca da compreensão dos movimentos ensinados. Esses professores tendem a refletir a sua prática docente, em que a abordagem de ensino possa vincular a pretensão social e educacional com os alunos em relação as ações e comportamentos durante a prática esportiva (SALLES, 2012).

Alguns autores como Salles (2012), Pagani et al (2014), Brandão (2010), Rezer (2003), Scaglia (1996), Wilpert (2005), tratam o termo das habilidades que são desenvolvidas nas escolinhas, ou na prática de futebol como “habilidade motora”, “habilidades de concentração e coordenação motora”, “habilidades físicas” e “habilidade motora” respectivamente.

Logo, as práticas docentes dos professores citados anteriormente baseiam-se no desenvolvimento motor voltado para o futebol, existindo pouca preocupação com o desenvolvimento do repertório das habilidades sociais, pelo menos de forma sistemática e planejada. Porém, será possível observar que alguns desses autores mostram em seus trabalhos uma preocupação com o desenvolvimento social das crianças.

Abaixo, tendo como base o estudo de três autores, pode-se observar um quadro que menciona dois tipos de desenvolvimento (motor e social) e expectativas de métodos de ensino utilizados na prática docente por professores de escolinhas comerciais de futebol, em que é possível detectar que nesse ambiente de educação não formal se desenvolve o aspecto social da criança, além do motor.

Quadro 1 – Expectativas dos professores com a prática das atividades de futebol nas escolinhas comerciais.

AUTOR	EXPECTATIVAS
(SALLES, 2012, p. 56)	<p style="text-align: center;">NO DESENVOLVIMENTO MOTOR</p> <p>Durante a realização de uma atividade motora, o indivíduo deve reunir diversas informações para que se possa processar a resposta. Tais informações são fundamentais para selecionar a resposta satisfatória. Na fase inicial da aprendizagem, ele poderá eleger ações que nem sempre serão as mais recomendadas para aquela situação. Em um chute, por exemplo, o aluno deverá começar a concentrar-se em muitos fatores, como: pé de apoio, pé que realizará o chute, distância da bola, alvo a ser alcançado, entre outros. Com a automatização do movimento, o aluno passará a concentrar-se em apenas alguns destes fatores, que ele elegerá como mais importante para sua atenção, pois o sistema global está automatizado.</p>
(SALLES, 2012, p. 65)	<p style="text-align: center;">NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL</p> <p>A criança deverá ser incentivada desde cedo a expressar sua opinião, no intuito de favorecer a verbalização e comunicação em público, não se apresentando com falta de cultura básica e excesso de timidez. Deverá aprender a respeitar opiniões dos colegas, ainda que contrária às suas. Os impasses não devem ser resolvidos com autoritarismo pelo professor. Ele deve abrir possibilidade de discussão e buscar harmonia até mesmo nos conflitos. [...] a criança deve ser levada a questionar os comportamentos.</p>
(SCAGLIA, 1996, p. 37)	<p style="text-align: center;">NO DESENVOLVIMENTO MOTOR</p> <p>A exploração do tema é o momento onde o aluno tem a oportunidade de descoberta, de criação em cima da temática da aula, ou seja, através de uma atividade lúdica, uma brincadeira adaptada, a criança usa de seu repertório motor para aprender, desenvolver, criar, descobrir um novo movimento que será utilizado na prática do futebol. Por exemplo, na brincadeira de “mãe da rua”, realizada com a bola nos pés.</p>

(SCAGLIA, 1996, p. 40)	A escolinha de futebol procura trocar o tecnicismo de movimentos estereotipados, que são subordinados a resultados imediatos de performance, para se preocupar com a função pedagógica da ação motora desenvolvida, ou seja, todo o movimento realizado deve ser carregado de sentido/objetivo pedagógico, dentro do desenvolvimento das aulas.
(SCAGLIA, 1996, p. 39) (SCAGLIA, 1996, p. 42)	<p style="text-align: center;">NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL</p> <p>Estimular a construção de regras, para que os alunos sejam regidos por suas próprias regras; Aproveitar o conhecimento do aluno, este deve aprender, avançar, a partir do que já sabe. Possibilitar que as crianças pensem sua própria ação, pois, pensá-las proporciona a assimilação e desenvolve o seu conhecimento crítico; Portanto, o trabalho de iniciação com qualquer esporte tem de ser, na teoria e prática, um exercício humanamente criador e responsável, que, regido por uma pedagogia própria, transmita muito mais que o aprendizado de gestos técnicos esportivos. Valores éticos, sociais e morais devem ser ensinados através das várias possibilidades que o conceito de esporte abrange, para que se possa fazer do educando um ser agente e transformador do seu tempo, preocupado com uma cidadania que lhe permita viver bem em qualquer que seja o caminho do esporte escolhido por ele a seguir.</p>
(PAGANI et al, 2014, p.10) (PAGANI et al, 2014, p. 03)	<p style="text-align: center;">NO DESENVOLVIMENTO MOTOR</p> <p>[...] sendo o objetivo proporcionar atividade física, sem que a criança tenha que apresentar resultados competitivos imediatos, o trabalho poderá ser realizado com outros valores no seu desenrolar. Assim, a criança terá oportunidade de se expressar, sem correr o risco de ser eliminada pela falta de habilidade apresentada na fase inicial da atividade.</p> <p style="text-align: center;">NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL</p> <p>Conhecer aspectos relevantes de escolinhas de futebol como suas especificidades, potencialidades, saberes, limites e quais possibilidades das crianças e adolescentes diante do desafio de uma formação voltada para a cidadania, autonomia e a liberdade responsável de aprender e enfrentar a realidade de forma positiva. Devemos, portanto encorajar essa população a pensar, a discutir, a conversar e, especialmente, a trilhar os primeiros passos para a construção de seu dia a dia tanto no aspecto individual quanto no coletivo;</p>

Esses fatores apresentados no quadro anterior são significantes para o processo de ensino e aprendizagem na prática docente do professor de escolinhas comerciais de futebol. A aprendizagem por experimentação prática, por exemplo, não se deve ficar atrelada apenas na

aprendizagem de fundamentos técnicos, regras e táticas de jogo, mas sim, preocupar-se com os comportamentos sociais desenvolvidos e ajustados perante essa prática, os quais possam contribuir para o processo de desenvolvimento social da criança inserida na escolinha de futebol (REVERDITO e SCAGLIA, 2009).

Dessa forma, apesar das aulas das escolinhas comerciais de futebol estarem atreladas a instruções práticas e não a conteúdos sistematizados, a prática docente, por vezes, utiliza o desenvolvimento das habilidades esportivas, as quais se classificam quanto a sua complexidade, que podem abordar fundamentos técnicos e táticos de fácil entendimento e execução, assim como pode estabelecer níveis de dificuldades elevadas na aplicação prática de tais fundamentos (SALLES, 2012).

No estudo de Salles (2012), observou-se que por intermédio da prática docente, podem ser traçados princípios metodológicos aos quais as atividades desenvolvidas, nas aulas das escolinhas comerciais, preocupem-se não apenas com o desenvolvimento das habilidades técnicas, mas também com a motivação dos alunos para esse desenvolvimento. Para isso, elas devem seguir um roteiro de aplicação na prática esportiva: do mais simples ao mais complexo; não permanecer com atividades menos atrativas por tempo prolongado; repetição das atividades no intuito de contribuir para assimilação da criança; ofertar problemas e soluções; corrigir os erros mais frequentes; correção dos vícios iniciais de movimentações para não induzir ao erro; exercícios compatíveis com a aplicação prática. Com isso se entende que o professor deve compreender a complexidade das tarefas que são apresentadas no decorrer das aulas, propondo mecanismos que favoreçam a solução dos problemas vivenciados na prática do futebol, mediando as relações interpessoais nesse meio contribuindo para o desenvolvimento social da criança.

Compreende-se, dessa forma, que na prática docente dos professores das escolinhas de futebol várias habilidades são desenvolvidas. Entretanto, as que recebem maior aporte são as habilidades motoras. Apesar de ser evidente o trato com o desenvolvimento social na prática docente dos professores apresentado no quadro 1, as habilidades sociais de forma específica não são mencionadas e, devido a este fato, entende-se como necessário examinar se nas práticas docentes dos professores das escolinhas comerciais de futebol ocorre o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil, já que a criança necessita desenvolver-se de maneira integral.

CAPÍTULO II

UM OLHAR SOBRE AS HABILIDADES SOCIAIS

Neste capítulo foi exposto alguns dos pressupostos históricos e conceituais das habilidades sociais, no sentido de compreender sua evolução na comunidade acadêmica. Para tanto buscou-se refletir sobre as habilidades sociais em relação ao desenvolvimento humano, sobretudo sobre a formação interpessoal compreendida nas relações sociais e como essas habilidades foram compreendidas em décadas passadas.

Nesse contexto, ressalta-se que as habilidades sociais emergem do comportamento social, que, atrelado ao desenvolvimento humano e suas relações sociais do dia-a-dia, contribuem para a formação interpessoal/social/afetivo do ser humano. Essas habilidades, segundo Del Prette e Del Prette (2009), podem ser interpretadas como fonte de proteção identificada e definidas como comportamentos sociais que auxiliam na capacidade social individual e promovem relacionamentos interpessoais e saudáveis.

Assim, afirmar que as habilidades sociais são comportamentos que contribuem para a competência social significa especificar critérios de competência social que podem também nortear a análise, avaliação e intervenção sobre determinado assunto. (MURTA, DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2010, p. 80).

Del Prette e Del Prette (2008, 2017) mostra um portfólio contendo as principais e relevantes classes de Habilidades Sociais estudadas em todas as etapas de desenvolvimento humano e social.

Quadro 2 – Portfólio de Habilidades Sociais.

Comunicação	Iniciar e manter conversação, fazer e responder perguntas, pedir <i>feedback</i> , elogiar e agradecer elogio, dar opinião, a comunicação tanto ocorre na forma direta (face a face) como na indireta (uso de meios eletrônicos); na comunicação direta, a verbal está sempre associada a não verbal, que pode complementar ilustrar, substituir e às vezes contrariar a verbal.
Civildade	Cumprimentar e ou responder a cumprimentos (ao entrar e ao sair de ambientes), pedir-se “por favor”, agradecer (dizer “obrigado/a”), desculpar-se e outras formas de polidez normativas na cultura, em suas diversidades e suas nuances.
Fazer e manter amizades	Iniciar conversação, apresentar informações livres, ouvir/falar confidências demonstrar gentileza, manter contato, sem ser invasivo, expressar sentimentos, elogiar, dar <i>feedback</i> , responder a contato, enviar mensagem, convidar/aceitar convite para passeio, fazer contatos em datas festivas, manifestar solidariedade diante de problemas.
	Manter contato visual, aproximar-se do outro, escutar (evitando interromper), tomar perspectiva (colocar-se no lugar do outro)

Empatia	expressar compreensão, incentivar a confiança (quando for o caso), demonstrar disposição para ajudar, compartilhar alegrias e realização do outro.
Assertividade	Por ser uma classe ampla com muitas subclasses, pretendeu-se destacar apenas algumas que são consideradas mais importantes: defender direitos próprios e direitos de outrem; fazer e recusar pedidos; expressar raiva, desagrado e pedir mudança de comportamento; desculpar-se e admitir falha; falar com pessoa que exerce papel de autoridade, cumprimentar, apresentar-se, expor motivo da abordagem, fazer e responder perguntas; manejar críticas (aceitando-as e fazendo-as), rejeitar críticas.
Expressar solidariedade	Identificar a necessidade do outro, oferecer ajuda, expressar apoio, engajar-se em atividades sociais construtivas, compartilhar alimentos ou objetos com pessoas deles necessitadas, fazer visitas a pessoas com necessidades, consolar, motivar colegas e fazer doações.
Manejar conflitos e resolver problemas interpessoais	Acalmar-se exercitando autocontrole diante de indicadores emocionais de um problema, reconhecer, nomear e definir o problema, identificar comportamentos de si e dos outros associados à manutenção ou solução do problema, elaborar alternativas de comportamentos, propor alternativas de soluções.
Expressar afeto e intimidade (namoro, sexo)	Aproximar-se e demonstrar afetividade ao outro por meio do contato visual, sorriso, toque, fazer e responder perguntas pessoais, dar informações livres, compartilhar acontecimentos de interesse do outro, cultivar o bom humor, partilhar de brincadeiras, manifestar gentileza, demonstrar interesse pelo bem-estar do outro, lidar com relações íntimas e sexuais, estabelecer limites quando necessário.
Coordenar grupo	Organizar a atividade, distribuir tarefas, incentivar a participação de todos, controlar o tempo e o foco na tarefa, dar <i>feedback</i> a todos, fazer perguntas, mediar interações, expor metas, elogiar, parafrasear, resumir, distribuir tarefas, cobrar desempenhos e tarefas, explicar e pedir explicações, verificar compreensão sobre os problemas.
Falar em público	Cumprimentar, distribuir o olhar pela plateia, usar tom de voz audível, modulando conforme o assunto, fazer e responder perguntas, apontar conteúdo de materiais audiovisuais, relatar experiências pessoais, agradecer a atenção ao finalizar.

Fonte: Del Petre e Del Prette (2017).

Tomando como base o quadro anterior, Del Prette e Del Prette (2005) discorrem quanto a proposta e definição sistemática de classes das habilidades sociais relevantes na infância que são consideradas importantes para o comportamento social, tais como: Autocontrole e Expressividade Emocional, Civilidade, Solução de Problemas Interpessoais, Fazer Amizades, Assertividade, Empatia e Habilidades Sociais Acadêmicas. Abaixo no quadro 03, mostrar-se-á as classes e subclasses dessas habilidades sociais.

Quadro 3 - Classes e Subclasses das Habilidades Sociais compreendidas como relevantes na Infância.

Classes	Subclasses
Autocontrole e expressividade emocional	Reconhecer e nomear as emoções próprias e as dos outros, controlar a ansiedade, falar sobre emoções e sentimentos, lidar com os próprios sentimentos, controlar o humor, tolerar frustrações, mostrar espírito esportivo, expressar as emoções positivas e negativas.
Civilidade	Cumprimentar pessoas, despedir-se, usar locuções como: “por favor”, “obrigado”, “desculpe”, “com licença”, aguardar a vez para falar, fazer e aceitar elogios, seguir regras ou instruções, fazer perguntas, responder perguntas, chamar o outro pelo nome.
Empatia	Observar, prestar atenção, ouvir e demonstrar interesse pelo outro, reconhecer/inferir sentimentos do interlocutor, compreender a situação (assumir perspectiva), demonstrar respeito às diferenças, expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro, oferecer ajuda, compartilhar.
Assertividade	Expressar sentimentos negativos (raiva e desagrado), falar sobre as próprias qualidades ou defeitos, concordar ou discordar de opiniões, fazer e recusar pedidos, lidar com críticas e gozações, pedir mudança de comportamento, desculpar-se e admitir falha, negociar interesses conflitantes, defender os próprios direitos, resistir à pressão de colegas e parceiros íntimos.
Fazer amizades	Fazer perguntas pessoais; responder perguntas, oferecendo informação livre (auto-revelação); aproveitar as informações livres oferecidas pelo interlocutor; sugerir atividade; cumprimentar, apresentar-se; elogiar, aceitar elogios; oferecer ajuda, cooperar; iniciar e manter conversação; identificar e usar jargões apropriados.
Solução de problemas	Acalmar-se diante de uma situação problema; pensar antes de tomar decisões, reconhecer e nomear diferentes tipos de problemas; identificar e avaliar possíveis alternativas de solução; escolher, implementar e avaliar uma alternativa; avaliar o processo de tomada de decisão.
Habilidades Sociais Acadêmicas	Seguir regras ou instruções orais, observar, prestar atenção, ignorar interrupções dos colegas, imitar comportamentos socialmente competentes, aguardar a vez para falar, fazer e responder perguntas, oferecer, solicitar e agradecer ajuda, buscar aprovação por desempenho realizado, elogiar e agradecer elogios, reconhecer a qualidade do desempenho do outro, atender pedidos, cooperar e participar de discussões.

Fonte: Del Prette; Del Prette (2005).

Na fala dos autores Caballo (2003) e Falcone (2002), ambos corroboram a compreensão e aplicação dessas classes e subclasses no processo de obtenção de forma positiva de um relacionamento interpessoal bem-sucedido, tendo como exemplos: os princípios e regras de diferentes culturas, como também a inclusão de comportamentos de iniciar, manter e finalizar diálogos, solicitar ajuda ao próximo, se comunicar com a fala no sentido de solucionar eventuais dúvidas e questionamentos, compreender o sentido de admitir o erro e pedir desculpas. Del

Prette e Del Prette (1999) enfatizam que o período fundamental para o desenvolvimento das habilidades sociais é o da infância.

As habilidades sociais em muito se aproximam do conceito de habilidades de vida. Ambas são estudadas como fator de proteção na direção do desenvolvimento humano. Na fala de Murta (2005, p. 17) “o termo habilidades de vida se refere às habilidades sociais, cognitivas e afetivas úteis no enfrentamento às demandas da vida cotidiana”. Isso propiciou que após a identificação das habilidades sociais fosse conclusivo percebê-las como um fator de proteção ao desenvolvimento humano, desenvolvendo-se intervenções que pudessem compreender o estudo dessas habilidades em diferentes contextos e populações.

Habilidades de Vida são capacidades para comportamento adaptativo positivo, que possibilitam-nos negociar eficazmente as demandas e desafios do cotidiano. Envolvem habilidades pessoais que potencialarão as relações interpessoais. (GORAYEB, 2002, p. 213).

O autor ainda discorre que as habilidades de vida são determinantes nas capacidades do comportamento adaptativo e positivo, em que possibilita celebrar com eficácia ações e desafios do cotidiano. Submergem nas habilidades pessoais que promovem potencializar os relacionamentos interpessoais.

Autores como Gorayeb (2002); Gorayeb, Cunha Netto e Bugliani (2003); Minto, Pedro, Netto, Bugliani e Gorayeb (2006) definem e classificam as habilidades de vida:

Quadro 4 - Habilidades de Vida.

Habilidades de Vida	Definição
Autoconhecimento	Habilidade de observar o próprio comportamento e reconhecer as próprias qualidades, dificuldades e recursos.
Tomada de decisão	Habilidade de analisar consequências, riscos e benefícios de diferentes comportamentos e adotar o mais vantajoso.
Resolução de problemas	Habilidade de enfrentar os problemas de maneira construtiva, utilizando os próprios recursos e os do meio, sem prejudicar o outro.
Pensamento criativo	Capacidade de usar as experiências para explorar recursos e alternativas disponíveis, respondendo com flexibilidade às situações do dia-a-dia.
Relacionamento interpessoal	Capacidade de fazer, manter, aprofundar e terminar relacionamentos sociais, afetivos e sexuais.
Comunicação eficaz	Capacidade de expressar opiniões, desejos, necessidades e sentimentos de forma direta e socialmente apropriada, buscando conciliar os direitos de ambas as partes.

Lidar com o estresse	Habilidade de reconhecer as fontes estressoras e desenvolver estratégias de enfrentamento para solucioná-las ou reduzir os seus efeitos.
Lidar com as emoções	Reconhecimento das próprias emoções e sua expressão assertiva, sem danos para com a própria saúde.
Empatia	Capacidade de se colocar no lugar do outro, com compreensão e respeito às diferenças interpessoais.
Pensamento crítico	Capacidade de refletir e analisar os aspectos positivos e negativos de diferentes situações e identificar armadilhas impostas pela mídia, religião, pares, cultura etc.

Fonte: Murta, Del Prette e Del Prette (2010).

Gorayeb (1990) relata em seu estudo que durante o período da adolescência surgem probabilidades, de grande escala, dos adolescentes experimentarem novas vivências que as tornam atraentes e curiosas. O novo tem isso, de provocar curiosidades, tornando-os cada vez mais vulneráveis a oferecerem condutas perigosas colocando em risco sua própria saúde. De acordo com relatos do referido autor, em seu estudo relacionado com as Habilidades de Vida na escola, elas surgem no intuito de se preocupar com problemas relacionados com a saúde mental. Para o autor, os comportamentos de risco na escola são: “precoce da sexualidade, relação sexual sem uso de preservativos, não utilização e/ou utilização inadequada de anticoncepcionais, uso indevido de drogas, álcool e tabaco, violência e acidentes de trânsito” (GORAYEB, 1990, p. 214).

As habilidades sociais são estudadas por dois grandes pesquisadores no Brasil, Zilda Del Prette e Almir Del Prette, que por sua vez são os precursores desse estudo onde em 1996 lançaram o primeiro artigo conceitual sobre as habilidades intitulado “Habilidades Sociais: Uma área em desenvolvimento”. Referem-se às classes de comportamentos sociais que o indivíduo possui em seu repertório, as quais se comprometem com o comportamento social no sentido de contribuir de uma forma eficaz para o desenvolvimento da competência social do ser humano e assim facilitar nos relacionamentos interpessoais com seus pares (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017). Os autores ainda afirmam que é fundamental que a criança desenvolva, o quanto antes, um repertório de Habilidades Sociais.

No estudo intitulado “Prevenção ao Sexismo e ao Heterossexismo entre Adolescentes”, Murta, Del Prette e Del Prette (2010, p. 80) fazem uma distinção entre os dois conceitos dando alguns exemplos de quando as habilidades, de Vida e Sociais, se aproximam e se afastam:

Nota-se, claramente, uma grande zona de intersecção entre os dois conceitos: resolução de problemas (interpessoais), tomada de decisão, relacionamento interpessoal, comunicação eficaz, empatia e manejo das emoções são habilidades de vida e também habilidades sociais. O encontro destes conceitos se dá quando algumas

das classes de habilidades de vida se concentram nas relações interpessoais, que é precisamente o foco das habilidades sociais. (...) nem todas as habilidades de vida são habilidades sociais: as habilidades de autoconhecimento, pensamento crítico, pensamento criativo e manejo de estresse podem se situar fora do conceito de habilidades sociais, se são focadas em demandas não interpessoais. Da mesma forma, nem todas as habilidades sociais estão contempladas na definição de habilidades de vida, como é o caso das habilidades sociais profissionais e educativas.

Em um dos estudos mais recentes de Del Prette e Del Prette (2017), intitulado “Competência Social e Habilidades Sociais: Manual Teórico-Prático” aborda que quando o indivíduo desenvolve as habilidades sociais e as desempenha de forma bem-sucedida, determina-o como ser competente socialmente. Del Prette e Del Prette (2017, p. 37) defende que a “Competência Social é um constructo avaliativo do desempenho de um indivíduo (pensamentos, sentimentos e ações) em uma tarefa interpessoal que atende aos objetivos do indivíduo [...]”. Dessa forma, não se pode dizer que Competência Social é a mesma coisa que Habilidade Social, mas sim o desempenho positivo dessas habilidades é que condiz a competência. No entanto, será a forma de agir diante das interações sociais em determinada situação ou contexto social que irá determinar a eficiência do desenvolvimento das habilidades, pois pode ser que essa eficiência ocorra em uma situação e em outra não. As Habilidades Sociais são usadas para indicar um conjunto de competências comportamentais estudadas em meio às interações sociais.

Em suma, o trato com as habilidades sociais é compreendido e desenvolvido ao passar dos anos, em que se exige o convívio com outras pessoas, independente da forma que seja (meio formal ou informal) utilizada para o processo de interação social. As dificuldades em aperfeiçoar as habilidades aumentam quando essa relação não é favorável ou ainda se o ambiente que a criança esteja inserida não contribua para esse desenvolvimento. Para superar essas dificuldades ou futuros problemas de comportamento, pode ser necessário intervenções educativas ou terapêuticas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Del Prette e Del Prette (2017, p. 26) abordam sobre a aplicabilidade do conjunto de comportamentos sociais com características particulares ao definir as habilidades sociais:

Aplica-se a um conjunto de comportamentos sociais que apresentam características específicas. Uma definição adequada desse conceito deve incluir pelo menos três características interdependentes que se refere a um construto descritivo dos (I) comportamentos sociais valorizados em determinada cultura (II) com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade (III) que podem contribuir para o desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais.

E qual seria a melhor maneira de diagnosticar uma criança como mais ou menos habilidosa socialmente, levando em consideração a aplicabilidade das habilidades sociais? Por meio deste questionamento, Del Prette e Del Prette (2017) chamam a atenção, para uma diferenciação de classes dos comportamentos sociais permeados na convivência social: os comportamentos sociais desejáveis e indesejáveis.

[...] a grosso modo, os comportamentos sociais podem ser divididos em dois conjuntos, os desejáveis e os indesejáveis. Comportamentos sociais desejáveis, na maioria das culturas e subculturas, são aqueles orientados por valores de respeito mútuo entre os indivíduos em interação; os indesejáveis são os que contrariam esses valores compartilhados na cultura. O critério a desejabilidade ou indesejabilidade recai sobre as consequências dos comportamentos, em termos dos benefícios e malefícios que eles produzem para o interlocutor, o grupo e a comunidade, bem como, em muitos casos, a sua aceitação pela cultura. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017, p. 22).

Por meio dos comportamentos desejáveis, é possível concluir que as habilidades sociais são desenvolvidas de forma bem-sucedida, compreendendo a criança como ser socialmente habilidoso, alcançando assim a competência social. Os indesejáveis são divididos em dois: ativos (agressão, coação, manipulação, desrespeito, trapaça entre outros) e passivos (isolar-se, omitir-se, autodepreciar-se, submeter-se entre outros). “Ambas as respostas não habilidosas geram consequências nada reforçadoras, tanto para o sujeito que a emite, quanto para o sujeito que interage” (ROSA, 2014, p. 44).

De acordo com Del Prette e Del Prette (2017, p. 23) “é importante destacar que tanto os comportamentos desejáveis ou indesejáveis se mantêm porque geram consequências positivas ou evitam consequências negativas para o indivíduo”. Ao mesmo tempo que os comportamentos indesejáveis são identificados ou diagnosticados na convivência social, problemas e transtornos psicológicos vão surgindo e interferindo na competência social da criança.

Após contextualizar as habilidades sociais e as habilidades de vida, torna-se relevante fazer menção a respeito das habilidades sociais educativas. Habilidades estas que estão presentes na família, escola e trabalho, e que através de sua finalidade, perceptível ou não, é capaz de promover o desenvolvimento ou aprendizagem do outro, seja em situações formais ou informais, podendo ser observadas em qualquer processo educativo, como na relação de pais-filhos e professor-alunos, bastando apenas que o educador apresente comportamentos sociais efetivos (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2014). Essa definição é apenas de cunho funcional e são apontadas como educativas devido às alterações que podem ocorrer no repertório do comportamento dos educandos.

Portanto, é importante ressaltar que não basta a atribuição social do papel de educador e a emissão de determinados comportamentos, ainda que alguns possam ter maior probabilidade de serem efetivos: a ação educativa implica em avaliação e monitoramento dos efeitos desses comportamentos sobre o educando. Por exemplo, para caracterizar uma ação, uma instrução como educativa, é necessário verificar se o educando aprendeu. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008, p. 520).

Ao realizar alguns programas com professores sob a ótica da promoção de habilidades sociais educativas, Del Prette e Del Prette (2014) constataram quatro classes gerais dessas habilidades e que apontaram a educação escolar como elemento principal.

Quadro 5 - Habilidades Sociais Educativas.

Classes	Subclasses
Habilidades de apresentação das atividades	Explicitar o objetivo ou produto esperado da atividade e os comportamentos intermediários requeridos, destacando aqueles que contribuem para o bom andamento da atividade; enfatizar a sua importância e objetivos; estabelecer e liberar consequências para os desempenhos e a consecução satisfatória da atividade; promover a participação do aluno por meio de estratégias de condução, como jogos e brincadeiras, visando despertar curiosidade, motivar, desafiar etc.
Habilidades de transmissão de conteúdos	Expor oralmente com clareza; verificar compreensão; apresentar modelos; fazer perguntas que exige maior ou menor elaboração; fazer pausa para o aluno elaborar a resposta; parafrasear, repetir, complementar e resumir as respostas dadas; encorajar; apresentar a ajuda mínima necessária; esclarecer dúvidas; questionar e pedir reelaboração da tarefa; observar o desempenho; orientar individualmente; corrigir e solicitar mudança de comportamento; promover feedback, especialmente o positivo.
Habilidade de interações educativas entre os alunos	Chamar a atenção de um aluno para desempenho de outro; diferenciar a pergunta de um aluno para um colega; solicitar e valorizar a cooperação, incentivar feedback e elogio entre alunos como forma de estabelecer uma subcultura do grupo nessa direção.
Habilidades de avaliação de atividades	Explicitar critérios e condições; desenvolver habilidades de autoavaliação dos alunos para que estes também avaliem a atividade, o próprio desempenho e o dos demais.

Fonte: Del Prette e Del Prette (2014).

Compreendendo o processo de ensino e aprendizagem no contexto formal, essas habilidades sociais educativas surgem no intuito de contribuir com as interações sociais educativas do professor e aluno.

O contexto educativo é dinâmico e muitas vezes imprevisível, exigindo mediação competente na condução de interações entre alunos e um repertório elaborado de

alternativas de desempenho para conduzir o processo de ensino aprendizagem. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2007, p. 95).

No interstício desses fatos históricos e conceituais, surge a preocupação em elaborar o programa de Treinamento de Habilidades Sociais (THS). Trata-se do campo de investigação e de aplicação do conhecimento psicológico sobre o desempenho social, as quais podem ser utilizadas em intervenções na tentativa de encontrar diagnósticos de todo e qualquer déficit com natureza interpessoal relacionada com as habilidades sociais. No trato com a técnica deste programa, torna-se necessário dois momentos para análise. Apesar de não exigir uma separação desses períodos, podendo ser realizados de forma paralela, tratam-se da realização de uma avaliação e uma intervenção (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

A avaliação tem como fundamento identificar os déficits e excessos presentes no comportamento humano, tais como respostas relacionadas a emoções e crenças alteradas que contribuem na não identificação e percepção de comportamentos compreendidos como socialmente habilidosos, ou seja, uma característica de personalidade. Já a intervenção, tem-se como estratégia a utilização e aplicação de cinco modelos teóricos apontados por Hidalgo e Abarca (1992), sendo: assertividade; percepção social; aprendizagem social; cognição e teoria dos papéis. Tais modelos se atêm no estudo delineado das habilidades sociais, contribuindo para as estratégias de intervenções (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Essas avaliações ou intervenções são subsídios para identificar, através de uma análise mais pertinente, possíveis déficits que podem estar presentes nos comportamentos sociais das crianças no meio da interação social. Esses déficits (aquisição, desempenho e de fluências) de habilidades sociais e os possíveis problemas de comportamentos são mais desenvolvidos por conta do ambiente em que as ações de interação acontecem, não sendo favorável ao desenvolvimento das habilidades e assim podem necessitar de atendimento profissional especializado. As classes e subclasses das habilidades sociais citados nesse estudo são de grande relevância nos programas de THS. Logo, facilita no diagnóstico da criança/paciente, compreendendo o que ela tem e quais os déficits ou dificuldades em habilidades sociais são apresentados, assim como outros requisitos relacionados à competência social (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017).

Entretanto, para a pesquisa, não serão utilizadas técnicas de intervenções, avaliações ou entrevistas profissionais para ajudar os professores em obter um laudo e intervir ou avaliar nas aulas nas escolinhas comerciais de futebol diagnosticando e direcionando uma criança na procura de tratamento psicológico. A justificativa de não utilizar essas técnicas se deu pelo fato

deste trabalho se caracterizar como uma pesquisa acadêmica e não um projeto de intervenção; este sim, objetiva ações que busquem promover mudanças na realidade investigada.

O próximo tópico traz o embasamento teórico e metodológico a respeito das habilidades sociais na literatura, em que foram encontradas teses e dissertações, sendo algumas delas orientadas por Del Prette e Del Prette até o momento da confecção do levantamento bibliográfico que trabalhou com as habilidades de forma substancial. Adotou-se como base o currículo e o sítio¹ dos pesquisadores. Lembrando que foram utilizadas apenas pesquisas que têm os Del Prette como referência na conceituação de habilidades sociais.

2.1 PRINCIPAIS PESQUISAS REALIZADAS SOBRE AS HABILIDADES SOCIAIS NO BRASIL

Este tópico teve por finalidade expor as considerações relevantes para compreensão das Habilidades Sociais na literatura fazendo uma análise das metodologias e resultados nos estudos trazidos do campo teórico pesquisado. Com isso, pretendeu-se realizar uma investigação a respeito das metodologias, objetivos e resultados de estudos dos últimos 10 (dez) anos que antecedem esse trabalho. Entre os trabalhos, encontram-se dissertações e teses que podem nos mostrar um aparato de obras já construídas que elencam as Habilidades Sociais, mas com autores de diversas áreas que contribuiriam para que essa temática pudesse ser estudada, desenvolvida, investigada e aplicada em diferentes ramos da educação, saúde e formação social.

Outro intuito foi destacar as principais obras que tem relevância com o objeto de estudo que envolvesse alguns dos seguintes descritores: Habilidades Sociais; Habilidades Sociais e Comportamento Infantil; Habilidades Sociais e Desenvolvimento Infantil; Habilidades Sociais e Educação; Habilidades Sociais e Esporte; Formação Humana e Esporte; Habilidades Sociais e Formação Humana; Habilidades Sociais e Educação Não Formal; Futebol e Educação não formal; Habilidades Sociais e Interação Social. Podendo contribuir de maneira expressiva por apresentar uma aproximação de relação entre Futebol, Educação e Habilidades Sociais.

As buscas para análise tiveram como pressuposto a preocupação em compreender as pesquisas com as habilidades sociais para que, posteriormente, pudesse ter subsídios para a coleta de dados e como poderia aplicar e utilizar os instrumentos na pesquisa. Utilizou-se portais de pesquisa científica para levantamento dos dados da presente obra: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibict.br>); Portal de Periódicos da CAPES

¹ Disponível em <<http://www.rihs.ufscar.br/artigos-em-periodicos/>>. Acesso em 10 de outubro de 2018

(www.periodicos.capes.gov.br/); Portal de Periódicos da Universidade Estadual Paulista (<https://periodicos.franca.unesp.br/>); Portal de Repositórios da Universidade Federal de São Carlos (<https://repositorio.ufsc.br/>); Portal de periódicos da USP (<http://www.teses.usp.br/>); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (<http://www.pucsp.br/>); Scielo (www.scielo.org.com).

Percebeu-se, diante das obras investigadas, que o entendimento das habilidades sociais está presente em diferentes áreas. Na área da saúde foram encontrados trabalhos que relacionam as habilidades sociais com deficiência mental, usuários de drogas, déficit relacional, autismo e crianças com habilidades superiores de aprendizagens. Na educação, tem-se abordado aspectos das habilidades sociais relacionadas com o comportamento de crianças em sala de aula, relação e interação professor/aluno, problemas de comportamento e práticas educativas de professores.

O primeiro levantamento realizado foi no portal da CAPES, utilizando descritores como *Habilidades Sociais e Futebol, Esporte e Habilidades Sociais*. Porém, não foi possível encontrar um descritor que pudesse relacionar habilidades sociais e esporte, assim como o Futebol. Essa dificuldade em encontrar trabalhos que façam essa relação ou aproximação pode se dar pelo fato da limitação em pesquisas realizadas e, talvez porque no portal da CAPES, ainda não seja possível encontrar obras que abordem tal conceito.

Foram encontrados alguns trabalhos interessantes, quatro desses se destacam como relevantes por conta da aproximação do tema da pesquisa: *Prevenção ao sexismo e ao heterossexismo entre adolescentes: contribuições do treinamento em habilidades de vida e habilidades sociais* (MURTA, DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010); *Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas* (BOLSONI-SILVA e CARRARA, 2010); *Aplicações do Treinamento em Habilidades Sociais: Análise da Produção Nacional* (MURTA, 2005); *Habilidades sociais: breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento* (BOLSONI-SILVA, 2002). Ambos os trabalhos definem as Habilidades Sociais e aplicam em contexto de vida diferentes, no entanto ambas tratam de refinar esse entendimento fazendo com que o leitor perceba a necessidade do indivíduo ser socialmente habilidoso, pois assim também são capazes de promover interações sociais positivas que por sua vez possam auxiliar na promoção da prevenção ou redução de algumas dificuldades psicológicas. Como exemplo dessas dificuldades, podem ser citadas a relação interpessoal e o comportamento social.

Já no portal da *Scielo*, identificou-se duas obras que corroboram a ideia do descritor *Habilidades Sociais e Comportamento Social*, as quais apontam como importante e perspicaz compreender o entendimento de aprendizagem e avaliação presentes no Treinamento em

Habilidades Sociais – THS, visto que, para lidar com o conhecimento das habilidades sociais, é preciso ter o contato com o THS percebendo qual contribuição pode ser elencada na aplicabilidade das subclasses das habilidades sociais compreendidas em Del Prette e Del Prette (2001). As obras são: Avaliação e treinamento de habilidades sociais de crianças em idade pré-escolar (GARNICA, 2009); Validação do Questionário de Avaliação de Habilidades Sociais, Comportamentos, Contextos para Universitários (BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2016). As referidas obras apontam um conceito de que para lidar com as habilidades sociais é necessário antes compreender o THS que nos remete ao entendimento de relacionamento interpessoal. Segundo Bolsoni-Silva et al. (2013) e Del Prette e Del Prette (2001), estudiosos utilizam o THS para firmarem uma busca intensiva para tentar de maneira geral apontar, avaliar e determinar quais as habilidades mais presentes dos indivíduos com o intuito de melhorar e desenvolver intervenções que possam auxiliar a eliminar possíveis déficits presentes de algumas subclasses das habilidades sociais em momentos das fases da formação humana, como por exemplo a assertividade, empatia e interação social.

Posteriormente, optou-se por buscar mais obras sobre a literatura no site da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses em que fazia um *link* com as bibliotecas digitais de algumas universidades, entre elas a: UNESP, PUC, UFSC e USP. Nelas foram utilizados os descritores *Habilidades Sociais*, *Habilidades Sociais e Esporte ou Futebol*, *Treinamento em Habilidades Sociais e Educação*. Nada foi encontrado relacionando esporte e habilidades sociais nas bibliotecas citadas. No entanto, quando foi mencionado o descritor *Treinamento em Habilidades Sociais e Educação* foram encontradas três obras que corroboram com o mesmo pensamento, sendo: Tese intitulada “Habilidades Sociais e Educação: programa de Intervenção para professores de uma escola pública” (CORRÊA, 2008) encontrada na página de periódicos da UNESP (<https://periodicos.franca.unesp.br>); Dissertação de mestrado intitulada “Habilidades Sociais Educativas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental” (HENRIQUE, 2017), disponível na biblioteca da USP (<http://www.teses.usp.br/>); Dissertação de mestrado com o tema “Habilidades Sociais Interativas na relação professor-aluno” de Manolio (2009) encontrada no portal da Universidade Federal de São Carlos – UFSC (<https://repositorio.ufsc.br>).

Um descritor que chamou bastante atenção foi o de *Habilidades Sociais e Interação Social* quando utilizado nas buscas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, encontrou-se um trabalho que vincula as habilidades sociais com o *bullying*, assunto até então não relacionado, porém se diagnosticou que essa relação tem forte influência no comportamento da criança que sofre *bullying*, pois isso afeta diretamente as suas habilidades. Esse trabalho

buscou compreender quais são as principais habilidades afetadas por essa influência, pois Rosa (2014), autora da referida pesquisa que se intitula *Habilidades Sociais e Bullying: caracterização de dois contextos*, afirma que para se ter uma boa qualidade de vida é necessário possuir habilidades sociais desenvolvidas. Afirma ainda que práticas de bullying no momento em que ocorrem situações de conflitos, observou-se nas pessoas envolvidas um déficit em alguma subclasse das habilidades sociais, apontando e descrevendo qual habilidade esteve comprometida na relação entre habilidades sociais e *bullying*.

A seguir, elenca-se um quadro síntese que classifica as obras pesquisadas. Nesse levantamento bibliográfico se encontram os trabalhos com o título, o(s) autor(es), a natureza e o ano de publicação, a área de concentração de cada obra selecionada.

Quadro 6 - Levantamento Bibliográfico.

AUTOR	TÍTULO	TIPO	ÁREA	BIBLIOTECA
(GARNICA, 2009)	Avaliação e treinamento de habilidades sociais de crianças em Idade pré-escolar.	Dissertação de Mestrado	Aprendizagem e Ensino	UNESP
(CARNEIRO, 2010)	Avaliação da eficácia de um programa de treinamento em habilidades sociais para idosos.	Tese de Doutorado	Psicologia Social	BDTD/UERJ
(LIMA, 2017)	Avaliação de um programa de treinamento de habilidades sociais na percepção de egressos.	Tese de Doutorado	Desenvolvimento Humano e Educação	BDTD/UNB
(HENRIQUE, 2017)	Habilidades sociais educativas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.	Dissertação de Mestrado/Tese de doutorado	Processos e Distúrbios da Comunicação	UFSC
(MANOLIO, 2009)	Habilidades sociais educativas na interação Professor-aluno.	Dissertação de Mestrado	Ensino e Educação	UFSC
(ROSA, 2014)	Habilidades sociais e bullying: caracterização de dois contextos.	Dissertação de Mestrado	Processos psicossociais, Saúde e Psicologia	BDTD/UFSC
(ROVARIS, 2015)	Análise das comparações e correlações entre problemas de comportamento, práticas parentais e habilidades sociais.	Dissertação de Mestrado	Psicologia Social e Aprendizagem	UNESP
(COMODO, 2012)	Intergeracionalidade das habilidades sociais entre pais e seus filhos adolescentes	Dissertação de Mestrado	Psicologia Social	UFSC

Fonte: Autor (2018).

Garnica (2009) estudou sobre as contribuições da avaliação e do Treinamento em Habilidades Sociais (THS) para crianças que se encontram na idade pré-escolar a qual apontava como um de seus objetos descrever, utilizando filmagens, a forma que as crianças se comportavam antes de participarem do THS. Utilizaram-se alguns instrumentos para a análise dos dados, dentre eles a filmagem e uma avaliação de habilidades sociais.

A pesquisa envolvia 31 crianças de escolas da rede pública e da rede privada, na faixa etária entre 05 e 06 anos. Uma escola participou apenas de três fases do estudo, já a outra participou das quatro fases já mencionadas anteriormente. Porém, diagnosticou-se que os resultados não foram alterados apesar de existir essa disparidade de uma fase da primeira escola.

A Escola 1 (Grupo Experimental), participou de três fases do estudo: primeira avaliação das habilidades sociais, Treinamento de Habilidades Sociais (THS) e segunda avaliação de habilidades sociais, após o Treinamento. Já a Escola 2 (Grupo de Espera), participou de quatro fases do estudo: primeira avaliação de habilidades sociais, segunda avaliação de habilidades sociais (antes do Treinamento); Treinamento de Habilidades Sociais (THS) e terceira avaliação de habilidades sociais após o Treinamento. (GARNICA, 2009, p. 05).

Após a coleta de dados, por meio das análises das filmagens nas Escola 1, observou-se no quesito comportamento habilidoso que as habilidades sociais estavam mais presentes nos meninos que nas meninas, durante o tempo em que, nos comportamentos não habilidosos, foi presenciado com maior frequência nas meninas da Escola 1 e com maior frequência nos meninos da Escola 2. Constatou-se ainda, que o THS surtiu um maior efeito nas respostas do comportamento habilidoso comparado as respostas do comportamento menos habilidoso, mas não surtiu tanto efeito sobre as respostas não-habilidosas ativas e passivas das crianças (GARNICA, 2009).

O THS se dá na tentativa de compreender três aspectos importantes do indivíduo: o comportamento social, o desempenho social e a competência social. São essas as preocupações utilizadas nos estudos que abordam esse treinamento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Outro estudo o qual tem como preocupação o desenvolvimento das habilidades sociais utilizando como meio para isso o THS, assunto que se relaciona com o trabalho de Garnica (2009), é o estudo de Carneiro (2010), em que por meio de uma metodologia de intervenção, teve como intuito, utilizando o THS, fornecer dados que possam compreender o desenvolvimento das habilidades sociais na terceira idade, uma vez que o referido treinamento é utilizado para diferentes populações.

Dessa forma, a obra pretendeu avaliar qual a eficácia do Treinamentos das Habilidades Sociais em Idosos (THSI) no aumento do repertório das habilidades e posteriormente

compreender como poderia influenciar no bem-estar subjetivo dos acadêmicos da Universidade Aberta da Terceira Idade em parceria com a Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

Apesar de ser uma faixa etária diferente, esse estudo não se diferenciou quanto aos métodos utilizados, mas sim na maneira que foi aplicado. A pesquisa teve uma divisão em dois grupos, em que um seria o grupo controle e o outro seria o grupo experimental. Ao todo foram utilizados 40 idosos.

A pesquisa foi realizada em dois momentos. Na primeira fase foram utilizados como instrumento para a coleta de dados o Inventário de Habilidades Sociais (IHS) que tem como objetivo analisar as habilidades sociais, a Escala de Satisfação com a vida e a Escala PANAS para avaliar o bem-estar subjetivo dos alunos.

A segunda fase da pesquisa se classificou como intensa, devido a delicadeza que foi necessária para analisar todos os dados coletados no THSI. Foram realizados 12 encontros os quais tiveram uma hora e meia de duração, objetivando primeiramente o ensino das HS com o propósito de melhorar a competência social dos participantes da terceira idade nos momentos de iniciação de conversas, realização e respostas de pedidos, por exemplo, e dessa forma observar quais as mudanças positivas do grupo experimental, assim como o desenvolvimento das HS. Por fim, relata-se que a referida pesquisa sugere, por meio de um ponto de vista eficiente, a aplicação de programas de treinamento em habilidades sociais para grupos de pessoas idosas (CARNEIRO, 2010).

Ainda em relação ao programa de THS, dessa vez para indivíduos que já saíram das instituições de ensinos, ou seja, os egressos, Lima (2017) em sua tese de doutorado, pretendeu avaliar a eficácia de um Programa de Desenvolvimento de Habilidades Sociais – PDHS, a partir da análise do banco de dados do Programa e da percepção de seus egressos. Foi uma pesquisa de trato qualitativa que utilizou um questionário online para que os egressos respondessem, e como método, realizou-se procedimentos estatísticos descritivos e inferenciais.

O trabalho foi composto por duas etapas. A primeira etapa pretendeu analisar o banco de dados do PDHS onde foram analisadas por meio de procedimentos estatísticos descritivos e inferenciais. Em um período de três anos (2013 a 2016) foram inscritos 249 estudantes no programa, sendo que apenas 166 concluíram, 49 evadiram e 34 ficaram na espera de vaga. A segunda etapa, selecionou-se 29 egressos cujas as idades variaram entre 18 e 31 anos. Para ambas as etapas foram utilizadas o mesmo questionário *online* solicitando que respondessem.

Essas etapas pretenderam analisar a eficácia do programa, e para isso utilizou o IHS de Del Prette e Del Prette (2001) que é composto por 38 itens que objetivam a avaliação de uma reação em confronto com uma situação de acordo com a sua frequência.

Os itens compõem especificamente as assertivas: (a) nunca ou raramente; (b) com pouca frequência; (c) com regular frequência; (d) muito frequentemente; (e) sempre ou quase sempre. De acordo com os autores citados o *escore* final aponta um comportamento geral em habilidades sociais, e tais escores, estabelecem a análise de forma diferente se utilizados outros cinco fatores: (A) enfrentamento/autoafirmação com risco; (B) autoafirmação na expressão de afeto positivo; (C) conversação e desenvoltura social; (D) autoexposição a desconhecidos ou a situações novas; e (E) autocontrole da agressividade em situações aversivas (LIMA, 2017).

A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo proposta por Bardin (2009) em que afirma que sua finalidade é a interpretação de dados através de diferentes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação. Posteriormente foram construídas as categorias de análise que utilizou como critério: 1- Exclusão mútua; 2- Homogeneidade; 3- Pertinência; 4- Objetividade e fidelidade; 5- Produtividade.

Após as análises e interpretação dos dados, concluiu-se na pesquisa uma diferença significativa nos resultados e nos fatores que foram avaliados pelo inventário de Del Prette e Del Prette (2001). Foram observados pontos positivos e melhorias nas classes das habilidades sociais no momento em que participaram ativamente do programa. Lima (2017) conclui que os resultados desse estudo poderão ser aplicados no aprimoramento e execução do PDHS e servir como referência para outros programas com essa temática das habilidades sociais.

Após a análise dos três trabalhos referente ao estudo do treinamento e avaliação em habilidades sociais, concluiu-se que a última obra Lima (2017) traz em seu escopo a metodologia que mais significou para o autor pela sua eficiência no trato com os dados coletados, analisados e interpretados. Logo sua metodologia apresentou os avanços atingidos e os resultados esperados de uma forma minuciosa e de fácil entendimento, e que ao apresentar os resultados, concluiu-se que houve diferença expressiva nos fatores aferidos pelo IHS, em que apontam contribuição na melhoria do autoconhecimento, nas relações interpessoais, na resolução de conflitos e nas habilidades comunicativas.

Mostrou-se mais completa por utilizar o inventário dos estudiosos que defendem as pesquisas a respeito das habilidades sociais no Brasil (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001), a qual se amplia cada vez mais ao passar dos anos, buscando em seus trabalhos de intervenção e/ou observação definir, segmentar e apontar todos os fatores que comprovam os avanços e declínios das habilidades sociais estudadas.

Já nos estudos que conceituaram habilidades sociais em áreas de concentração diferentes, tais como Ensino na Educação Brasileira, Educação do Indivíduo Especial,

Educação Infantil, Processos e Distúrbios de Comunicação e Saúde, foi possível manter uma lógica de conversação entre as obras que destacam as referidas áreas na tentativa de identificar a presença das habilidades nos estudos realizados e de que maneira elas foram analisadas para, posteriormente, obter subsídios suficientes e classificar qual habilidade precisa ser revista no intuito de evoluí-la para uma aplicabilidade positiva.

Nesse pressuposto, Henrique (2017), em sua dissertação de mestrado, visou analisar a possibilidade de identificação do nível de conhecimento de professores que lecionam nos anos iniciais ensino fundamental a respeito das habilidades sociais Educativas que se refere ao processo de interação entre professor e aluno no sentido de observar seu comportamento em sala de aula, sua postura, a maneira como irá interagir com os alunos e a forma como irá lidar com os conflitos que venham a surgir, compreendendo como se dá o processo de desempenho na prática profissional usufruindo essas habilidades.

Pesquisa do tipo qualitativa a qual teve 42 professores como sujeitos da pesquisa e utilizou-se o teste *T Student*, teste de *Pearson* para correlação e o coeficiente de *Sperman* para medidas não paramétricas. Como instrumento de análise dos dados usou o Inventário de Habilidades Sociais Educativas – versão professor, pois observou tal instrumento como necessário para identificar que habilidades os professores apresentavam déficit. De acordo com Del Prette e Del Prette (2008), tais habilidades se dividem em quatro: habilidade de apresentação das atividades; Habilidades de transmissão de conteúdo; Habilidades de interações educativas entre os alunos; e Habilidades de avaliação das atividades. Percebeu-se no decorrer do texto que Henrique (2017) se preocupou em relacionar as Habilidades Sociais dos professores com as relações interpessoais entre professor e aluno.

No geral, os resultados apontam que: o professor independentemente de sua formação, inicial ou contínua, deve compreender a importância de sua ação pautada na prática docente; observar se essas ações estão na concepção relacionada entre interação social e processo de ensino e aprendizagem. Henrique (2017, p. 08) afirma que “o professor não adquiriu conhecimento das habilidades sociais educativas durante sua formação, observando-se como necessário o treinamento das habilidades para reprovar, restringir e corrigir comportamentos”.

Nesse trabalho o autor detecta a falta de conhecimento mostrada pelos professores a respeito das habilidades sociais, fator relevante para essa pesquisa, já que é a mesma pretensão do objeto de estudo. Enaltece que, para se viver de forma harmoniosa em sociedade, é necessário valorizar a formação social e pessoal de cada indivíduo, inter-relacionando os fatores sociais existentes com a aprendizagem, de maneira harmoniosa, o valor da formação social e

pessoal, pois para ele é essencial que um professor se comporte enquanto ser social compreenda a responsabilidade em formar futuras gerações.

Nesse mesmo contexto das Habilidades Sociais como instrumento de estudo na área de concentração da Educação e Ensino, o trabalho de Manolio (2009) que além de mostrar a relação abordada na pesquisa de Henrique (2017), quando utiliza o termo Habilidade Social Educativa, termo esse utilizado em uma das classes de Habilidades Sociais, a classe Habilidades Sociais Profissionais apontadas por Del Prette e Del Prette (2008) em que a classificação é usada na capacidade social do professor ou de outra função que esteja relacionada com o educador, tenta observar qual a relevância dessas habilidades na interação existente entre aluno e professor, uma vez que o processo de ensino e aprendizagem é fundamental nessa perspectiva.

Manolio (2009) verificou em seu estudo uma amostra de forma ampliada, por meio da base do Sistema de Habilidades Sociais Educativas composta por 32 subclasses passíveis de observação que são agrupadas em quatro classes gerais ampliadas: Estabelecer contextos interativos potencialmente educativos; transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais; estabelecer limites e disciplina; e monitorar positivamente, que identificassem as classes e subclasses estariam presentes de maior ou menor frequência nas ações dos professores na interação com os alunos.

Outro aspecto interessante que foi analisado em seu estudo foi o de caracterizar os possíveis padrões de comportamentos analisando a frequência e qualidade da interação professor com o desempenho acadêmico dos alunos que estivessem abaixo ou acima da média.

A pesquisa contou com a participação de 22 professores do ensino fundamental I que estivessem em interação com os alunos. Como critério de seleção dos alunos, utilizou-se do Protocolo de Avaliação para professor (protocolo construído pela autora), formando-se em cada sala grupos com quatro alunos de gêneros distintos e que apresentassem desempenho acadêmico negativo e outro grupo com a mesma quantidade, com mesmas características de gênero, que apresentassem desempenho acadêmico positivo.

O método correlacional foi utilizado para verificar as relações e variáveis. O campo de estudo foi desenvolvido em três escolas na cidade de São Paulo, onde cada sala era realizada uma filmagem em dois períodos, antes e depois do intervalo, e com um tempo de 30 minutos de duração. Os professores foram solicitados para que planejassem atividades que envolvessem o maior número de alunos possíveis e de maneira mais interativa. Utilizou-se como instrumentos para a análise e coleta de dados: protocolo de caracterização dos professores, instrumento de avaliação socioeconômica (Critério Brasil), protocolo de avaliação para o

professor, Ficha de Localização do Aluno em Sala de Aula e o Sistema de Habilidades Sociais Educativas (SHSE) (MANOLIO, 2009).

A autora concluiu que a partir do Sistema de Habilidades Sociais Educativas (SHSE) possibilitou determinar a importância e relevância da utilização de um repertório elaborado de Habilidades Sociais Educativas para professores, pois esses comportamentos contribuem para condições interativas na perspectiva do desempenho acadêmico dos alunos, assim como para adequações sociais e psicológicas deles. Garantiu ainda em sua pesquisa que a mesma poderá servir de subsídio para o planejamento de avaliações e intervenções com o auxílio de um psicólogo, formando o que se denominou de modelo Triádico de intervenção (MANOLIO, 2009).

Por meio dos instrumentos de análise dos dados, como o SHSE, estudados por Del Prette e Del Prette (2008), Manolio (2009) teve subsídios para a conclusão da pesquisa permitindo responder a proposta do estudo, já que possibilitou observar quais as classes e subclasses que os professores emitiram no processo de interação com os alunos e como se deu cada demanda observada. Outro ponto a ser registrado na proposta da pesquisa como positivo foi mostrar que não houve qualquer diferença na frequência das HSE emitidas nos grupos dos alunos, mas apenas uma diferença qualitativa.

É importante destacar nessa recente leitura que Manolio (2009) compreende a necessidade de estudar as habilidades sociais nessa área de concentração da Educação e Ensino e faz uma relação entre demais áreas já citadas nesse trabalho, em que a proposta se aproxima quanto à contextualização do conceito de habilidades sociais e que elas podem estar presentes em contextos e realidades diferentes.

Outro feito que pode ser abordado nesse levantamento bibliográfico é o da violência ocasionada em muitas instituições de ensino que provocam dor e angústia entre os envolvidos, conhecido como *bullying*. Rosa (2014) na obra de conclusão de mestrado verifica a relação existente entre a prática do *bullying* e as habilidades sociais, na hipótese de que a prática do *bullying* na escola se trata de uma complexa problemática voltada para as interações sociais. Argumenta ainda que “identificar uma situação de interação e comportar-se de modo adequado, isto é, possuir habilidades sociais, trata-se de um fator determinante para a qualidade de vida” (ROSA, 2014, p. 11). Em suas pesquisas, aponta que estudos mostram a triste situação de pessoas que se envolvem com o *bullying*, pois apresentarão déficits em algumas de suas habilidades sociais, apesar de saber quais seriam especificamente as habilidades afetadas. É considerado um estudo apenas comparativo.

Nesse estudo, Rosa (2014) investigou as possíveis relações existentes entre habilidades sociais e o *bullying* com alunos (98 estudantes com faixa etária entre 8 e 14 anos) de escolas públicas (75 instituições) e privadas (23 instituições), ou seja, estudantes de dois contextos escolares diferentes. Em sua metodologia, em especial no uso dos instrumentos para análise dos dados, utilizou-se dos de autopercepção denominado de Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças - *IMHSC* pesquisados por Del Prette e Del Prette (2009) e o Questionário *SCAN-Bullying 2005* pesquisado por Almeida e Caurcel (2007) “no sentido de que os resultados auxiliem na compreensão da caracterização e comparação dos fenômenos de modo tanto coletivo, como individual” (ROSA, 2014, p. 09).

O *IMHSC-Del-Prette* trata-se de uma parte integrante a um sistema de avaliação, elaborado por Del Prette & Del Prette (2009), que visa identificar, em crianças entre 7 e 12 anos, mediante auto relato, o repertório de habilidades sociais, bem como indicadores de problemas correlatos. Os itens do *IMHSC-Del-Prette* agrupam-se em quatro fatores, sendo eles: a) empatia e civilidade; b) assertividade de enfrentamento; c) autocontrole e; d) participação. (ROSA, 2014, p. 51).

O estudo da referida autora se preocupou em avaliar, apesar dos dois contextos (pública e privada) das escolas, estratégias para observar se os comportamentos adotados por cada sujeito da pesquisa se assemelham ou se são divergentes, uma vez que pesquisas realizadas pela refira autora mostram que a dimensão da escola e o número de alunos por turma podem influenciar nas situações que ocasionariam o *bullying*. Com isso foi possível observar na conclusão do estudo de Rosa (2014) que as situações de maior envolvimento com *bullying* são praticadas por alunos das escolas que têm amplo espaço físico e turmas numerosas. No entanto, é confirmado na sua pesquisa de forma geral que nos dois contextos das escolas apresentados, ambas as situações com *bullying* são comprovadas.

É relatado nesse estudo que, independente de reações habilidosas ou não habilidosas, as reações de assertividade de enfrentamento e de empatia e civilidade estão mais relacionadas com os fatores do *bullying*, enquanto que a reação habilidosa com melhor desempenho presente nos alunos de ambas as escolas da pesquisa foi a reação de autocontrole.

Outra questão importante que foi conclusiva nesse trabalho são as habilidades que se fizeram presentes nessa relação com o *bullying*, seja de forma positiva (habilidade de autocontrole) ou independente de habilidosa ou não, mas que estiveram ligadas diretamente com a prática do *bullying* (habilidades assertividade de enfrentamento, empatia e civilidade). Vale ressaltar que a habilidade assertividade de enfrentamento foi a estratégia mais utilizada nos enfrentamentos do *bullying*.

Nas buscas de pesquisas que pudessem relacionar habilidades sociais e comportamento social, observou-se a existência de alguns trabalhos que envolvessem pais, instituição de ensino, professores e sociedade de forma direta ou indireta. Na dissertação de Rovaris (2015), buscou-se descrever, comparar e correlacionar as práticas educativas maternas com comportamentos de crianças diferenciadas por problema de comportamento, escolaridade e sexo, na qual mostrou que habilidades são mais afetadas ou desenvolvidas nesse processo de práticas educativas e comportamento. A autora afirma que as habilidades sociais podem estabelecer fator de proteção para problemas que envolvam comportamentos uma vez que aumentam as tentativas de que crianças possam desenvolver um repertório de solução de problemas atrelados à interação social.

Em seu estudo, participaram 155 sujeitos, os quais eram as mães das crianças que estudavam na rede básica de ensino público de nível pré-escolar ou ensino fundamental, de ambos os gêneros. Foram utilizados como instrumentos para a análise dos dados da pesquisa: o Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência desenvolvido por Achenbach e Rescorla (2001) direcionado para crianças na idade pré-escolar (1,5 a 05 anos) e para escolares (06 a 18 anos); um Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P) desenvolvidos por Bolsoni-Silva, Loureiro e Marturano (2011) que tem por objetivo avaliar de forma funcional e com frequência os comportamentos dos pais, cuidadores e dos filhos em diversas variáveis contextuais; um questionário de Respostas Socialmente Habilidosas (QRSH-PAIS-P, versão para pais) desenvolvido também por Bolsoni-Silva, Loureiro e Marturano (2011) em que se pretendeu identificar por meio desse instrumento quais as habilidades sociais de crianças com 03 a 06 anos, por intermédio de 24 afirmações (ROVARIS, 2015).

O estudo se deu por meio das discussões entre as práticas educativas, diagnóstico de comportamentos e as habilidades presentes nas interações sociais das crianças em grupos. Essa discussão não selecionou o específico problema que apresentaria uma criança, mas sim as que apresentariam ou não problemas relacionados ao comportamento social para ambos os gêneros. Os resultados encontrados afirmaram que as crianças que estavam na idade pré-escolar e escolar apresentaram o repertório de habilidades sociais como sendo um fator de proteção na interação social e as práticas negativas como fator de risco para o comportamento infantil.

Enquanto especificidades, os resultados apontaram *conversar, desculpar-se e agradecer*, como habilidades sociais infantis relevantes na interação mães-filhos, e que agradecer parece ser uma habilidade relevante para as crianças com problemas de comportamento. (ROVARIS, 2015, p. 110, grifo do autor).

Constatou-se também que as mães são habilidosas socialmente no quesito interação com seus filhos, mesmo diante de situações de práticas negativas ou positivas de relacionamento interpessoal. Em especial, as mães de crianças na idade pré-escolar, apresentam-se mais habilidosas independentemente de problemas de comportamento que seus filhos apresentem. Porém, não teve o mesmo sucesso nas crianças com idade escolar, já que foram diagnosticadas como menos habilidosas nas interações que envolviam 10 crianças nessa faixa etária.

Na dissertação de mestrado de Comodo (2012), a qual tem como professor orientador o Dr. Del Prette, corrobora com a ideia de Rovaris (2015) ao abordar que um repertório elaborado de habilidades sociais se compreende como fator de proteção em relação às dificuldades de interação e de comportamento, por exemplo, colaborando para uma melhor qualidade de vida dos indivíduos. Com isso a autora apresenta uma hipótese:

O aprendizado de habilidades sociais, que pode ocorrer por meio da transmissão entre gerações (intergeracionalidade), torna-se imprescindível tanto para o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes quanto para uma cultura mais ética. (COMODO, 2012, p. 10).

De maneira geral, a investigação dessa obra se baseia em analisar a transmissão intergeracional dos pais e seus filhos, observando os comportamentos sociais por meio das suas habilidades sociais. E de forma específica se apresentam os seguintes objetivos: caracterizar o repertório de habilidades sociais de pais e filhos; analisar as características das habilidades sociais com maior frequência nos repertórios das amostras de respondentes pais e filhos; identificar a possível correlação entre o repertório de habilidades sociais de pais e filhos. (COMODO, 2012).

Os sujeitos da pesquisa foram 142 adolescentes entre 12 e 17 anos, de ambos os sexos, inseridos, matriculados em escolas do interior de São Paulo e 262 pais, responsáveis e/ou cuidadores desses adolescentes. A presente obra, caracterizada como qualitativa, utilizou também como um dos instrumentos para coleta de dados o IHS de Del Prette e Del Prette (2001), instrumento esse já utilizado em uma das obras mencionada nesse capítulo, o de Lima (2017).

Foram utilizados o Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes desenvolvido por Del Prette e Del Prette (2009) que é um instrumento de auto relato tipo lápis-papel validado no Brasil, sendo construído com base no IHS-Del-Prette adaptando apenas as situações e o vocabulário para esse público-alvo.

Quanto às habilidades avaliadas, os itens do IHS-Del-Prette foram elaborados, assim como no IHS-Del Prette, de modo a contemplar diferentes interlocutores (pais, irmãos, colegas, amigos, pessoas de autoridade, professor e desconhecidos) e contextos (público como escola, trabalho e lazer, e privado como casa). [...] os dados obtidos a partir das respostas dos inventários foram computados sob a forma de escores de acordo com instruções dos manuais e organizados em planilhas do Statistical Package for the Social Sciences 16.0, procedendo-se as análises estatísticas descritivas e inferenciais adotando-se o nível de significância de 0,05 ($p < 0,05$). E Para correlacionar os escores de habilidades sociais de pais e filhos foi utilizado o teste de Spearman. (COMODO, 2012, p. 43-44).

Os resultados da pesquisa se embasam, respondendo, respectivamente, cada objetivo da pesquisa investigada, em que cada análise das respostas dos inventários foi realizada de maneira separada por grupos, grupos de pais e o grupo de adolescentes. Na primeira análise buscou perceber qual score da habilidade social que se encontravam os adolescentes de ambos os sexos, obtendo-se como resposta uma diferença estatisticamente significativa entre três variáveis avaliadas: Empatia, civilidade e autocontrole.

De acordo com Comodo (2012), os adolescentes do sexo feminino de menor idade estão, no geral, dentro da média da amostra normativa de referências, com maior domínio dos fatores de habilidades sociais. Já as mais velhas possuem todos os fatores, ou seja, possuem um excelente repertório para as relações e interações sociais. Assim como para o sexo masculino, com idades mais novas, possuem também a maioria dos fatores de referência das habilidades sociais e nos mais velhos, também foi diagnosticado que eles apresentam um repertório positivo para lidar com as demandas sociais em acordo com a faixa etária.

Por último, na análise dos pais e mães, constatou-se que ambos relataram que apresentam a maioria dos fatores das habilidades sociais investigados, sendo assim, possuem um repertório que se encontra dentro da referência de amostra normativa destinada para sua faixa etária e sexo.

Em suas considerações finais, Comodo (2012, p. 79) conclui que as adolescentes pertencentes ao sexo feminino apresentam os melhores escores das habilidades sociais comparadas ao sexo masculino: “Na amostra de adolescentes do sexo feminino, a transmissão de habilidades sociais somente foi verificada entre os progenitores e as adolescentes mais novas”. Ela ainda defende que os dados propuseram uma análise confirmando que existe a transmissão de classes de habilidades sociais, dentre elas a assertividade, empatia, afetividade e desenvoltura social de pais para filhos. Sendo que essa transmissão diverge em acordo com o sexo dos pais e dos filhos, assim como suas idades. Portanto, durante toda obra, buscou-se discutir a relevância de um bom repertório de habilidades sociais nos pais e como essas análises e suas respostas podem trazer de aspectos positivos para a cultura.

Apesar de ter elencado apenas 08 obras que contextualizam a temática da pesquisa em questão, não se pode deixar de apontar a importância e relevância desse levantamento, uma vez que dão subsídios para aprofundar as pesquisas relacionadas com as habilidades sociais.

Notaram-se durante esse levantamento bibliográfico algumas particularidades, primeiro, que os diversos trabalhos aos quais utilizam as habilidades sociais como instrumento de estudo, demonstraram três aspectos que se fizeram mais presentes nas obras investigadas: comportamento social, interação social, treinamento de habilidades sociais na educação e habilidades sociais em outras áreas de concentração de conhecimento, segundo os trabalhos de Manolio (2009) e Comodo (2012), que tiveram como orientadores Del Prette e Del Prette (1996), pioneiros do estudo de habilidades sociais no Brasil. Por último, a Universidade a qual se fez mais presente nas buscas por trabalhos que tivessem relação com as habilidades sociais foi a biblioteca digital da Universidade Federal de São Carlos – UFSC, talvez por terem mais trabalhos e outros projetos de pesquisa desenvolvidos com maior vinculação entre os pesquisadores e a universidade.

As obras apresentadas nesse capítulo serviram de grande suporte para o entendimento das habilidades sociais aplicadas em diferentes contextos, não limitando sua abordagem apenas no âmbito de instituições de ensino. Não foi possível encontrar material que apontasse a relação entre a prática de futebol, educação não formal e habilidades sociais, talvez isso se justifique nas ausências de pesquisas a respeito dessa temática. No entanto, foi observado que em duas das obras citadas, o inventário de Del Prette e Del Prette (2001) não aponta um ambiente, ou classifica indivíduos ou profissão para serem aplicados e analisados. Esses autores fazem uma observação que, para a utilização de estatísticas de intervenção, é necessário que a mesma seja realizada por um profissional da área da saúde e de preferência um psicólogo.

CAPÍTULO III

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, serão apresentados os métodos e as técnicas utilizadas na coleta dos dados que possibilitaram a construção desta pesquisa, bem como o instrumento para análise e interpretação do material coletado por meio de entrevistas a respeito da prática docente dos professores das escolinhas comerciais de futebol sobre o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil. Examinou-se tal entendimento por meio dos dados coletados, no intuito de estabelecer um diálogo entre as falas dos participantes e a literatura utilizada.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Em relação à trilha metodológica deste trabalho, trata-se de uma pesquisa de natureza descritivo-exploratória e do tipo qualitativa, que de acordo com Barbosa (2001), a pesquisa exploratória é um estudo que busca a familiarização com o fenômeno, a percepção e a descoberta de novas ideias sobre o assunto visado. O autor referenciado ainda discorre que o estudo descritivo se atenta em delinear características, propriedades ou relações existentes na realidade pesquisada.

Triviños (2006, p. 110), corrobora falando dos trabalhos quanto à natureza descritiva: “pretendem descrever ‘com exatidão’ os fenômenos de determinada realidade”. A pesquisa descritiva nos permite a caracterização do objeto estudado na forma como este se apresenta dentro de determinada realidade a qual estava inserido. Possibilita a compreensão do mesmo e como se estabelece a sua dinâmica com o meio.

A pesquisa é do tipo qualitativa, ou seja, é preciso entender e interpretar os sentidos significados que os indivíduos dão aos fenômenos estudados, como explica Turato (2003, p. 168), em suas considerações sobre a investigação qualitativa:

Trabalhar qualitativamente implica, necessariamente, por definição, em entender/interpretar os sentidos e as significações que uma pessoa dá aos fenômenos em foco, através de técnicas de observação ampla e entrevistas em profundidade (instrumentos necessários e suficientes), em que são valorizados o contato pessoal e os elementos do *setting* natural do sujeito.

O estudo qualitativo é classificado por Neves (1996) como uma abordagem que compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema completo de significados. Dessa maneira, a

interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de fenômeno num contexto.

A pesquisa de campo pode ser compreendida como “um recorte em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto de investigação” (MINAYO, 1994, p. 53), bem como, o processo relacional estabelecido entre o objeto estudado e o espaço onde este reside. Este tipo de pesquisa possibilitou a aproximação do pesquisador com o fenômeno estudado e a apreensão de novos conhecimentos a partir da realidade presente no campo de pesquisa, que o estudo bibliográfico realizado anteriormente a entrada no campo não responderia completamente as questões propostas.

3.2 LÓCUS DA PESQUISA

O lócus da pesquisa foram quatro escolinhas comerciais de futebol localizadas na cidade de Santarém/PA. As escolinhas atendem crianças e adolescentes de diferentes faixas etárias que variam entre 05 e 16 anos. No entanto, os participantes do estudo foram os profissionais que atuam como professores nessas quatro escolinhas.

3.3 PARTICIPANTES E CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Para a coleta de dados foram entrevistados quatro professores, todos do sexo masculino, sendo um de cada escolinha. Foram selecionados para esse trabalho os professores que aceitaram participar da entrevista e que trabalham nas escolinhas do tipo comercial. E como critério de exclusão, professores que não se mostrassem dispostos ou que se sentissem desconfortáveis em participar da pesquisa e que trabalhassem em escolinhas que não fossem do tipo comercial.

3.4 ASPECTOS ÉTICOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

A participação dos professores na pesquisa ocorreu de forma voluntária, sendo concedido a cada um deles o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ser assinado e entregue no momento da entrevista, com garantia do sigilo e anonimato dos participantes, segundo orienta a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

3.5 INSTRUMENTOS DA COLETA DOS DADOS

Foram utilizados para a produção dos dados dois instrumentos: o questionário sociodemográfico e a entrevista semiestruturada que serviu de base para recolher informações a respeito da prática docente dos professores sobre o ensino das habilidades sociais.

3.5.1 Questionário sociodemográfico

Almejou-se com o referido instrumento investigar dados pessoais e profissionais que fossem relevantes à formação e à situação profissional dos professores das escolinhas comerciais. Vale ressaltar que Cavalcante (2008), em sua tese de doutorado, elaborou um questionário a partir da formulação do objetivo geral fundamentado em duas questões centrais. A saber:

- a) Analisar a dimensão ecológica do cuidado institucional à criança de 0 a 6 anos a partir da percepção da dinâmica interacional entre subsistemas que constituem o abrigo como contexto de desenvolvimento humano: o ambiente físico e social, a psicologia e as práticas do cuidadores; b) Analisar fatores contextuais que influenciam a configuração de padrões de interação pró-social e a emergência de comportamentos de cuidado entre pares em ambiente de abrigo infantil. (CAVALCANTE, 2008, p. 119).

Com base na investigação citada, elaborou-se um questionário (APÊNDICE A) adequando-o para um melhor entendimento da realidade de vida dos participantes deste estudo e conseqüentemente auxiliando nas análises voltadas ao objeto da pesquisa.

3.5.2 Entrevista semiestruturada

A entrevista se caracteriza como uma técnica que permite o encontro do pesquisador com os agentes da realidade que se está pesquisando, possibilitando a coleta de informações necessárias sobre o fenômeno estudado. A entrevista “[...] se insere como um meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada” (MINAYO, 1994, p. 57).

O tipo de entrevista (APÊNDICE B) que foi utilizada para a coleta de dados da pesquisa se caracteriza como semiestruturada, em que a partir de perguntas previamente formuladas, o entrevistado tem a possibilidade de explicar mais livremente sobre o assunto em questão. Triviños (2006, p. 146), discorre que:

A entrevista semiestruturada, em geral, é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Vale destacar que o roteiro de perguntas foi elaborado no formato de situações-problema pelo pesquisador e o orientador desta dissertação, seguindo as diretrizes contidas no Inventário Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças - IMHSC-Del-Prette, instrumento de autorelato em CD-Rom que contém arquivos de multimídia. Nele se apresentam 21 situações de interações sociais, sendo que cada situação aponta três alternativas para avaliar e classificar a reação socialmente habilidosa da criança, sendo: I – Habilidosa, que contempla as habilidades de assertividade, empatia, expressão de sentimentos positivos ou negativos de forma apropriada, civilidade, etc); II – Não habilidosa passiva, remete-se a falta da habilidade de enfrentamento, em que a criança acaba por se esquivar e fugir da situação ao invés de combatê-la; III – Não habilidosa ativa, nesse fator se predomina comportamentos de agressividade, negativismo, ironia e autoritarismo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002).

Segundo Del Prette e Del Prette (2005) são sete as habilidades propostas como relevantes na infância, a saber: autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amigos, solução de problemas e habilidades sociais acadêmicas. Entretanto, o IMHSC (descrito no tópico 4.4 PRINCIPAIS PESQUISAS REALIZADAS SOBRE AS HABILIDADES SOCIAIS NO BRASIL, no estudo de Rosa (2014), na página 48 desta dissertação, relata que tal inventário consegue identificar e avaliar as referidas habilidades por meio do agrupamento de quatro fatores, são eles: (a) empatia e civilidade; b) assertividade de enfrentamento; c) autocontrole; d) participação.

Logo, para cada situação-problema, elaboraram-se três questões buscando contemplar o que prevê o IMHSC para cada uma das habilidades sociais consideradas relevantes no período da infância. Este inventário é aprovado pelo Conselho Federal de Psicologia que traz pesquisas psicométricas que validam o instrumento (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2002; 2003).

Nas falas dos autores Marconi e Lakatos (2002), a entrevista oferece como prerrogativas na coleta dos dados o fato de poder ser usada com qualquer indivíduo, independente do seu nível de leitura, já que as perguntas podem ser esclarecidas e repetidas. Pelo tipo de entrevista em questão consegue-se avaliar reações, condutas e atitudes do entrevistado, como também, permite a aquisição de subsídios que não podem ser encontradas em documentos, livros e revistas. Porém, possui como limitações a questão da disposição do entrevistado, por ocupar tempo, e podem acontecer dificuldades na expressão e comunicação.

3.6 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Essa etapa se iniciou por meio de um encontro informal com os participantes do estudo. A recepção foi muito agradável e cordial, apresentou-se o objeto do estudo e posteriormente fez-se o convite solicitando a participação de forma voluntária na pesquisa. Obteve-se sucesso com a aceitação para participar da entrevista em 4 das 5 escolinhas de futebol que se enquadravam como do tipo comerciais. Os participantes receberam todas as informações necessárias e esclarecedoras a respeito do trabalho, assim como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - APÊNDICE D) para ser assinado.

Após esta etapa, o pesquisador se direcionou ao campo da pesquisa e conheceu as estruturas das escolinhas comerciais onde os participantes da pesquisa trabalham. Realizou-se uma conversa de ambientação com os entrevistados para verificar um agendamento e melhor atendê-los, marcando com antecedência o dia e horário para realizar a entrevista, sem comprometer seus afazeres profissionais e pessoais.

As entrevistas foram realizadas e gravadas em áudio por meio de um Smartphone da marca Lenovo, modelo Moto Z e, posteriormente, foram transcritas e analisadas. Cabe ressaltar que a entrevista semiestruturada trazia em seu escopo quatro habilidades sociais a serem verificadas, tendo duas situações-problemas para cada verificação, contando com três perguntas para cada uma destas situações, totalizando oito situações-problemas e vinte e quatro perguntas com a finalidade de coletar os dados subjetivos dos relatos. Posteriormente procedeu-se a etapa das transcrições, tabulações e análises dos discursos para o IAD 1, servindo de base para a construção do IAD 2, sendo utilizado o método do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC.

A técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) é estudada pelos pesquisadores Lefèvre e Lefèvre (2003). Trata-se de um método que utiliza uma proposta que organiza e tabula todos os dados qualitativos observados e obtidos por meio dos depoimentos verbais. É fundamentado nessa técnica o embasamento da representação social.

A representação social é uma forma de conhecimento prático conectando um sujeito a um objeto [...] Qualificar esse conhecimento como “prático” se refere à experiência a partir da qual ele é produzido, aos referenciais e condições em que ele é produzido, sobretudo, ao fato de que a representação é empregada para agir no mundo e nos outros. (MOSCOVICI, 2012, p. 44).

Por meio dessa representação, propõe-se analisar o material que foi armazenado no processo de coleta de dados, retirado dos depoimentos utilizando o Discurso do Sujeito Coletivo – DSC. Uma modalidade de representação dos resultados de estudos qualitativos, que por meio

de declarações ou depoimentos, no formato síntese de uma ou várias falas na primeira pessoa do singular, pretende mostrar o pensamento de uma coletividade enquanto emissora do discurso (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003).

Em se tratando do pensar, enquanto ator social na pesquisa surgem questionamentos como: “o que pensa o indivíduo sobre o problema, o que acha de, qual a sua opinião sobre, como vê tal problema, como o representa, como o percebe, como o define, como o vive, como o avalia, como o sente, como se posiciona diante dele etc.” (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2012, p. 35). Assim, os elementos propostos no discurso da pesquisa são tratados como dados qualitativos, desenhando sua natureza por meio das respostas para essas questões tratadas pelos autores em forma de depoimentos. Tais questionamentos devem envolver o lado afetivo, forma de conduta, como comportar-se, cognição e valores, e com isso manter uma relação entre o ator social da pesquisa e o tema pesquisado.

Em suma, a técnica representa uma forte evolução na qualidade apresentada ao trabalho, na forma eficaz de alcançar as pesquisas qualitativas, pois permite que o conhecimento permeie com segurança em seus procedimentos científicos e metodológicos, detalhadamente e de maneira natural, em que os pensamentos, suas representações, crenças e valores, em qualquer tipo ou tamanho da coletividade, envolvendo ainda, qualquer opção de tema que envolva tal técnica.

É possível saber com segurança, riqueza de detalhes, rigor e confiabilidade, o que pensam as coletividades sobre todo tipo de problemas que lhes afetam e, ao mesmo tempo, aferir o grau de compartilhamento de cada uma das opiniões circulantes, ou seja, saber como tais pensamentos se distribuem entre as diversas classes sociais, gêneros, idades, níveis de renda, etc. (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2012, p. 13).

O intuito do DSC é “reconstruir com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tantos discursos-síntese quantos sejam julgados necessários para expressar uma dada figura, ou seja, um dado pensar ou representação social sobre um fenômeno” (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003, p. 19). Nessa perspectiva, serão empregados os instrumentos de coleta de dados e de análise do DSC para resgatar as representações sociais que estão nas respostas dos sujeitos da pesquisa em cada pergunta realizada na entrevista.

O DSC é produzido com base em Expressões Chave (ECH) que corresponde aos recortes das falas (respostas) distribuídos no discurso, ou seja, são as passagens que apresentam as falas mais significativas do indivíduo e devem ser selecionadas, permitindo então representar as Ideias Centrais (IC) que são as expressões que manifestam sentido dentro dos depoimentos individuais. Assim, as IC são respostas que denotem semelhança e são agrupadas pelo

pesquisador para implementar o DSC. Vale ressaltar que, uma mesma resposta pode apresentar mais de uma IC, isso acontecendo, ela deve ser reagrupada em diferentes discursos. As Ancoragens (AC) descrevem a manifestação de uma teoria, crença ou valor dos indivíduos na qualidade de declarações generalizadas e determinadas de uma situação. Após serem realizadas essas identificações, analisam-se por meio de seleção as EC que estão nos depoimentos e posteriormente se identifica as IC e AC, tendo o pesquisador como protagonista na categorização das IC (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003).

Com as ECH selecionadas, as IC discutidas e as AC expressadas, o DSC é analisado por meio do Instrumento de Análise de Discurso (IAD 1).

A IAD1 é feita pelo manejo das figuras metodológicas (ou operadores) do DSC, que são as expressões-chave (ECH), as ideias centrais (IC), as ancoragens (AC) e o discurso do sujeito coletivo (DSC). Abrange os procedimentos de selecionar as expressões-chave e as ideias centrais para, posteriormente, categorizar as expressões-chave de sentido semelhante ou complementar. (COSTA MARINHO, 2015, p. 102).

Posteriormente, no construto do DSC se realiza o agrupamento das ECH que estão permeadas nos depoimentos dos recolhidos e que apresentam IC e AC de relação semelhante ou complementar. O segundo Instrumento de Análise de Discurso, o IAD2 (APÊNDICE C), que, segundo Costa Marinho (2015, p. 103) “(...) tem o objetivo final de construir os DSCs e configura os procedimentos realizados sobre a categorização das ECHs de sentido semelhante ou complementar”, antecede a etapa final de construção do DSC em sua totalidade.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo como base a natureza qualitativa deste estudo para analisar o discurso dos participantes desta pesquisa, optou-se por fazer a união das sessões de Resultados e Discussões, procurando mostrar a descrição textual das entrevistas de modo que facilitasse a organização e elaboração das reflexões a respeito do objeto estudado.

As entrevistas foram realizadas por meio de situações-problema referentes as interações sociais que podem ocorrer entre o professor e aluno nas escolinhas de futebol e formuladas conforme cinco classes de habilidades sociais consideradas como relevantes no período da infância, sendo: a) Assertividade; b) Civilidade e empatia; c) Autocontrole e expressividade emocional; d) Fazer amizades. Essas situações foram apresentadas para cada professor responder na entrevista e, posteriormente, os dados coletados foram organizados e analisados por meio do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC.

Dessa forma, buscou-se construir, com base nos fragmentos contínuos ou descontínuos dos discursos individuais, o pensamento da coletividade, não reduzindo os discursos de maneira quantitativa, mas mantendo a coerência das partes que compõe o discurso. Para essa pesquisa, utilizam-se três figuras metodológicas do DSC: I) Expressões Chaves – ECH; II) Ideias Centrais – IC; III) Discurso do Sujeito Coletivo – DSC. Nas IC (que surgem a partir das ECH), foi descrito de forma objetiva e fidedigna o sentido dos discursos sobre a prática docente em relação ao ensino das habilidades sociais, com o intuito de resumir a multiplicidade dos discursos. Com as ECH, transcreveram-se os trechos do discurso mostrando o núcleo do depoimento. O DSC foi construído a partir das ECH dos professores entrevistados que remetem à mesma IC, ou seja, é composto pelas ECH que têm a mesma IC, sendo redigido na primeira pessoa do singular (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2003).

Pretendeu-se por meio da aplicação do questionário sociodemográfico observar o perfil dos professores selecionados para participar da pesquisa. De acordo com os dados obtidos, observou-se que os professores entrevistados têm idades entre 40 e 53 anos. Todos nasceram e residem na cidade de Santarém-Pará, são casados e cada professor entrevistado possui pelo menos um filho.

Apesar de atuarem como professor de futebol nas escolinhas comerciais, apenas um professor (P3) tem habilitação em Educação Física, curso que abrange a área de conhecimento relacionado ao esporte. Os outros três professores (P1, P2 e P4) são graduados em Administração de Empresas. O professor (P1) iniciou o curso de Educação Física, mas teve que

trancar a matrícula devido às atividades constantes da escolinha que preencham, inclusive, o tempo que seria destinado aos estudos. Já o professor (P2) além da graduação em Administração de Empresas está matriculado atualmente no 5º semestre do curso de Educação Física (Bacharelado).

Ainda que dois dos professores não possuam habilitação em Educação Física ou em curso superior com abrangência em Esportes, todos os professores são ex-jogadores profissionais de futebol e sempre buscaram, no decorrer da trajetória profissional, aperfeiçoar e atualizar seus conhecimentos participando de congressos, cursos e eventos específicos de futebol para atuarem nas escolinhas, clubes e projetos afins.

As escolinhas comerciais de futebol, conforme percebido nas discussões desse trabalho, são responsáveis pelo custeio de suas próprias despesas. Elas mantêm suas atividades por meio das mensalidades pagas pelos pais e/ou responsáveis dos alunos. Embora tenham alunos com bolsas integrais ou parciais, é importante frisar que são as mensalidades pagas que sustentam a estrutura de funcionamento, desde o pagamento dos professores, aluguel do espaço, até os materiais utilizados nas aulas. Logo, para funcionarem com uma boa estrutura e com condições suficientes para apresentarem um bom trabalho, os professores relatam que houve um grande investimento na criação das escolinhas, mas com o passar do tempo, a escolinha foi se estabilizando, e atualmente conta com um número de 80 a 120 alunos por escolinha, variando entre crianças e adolescentes com faixas etárias distintas. Vale ressaltar que esse quantitativo de alunos foi mencionado pelos professores como aspecto relevante para a satisfação com o trabalho desenvolvido nas escolinhas, haja vista que esse crescente número, de acordo com o que relataram, é uma forma de responder positivamente as expectativas da atuação profissional nesses espaços.

Três professores (P1, P2 e P4) embora tenham outras experiências em campos de atuação profissional diferentes, conforme mencionado no questionário, atualmente trabalham exclusivamente nas escolinhas comerciais de futebol. A escolinha com menor tempo de criação em que atuam os professores é de 02 anos e a de maior tempo tem 05 anos. Quanto ao tempo de atuação no futebol enquanto professores, respectivamente são: 15 anos (P1), 07 anos (P2), 11 anos (P3) e 02 anos (P4).

Todos os professores afirmaram que estão satisfeitos com os aspectos relacionados ao trabalho desenvolvido na escolinha (ambiente físico, horário de trabalho, idade das crianças, as aulas sobre futebol, reconhecimento de pais ou responsáveis, o aspecto educativo do trabalho realizado, rendimento financeiro e competência profissional) e com os aspectos organizacionais (número de crianças matriculadas, estrutura física, adequação do espaço para a higiene pessoal,

medidas de prevenção de acidentes, condições ambientais, qualidade e quantidade dos materiais esportivos, número de funcionários auxiliares, relacionamento com a equipe de trabalho) da escolinha que correspondem com as expectativas previstas no início de sua criação, assim como com o envolvimento e acompanhamento desempenhado pelos pais e/ou responsáveis dos alunos, dentre os quais: trabalho realizado nas aulas, quantitativo de alunos, estrutura e local de realização das aulas, horários das aulas, rendimento mensal da escolinha, qualidade e quantitativo de materiais e a relação de reciprocidade e carinho demonstrado pelos pais e responsáveis dos alunos.

O reconhecimento do trabalho realizado nas aulas das escolinhas perante a sociedade foi o aspecto considerado pelos professores de maior relevância no que se refere à satisfação com o trabalho desenvolvido na escolinha. Não houve menção e apontamentos dos professores em relação a possíveis aspectos considerados como negativos ou de insatisfação nos dados coletados.

Como o objeto desse estudo pretendeu examinar se na prática docente do professor das escolinhas comerciais de futebol ocorre o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil, utilizou-se a metodologia do DSC com a proposta de analisar se a partir dos dados coletados, os professores, em suas práticas docentes, atendiam as duas hipóteses (central e secundária) desse trabalho, supondo que: a) apesar dos professores desconhecerem a definição ou conceituação das habilidades sociais, promovem o ensino das habilidades sociais consideradas importantes para o desenvolvimento infantil; b) consideram mais relevante o desenvolvimento das questões técnicas e táticas do que o desenvolvimento infantil.

Posterior à análise da transcrição das entrevistas, identificaram-se as IC e as ECH, e organizou-se os discursos das quatro situações, que surgiram das questões norteadoras da pesquisa. Concluído a primeira etapa da análise dos dados, prosseguiu-se para a etapa de análise dos DSC, que surge em função das respostas coletadas a respeito dos questionamentos que envolviam a prática docente dos professores das escolinhas e o ensino das habilidades sociais. E que se baseia em perguntas de caráter discursivas com o objetivo de coletar informações sobre os pensamentos e opiniões dos professores em relação as suas práticas docentes.

Com isso, decidiu-se distribuir os resultados e a discussão, de acordo com cada habilidade social (composta por duas situações-problemas e três perguntas em cada habilidade pesquisada), discutindo-as separadamente, mostrando se os discursos dos professores das escolinhas condizem com a questão do ensino das habilidades sociais por meio das suas práticas docentes. A seguir, são apresentadas as análises das habilidades sociais com as respectivas ideias centrais e os DSCs dos professores.

4.1 ANÁLISE DO DSC SOBRE ASSERTIVIDADE

Del Prette e Del Prette (2003) argumentam que a habilidade de assertividade pode ser definida como uma classe de comportamentos que se refere a um tipo de expressão honesta de qualquer sentimento (com exceção da ansiedade) que estejam presentes no relacionamento interpessoal e que influenciam no sucesso das relações sociais. Dessa forma, comportar-se assertivamente pode ser compreendido como o desempenho social competente das habilidades sociais da classe assertividade, em que a pessoa “produz simultaneamente consequências imediatas reforçadoras para si (dimensão instrumental) e torna prováveis consequências reforçadoras de médio e longo prazo para o grupo no qual está inserido (dimensão ético-moral)” (DEL PRETTE; DEL PRETTE; TEIXEIRA, 2016, p. 59), desenvolvendo assim, um equilíbrio nas relações interpessoais.

Del Prette e Del Prette (2014, p. 75) afirmam ainda que a habilidade de assertividade é:

Usualmente aplicada às situações que envolvem algum risco de consequências negativas, caracteriza algum tipo de enfrentamento que requer o autocontrole de sentimentos negativos despertados pela ação do outro ou a expressão apropriada desses sentimentos.

Lange e Jakubowski (1976, p. 18) corroboram com esse mesmo pensamento definindo assertividade como sendo a “afirmação dos próprios direitos e expressão de pensamentos, sentimentos e crenças de maneira direta, honesta e apropriada que não viole o direito das outras pessoas”.

Após o quadro síntese das IC sobre assertividade, observa-se diante dos DSCs que os professores, conforme o que é exposto nos estudos de Del Prette e Del Prette (2005; 2014), apresentam comportamentos que fazem parte das subclasses desta habilidade social. São estes: pedir mudança de comportamento (DSC 1, 2, 5 e 7); negociar interesses conflitantes (DSC 1 e 3); pedir desculpas e admitir-se falhas (DSC 5, 6 e 7) e defender os próprios direitos (DSC 2 e 5). Deste modo, serão apresentados a seguir os DSCs que contemplam estes resultados.

Quadro 7 – Síntese das Ideias Centrais sobre Assertividade.

Situação-problema 1 - Houve um momento de conflito durante a aula ou jogo, em que alguns alunos iniciaram uma briga provocando a paralização da atividade.		
Pergunta 1 - O que faria nessa situação?		
Classificação	Ideia Central	Participantes

1	Paralisa a atividade para conversar.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
2	Age com advertência.	P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
3	O Respeito, disciplina e diálogo ao invés da briga.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 – O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
4	Desenvolvendo respeito, senso crítico e disciplina.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Situação-problema 2 - Após esta situação, um dos alunos se sentiu injustiçado, ficou claramente aborrecido e reclamou da sua atitude. Você após averiguar de fato o ocorrido, percebeu que o aluno estava com a razão.		
Pergunta 1 - O que faria nessa situação?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
5	Assumir o erro e pedir desculpas.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
6	Consertar os erros e pedir desculpas.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
7	Respeito, disciplina e humildade.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.

Fonte: Autor (2019).

4.1.1 Situação-problema 1

Na Situação-problema 1 afirma-se que houve um momento de conflito durante a aula ou jogo, em que alguns alunos iniciaram uma briga provocando a paralização da atividade.

Pergunta 1 - O que você faria nessa situação?

IC 1 - Paralisa a atividade para conversar.

DSC 1: Paralisa o trabalho, acalma os ânimos. Faz com eles se cumprimentem, se abracem e peçam desculpas um com o outro. No final da aula chamei eles em minha sala, conversei com eles e pedi que se desculpassem um ao outro e mostrei que foi uma atitude errada. E... que se tiverem mais uma atitude dessa, a gente vai de uma advertência, de uma exclusão. Essa conversa é no sentido de que estão ali não para brigarem, mas sim para o desenvolvimento da prática esportiva. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 1, constatou-se na ação realizada pelos quatro professores entrevistados que utilizam o diálogo para compreender o que aconteceu, com intuito de buscar a melhor solução para essa situação. Antes de tomar alguma providência em relação a quem agrediu ou foi agredido, os professores escutam os alunos envolvidos no conflito e, após esse momento de conversa entre as partes, solicita que os alunos se desculpem e percebam que, a discussão ou agressão usada como meio para solucionar o momento conflitante, é visto como uma atitude que provocará ainda mais problemas, dentro ou fora da escolinha. Os professores ainda fazem uma ressalva em suas falas lembrando aos envolvidos que “a escolinha é um local para praticar esportes e não para discutirem ou brigarem”.

Salles (2012) corrobora com esse pensamento e esclarece que quando existe uma discussão, briga ou conflito no decorrer das aulas ou jogo nas escolinhas, é necessário que o professor intervenha, principalmente, quando um aluno apresenta um comportamento agressivo, pois nessas situações se não houver uma repressão nessa conduta que envolve a violência, provavelmente o aluno continuará utilizando a agressividade para resolver os problemas dentro do grupo e/ou em outros contextos, dificultando suas relações interpessoais. “O respeito e a solidariedade são fundamentais para que haja o jogo, devendo ser coibido qualquer ato de rebeldia e agressividade frente aos adversários e árbitros” (SALLES, 2012, p. 74).

A respeito da habilidade social assertividade, entende-se que é uma estratégia positiva do professor manter um diálogo coletivo e franco com os alunos, pois enfatiza a importância da coletividade e do respeito entre os companheiros de equipe. Entendendo seus limites e respeitando os limites dos outros, o aluno tem a oportunidade de desenvolver maneiras de agir que facilite a ocorrência de relações interpessoais harmoniosas no ambiente da escolinha, aumentando possivelmente as chances de lidar melhor com os colegas, sem prejudicar a si mesmo e ao outro, principalmente quando futuras situações como essas acontecerem (SALLES, 2012).

IC 2 - Age com advertência.

DSC 2: Quando uma situação dessa acontece, agimos com uma punição para os dois alunos e os dois ficam de fora. Peço para ficar dois minutos fora da aula. Diante disso, tiro os dois alunos da aula e comunico aos responsáveis. Dou uma punição de dois dias de suspensão para o agressor. (P2 e P4).

No DSC 2, apesar de chamarem os alunos para uma conversa, os dois professores P2 e P4 utilizam o método da advertência de exclusão e/ou suspensão em suas aulas, tentando assim coibir o aluno a não realizar novamente esse tipo de atitude indisciplinar, pois se repetir o erro será advertido de forma mais rigorosa. Ou seja, os professores do DSC 2 compreendem que por meio da punição os alunos podem aprender a não repetir o referido erro proposto na situação-problema.

No entanto, Reverdito e Scaglia (2009) defendem que a exclusão ou punição impostas como disciplina, podem interferir de forma negativa no comportamento do aluno, visto que esta ação é compreendida como saudosismo. Salles (2012, p. 78) acrescenta que “a utilização de retaliações mais severas (suspensão da atividade, do coletivo, da aula) não deve ser priorizada, exceto quando realmente forem necessárias e a conversa franca não for suficiente”. Del Prette e Del Prette (2017) ainda afirmam que as habilidades sociais são aprendidas por meio de processos como instrução e observação, enfatizando que a utilização de punição pode interferir de maneira negativa na aprendizagem de comportamentos sociais benéficos.

Apesar de ser ainda utilizada por alguns professores como maneira de enfrentar os problemas de conflitos presenciados nas escolinhas, pensando na disciplina por meio da repressão, o agir com punição pode coibir o direito do aluno em participar nas decisões adotadas durante a mediação dos conflitos, impedindo-os de atuarem de forma mais consciente na sociedade, influenciando dessa forma no seu comportamento podendo torná-lo mais agressivo ao invés de ajudá-lo no processo de aprendizagem (REVERDITO e SCAGLIA, 2009).

Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 3 - O Respeito, disciplina e diálogo ao invés da briga.

DSC 3: Que possam se respeitar entre si e saber como lidar com a situação de conflito, onde cada um possa ver que independente da razão ou não, tem que haver o diálogo para resolver qualquer problema de conflito. Que busque a disciplina acima de tudo e entender que o aluno precisa respeitar não apenas o seu companheiro, mas o adversário de outra escolinha por exemplo. Nós tentamos sempre orientá-los a realizar o diálogo sem ter a precisão de ir para a violência. Eu espero que eles compreendam que não é na base da briga que as coisas sempre têm que ser

resolvidas, mas na base da conversa, do diálogo e que eles possam entender que fazer inimizades só trará maus resultados para o esporte e para a vida deles. (P1, P2, P3 e P4).

O DSC 3 mostra que os professores se preocupam com a integridade social dos alunos e esperam que eles possam se respeitar cada vez mais, deixando claro que em situações como essa de conflito, discussão ou agressão, possam ser resolvidos sem ter que responder com violência, mas com respeito e disciplina, usando o diálogo como principal subsídio para solucionar momentos conflituosos sem evoluir para agressão.

Scaglia (1999) chama atenção para essa discussão e defende que é preciso refletir o ensino realizado nas escolinhas de futebol para além desse esporte, uma vez que a prática docente do professor poderá influenciar nas atitudes da sociedade, principalmente por serem parte desse esporte, seja de forma passiva, como assistir os jogos enquanto torcedor, ou de forma ativa, atuando na prática do futebol como jogador. O presente autor ainda complementa afirmando que:

Talvez seja uma tarefa um tanto quanto grandiosa demais para uma simples escola de futebol, todavia podemos vislumbrar um futuro próximo onde todas as crianças que queiram aprender a jogar futebol terão que passar, em algum momento da vida, por estas instituições não formais de ensino, portanto se constituirão sementes que germinarão, podendo espalhar seus contributos. (SCAGLIA, 1999, p. 37).

Compreende-se dessa forma que os professores, perante suas práticas docentes, acreditam que a escolinha de futebol é capaz de promover atitudes que por meio do conceito de esportes possam contribuir para o processo educacional do aluno, principalmente nos aspectos que envolvam a construção e materialização de valores que se dizem importantes no convívio da sociedade.

Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 4 - Desenvolvendo respeito, senso crítico e disciplina.

DSC 4: Eu acredito que se desenvolva o respeito, que não falte respeito com os colegas e com o próximo. Geralmente eles tentam fazer agressões, fazer faltas, então a gente trabalha isso, que eles tenham o mínimo de erros possíveis através da disciplina, do senso crítico e do respeito dentro das atividades propostas na escolinha e nas competições externas. Então acredito que possa desenvolver nos demais alunos o senso crítico, a disciplina e o respeito (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 4 foi observado que os professores compreendem que por meio da atitude tomada nessa situação-problema é possível desenvolver o respeito, senso crítico e disciplina.

Assim, quando os alunos se depararem com momentos de conflito, ocasionados pela falta de respeito, por exemplo, possam resolver de forma amigável, sem maltratar ou agredir o próximo, tendo o diálogo como a melhor ferramenta para solucionar essa ocasião.

Na primeira situação-problema, haja vista a análise dos DSCs correspondentes sobre assertividade, nota-se uma disposição dos professores em auxiliar os alunos a resolverem os conflitos presenciados ou que venham a ser presenciados. Em situações como essas, levando em consideração os estudos de Del Prette e Del Prette, quando uma pessoa está em uma posição privilegiada a qual tem o poder de coordenar ou mediar os caminhos para a solução de problemas coletivos ou de conflitos, é entendido que ela apresente alguma habilidade social no seu repertório social, que nesse caso pode ser a subclasse de resolução de problemas e tomada de decisão, proporcionando assim as soluções dos problemas presenciados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014). Os autores citados ainda afirmam que essa tentativa de solucionar os problemas, tendo como subsídio uma habilidade social, pode ser dificultada devido alguns fatores pessoais dos envolvidos:

A solução de um problema pode ser dificultada por fatores pessoais, como o excesso de ansiedade, a falta de motivação, as dificuldades em processar informações e os déficits em habilidades sociais. Algumas variáveis da situação também atuam como dificultadoras, por exemplo, um contexto muito restrito que não dispõe de parte ou de todos os elementos necessários à compreensão do problema, normas excessivamente coercitivas ou falta de controle sobre os determinantes do problema. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014, p. 93).

4.1.2 Situação-problema 2

Na Situação 2 informa-se que após esta situação, um dos alunos se sentiu injustiçado, ficou claramente aborrecido e reclamou da sua atitude. Você após averiguar de fato o ocorrido, percebeu que o aluno estava com a razão.

Pergunta 1 - O que você faria nessa situação?

IC 5 - Assumir o erro e pedir desculpas.

DSC 5: Me sentiria triste em ter feito isso e me posicionado dessa maneira, e logo após eu chamaria todos os alunos e assumiria que eu realmente tinha exagerado em chamar a atenção dos dois alunos, já que apenas um dos alunos tinha realmente provocado e ocasionado a discussão. Após ter visto que eu errei com o meu julgamento, pediria desculpas e lembraria a eles que somos todos seres humanos e que somos capazes de errar, e que sempre devemos tentar consertar os nossos erros. Então se houve o fato e eu analisei de forma injusta, terei consciência e plena liberdade de chegar pro aluno sendo bem humilde e pedir desculpas. Então eu assumo que errei e peço desculpas e tentarei não fazer com que isso aconteça novamente.

Serei mais rígido nas minhas verificações para não prejudicar nenhum dos alunos. (P1, P2, P3 e P4).

Com base neste discurso, os professores assumem o erro e procuram reparar a injustiça cometida ao concluir antecipadamente que os dois alunos haviam infringido as regras da escolinha nessa situação. Contudo, após conversar com os envolvidos, observou que apenas um dos alunos tinha sido o responsável pela situação conflituosa. Ao assumir o erro, o professor admite que falhou e pede desculpas, mostrando para os alunos uma atitude de humildade e os lembram que os erros podem acontecer com qualquer integrante da escolinha, mas o importante é reconhecer e admitir. E com essa atitude, percebe-se uma nobreza por parte do professor, uma vez que o aluno injustiçado é reconhecido e amparado, deixando-o seguro de que estava certo e com a razão quando defendeu seus direitos.

Essa concepção é observada na pesquisa de Pagani et al (2014) em que defende que para o professor ser capaz de admitir e reconhecer o erro é preciso dedicação e humildade, e a partir do momento em que se desculpa e busca se redimir, ele adquire uma posição de incentivador das mesmas atitudes, contribuindo para o crescimento do aluno enquanto ser crítico, em que poderá agir da mesma forma quando se deparar com uma situação similar, como também ajudar a encontrar a melhor solução para a resolução do problema, como essa falha cometida pelo professor. Além disso, a aprendizagem dos comportamentos sociais ocorre naturalmente por meio da observação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017) das atitudes do outro, logo, os comportamentos dos professores são modelos a serem aprendidos pelos seus alunos.

Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 6 – Consertar os erros e pedir desculpas.

DSC 6: Depois de pedir desculpas, imagino que a primeira coisa que deve acontecer é o aluno aceitar as desculpas e perceber que nós professores também somos capazes de errar e não podemos ficar omissos ao erro, e que aquele sentimento de injustiça, por não ter acreditado nele, possa ser substituído pelo meu reconhecimento. Então devem priorizar pelo se redimir perante situações como essas. Saber pedir desculpas não é o mesmo que se humilhar, mas um sinal de humildade e humanidade. Espero que o aluno me entenda e que entendam essa questão do errar e do acertar, sendo humildes em admitir que errou, quando errarem, e não medir esforços para mostrar que é possível corrigir. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 6, os professores acreditam que a partir da atitude demonstrada mediante a situação-problema, espera-se que seus alunos possam aprender a pedir desculpas e assumir seus erros, compreendendo que com esse comportamento são capazes de consertar falhas, e que

demonstrar atitudes como humildade e reconhecimento, contribuem para um melhor relacionamento interpessoal.

Referente à habilidade social da assertividade, os professores esperam que o aluno possa ser capaz de se preocupar mais com os outros colegas, a princípio, quando cometem alguma infração, quando maltratam um de seus companheiros ou realizam alguma atitude desleal, que não sejam omissos as consequências causadas por essa ação, mas que tenham a atitude de se responsabilizar por ela, assumindo que errou, redimindo-se para assim buscar consertar o engano. Percebam que a falha ou omissão perante esses atos (reconhecer o erro e pedir desculpas) poderá gerar sentimentos negativos, como: raiva, tristeza, frustração ou arrependimento. Agindo com a humildade esperada, conseqüentemente, se tornarão pessoas melhores diante das suas relações sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento do aluno com essa atitude?

IC 7 - Respeito, disciplina e humildade.

DSC 7: Eu acho que essa ação de reconhecimento do erro deve proporcionar o desenvolvimento do respeito entre os colegas, que seja o aspecto fundamental entre eles onde a consideração pelo coleguinha tem que estar presente não só durante as aulas, mas fora delas também. Que possa desenvolver a disciplina, o respeito e a humildade nos demais alunos, pois é a partir dos erros que somos capazes de aprender mais e melhorar em nossas atitudes dentro e fora da escolinha, se tornando uma pessoa mais humilde e humana. Compreender que pedir desculpas por algo que você considera que errou, é a melhor saída. (P1, P2, P3 e P4).

Nesse discurso se observou a forma como os quatro professores reconhecem a necessidade de reverter atitudes que possam prejudicar ou influenciar de maneira negativa o comportamento dos alunos. A atitude mencionada pelos professores é a resposta para essa pergunta em relação à segunda situação-problema proposta nessa classe de habilidade social, em que acreditam na possibilidade de desenvolver três elementos considerados importantes no relacionamento interpessoal: respeito, disciplina e humildade. Como apontado por Drago e Rodrigues (2009), que a partir dos erros os alunos possam ser capazes de desenvolver atitudes melhores, tais como: reconhecimento, afeto, preocupação com o próximo, manter disciplina e respeito.

Na segunda situação-problema, observou-se que uma das subclasses (desculpar-se e admitir falhas) da habilidade social de assertividade teve maior relevância diante dos discursos

analisados (DSCs 5, 6 e 7) que, para Del Prette e Del Prette (2014, p. 75), não é considerada uma tarefa emocionalmente simples:

[...] pois, via regra, altera nosso autoconceito e autoestima. Pedir desculpas significa admitir equívocos, desfazer mal-entendidos, diminuir ressentimentos e estabelecer a intenção de superar divergências no relacionamento. Essa habilidade se define pura e simplesmente pelo ato de desculpar-se: peço desculpas pelo que fiz; espero que você me desculpe pelo que disse [...]. Melhor do que prometer é demonstrar a sinceridade dos propósitos através das ações.

Os professores tendem a agir da melhor forma possível, apesar das dificuldades encontradas em suas práticas docentes, seja na hora de admitir seus erros na busca de consertá-los, ou na tentativa de mediar e solucionar problemas de conflitos.

4.2 ANÁLISE DO DSC SOBRE CIVILIDADE E EMPATIA

A habilidade social de civilidade está relacionada com a expressão comportamental presenciada nas regras de convívio e relacionamento na sociedade. Já a habilidade de empatia está relacionada com a necessidade afetiva de outra pessoa, e são experimentadas quando o indivíduo reage a sentimentos negativos ou positivos, e espera o solidarismo do próximo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014).

Observou-se na análise dos DSCs a presença de algumas subclasses correspondentes, a saber: oferecer ajuda (DSC 11, 12 e 13); usar locuções como: “por favor”, “obrigado”, “desculpe”, “com licença” (DSC 8 e 11); seguir regras ou instruções (DSC 9 e 10); chamar o outro pelo nome (DSC 9, 10 e 11); tomar perspectiva (colocar-se no lugar do outro) (DSC 8, 10, 11 e 12); expressar compreensão (DSC 9 e 10); demonstrar disposição para ajudar (DSC 11, 12 e 13). Após a apresentação do quadro síntese das IC sobre civilidade e empatia, por meio de duas situações-problema propostas na entrevista, encontram-se a análise dos DSCs da referida habilidade social.

Quadro 8 – Síntese das Ideias Centrais sobre Civilidade e Empatia.

Situação-problema 1 - Durante as aulas você percebe que um determinado aluno não obedece a ordem nas fileiras para executar a atividade, como também gosta de xingar os colegas com adjetivos negativos causando desconforto com os demais colegas.		
Pergunta 1 - O que faria nessa situação?		
Classificação	Ideia Central	Participantes

8	Conversa com o aluno.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
9	Respeito com o colega.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 – O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
10	Desenvolve respeito, amizade, disciplina e autoestima.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Situação-problema 2 - Durante o jogo de futebol um aluno fisicamente mais fraco se machuca no momento em que se choca com um adversário e começa a chorar devido as fortes dores. Logo, você percebe que um colega da equipe que está no campo se mostra muito preocupado com o ocorrido, começa a pedir ajuda e começa a socorrê-lo.		
Pergunta 1 - O que você faria tendo visto a atitude demonstrada pelo aluno em questão?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
11	Após dar assistência, parabeniza e reconhece o aluno.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você faria com os demais alunos em relação a atitude demonstrada pelo companheiro de equipe?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
12	Incentiva o companheirismo, a solidariedade e o cuidado com o próximo.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
13	Companheirismo, amizade e solidariedade.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.

Fonte: Autor (2019).

4.2.1 Situação-problema 1

Situação-problema 1 - Durante as aulas você percebe que um determinado aluno não obedece a ordem nas fileiras para executar a atividade, como também gosta de xingar os colegas com adjetivos negativos causando desconforto com os demais colegas.

Pergunta 1 - O que você faz nessa situação?

IC 8 - Conversa com o aluno.

DSC 8: Chamo a atenção do garoto, mostrando pra ele que não deve chamar o colega por apelido, cada um tem seu nome, então cada um deve ser chamado pelo seu nome, Então, se faltar com respeito eu chamo para conversar, peço para se desculparem e para não fazer mais isso. Peço ainda que não voltem a fazer isso. Quando acontece esse tipo de situação a gente identifica o aluno e trabalha de forma disciplinar como se fosse uma falta de jogo, chama, conversa afirmando que é proibido, e se ainda se repetir a gente comunica aos pais para que eles também tomem providências. Nessa conversa, eu peço para que ele que apelidou e viu seu colega quase chorando, que se colocasse no lugar do colega e imaginar se ele iria gostar, fazendo perceber que essa atitude apenas desagradou o colega. (P1, P2, P3 e P4).

Durante as aulas, segundo os quatro professores entrevistados, dificilmente acontece uma situação como essa, devido os alunos conhecerem as regras das escolinhas as quais participam. O DSC 8 mostra que quando um aluno não segue as regras, como o proposto na situação-problema, é preciso interceder e ver qual melhor atitude a ser tomada. Diante da situação, os quatro professores, após identificarem os alunos, conversam a respeito do que aconteceu e tentam chegar a uma solução. Pedem ainda que se desculpem e deixam claro que caso se repita, comunicarão os pais sobre o ocorrido para interceder na atitude realizada pelo aluno que apelidou. Mostram ainda nessa conversa que é preciso respeitar os colegas, que não há necessidade de agir dessa forma e que agindo assim só causarão desconforto nas aulas e com os demais colegas.

Observou-se por meio das atitudes dos professores implicações importantes desenvolvidas na prática docente a respeito da civilidade, pois assim não adotam decisões precipitadas e conseguem agir no tempo certo de intermediar e interceder nas soluções. Scaglia (2003) reforça essa ideia ao considerar que o ensino no esporte é uma ação de responsabilidade mútua a qual aponta a prática docente como ferramenta que não deve limitar seu direcionamento apenas para a aprendizagem técnica.

É preciso compreender que durante um jogo ou mesmo durante as aulas ocorrem situações as quais exigem mais do professor, em que tendo o aluno como um ser integralmente inserido no meio sociocultural, suas ações são refletidas nele, interagindo e influenciando diretamente em seu comportamento. A prática docente exige um comprometimento em cultivar

peessoas que possam se tornar seres críticos e autônomos, compreendendo a maneira consciente de lidar com a prática esportiva. Então, atitudes como xingar ou maltratar um colega que não esteja se saindo bem na aula, não havendo uma intervenção pelo professor no sentido de mediar possíveis soluções, poderá contribuir para o desenvolvimento de um comportamento agressivo dos alunos, causando, por exemplo, um estado de frustração por não ter sido ouvido e, futuramente, quando ocorrer uma situação desse tipo, seu comportamento agressivo poderá ser manifestado novamente (REVERDITO e SCAGLIA, 2009).

Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 9 - Respeito com o colega.

DSC 9: Que respeite mais os seus colegas, que não volte a fazer essas atitudes e que se ponha no lugar de quem é apelidado e tente sentir o quanto isso pode machucar o seu bem-estar mental. Que possam se respeitar mais, que evitem ficar apelidando, mesmo que seja de forma carinhosa e reflita o quanto isso é desgostoso. Então eu espero que eles possam se respeitar e se chamem pelo nome sem ter a necessidade de coibir um ao outro ou de maltratar o coleguinha com apelidos grosseiros nem que seja como brincadeira. (P1, P2, P3 e P4).

O discurso expõe que os professores esperam que seus alunos se respeitem mais e evitem xingar uns aos outros e com essa atitude possam manter um ambiente harmonioso durante o desenvolvimento das aulas na escolinha, sem maltratar ou prejudicar outro colega. Essa percepção de respeito é importante que esteja em consonância com as práticas realizadas no âmbito da escolinha, pois ajudará o aluno a se manter mais disciplinado e melhora o seu relacionamento interpessoal com os outros alunos. Além disso, essa atitude de respeito, que é almejada pelo professor na prática docente, é capaz de suscitar repercussões não apenas no relacionamento presenciado na escolinha, mas também no relacionamento com amigos, vizinhos e familiares.

Como é visto em Salles (2012) ao elucidar que quando o professor presencia nas aulas ou durante o jogo de futebol atitudes de desrespeito, arrogância, violência moral ou de desprezo, as referidas atitudes devem ser controladas fazendo jus a habilidade social de civilidade. O autor enfatiza que é responsabilidade do professor inibir essas atitudes que podem gerar agressividades pelos seus alunos, não permitindo que esses comportamentos sejam compreendidos como naturais e aceitáveis. Após efetivar as ações de inibição dessas atitudes, o professor espera que o aluno entenda que a violência moral não deve ser utilizada, nem mesmo com o intuito de satisfazer uma resposta na tentativa de reparar uma atitude reprovada pelos seus colegas (SALLES, 2012).

O referido autor acrescenta que o aluno “deverá ainda aprender a respeitar as opiniões dos colegas, ainda que contrárias as suas. Os impasses não devem ser resolvidos com autoritarismo pelo professor. Ele deve abrir possibilidade de discussão e buscar harmonia até mesmo nos conflitos” (SALLES, 2002, p. 65).

Reverdito e Scaglia (2009) acrescenta que por meio do ensinamento dos esportes, torna-se possível proporcionar o desenvolvimento de outros elementos que não sejam voltados apenas para a aprendizagem puramente técnica de uma modalidade, tais como os valores éticos e morais. É interessante que as crianças e jovens percebam o esporte como um meio para se tornarem pessoas melhores, e para isso ocorrer é interessante que o ensino do esporte seja compreendido como um ato de responsabilidade educacional e social, em que a transmissão de conhecimentos não se limite aos fundamentos, regras e táticas do esporte, mas que seja possível observar o aluno como um indivíduo que esteja “inserido integralmente em um ambiente sociocultural, no qual ele (o aluno) é parte integrante, interagindo, influenciando e sendo influenciado” (REVERDITO e SCAGLIA, 2009, p. 60), e, dessa forma, o professor perceba que o “ensinar tem o comprometimento com o formar, com o lapidar, indivíduos críticos e autônomos, capazes de compreender e transformar de forma consciente sua prática esportiva” (REVERDITO e SCAGLIA, 2009, p. 60).

Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 10 - Desenvolve respeito, amizade, disciplina e autoestima.

DSC 10: Percebo que trabalho o desenvolvimento da autoestima no comportamento de todos os alunos. Assim como o respeito, a disciplina, a amizade, o se preocupar com o próximo através da nossa metodologia fazendo com que eles entendam que não vão crescer na vida diminuindo o outro colega, pois isso gera desmotivação, e com desequilíbrio emocional ninguém consegue fazer a aula direito. (P1, P2, P3 e P4).

Em conformidade com a fala dos professores na questão anterior, o DSC 10 remete aos valores que podem ser desenvolvidos se trabalhados durante as aulas. Os professores corroboram que por meio da conversa, do diálogo, é possível ajudar no desenvolvimento do respeito, da amizade, da disciplina e da autoestima e, por conseguinte, contribuir para o desenvolvimento do relacionamento social da criança, visto que a escolinha é um ambiente de inclusão ao qual necessita ter mais companheirismo e amizade entre os participantes, e não de exclusão dos que não apresentam um bom desempenho técnico no futebol. Del Prette e Del Prette (2009, p. 136) enfatizam que “o exercício das Habilidades Sociais de Civilidade pode

constituir [...] a estratégia básica de auto apresentação e o critério inicial para a aceitação em determinado grupo”.

Nos DSCs sobre civildade, observou-se que apesar dos alunos conhecerem as regras de convivência da escolinha, em algum momento podem acabar se excedendo em situações presenciadas no dia a dia das aulas e desrespeitar um colega, seja por não ter reagido de forma apropriada na ocasião, por não ter ficado na fila, por não ter cumprido com o que o professor exigiu na atividade, ou por ter sido atrapalhado por outro colega no momento da execução de um procedimento. Mas o fato é que os professores demonstram preocupação com a atitude e tentam intervir por meio de conversa para mediar uma solução, ou, em um caso remoto como visto na discussão, aplicar uma punição devido à gravidade da situação. Contudo, a intenção é a de contribuir para o desenvolvimento social do aluno visando o respeito, os laços de amizade e o ato de manter a disciplina perante situações que podem ser solucionadas sem desgastes.

4.2.2 Situação-problema 2

Situação-problema 2 - Durante o jogo de futebol um aluno fisicamente mais fraco se machuca no momento em que se choca com um adversário e começa a chorar devido as fortes dores. Logo, você percebe que um colega da equipe que está no campo se mostra muito preocupado com o ocorrido, começa a pedir ajuda e começa a socorrê-lo.

Pergunta 1 - O que você faria tendo visto a atitude demonstrada pelo aluno em questão?

IC 11 - Após dar assistência, parabeniza e reconhece o aluno.

DSC 11: A primeira coisa que eu faria era dar a devida assistência, ou seja, o atendimento. Depois agradeceria ao aluno e parabenizo ele por ter se preocupado com seu colega, pois é uma atitude nobre da parte dele, e digo o quanto foi importante essa sua atitude nobre. Após parar a atividade, utilizamos as técnicas de primeiros socorros e tento observar se a criança se machucou mesmo ou se é apenas um susto, e após verificar que está machucado, verifico o nível da lesão, se for algo mais grave eu levo até uma unidade de atendimento do pronto-socorro (P1, P2, P3 e P4).

Esse tipo de atitude é observado com apreço pelos 4 professores entrevistados, devido a atitude de solidariedade e companheirismo demonstrada pelo aluno ao tentar ajudar seu colega no momento em que se machuca. O DSC 11 denota preocupação dos professores com dois fatores: o de ajudar e reconhecer.

Após agir com os mecanismos de primeiros socorros ao atender o aluno e identificar o grau da lesão para realizar o melhor procedimento, o professor chama o aluno que ajudou o colega machucado e reconhece a atitude nobre adotada por ele, valorizando e parabenizando-o,

já que enquanto os outros membros da equipe estavam envolvidos com o momento da partida, o aluno mostra-se solidário e preocupado com a situação, demonstrando uma lição de espírito desportivo e companheirismo para a equipe.

Nos estudos de Salles (2012), observa-se que essa atitude realizada pelo companheiro de equipe é vista como espírito desportivo o qual se relaciona com outras dimensões atitudinais, a saber: lealdade, honestidade, aceitação das regras, respeito pelos outros e por si próprio, igualdade de oportunidades.

São vários os elementos que remetem ao espírito desportivo, mas não se pode esquecer que reconhecer e valorizar atitudes como ajudar o próximo, principalmente quando se trata de uma situação delicada que envolve a integridade física de um colega, independente se é com um membro da equipe ou um adversário, o fato é que se o aluno se machuca, então a coletividade nesse momento é a melhor atitude de todos os membros das duas equipes. Os valores e princípios devem ser ressaltados por meio de uma atitude ética nos relacionamentos interpessoais, e no esporte não seria diferente, já que esses parâmetros são trabalhados na prática docente através do respeito mútuo, da honestidade, do cavalheirismo e do respeito pelas regras (SCAGLIA, 2009).

Pergunta 2 - O que você faria com os demais alunos em relação a atitude demonstrada pelo companheiro de equipe?

IC 12 - Incentiva o companheirismo, a solidariedade e o cuidado com o próximo.

DSC 12: Mostrar para eles que isso é um acidente de trabalho e que pode ocorrer em qualquer momento da aula. É necessário que tenha essa preocupação coletiva. Que tenham mais iniciativas com as situações de acidentes, entendendo a necessidade de ajudar o outro, de ser mais companheiro. Que possam entender o real motivo da coletividade, do companheirismo e da solidariedade. Então é isso que espero, que se solidarizem cada vez mais e tentem não agir com deslealdade nas atividades da escolinha e na hora do jogo. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 12, o conjunto de professores expressa a percepção de que é possível influenciar os outros alunos a se manterem não apenas concentrados no jogo, mas também preocupados com a integridade física de seus companheiros ou dos adversários, usando a situação-problema do aluno que ajuda o colega como exemplo para incentivar os outros a agirem da mesma maneira, como um aspecto de solidariedade e companheirismo. Para Vygotsky (2007), essa prática desenvolvida de forma coletiva e por mediações de métodos ativos é capaz de promover ações que estimulem iniciativas em coletividade.

Nesse DSC prevalece a visão de se importar com o próximo, mostrando que essa ideia deve ser permeada em todos os alunos da escolinha, porque caso aconteça uma situação dessas novamente, que possam agir de imediato, seja no ato de solicitar ajuda parando a partida ou tomar a iniciativa de ajudar a quem se machucou.

Diante do exposto, percebe-se nas falas dos professores a compreensão de que para haver uma prática docente capaz de proporcionar uma educação com aspectos de solidariedade, é preciso ter variações em suas ações e também na maneira de ser e pensar, uma variação que não denote apenas os interesses permeados no futebol, mas que se preocupe com a reciprocidade, o respeito e o equilíbrio na igualdade dos direitos e deveres (SALLES, 2012).

Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 13 - Companheirismo, amizade e solidariedade.

DSC 13: Eu imagino que esteja desenvolvendo o companheirismo, a amizade, e com isso se desenvolve também o cuidado que tem com o outro. Desenvolve a consciência de família, o respeito, a disciplina e amizade. E isso ajuda a se tornarem pessoas mais solidárias uns com os outros. Então acredito que se desenvolva a responsabilidade, a preocupação com o próximo, a solidariedade, e o companheirismo. Como também o coletivismo que é um fator muito importante no esporte. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 13, os professores reconhecem a possibilidade de desenvolver nos alunos, por meio da sua atitude, o companheirismo, fortalecer os laços de amizades e despertar a peculiaridade do solidarismo. Alguns desses momentos como proposto na situação-problema, ou outras situações que são vivenciados no dia a dia na escolinha, cobram mais do aluno em relação aos aspectos sociais, pois é possível identificar nesse discurso a preocupação demonstrada pelos professores com o desenvolvimento social dos seus alunos. A solidariedade, em Del Prette e Del Prette (2014, p. 100) é apresentada como importante elemento para manter relações saudáveis.

A solidariedade é uma característica do desenvolvimento evolutivo do homem e está ligada à sua sobrevivência. Considerando-se os novos paradigmas culturais, ela é atualmente defendida como elemento importante para relações saudáveis. Radicalizando, a não solidariedade poderia ser considerada um desvio, com o qual correm-se riscos como, por exemplo, o da psicopatologia social, que vai da indiferença com a sorte do outro às reações de racismo e agressão coletiva.

Nos DSCs que fazem referência a habilidade social de empatia, notam-se a solidariedade e companheirismo evidenciados pelo professor ao perceber que o aluno se compromete em

oferecer ajuda para o colega machucado. Os professores observaram a maneira como ele reagiu, reconhecendo e valorizando a iniciativa, parabenizando-o e mostrando para os demais companheiros de equipe que é preciso ser mais solidários uns com os outros e, assim, procurar estar dispostos a ajudar independentemente da ocasião ou da situação.

No momento do jogo de futebol os sentimentos estão enaltecidos e podem influenciar nas atitudes a serem tomadas em qualquer situação de maneira imprevisível, de forma negativa ou positiva, dependendo apenas de como será a reação diante desses momentos não esperados observados nessa situação-problema e como os alunos se comportarão (SALLES, 2012).

Del Prette e Del Prette (2014) argumentam que quando uma pessoa se sente apoiado ou recebe uma expressão de empatia, sente-se também confortado e consolado nas suas necessidades de afeto. Os autores acrescentam que:

A comunicação verdadeiramente empática pode: a) validar o sentimento do outro; b) reduzir a tensão produzindo alívio; c) gerar disposição de partilhar dificuldades ou êxitos, estabelecendo ou fortalecendo vínculos de amizade; d) diminuir sentimentos de desvalia, culpa ou vergonha, recuperando ou aumentando a autoestima; criar ou intensificar um canal de comunicação entre as pessoas; predispor a análise de problema e a busca de solução. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014, p. 87).

4.3 ANÁLISE DO DSC SOBRE AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL

Del Prette e Del Prette (2014) defendem que por meio do autocontrole e expressividade emocional a criança consegue lidar com situações que necessitam de equilíbrio entre o controle emocional e a reação indesejável que venha a presenciar. Tem-se como exemplo a primeira situação-problema na qual os alunos se abatem diante da derrota e como consequência choram expressando o fracasso com o ocorrido.

A seguir, na análise dos DSCs sobre a habilidade social de autocontrole e expressividade emocional, apresentou-se duas situações-problema. Observou-se por meio da preocupação demonstrada pelos professores, que eles desenvolvem atividades que permitam aumentar a concentração, diminuir o nervosismo e ansiedade dos alunos, principalmente quando situações de forte estresse venham a atrapalhar o desenvolvimento físico e mental do aluno, seja nos momentos que antecedem uma competição ou durante os jogos vivenciados nas aulas da escolinha.

As subclasses encontradas na análise dos DSCs referente à classe da habilidade social de autocontrole e expressividade emocional foram: controlar a ansiedade (DSC 14, 17, 18 e 19); falar sobre emoções e sentimentos (DSC 16, 18 e 19); lidar com os próprios sentimentos

(DSC 15 e 17); mostrar espírito esportivo (DSC 15, 16 e 17); acalmar-se, tolerar frustrações (DSC 15 e 18); expressar as emoções positivas e negativas (DSC 15, 16, 18 e 19) (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Quadro 9 – Síntese das Ideias Centrais sobre Autocontrole e Expressividade Emocional.

Situação-problema 1 - Você percebe que seus alunos frequentemente se abatem e começam a chorar durante uma aula ou partida futebol quando tomam gols do adversário e demonstram incapacidade de reverter o placar.		
Pergunta 1 - O que faria nessa situação?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
14	Conversa sobre motivação e superação na preleção	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
15	Superação da derrota.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 – O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
16	Desenvolve a autoestima e confiança.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Situação-problema 2 - Sua equipe jogará uma partida decisiva e você percebe que seus alunos estão muito ansiosos e nervosos.		
Pergunta 1 – O que você faz nessa situação?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
17	Motiva e tranquiliza os alunos na preleção e durante o jogo.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
18	Autoconfiança e tranquilidade.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes

19	Desenvolve concentração, autoestima e confiança.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
----	---	--

Fonte: Autor (2019).

4.3.1 Situação-problema 1

Situação-problema 1 - Você percebe que seus alunos frequentemente se abatem e começam a chorar durante uma aula ou partida futebol quando tomam gols do adversário e demonstram incapacidade de reverter o placar.

Pergunta 1 - O que você faz nessa situação?

IC 14 - Conversa sobre motivação e superação na preleção.

DSC 14: Nesse caso, de as vezes a gente estar perdendo uma partida, eu faço isso antes da partida, uma preparação que a gente chama de preleção, mostrando para nossos alunos as dificuldades que vamos enfrentar. Se nós saímos com um placar adverso, manter a tranquilidade, não entrar em desespero, pois uma partida existe o ganhar, o empatar e o perder. Não gritar com eles, positivar o tempo todo através do diálogo, tentando incentivar eles a não desistirem e a tentarem superar os seus próprios limites sem ser desleal. Proponho situações que motivem a esquecer do placar e confie mais um nos outros para que possam se concentrar no jogo e tentar fazer o máximo que podem, por mais que percam. Então antes do jogo na preleção converso com eles os incentivando que temos que entrar em campo esperando o resultado da vitória, mas que se ela não acontecer que saibamos lidar com a derrota, pois não podemos ficar tristes devido a derrota, mas poder aprender através delas e buscarmos sermos mais fortes. Usamos da conversa, do diálogo e do incentivo para ajudar o aluno a sempre levantar a cabeça e se sentir melhor perante um resultado que não esteja a nosso favor seja em campo na hora do jogo ou durante as atividades na escolinha. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 14 os professores se mostram solidários nas suas ações demonstrando preocupação com as reações dos alunos diante desses momentos propostos pela situação-problema. De acordo com o discurso, o professor busca conversar com o aluno no intuito de prepará-lo para uma competição nos momentos que a antecede. Nessa conversa procura expor situações de motivação que possa contribuir na diminuição da tensão, tentando deixá-los mais confortáveis e confiantes para esse momento. Assim como os professores, Scaglia (1999) corrobora com essa perspectiva, de que na escolinha não se pode apenas pensar no futebol sem antes refletir o que o universo do futebol irá proporcionar para os jogadores, mesmo que de forma educacional, não se esquecendo dos momentos em que o futebol é visto e vivenciado enquanto competição. O referido autor ainda acrescenta argumentando que:

Quando transportamos esta discussão para o âmbito das escolas de futebol a reflexão deve ser a mesma. A função das escolas de futebol, evidentemente, é ensinar futebol. Mas como toda escola, mesmo que de ensino não formal, deve ir além do instrumentalizar tecnicamente os alunos, dando condições a estes de adquirirem um conhecimento crítico a respeito do universo do futebol em que estão ou em que irão se inserir, ou seja, começar a compreender a sociedade futebolística. (SCAGLIA, 1999, p. 35).

Apesar de ser tratado como uma preparação pré-jogo, ou como eles a denominam de preleção, é importante notar que os professores não estão muito preocupados com o resultado que venha a ser conquistado, mas como os seus alunos se comportarão em campo, principalmente, quando os estados de ansiedade e nervosismo são demonstrados.

A preleção em Scaglia (2003) volta-se para a motivação de concentração pré-jogo, em que os alunos são motivados a não se desesperarem com o placar desfavorado, mas se dedicar nas ações que serão desempenhadas no jogo e tentar desenvolver o que foi aprendido na escolinha, pois se forem vencidos, não poderão se deixar abalar nesses momentos, e sim compreender que no jogo de futebol o resultado esperado é imprevisível, por mais que se almeje a vitória, mas o empate ou a derrota também podem acontecer. Conforme o entendimento acerca das habilidades sociais de autocontrole e expressividade emocional, a fala dos professores sinaliza que eles deverão estar preparados para qualquer resultado, desde que entendam que esse resultado não pode ser o elemento maior de influência nas atitudes demonstradas em campo.

Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 15 - Superação da derrota.

DSC 15: Se caso saímos com placar adverso, que eles possam manter a calma, buscar diminuir o nervosismo, se concentrar no jogo para tentar superar e reverter o placar. Que se sintam mais capazes e confiantes em suas atitudes durante o jogo, que não se entreguem com facilidade e que tentem ao máximo compreender que existem dias que vamos perder e dias que vamos ganhar. Acontece a situação de algum se sentir mais fragilizado quando se toma um gol e não tem a capacidade de reverter, mas sempre tem o incentivo psicológico, para que, se não deu dessa vez, eles não abaixem a cabeça ou fiquem abatidos, e que se acontecer uma nova situação dessas, sintam-se mais confiantes e não entrem em campo já abatidos ou menosprezados. (P1, P2, P3 e P4).

A singularidade desse discurso emerge da aliança com a equipe para se dedicar aos compromissos, jogos, treinos e cuidados necessários que todos os integrantes da equipe precisam ter. Não é tarefa fácil manter a calma e tranquilidade em uma partida de futebol e ao mesmo tempo ter que lidar com fatores que possam tirar a atenção e atrapalhar a concentração

que é necessária antes e durante o jogo. Com isso, os professores esperam que os alunos possam compreender a necessidade de se acalmar para tentar se concentrar e buscar reverter uma situação como essa do placar desfavorável. Diante da evidência observada após a conversa com os alunos, espera-se também que eles entendam que é preciso demonstrar o desejo de superação e não ceder à possibilidade de fracasso. Assunção (2012) faz uma menção quanto ao papel do professor nesse processo:

O papel do educador é fundamental no sentido de preparar a criança para a competição sadia na qual inspira o respeito e a consideração pelo adversário. O espírito de competição deve ter como tônica o desejo do jogador de superar a si próprio, empenhando-se para aperfeiçoar cada vez mais as habilidades e destrezas. A situação de jogo deve-se constituir um estímulo desencadeador do esforço pessoal tendo em vista o auto aperfeiçoamento. Jogo supõe relação social, supõe interação. Por isso, a participação em jogos contribui para a formação de atitudes sociais: respeito mútuo, solidariedade, cooperação, obediências às regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal. (ASSUNÇÃO, 2012, p. 4).

Acreditar na vitória independentemente dela se concretizar é um ponto significativo levantado pelos professores, pois assim os alunos podem ter mais confiança em situações futuras que possam vivenciar no futebol. Então, percebe-se que os professores esperam que eles superem a derrota, quebrem a barreira do desespero e do nervosismo, e possam se concentrar mediante as situações de forte pressão que acontecem dentro ou fora do jogo.

Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 16 - Desenvolve a autoestima e confiança.

DSC 16: Desenvolve o espírito de equipe e a perseverança. Desenvolve a autoestima nos alunos, que possam crescer enquanto humanos com as derrotas e vitórias, sendo mais confiantes, evidenciando o positivo e esquecendo o negativo. Espero desenvolver mais a segurança nos meus alunos, independentemente da situação, seja em campo na hora do jogo ou durante as aulas da escolinha. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 16, os professores acreditam que as mediações estipuladas nas duas questões anteriores possam influenciar no desenvolvimento da autoestima e confiança, usando desses momentos de derrotas como exemplo para que consigam superar e desenvolverem-se como pessoas melhores. Aceitar uma derrota, às vezes, pode ser fundamental para acreditar na vitória, independente se está ou não relacionado com o futebol.

Para Souza (2004, p. 1) “[...] o brasileiro se identifica com as problemáticas oferecidas pelo jogo, as adversidades, as alegrias, a superação, por relacioná-las com as situações cotidianas de sua vida”. Essa fundamentação se aproxima com o que os professores

imaginaram, pois quando um time de futebol vivencia a situação-problema na qual se vê com o placar adverso e busca revertê-lo, é o mesmo que encarar uma circunstância desvantajosa semelhante a qual o cidadão busca reverter a ocorrência, podendo ser financeira ou de outra natureza, por exemplo, nos resultados de avaliações e notas na escola.

4.3.2 Situação-problema 2

Situação-problema 2 - Sua equipe jogará uma partida decisiva e você percebe que seus alunos estão muito ansiosos e nervosos.

Pergunta 1 – O que você faz nessa situação?

IC 17- Motiva e tranquiliza os alunos na preleção e durante o jogo.

DSC 17: Procuo acalmar eles, que tiveram uma preparação anterior na preleção, e isso é importantíssimo, busco ainda motivá-los a ficarem menos nervosos. Então a gente procura deixar esse tipo de situação um pouco de lado com a preleção adequada, com o antes do jogo de forma correta, um ambiente leve e de uma certa forma mostrar para eles depois de uma partida que ninguém será mais ou menos. A preleção ela dá muito resultado no sentido de diminuir essa ansiedade e nervosismo. Então através de conversas antes de competições na preleção ou durante elas buscamos transferir para o aluno a confiança necessária para que possam segurar um pouco a ansiedade. Então a gente pede para tentar manter a calma e que eles joguem com felicidade e harmonia. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC 17, os professores apresentam ideias referentes à motivação e tranquilidade na preparação dos alunos para uma partida decisiva de futebol, em que se observou que durante as preleções costumam reunir-se com os alunos para assistir vídeos motivacionais, ajudando-os a se manterem concentrados na disputa precisando controlar o nervosismo e ansiedade sem a ânsia de buscar os resultados. Procuram deixar o ambiente mais agradável para que eles entrem no jogo sem entenderem que estão sendo pressionados ou cobrados por resultados, mas que joguem e coloquem em prática o que aprenderam na escolinha, realizando um jogo harmonioso e feliz, sem preciosismo.

Nota-se que existe uma preocupação a mais com essa preparação do aluno nesse momento que antecede o jogo. A motivação realizada na preleção é o momento que se deve ter mais cuidado com os estados de ansiedade e nervosismo. Por meio do autocontrole o professor age com o intuito de contribuir com o controle emocional e amenizar possíveis erros que possam acontecer no decorrer da partida. Para tentar diminuir essa tensão, utilizam na preleção, atividades que simulem situações as quais os motivem a esquecer da pressão que os rodeiam e possam se concentrar no jogo, dando o melhor de si. Conclui-se pelo relato dos professores que

quanto mais confiantes, melhores serão as atitudes em campo, pois dessa forma conseguem diminuir a tensão e equilibrar o estado de ansiedade (SALLES, 2012).

Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 18 – Autoconfiança e tranquilidade.

DSC 18: Que os alunos possam se sentir tranquilos e possam aumentar a sua confiança, ao invés de ficarem nervosos ou ansiosos. Que possam entender o processo de preparação e que tentem ficar menos nervosos e ansiosos depois de passarem por esse processo. A gente espera que através do nosso incentivo de forma positiva, possa aumentar a segurança e confiança deles, mas se for um incentivo de forma negativa, ou seja, se gritar com eles, vai é abater mais ainda e eles vão ficar mais nervosos e vão errar mais com certeza. Assim esperamos que eles joguem brincado tentando esquecer o mundo das torcidas, do adversário, e que cada um olha para o seu companheiro e que trabalhem em equipe. Então espero que se acalmem e tenham mais tranquilidade diante dos adversários e do jogo. (P1, P2, P3 e P4).

No presente discurso, os professores esperam que seus alunos sejam mais tranquilos e confiantes em situações como a sugestão da situação-problema, e que possam ficar menos ansiosos nos momentos que antecedem uma competição, buscando manterem-se concentrados para não agir com impulsividade ou excesso de confiança. É presenciado nas falas que eles almejam por meio do incentivo e do trabalho motivacional realizados na preleção, que os alunos possam se manter mais calmos e seguros durante o jogo, e que a ansiedade ou nervosismo sejam substituídos pela autoconfiança, mesmo que de forma gradativa, ou seja, a cada partida de futebol que vivenciar, mas que sejam capazes de entender que suas habilidades serão aperfeiçoadas de maneira progressiva.

É preciso intervir por meio da prática docente com procedimentos que possam colaborar para administrar esse estado de ansiedade apresentado pelos alunos nesses momentos de pré-competição. E para isso, os professores citam a autoconfiança como principal ferramenta. Essa hipótese é confirmada nos estudos de Salles (2012) em que considera a autoconfiança como um elemento da individualidade que engloba a visão global de convicção do jogador e que traz consigo uma relação positiva com o rendimento esportivo. Assim como nos achados de Scaglia (1999) que evidenciam que os jogadores bem-sucedidos demonstram elevados níveis de confiança nas suas habilidades.

Outro aspecto importante observado no DSC 18 é a reação dos professores quanto à atitude do gritar durante o jogo, em que acreditam que essa ação não auxilia no processo de aprendizagem, muito menos diminui a ansiedade dos alunos. Essa atitude retarda e atrapalha a aprendizagem, aumenta a ansiedade e o nervosismo, podendo contribuir para que o aluno se

mantenha retraído em algumas ações que, mesmo sabendo lidar com a situação de jogo, pode acabar errando ou perdendo a concentração devido aos gritos do professor (SCAGLIA e SOUZA, 2004). Os professores defendem que ao invés de gritar é melhor incentivar e buscar o trabalho em equipe, trazendo confiança e tranquilidade para dentro do jogo.

Pergunta 3 – O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 19 - Desenvolve concentração, autoestima e confiança.

DSC 19: Procuo muito isso, passar tranquilidade, motivar eles, para que eles possam superar esse momento de nervosismo e ansiedade. Então acredito que desenvolve a concentração, confiança em si mesmos, superação e equilíbrio emocional. Desenvolve ainda a autoconfiança em si mesmos onde eles possam se sentir mais leves e saber como agir em situações de forte estresse para não perder a concentração no jogo. Lembrando que a confiança no coleguinha é a melhor fórmula de buscar qualquer resultado e enfrentar os desafios do nervosismo e da ansiedade (P1, P2, P3 e P4).

O DSC 19 fala sobre alguns elementos que são vistos pelos professores como fundamentais para enfrentar momentos como a situação-problema observada, que remete a habilidade social de expressividade emocional. Pelo discurso, percebe-se que quando se trabalha atividades de motivação durante as aulas e nos momentos que antecedem as competições, podem ser desenvolvidos elementos como: concentração, autoestima e confiança.

Salles (2012) corrobora com esse pensamento e defende que tais elementos podem auxiliar na superação dos momentos difíceis e contribuir com o equilíbrio emocional da equipe, enfrentando com mais leveza as situações de forte estresse presenciadas no jogo, lidando com tranquilidade os desafios emergidos da ansiedade e nervosismo.

Apesar de ser natural vivenciar derrotas e vitórias quando se participa de competições de futebol, para algumas crianças, principalmente, as que ainda não vivenciaram esse momento, tornam-se difícil aceitar e, principalmente, lidar com a derrota, pois para alguns, essa derrota só traz aspectos negativos influenciando no comportamento deles, ajudando a desacreditarem em si mesmos (SCAGLIA, 1999).

Sendo assim, o papel dos professores mostrado nos DSCs da habilidade social de autocontrole e expressividade emocional se voltou para a preparação dos alunos por meio do diálogo antes da competição ou nas aulas da escolinha para enfrentar e aceitar os momentos difíceis, usando-os como fonte de aprendizagem nas futuras situações como as propostas das situações-problemas. Del Prette e Del Prette (2014) reforçam essa perspectiva, em que para

manter o equilíbrio emocional, harmonia entre as pessoas, contribuir para a qualidade de vida, é preciso que o autocontrole e a expressividade emocional possam satisfazer e sustentar um compromisso estabelecido ou que venha a se estabelecer. Essas habilidades de autocontrole e expressividade emocional “estão relacionadas com valores, atitudes das pessoas e são as que mais requerem coerência entre sentimento, pensamento e ação” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014, p. 98).

4.4 ANÁLISE DO DSC SOBRE FAZER AMIZADES

A amizade é vista como fator essencial na relação interpessoal em diferentes contextos de convivência. A interação na amizade entre duas ou mais pessoas exige uma troca de cooperação mútua ao invés de uma competição em que a relação é estabelecida por meio da crítica franca e vivenciada de maneira construtiva. É considerada como ambiente admirável para expressar as emoções que despertam outras atitudes, como: reciprocidade nas relações interpessoais e manejar os conflitos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014).

No decorrer da análise dos DSCs referentes à classe da habilidade social fazer amizades, foram encontradas as seguintes subclasses: elogiar (DSC 20, 21 e 22); aceitar elogios (DSC 23 e 24); sugerir atividade (DSC 22 e 25); fazer perguntas pessoais (DSC 23, 24 e 25); responder perguntas, oferecendo informação livre (auto-revelação) (DSC 24 e 25); fazer perguntas pessoais (DSC 23); iniciar e manter conversação (DSC 24 e 25); cumprimentar, apresentar-se (DSC 23 e 24) (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

A seguir, apresentam-se as análises dos DSCs desta habilidade social com as situações-problema e perguntas que foram realizadas por meio da entrevista.

Quadro 10 – Síntese das Ideias Centrais sobre Fazer Amizades.

Situação-problema 1 - Você percebe que seus alunos estão demonstrando evolução nos treinos e jogos.		
Pergunta 1 - O que você faz diante dessa situação?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
20	Elogia e agradece a evolução dos alunos.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?		
Classificação	Ideia Central	Participantes

21	Melhore a autoestima, confiança e aprendizagem.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 – O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
22	Desenvolve um conjunto de qualidades: confiança, autoestima, respeito, afetividade e perseverança.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Situação-problema 2 - Um novo aluno começou a treinar na escolinha e você percebe que ele ainda está desentrosado com os demais colegas.		
Pergunta 1 – O que você faz nessa situação?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
23	Atividades que estimule o entrosamento.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
24	Entrosamento e novas amizades.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.
Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa sua atitude?		
Classificação	Ideia Central	Participantes
25	Desenvolve o companheirismo, amizade e disciplina.	P1, 53 anos, masculino, 5 anos de escolinha; P2, 40 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P3, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha; P4, 49 anos, masculino, 2 anos de escolinha.

4.4.1 Situação-problema 1

Situação-problema 1 - Você percebe que seus alunos estão demonstrando evolução nos treinos e jogos.

Pergunta 1 - O que você faz diante dessa situação?

IC 20 - Elogia e agradece a evolução dos alunos.

DSC 20: Tenho que elogiar, mostrar para eles que estou satisfeito com a evolução, que estão desenvolvendo bem, estão aprendendo, e que estão evoluindo. Então, eu elogio eles, parablenizo e peço que continuem assim, cada vez mais buscando melhorar. Além de elogiar, a gente positiva, mas se errou a gente corrige e faz o trabalho correto para alcançar melhores resultados de aprendizagem. Então a gente valoriza e elogia o que está sendo desenvolvido de bom e esquece o que ele o aluno fez de errado. parabeniza, valorizamos o que é novo, o que está sendo bem feito,

porém sempre lembrando a eles que podem melhorar e buscar mais quebrar o seu próprio limite para que não absorvam um reconhecimento de ego. Acho importante reconhecer o desempenho e o trabalho que o aluno está desenvolvendo. (P1, P2, P3 e P4).

Os professores no DSC 20 utilizam o reconhecimento como ferramenta para demonstrar o valor merecido aos alunos quando percebem a evolução nos treinos e jogos. Fazem elogios, parabenizam e incentivam a continuar com esse desempenho. Nas atividades da escolinha, mesmo o aluno errando alguns dos fundamentos e procedimentos ensinados, os professores buscam fazer as devidas correções sem constranger o aluno, enfatizando o elogio e evidenciam a ideia de que eles podem melhorar seu desempenho cada vez mais, e que por meio do empenho no processo de aprendizagem podem ser capazes de quebrar seus próprios limites. Sales (2012) corrobora com esse pensamento de não demonstrar inferioridade aos alunos que demonstram ter menos habilidades em relação aos alunos que demonstram ter mais habilidades com o futebol.

Todavia, o mais importante nesta situação é não deixar que os alunos com dificuldades se sintam incompetentes. Eles não podem sentir, em hipótese alguma, inferioridade em relação aos demais alunos e não devem perceber seu erro como um fracasso. Compete ao professor buscar estratégias que os auxiliem a vencer as dificuldades. (SALLES, 2012, p. 74).

Del Prette e Del Prette (2014) abordam que gratificar é um elemento relevante nas relações sociais, profissionais e educativas, e o professor como exemplo de comportamento ou conduta, tende a crescer com essa habilidade. Gratificar também está presente em outras classes de habilidades sociais: expressão de empatia e solidariedade, comunicação e cultivar amor. O elogio é perceptível como positivo quando uma pessoa faz qualquer comentário sincero e pertinente em direção a outra pessoa, mas é visto como negativo quando esse elogio surge da manipulação ou da bajulação.

Ao fazer elogios, os professores percebem que contribuem para o relacionamento interpessoal dos seus alunos e seus desempenhos na escolinha são enaltecidos. O momento ideal para elogiar depende muito do pensar e agir do professor, haja vista que isso só é possível se tiver um olhar minucioso na evolução dos alunos na sua prática docente.

Não se pode retardar esperando ver um aluno que tenta se transformar em um atleta, tampouco, por exemplo, esperar o aluno aprender o completo domínio de bola se não aprendeu sequer a correr sem a posse de bola, mas o elogio, sendo de maneira sincera e que almeja a evolução do aluno, é essencial para sua aprendizagem e continuidade na escolinha, pois a capacidade de fazer elogios exige conexão entre o pensar, sentir e agir, que também depende

de um determinado discernimento sobre o que, a quem, quando e de que forma se pretende elogiar (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014).

Pergunta 2 – O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 21 - Melhore a autoestima, confiança e aprendizagem

DSC 21: Que melhorem a autoestima, tenham mais confiança em si mesmo, que busquem sempre melhorar seja nos treinos ou na família, tendo um bom comportamento com humildade. Que o aluno não pare de buscar o aperfeiçoamento e participe ativamente das aulas para poder alcançar o nível desejado. Que busquem mais a melhoria, sejam mais confiantes em suas atitudes durante as aulas da escolinha e que não desistam nunca dos seus sonhos e aperfeiçoem mais a sua aprendizagem, porque com isso se tornam mais seguros e vai desenvolver mais, e mais rápido as novas atividades de treinamentos, o que é repassado, as colocações e a evolução vão ser bem melhores do que criticar. (P1, P2, P3 e P4).

Após afirmarem que valorizam e reconhecem a evolução dos alunos, os professores nesse discurso fazem menção a essa atitude com o objetivo de proporcionar uma melhoria significativa em alguns aspectos, como a autoestima e confiança. No escopo do DSC 21, os professores esperam que os alunos continuem buscando melhorar esses aspectos de autoestima e confiança na escolinha, participando ativamente das aulas, procurando aperfeiçoar a aprendizagem dos fundamentos táticos e técnicos do futebol contribuindo para o aumento do desempenho da aptidão motora, cognitiva e social.

Dessa forma, espera-se após a atitude dos professores, que a evolução percebida possa contribuir para que os alunos se sintam mais seguros em suas ações durante as aulas, tornando-se mais eficientes nas atividades desenvolvidas, buscando aperfeiçoar não apenas a prática esportiva, mas o comportamento, postura e maturidade diante dos desafios que surgem dentro e fora da escolinha (REVERDITO e SCAGLIA, 2009).

Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 22 - Desenvolve um conjunto de qualidades: confiança, autoestima, respeito, afetividade e perseverança.

DSC 22: Imagino que desenvolve um conjunto de qualidades, confiança, autoestima, respeito, que isso é importante, que eles tenham mais confiança neles e no trabalho que passamos. Que eles possam aplicar na prática do futebol o equilíbrio exigido entre o esporte e a parte mental. Espero que eles se reconheçam enquanto alunos educados, e que desenvolva a capacidade de saber lidar com situações as quais os erros são cometidos. Que possa desenvolver o respeito, a reciprocidade de aluno com o professor, o afeto, a amizade, a segurança em participar nas atividades com mais confiança em si mesmo. (P1, P2, P3 e P4).

Após a atitude realizada, os professores acreditam que é possível desenvolver qualidades como: confiança, autoestima, respeito, afetividade e perseverança. Com atividades que sejam repletas de experiências agradáveis, os alunos se sentirão mais envolvidos com a proposta de ensino. Tais qualidades apontadas pelos professores só é possível desenvolver se o aluno sentir estímulos diversificados e condizentes com sua vontade de aprender podendo evoluir para além da aprendizagem voltada para o esporte, citando como exemplo, as regras de convivência que se prioriza o respeito e a disciplina, ou atividades que exijam um contato direto com os alunos evidenciando a afetividade e o carisma, como realizar um abraço coletivo; essas ações são fundamentais para ter a atenção do aluno (SALLES, 2012).

Nos DSCs 20, 21 e 22 é apontada a evolução dos alunos como fonte de incentivo por meio do elogio, da satisfação e do reconhecimento. Elementos importantes que auxiliam no desenvolvimento da criança dentro da escolinha. Dessa aliança entre reconhecimento e valorização enquanto ato espontâneo do professor, haja vista a evolução dos alunos, torna-se possível promover resultados positivos nas realizações pessoais, seja em nível individual ou coletivo, fazendo com que os alunos se sintam importantes na escolinha.

4.4.2 Situação-problema 2

Situação-problema 2 - Um novo aluno começou a treinar na escolinha e você percebe que ele ainda está desentrosado com os demais colegas.

Pergunta 1 - O que você faz diante dessa situação?

IC 23 - Atividades que estimulem o entrosamento.

DSC 23: Me preocupo com o bem-estar dele e busco trazer atividades que facilite o entrosamento com os demais colegas para fazer novas amizades e se sentir cada vez mais aluno da escolinha. Temos uma metodologia de proporcionar a criança atividades que ajudem a se envolver com as outras crianças que já estão há mais tempo na escolinha. Então, de início apresentamos o novo aluno ao grupo, damos as boas-vindas, e falamos para os demais que ele estará fazendo o teste inicial da escolinha e que quer ficar conosco. O menino que chega ele não é visto como adversário, ele é visto como parceiro. Então a minha preocupação com o aluno novo é que quando ele entra na escolinha que não fique isolado, já que o trabalho que realizo no início da construção da escolinha já foi repassado para os primeiros alunos e assim será repassado para o aluno novato. A gente tenta, toda vez que chega um aluno novo e independente da categoria dele a gente sempre faz o trabalho inicial, fazemos uma espécie de diagnóstico, fazendo perguntas a respeito da vida dele em relação a prática de atividade física para tentar ter um feedback, saber se ele já participou de alguma escolinha, e muitos já, principalmente porque já vieram de outra escolinha. (P1, P2, P3 e P4).

No DSC acima, observa-se de maneira geral que os professores demonstram preocupação com o bem-estar dos alunos, e de forma específica demonstram uma atenção maior para os novos alunos, em que nas suas práticas docentes buscam oferecer atividades que facilitem a relação interpessoal dos novos alunos com aqueles que estão há mais tempo na escolinha. É uma metodologia utilizada pelo grupo de professores entrevistados, uma vez que eles relatam bons resultados, haja vista as emoções demonstradas pelos próprios alunos quando participam dessas atividades.

Outro ponto encontrado nesse discurso é a ideia de envolver os novos alunos com os alunos veteranos, tendo como intuito fortalecer os laços de amizade atribuindo maior responsabilidade para àqueles que estão há mais tempo na escolinha, em descobrir mais sobre os novos alunos, mantendo uma conversação sobre suas vidas, encorajando-os a responderem perguntas pessoais de forma livre, uma vez que é essencial tratar os alunos recém chegados como companheiros e parceiros de equipe e que vieram com o objetivo de somar e aprender coletivamente (PAGANI et. al. 2014).

Pergunta 2 - O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 24 - Entrosamento e novas amizades.

DSC 24: Que o aluno se entrose o mais rápido possível com os outros colegas e que crie novas amizades. Que o aluno novo possa se relacionar de forma mais leve com os demais alunos, já que precisamos de todos unidos, sem ter de excluir os alunos novatos por não saber ainda jogar muito bem. É isso que eu vejo, que eles mantenham uma parceria mútua entre os colegas criando laços de amizade e afeto, conquistando a confiança e amizade com as atividades desenvolvidas na escolinha. (P1, P2, P3 e P4).

Fica evidente na fala dos professores a compreensão sobre a importância de fazer e ter novos amigos. No DSC 24, os entrevistados esperam que seus novos alunos possam deixar de lado a timidez e tentar participar gradativamente das atividades sem o receio de mostrar suas habilidades independentemente do nível.

Os alunos precisam se sentir mais unidos e sem rivalidade entre eles, além de não se preocuparem em quem é mais ou menos habilidoso, mas que se importem em ter uma boa parceria, na qual por meio do relacionamento interpessoal possam conquistar amizade, carisma e confiança dos alunos que estão há mais tempo na escolinha promovendo dessa forma uma parceria mútua (SALLES, 2012).

Pergunta 3 - O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 25 - Desenvolve o companheirismo, amizade e disciplina.

DSC 25: Desenvolva a amizade, a disciplina e o saber conviver em grupo do aluno que chega na escolinha. Assim como saber se comportar, a coletividade, o companheirismo, o trabalho em equipe, a motivação e a superação. Que compreendam o verdadeiro significado do trabalho em grupo, que entendam que apenas um aluno não pode vencer sozinho uma competição, mas sim, trabalhando em equipe. Porque acredito que devemos começar do inicial para o mais avançado e assim ajudar a criança a desenvolver de acordo com o seu tempo de aprendizagem sem pular etapas. Então eu acredito que ajuda no desenvolvimento afetivo, na forma de se relacionar, evolui a confiança e a amizade. (P1, P2, P3 e P4).

Observa-se no DSC 25, após as atitudes enunciadas pelos professores, que é possível desenvolver relações de companheirismo, amizade, disciplina e a convivência em grupo. Por meio desses aspectos, segundo os entrevistados, o aluno aos poucos aprende a se comportar mediante as ações desenvolvidas nas práticas docentes. Um desses elementos foi muito evidenciado pelos professores: o trabalho em grupo.

Conclui-se mediante a proposta das situações-problema e das manifestações dos professores nos discursos, que a amizade deve prevalecer diante de qualquer situação. Além do que o relacionamento interpessoal, a interação por meio do diálogo, embasados na amizade e na cumplicidade, favoreça o trabalho coletivo e afetuoso, principalmente, se existir harmonia entre os alunos. É apontado pelos professores que fazer e manter amizades é um fator condicionante para o trabalho em equipe, que é visto como elemento necessário para alcançar os objetivos da escolinha e ajuda no desenvolvimento social do aluno, haja vista que sozinho não tem como desenvolver as atividades propostas. Del Prette e Del Prette (2014, p. 98) corroboram com esse pensamento ao afirmarem que:

Fazer e manter amizades têm sido consideradas habilidades importantes na vida social. Pessoas sem amigos encontram mais dificuldades para enfrentar os revezes da vida, abrigando durante mais tempo as frustrações, mesmo as comuns, relacionadas ao estudo, ao trabalho ou as relações amorosas. As pesquisas mostram que crianças com pelo menos um amigo íntimo torna-se mais saudáveis que aqueles que não conseguem sequer um relacionamento desse tipo. A amizade se caracteriza pela reciprocidade razoavelmente equilibrada de expressão de sentimentos positivos e negativos e de atitude voltada para o bem-estar e a felicidade do outro.

Os discursos sobre fazer amizades são precisos quando exprimem a ideia de companheirismo, em que, por meio da união dos alunos, os trabalhos realizados dentro da escolinha e nas práticas docentes dos professores, com a finalidade de preparação não apenas

esportiva, mas também social, possam promover uma maior harmonia entre todos os integrantes, seja por parte dos alunos ou professores. Com isso, compreende-se que os professores fizeram jus ao que emana a classe dessas habilidades sociais, mostrando que não se preocupam apenas com a formação esportiva do aluno, mas com o bem-estar físico, mental e social, contribuindo de forma positiva para o desenvolvimento na sua totalidade.

No teor das análises dos DSCs em relação às habilidades sociais apontadas (assertividade, civilidade e empatia, autocontrole e expressividade emocional, e fazer amizades), percebeu-se que os professores compreendem a necessidade de abordar nas suas práticas docentes, atividades que possam proporcionar o ensino dessas habilidades e desenvolver aspectos que poderiam ser omitidos ou interpretados como não necessários para o desenvolvimento humano, tais como: relacionamento interpessoal, espírito de coletividade, predisposição para ajudar, afetividade, respeito e solidariedade. Reverdito e Scaglia (2009, p. 59) corroboram com esse pensamento ao afirmarem que:

O ato pedagógico no esporte deve caminhar para além dos aspectos físicos, técnicos, estratégicos e táticos, sem que seja diminuído, pois se trata de um conhecimento cultural, desenvolvido ao longo da história da humanidade. o referencial do processo deverá ser o sujeito, ser humano, capaz de partilhar da humanidade acumulada e participar com seu próprio contributo. (REVERDITO e SCAGLIA, 2009, p. 59).

Tais conclusões levam a crer que esse estudo auxiliará outros professores que trabalham com escolinhas, independentemente do tipo (comercial, social ou formativa) de modalidade esportiva, podendo contribuir com as práticas docentes desenvolvidas nesses espaços com a perspectiva de desenvolver os aspectos sociais e afetivos dos alunos, proporcionando um relacionamento interpessoal favorável ao desenvolvimento infantil, haja vista que foi confirmado que as habilidades sociais podem ajudar os professores na metodologia de suas aulas, assim como contribuir para a sua formação profissional, desenvolvendo ações, olhares e atitudes relacionadas ao desenvolvimento de tais habilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme as discussões estabelecidas entre os autores e os DSCs dos professores, percebeu-se consonância e entendimentos que a criança pode ter facilidade ou dificuldade em estabelecer relações sociais com outras crianças, resultando em adquirir comportamentos de relacionamento desejáveis ou indesejáveis. Logo, o papel das habilidades sociais deve ser direcionado para buscar o desenvolvimento infantil, almejando-se engajar as crianças em ações que promovam tal intento, aumentando assim a capacidade social no convívio com seus pares contribuindo para uma melhor qualidade de vida no que tange principalmente as relações sociais interpessoais.

A partir da análise dos dados coletados e das discussões levantadas, percebeu-se por meio dos relatos dos professores que na prática docente ocorre o ensino das habilidades sociais, no entanto, não foi possível constatar que esse ensino seja de forma direcionada e planejada, remetendo-se então para a confirmação da hipótese central que enunciava que os professores, apesar de desconhecerem a definição ou conceituação das habilidades sociais, promoviam em suas práticas docentes intervenções no sentido do desenvolvimento das habilidades sociais consideradas importantes para o desenvolvimento infantil.

Já em relação à hipótese secundária, na qual se entendia que os professores das escolinhas comerciais de futebol consideravam mais relevantes o desenvolvimento das questões técnicas e táticas enquanto que o desenvolvimento infantil ficava relegado a um segundo plano, tal hipótese não se confirmou, haja vista que nas análises dos DSCs foi demonstrada pelos professores uma preocupação não apenas com o desenvolvimento técnico/tático do futebol, mas com o desenvolvimento infantil da criança no qual aspectos como respeito, educação, disciplina, companheirismo, cuidado com o próximo e relacionamento interpessoal são identificados nas práticas docentes expressas nos relatos dos professores participantes deste estudo.

Esta pesquisa ensejou contribuir com a formação contínua dos professores das escolinhas comerciais de futebol, assim como de outros esportes, almejando-se auxiliar a reflexão do trabalho destes profissionais para o desenvolvimento das habilidades sociais da criança e não apenas para o desenvolvimento motor e/ou do aprendizado dos fundamentos técnicos e aspectos táticos do futebol.

No decorrer desta dissertação procurou-se compreender o fenômeno das habilidades sociais estudadas pelos pesquisadores Del Prette e Del Prette e, especificamente, no ambiente das escolinhas comerciais de futebol. Segundo os autores as habilidades sociais surgem do

comportamento social que se relacionam diretamente ao desenvolvimento humano. Logo, as relações sociais ocorridas no cotidiano, contribuem para a formação interpessoal/social/afetivo do ser humano.

Por meio das entrevistas utilizando situações-problema relacionadas às habilidades sociais, foi possível perceber que os professores compreendem a importância do contexto social e que é fundamental a presença de atividades que possam proporcionar o desenvolvimento social entre as crianças e adolescentes da escolinha, haja vista que esse ambiente não formal, não está apenas direcionado para a iniciação esportiva, mas também configura-se como um espaço que pode contribuir para a formação humana e educação desses alunos.

Cabe ressaltar a relevância do desenvolvimento das habilidades sociais na prática docente dos professores. Em relação à habilidade de *assertividade*, observou-se que os professores cuidam da formação social dos alunos e utilizam suas atitudes como forma de incentivar o respeito e a disciplina na escolinha. Com isso, mediante as situações abordadas no contexto da habilidade social de assertividade, ficou evidenciado que os professores se preocupam não apenas com as ações e atitudes que estejam voltadas para o desenvolvimento esportivo, mas também com o desenvolvimento infantil.

Diante das habilidades sociais de *civilidade e empatia*, verificou-se que os professores se preocupam com o comportamento dos alunos e intercedem por meio do diálogo no intuito de mediar soluções decorrentes de possíveis conflitos que venham a emergir durante as aulas buscando auxiliar o aluno a desenvolver comportamentos positivos que possam contribuir para sua relação interpessoal com os demais colegas. Notou-se ainda nos discursos dos professores que nas práticas docentes são expressas atitudes que estimulam aos alunos a serem mais solidários, apoiarem-se mutuamente, serem próximos uns dos outros, despertando a predisposição em ajudarem-se.

Nas habilidades de *autocontrole e expressividade emocional*, averiguou-se uma inquietação dos professores a respeito da importância em desenvolver no aluno comportamentos positivos que possam ensinar-lhe a lidar com sentimentos de angústia, nervosismo e ansiedade, satisfazendo o que é proposto por essas habilidades. De fato, verificou-se que os professores mesmo sem conhecê-las, deixam evidente que na escolinha não existe apenas a preocupação com as habilidades específicas do futebol ou com a preparação de possíveis futuros atletas, mas que mediante as práticas docentes é perceptível a manifestação do interesse em contribuir com o desenvolvimento integral da criança.

Na análise da habilidade de *fazer amizades*, os professores em suas práticas docentes compreendem que é preciso ter o espírito de coletividade, valorizando cada vez mais a

importância da amizade, na qual seus alunos possam se alegrar por serem chamados de amigos, acreditando uns nos outros podendo assim conquistar objetivos em comum e compartilhar boas perspectivas de vida.

Com base na literatura investigada, manifestaram-se inquietações no intuito de verificar na pesquisa de campo, indícios de como os professores lidavam com as habilidades sociais durante as aulas de acordo com as situações que ocorrem com e entre os alunos. A interação professor/aluno, nesse processo de desenvolvimento das habilidades mencionadas, constitui-se numa prática educativa compreendida em uma dinâmica humanamente comprometida com a socialização de todos os envolvidos.

Dessa forma, observou-se que a relação de ambos é ativa no sentido da construção de saberes estabelecidos no ambiente das escolinhas de futebol que emergem das diversas situações do cotidiano, considerando especialmente, que as habilidades sociais contribuem para a competência social de professores e alunos num processo de desenvolvimento social consciente.

Cabe lembrar que o objeto desta pesquisa examinou se na prática docente dos professores das escolinhas comerciais de futebol ocorre o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil, não proporcionando maiores direcionamentos referente ao desenvolvimento de competência social, pois de acordo com Del Prette e Del Prette (2017) para identificação da competência é necessário considerar diversos critérios nas relações sociais, como por exemplo, melhorar e manter a qualidade da relação e a autoestima, aspectos esses não abarcados neste estudo, mas que podem ser investigados em futuras pesquisas.

Acredita-se que as reflexões presentes no referido trabalho possam trazer benefícios importantes à atuação do professor nas escolinhas comerciais de futebol por provocar nos professores a compreensão da importância em promover, por meio da prática docente, o desenvolvimento das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil, possibilitando aos alunos aprendizagens que os ajudem a pensar, refletir e modificar comportamentos a respeito das relações interpessoais e assim permitir que as referidas habilidades possam contribuir com a formação humana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana; LISBOA, Carolina; CAURCEL, María Jesús. **Por qué ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños.** Revista Interamericana de Psicología, 41(2), 107-118, 2007.

ASSUNÇÃO, Adilene de. **Oficinas Pedagógicas: A importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras como recursos na Educação Especial.** Natal, set 2012. Disponível em: <<http://www.iesprn.com.br/ftpiesp/ DisciplinasPROISEP/M%F3dulo%206/OFICINA%20DE%20BRINQUEDOS/Texto%202.pdf>>. Acesso em 30 de janeiro de 2019.

BARBOSA, Arnaldo Parente Leite. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UECE, 2001. p. 268 a 278.

BOLFER, Maura Maria Morais de Oliveira. **Reflexões sobre prática docente: estudo de caso sobre formação continuada de professores universitários.** Universidade Metodista de Piracicaba. Faculdade de Ciências Humanas. Programa de pós-graduação em educação. Tese de doutorado. Piracicaba, São Paulo 2008. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/LWFMJKHNXBBS.pdf>>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2019.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini et al. Contexto escolar: práticas educativas do professor, comportamento e habilidades sociais infantis. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 17, n. 2, dez. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572013000200008>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria; LOUREIRO, Sonia Regina. **Estudos de confiabilidade e validade do questionário de respostas socialmente habilidosas versão para pais – QRSH-Pais.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 24(2), 1-9, 2011.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. **Validação do Questionário de Avaliação de Habilidades Sociais, Comportamentos, Contextos para Universitários.** *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2016, vol.32, n.2, e322211. Epub Sep 26, 2016. ISSN 0102-3772. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-3772e322211>>. Acesso em: 17 de novembro de 2017.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; CARRARA, Kester. **Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas.** *Psicol. rev.* vol. 16 n° 02 Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/org/SciELO.php?scrip=sci_arttext&pid=S1677-1682010000200007>. Acesso em: 14 de julho de 2018.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria. **Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais.** *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 7, n. 2, p. 227-235, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200004>>. Acesso em: 12 de março de 2018.

BRANDÃO, Rodrigo Ribeiro. **Centro de formação de atletas de futebol: um plano de negócios com proposta pedagógica.** Trabalho de Conclusão de Curso. Belo Horizonte. Escola

de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. 2010. 44p. Disponível em <<http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/1848.pdf>>. Acesso em 07 de setembro de 2018.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

_____, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

_____, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº466 de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em:<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em 25 de agosto de 2017.

BRUNO, Ana. **Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos**. Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal Vol. 2 – n.º 2 – 2014.

CABALLO, Vicente. **Manual de Avaliação e Treinamento das Habilidades Sociais**. São Paulo: Editora Santos, 2003.

CARNEIRO, Rachel Shimba. **Avaliação da eficácia de um programa de treinamento em habilidades sociais para idosos**. UFRJ, Rio de Janeiro 2010. Tese de Doutorado. 313p. Disponível em:< http://www.btdt.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5012>. Acesso em 18 de fevereiro de 2018.

CAVALCANTE, Ana Paula H.; ANDRADE Fernando C. B. de; SANTOS Carmen S. G. dos. **Com licença, a civildade como habilidade social educativa na docência**. Centro de Educação/Departamento de Fundamentação da Educação/PROLICEN. XV ENID/PROLICEN – CE 2017. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br/enex/XVENID/PROLICEN/CE/17.pdf>>. Acesso em 22 de janeiro de 2019.

CAVALCANTE, Lília Iêda Chaves. **Ecologia do cuidado: interações entre a criança, o ambiente, os adultos e seus pares em instituição de Abrigo**. [Tese]. Belém: Universidade Federal do Pará; 2008. 510 p. Doutorado em Teoria e Pesquisa do Comportamento.

COMODO, C. N. **Intergeracionalidade das habilidades sociais entre pais e seus filhos adolescentes**. Programa de Pós-Graduação em Psicologia – UFSCar. Dissertação de Mestrado. São Carlos RS, 120p. 2012. Disponível em: <<http://www.rihs.ufscar.br/dissertacoes-concluidas>>. Acesso em 20 de outubro de 2017.

COLL SALVADOR, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. 2º edição. Barcelona: Paidós, 1992.

CORRÊA, Carmen Izaura Molina. **Habilidades sociais e educação: programa de intervenção para professores de uma escola pública**. Marília, 2008. Tese de Doutorado 142 p. USP, São Paulo. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/correa_cim_dr_mar.pdf>. Acesso em 2 de maio de 2018.

COSTA-MARINHO, Mary Lucia. **O Discurso do Sujeito Coletivo: uma abordagem qualiquantitativa para a pesquisa social.** *Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención social*, 5 (8), 90-115, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10481/36792>>. Acesso em 29 de julho de 2018.

COUTO, Hergos Ritor Fróes de. **A criança e as manifestações lúdicas de rua e suas relações com a educação física escolar.** Piracicaba, São Paulo, 2008. 131 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Núcleo de Pedagogia do Movimento, Corporeidade e Lazer, Universidade Metodista de Piracicaba.

_____. **Esporte do oprimido: utopia e desencanto na formação do atleta de futebol.** (Tese) Doutorado em Educação - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2012.

DARIDO, S. C.; **Caderno de Formação de Professores.** Bloco 02 - Didática dos Conteúdos volume 6. São Paulo, 176 p. 2012.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; AMARO, Camila Domeniconi; BENITEZ, Livia Priscila LAURENTI, Aline; DEL PRETTE, Almir. **Tolerância e respeito às diferenças: efeitos de uma atividade educativa na escola** *1 Psicologia: teoria e prática*, v. 14, n. 1, p. 168-182, 2012. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v14n1/v14n1a13.pdf>>. Acesso em 26 de janeiro de 2019.

DEL PRETTE, A., e DEL PRETTE, Z. A. P. **Habilidades Sociais: Uma área de desenvolvimento.** *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 9, (2), 233-255, 1996.

_____. **Psicologia da Habilidades Sociais: terapia, educação e trabalho.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. **Psicologia das Relações Interpessoais: Vivências para o Trabalho em Grupo.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. **Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: indicadores sociométricos associados à frequência versus dificuldade.** *Psicologia em Estudo*, 7(1), 39-49, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a07>>. Acesso em 14 de agosto de 2018.

_____. **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção.** Campinas, SP: Alínea, 2003.

_____. **Treinamento assertivo ontem e hoje.** In C. E. Costa, J. C. Luzia, H. H. N. Sant'anna (Orgs.), *Primeiros passos em análise do comportamento e cognição* (pp.149-159). Santo André: ESETec, 2003.

_____. **Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **Psicologia das Relações Interpessoais: Vivências para o Trabalho em Grupo.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 5ª edição, 2007.

_____. **Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas.** Paidéia, [S. l.], v. 18, n. 41, p. 517-530, 2008.

_____. **Avaliação de habilidades sociais: bases conceituais, instrumentos e procedimentos.** In A. Del Prette, & Z.A.P. Del Prette (Orgs.), **Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações** (p. 187-229). Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **Psicologia das Relações Interpessoais: Vivências para o Trabalho em Grupo.** 11 ed, Vozes, Petrópolis, RJ, 2014.

_____. **Competência Social e Habilidades Sociais: Manual teórico e Prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

DRAGO R.; RODRIGUES, P. da S. **Contribuições de Vygotsky para o desenvolvimento da criança no processo educativo: algumas reflexões.** Revista FACEVV, Vila Velha, n. 3, jul/dez 2009, p. 49-56.

FALCONE, E. O. **Contribuições para o treinamento de habilidades de interação.** Em H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz & M. C. Scoz (Orgs.), Sobre comportamento e cognição. Contribuições para a construção da teoria do comportamento (pp. 91-104). Santo André, SP: ESETec, 2002.

FONSECA, Hélder F.; GARGANTA, Júlio M. **Futebol de rua: um beco sem saída.** Do jogo espontâneo à prática deliberada. Lisboa: Visão e Contextos, 2008.

FACCI, Marilda G. D. **Vigotski e o processo ensino-aprendizagem: a formação de conceitos.** In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (Orgs.). **Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas.** Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito.** Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set/dez. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>>. Acesso em 23 de outubro de 2018.

GARCIA, V. A. **Um sobrevoo: o conceito de educação não-formal.** In: PARK, M. B & FERNANDES, R. S. Educação Não-Formal – Contextos, percursos e sujeitos. Campinas: Unicamp/CMU, Editora Setembro. 2005.

GARNICA Karina Ramos Herreira. **Avaliação e treinamento de habilidades sociais de crianças em idade pré-escolar.** Bauru-SP, 2009. USP. Dissertação de Mestrado. 140p. Disponível em: <https://repositorio.nesp.br/bitstream/handle/11449/86652/garnica/_hkrh_me_bauru.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 27 de abril de 2018.

GASPAR, Alberto. **A educação formal e a educação informal e Ciências.** In: Massarani, Luísa; MOREIRA, Ildeu de Castro; BRITO, Fátima (orgs.). **Ciência e Público: caminhos da divulgação científica no Brasil.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

GOHN, M.G. **Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Ensaio: avaliação das políticas públicas de educação, 14 (50), 27-38, 2006.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>>. Acessado em 05 de agosto de 2017.

_____. **Educação não-formal e cultura política**. 5. ed. São Paulo, Cortez. 2011.

GORAYEB, R. **Conhecimentos, atitudes e comportamentos de estudantes de 1º e 2º graus de Ribeirão Preto sobre fatores de risco à saúde**. Tese de Livre-docência, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 1990.

GORAYEB, R. **O ensino de habilidades de vida em escolas no Brasil**. Departamento de Neurologia, Psiquiatria e Psicologia Médica – Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP – Brasil Psic., Saúde & Doenças v.3 n.2. Lisboa , 2002. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-0862002000200009>. Acesso em: 15 de junho de 2017.

GORAYEB, Ricardo; MINTO, Elaine Cristina; PEDRO, Cristiane Pereira; NETTO, Jaqueline Rodrigues da Cunha; BUGLIANI, Maria Aparecida Prioli. **Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 3, p. 561-568, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-37220060003000012&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

GORAYEB, R., Cunha Netto, J. R. & Bugliani, M. A. P. **Promoção de saúde na adolescência: Experiência com programas de ensino de habilidades de vida**. Em Z. A. Trindade & A. N. Andrade (Orgs.), Psicologia e saúde: Um campo em construção (pp. 89-100). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

HENRIQUE, Renata Biem. **Habilidades Sociais Educativas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. USP, São Paulo. Dissertação de Mestrado 78p. Bauru, 2017. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/25/25143/tde-16082017-180923/pt-br.php>>. Acesso em 13 de fevereiro de 2018.

HIDALGO. C. II. e ABARCA. N. M. **Comunicação Interpessoal: Programa de confronto em Habilidades Sociais**. Santiago do Chile: Editorial Universitária, 1992.

JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnica de pesquisa e elaboração, análise e interpretação de dados. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LANGE, A. J., e JAKUBOWSKI, P. **Comportamento assertivo responsável**. Illinois: Research Press Co. 1976.

LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti; CRESTANA, Maria Fazanelli; CORNETTA, Vitória Kedy. **A utilização da metodologia do discurso do sujeito coletivo na avaliação qualitativa dos cursos de especialização**. Revista digital Saúde e Sociedade v.12, n.2, p.68-75, São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v12n2/07.pdf>>. Acesso em 24 de julho de 2018.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Discurso do Sujeito Coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa**. Ed. Rev. e Ampl. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2003.

_____. **Pesquisa de representação social: um enfoque quali quantitativo: a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo** (2a Edição). Brasília: Liberlivro Editora, 2012.

LIMA, Rayanne Rodrigues de. **Avaliação de um programa de treinamento de habilidades sociais na percepção de egressos**. UNB, Brasília, 2017. Dissertação de Mestrado, 99p. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/31488/1/2017_RayanneRodriguesdeLima>.pdf. Acesso em: 15 de novembro de 2017.

MACHADO, A. A. **Especialização esportiva precoce**. Jundiaí: Fontoura, 2008. p. 149-164.

MANOLIO, C. L. **Habilidades sociais educativas na interação professor-aluno**. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – UFSCar. Dissertação 159p. São Carlos, RS 2009. Disponível em: <<http://www.rihs.ufscar.br/dissertacoes-concluidas/>>. Acesso em: 11 de abril de 2018.

MARTINS, Sueli T. F.; **Aspectos teórico-metodológicos que distanciam a perspectiva sócio-histórica vigotskiana do construtivismo piagetiano**. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (Orgs.). **Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD, 1994.

MEDIDA, J. P. S. **A educação física cuida corpo e ... “mente”:** bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas: Papyrus, 1996.

MELO, A. de; URBANETZ, S. T. **Fundamentos de didática**. Curitiba: Ibplex, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOSCOVICI S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012

MURTA, S. G. **Aplicações do treinamento em habilidades sociais: Análise da produção nacional**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 18(2), 283-291, 2005.

MURTA, S. G.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Prevenção Ao Sexismo e ao Heterossexismo entre Adolescentes: Contribuições do Treinamento em Habilidades de Vida e Habilidades Sociais. **Journal of child and adolescent Psychology**, Lisboa, n. 2, 2010.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades**. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, V.1, Nº 03, 1996.

OLIVEIRA, R. I. R., GASTAL, M. L. **Educação Formal Fora da Sala de Aula - Olhares sobre o Ensino de Ciências Utilizando Espaços Não Formais**. In: VII ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis. 2009. Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/viipec/pdfs/1674.pdf>>. Acessado em 03 de outubro de 2017.

OLIVEIRA, Rosângela de Amorim T. de; NASCIMENTO, Franc-Lane Sousa Carvalho do; BRANDT, Andressa Grazielle. **Didática e prática de ensino: relação multidimensional na construção dos saberes docentes no cotidiano escolar.** (2014). Disponível em: <<http://www.ueCe.br/endipe2014/ebooks/livro1/209%20DID%C3%81TICA%20E%20PR%C3%81TICA%20DE%20ENSINO%20RELA%C3%87%C3%83O%20MULTIDIMENSIONAL%20NA%20CONSTRU%C3%87%C3%83O%20DOS%20SABERES%20DOCENTES%20NO%20COTIDIANO%20ESCOLAR.pdf>>. Acesso em 17 de janeiro de 2019.

PAGANI, Mario Mecnas; ASSIS, Ríverton Teixeira de; SANTOS, Maxsuel de Souza; AVILA, Renato Nogueira Perez. **A escolinha de futebol na iniciação da prática de esportes.** Revista INESUL anais 2014. 17 p. Disponível em: <https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_31_1413576500.pdf>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

PINHEIRO, M. I. S., HAASE, V. G., DEL PRETTE, A. D., AMARANTE C. L. D., & DEL PRETTE, Z. A. P. D. **Treino de Habilidades Sociais e educativas para pais de crianças com problemas de comportamento.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 407-414, 2006.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão.** São Paulo: Phorte, 2009.

REZER, R. **A prática pedagógica em escolinhas de futebol/ futsal: possíveis perspectivas de superação.** Dissertação de Mestrado. Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

ROBALINHO, Ivana Gisel Casali. **Problemas de comportamento e habilidades sociais na infância.** Dissertação de mestrado. UFSC, São Carlos – SP, 2013; 215p. Disponível em: <http://www.ppgpsi.ufscar.br/pdf/Diss-Igcr_075633.pdf>. Acesso em 16 de maio de 2018.

ROSA, Gabriel Fernandes Camargo. **Habilidades sociais e bullying: caracterização de dois contextos.** Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, 2014; 117p. Disponível em: <http://www.nepedi.ufsc.br/files/%A3o-gabriel_impress2014/08/disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 08 de outubro de 2017.

ROVARIS, Jéssica Aline. **Análise das comparações e correlações entre problemas de comportamento, práticas parentais e habilidades sociais.** Bauru, 2015. Dissertação de Mestrado, 122p. USP, São Paulo. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/132685/000856425.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 04 de setembro de 2017.

SALLES, José Geraldo do Carmo. **Escola de Futebol.** 1ª ed. Várzea Paulista – SP: Fontoura, 2012.

SCAGLIA, A. J. **Escolinha de futebol: uma questão pedagógica.** Motriz, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 36-43, 1996.

_____. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes.** 2003. 164 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

_____. **O Futebol que se aprende e o Futebol que se ensina.** (Dissertação de Mestrado) Campinas: FEF-UNICAMP, 1999.

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

SOUZA, Rodrigo Azevedo. **A importância da Psicomotricidade para o desenvolvimento infantil através do futebol.** 2004. 45 f. Departamento de Pós-Graduação, Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/7/RODRIGO%20VIEIRA%20AZEVEDO%20SOUZA.pdf>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2019.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007

TEIXEIRA, Catarina Malcher; DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Assertividade: uma análise da produção acadêmica nacional.** Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. Volume XVIII no 2, 56 – 72, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/Paulo/Desktop/883-Texto%20do%20artigo-3546-1-10-20161124.pdf. Acesso em 07 de fevereiro de 2019.

TOKUYOCHI, Jorge Hideo. **Futebol de rua: Uma rede de sociabilidade.** Dissertação São Paulo. 2006. Universidade de São Paulo

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 2006.

TUBINO, Manoel J. G. **Dimensões sociais do esporte.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1992

TURATO, E. R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes; 2003.

WILPERT, Raul Antônio. **O futebol como agente de inclusão e interação social: um estudo de caso sobre as escolinhas de futebol de Florianópolis – SC.** Dissertação de Mestrado. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/101797/2255062.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 26 de fevereiro de 2018.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Este questionário tem como objetivo coletar dados para o desenvolvimento do estudo de investigação, dirigido aos professores que desenvolve suas atividades laborais em escolinhas comerciais de futebol na cidade de Santarém/Pa.

DATA: _____ ENTREVISTADOR: _____ CÓDIGO: _____

1. Dados pessoais:

- 1.1. Nome: _____
- 1.2. Data de Nascimento: _____ Idade: ____ Estado civil: _____
- 1.3. Naturalidade: _____
- 1.4. Escolaridade Básica: _____ () Completo () Incompleto
- 1.5. Curso Superior: _____ () Completo () Incompleto
- 1.6. Outro curso de Formação Superior, caso possuir: _____
- 1.7. Formação profissional: _____
- Tempo de experiência com o Futebol: _____
- 1.8. Possui filhos: () Sim () Não; Em caso positivo, quantos: _____;
- 1.9. Bairro: _____
- 1.10. Município: _____

2. Dados profissionais:

2.1. Qual é a sua situação funcional além da exercida na escolinha?

- () Funcionário efetivo () Funcionário temporário () Autônomo
() Outro: _____

2.2. Em que ano iniciou os trabalhos da escolinha?

2.3. No momento, você exerce outra atividade profissional?

Se sim, especifique.

2.4. Antes de trabalhar na escolinha, já desenvolveu atividades profissionais similares? (indicar atividades profissionais que tiveram relação com o futebol)

- () Não, é o meu primeiro trabalho.
() Sim, já trabalhei em outros locais não formais.
() Sim, em escolas da rede básica de ensino como funcionário efetivo ou temporário.
() Sim, em outros setores da administração pública.
() Outras atividades, especificar:

2.5. Qual o principal motivo que lhe levou a trabalhar como professor de futebol?

2.6. Nos últimos dois anos, frequentou algum curso de atualização ou capacitação profissional?

() Sim () Não. Em caso positivo, quais?

3. Dados sobre a satisfação com a profissão e as atividades realizadas pelos professores de futebol:

3.1 Atualmente, o seu trabalho na escolinha corresponde às expectativas que você tinha quando começou?

() Sim () Não; Justifique sua resposta:

3.2. Pensando no seu trabalho desenvolvido na escolinha, poderia nos dizer qual o grau de satisfação para cada uma das características mencionadas? (Responda a cada uma de acordo com as seguintes modalidades: muito insatisfeito = 1; insatisfeito = 2; nem satisfeito nem insatisfeito = 3; satisfeito = 4; muito satisfeito = 5).

O ambiente físico (espaço, e equipamentos)	
O horário de trabalho	
O tipo de trabalho desenvolvido (aulas de futebol)	
A idade das crianças que a escolinha atende	
O reconhecimento dos pais ou responsáveis da criança	
A possibilidade de escolher livremente seu modo de trabalhar	
O aspecto educativo do trabalho	
O rendimento financeiro mensal da escolinha	
A sua competência profissional	

3.3. Exprima o seu nível de satisfação em relação a alguns aspectos organizacionais da escolinha. (Responda a cada uma de acordo com as seguintes modalidades: muito insatisfeito = 1; insatisfeito = 2; nem satisfeita nem insatisfeito = 3; satisfeito = 4; muito satisfeito = 5).

Grau de satisfação com:	1	2	3	4	5
Número de crianças matriculadas					
Estrutura do espaço para as aulas					
Adequação do espaço para a higiene pessoal					
Medidas de prevenção de acidentes					
Condições ambientais (limpeza, arejamento, iluminação)					
Qualidade e quantidade dos materiais esportivos					
Atividades que promovem a aprendizagem					
Acolhida da criança em sua chegada					
Número de funcionários auxiliares					
Relacionamento com a equipe de trabalho					
Renda mensal da escolinha					

APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
ROTEIRO DE SITUAÇÕES-PROBLEMAS

CÓDIGO IDENTIFICADOR DO PROFESSOR _____

TEMA: As habilidades sociais na prática docente do professor de escolinhas comerciais de futebol

OBJETO DE ESTUDO DA PESQUISA: Examinar se na prática docente do professor das escolinhas comerciais de futebol ocorre o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil.

SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL ASSERTIVIDADE

1. Houve um momento de conflito durante a aula, alguns alunos iniciaram uma briga provocando a paralização da atividade.
 - a) O que você faria nessa situação?
 - b) O que você espera após esta ação enquanto professor?
 - c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

2. Após esta situação, um aluno dos alunos se sentiu injustiçado, ficou claramente aborrecido e reclamou da sua atitude. Você após averiguar de fato o ocorrido, percebeu que o aluno estava com a razão.
 - a) O que você faria nessa situação?
 - b) O que você espera após esta ação enquanto professor?
 - c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento do aluno com essa atitude?

SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL CIVILIDADE E EMPATIA

3. Durante as aulas você percebe que um determinado aluno não obedece a ordem nas fileiras para executar a atividade, como também gosta de xingar os colegas com adjetivos negativos causando desconforto com os demais colegas.
 - a) O que você faz nessa situação?
 - b) O que você espera após esta ação enquanto professor?
 - c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

4. Durante o jogo de futebol um aluno fisicamente mais fraco se machuca no momento em que se choca com um adversário e começa a chorar devido as fortes dores. Logo, você percebe que um colega da equipe que está no campo se mostra muito preocupado com o ocorrido, começa a pedir ajuda e começa a socorrer-lo.
 - a) O que você faria tendo visto a atitude demonstrada pelo aluno em questão?

- b) O que você faria com os demais alunos em relação a atitude demonstrada pelo companheiro de equipe?
- c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL

5. Você percebe que seus alunos frequentemente se abatem e começam a chorar durante uma aula ou partida quando tomam gols do adversário e demonstram incapacidade de reverter o placar.
- a) O que você faz nessa situação?
 - b) O que você espera após esta ação enquanto professor?
 - c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?
6. Sua equipe jogará uma partida decisiva e você percebe que seus alunos estão muito ansiosos e nervosos.
- a) O que você faz nessa situação?
 - b) O que você espera após esta ação enquanto professor?
 - c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL FAZER AMIZADES

7. Você percebe que seus alunos estão demonstrando evolução nos treinos e jogos.
- a) O que você faz diante dessa situação?
 - b) O que você espera após esta ação enquanto professor?
 - c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?
8. Um novo aluno começou a treinar na escolinha e você percebe que ele ainda está desentrosado com os demais colegas.
- a) O que você faz diante dessa situação?
 - b) O que você espera após esta ação enquanto professor?
 - c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

APÊNDICE C - INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO - IAD II
SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL ASSERTIVIDADE

1. Houve um momento de conflito durante a aula, alguns alunos iniciaram uma briga provocando a paralização da atividade.

a) O que você faria nessa situação?

IC 1 – Paralisa a atividade para conversar	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Parei a aula e tirei esses dois alunos da aula e fiz com que aguardassem até o término. No final da aula chamei eles em minha sala, conversei com eles e pedi que se desculpassem um ao outro e mostrei que foi uma atitude errada.</p> <p>P2: Paralisa o trabalho, acalma os ânimos. Faz com eles se cumprimentem, se abracem e peçam desculpas um com o outro e que se eles tiverem mais uma atitude dessa, a gente vai de uma advertência, de uma exclusão ou até também de uma suspensão da escolinha por uma semana.</p> <p>P3: Paralizamos a aula e pedimos para os alunos se desculparem em uma conversa no lado de fora das atividades [...].</p> <p>P4: Paralisei a aula, um era mais velho que o outro com uma diferença de dois anos, chamei atenção do mais velho. Chamei os dois no lado de fora da partida para poder conversar. Aí conversamos no sentido de que tão ali não pra isso e sim para o desenvolvimento da prática esportiva.</p>	<p>Paralisa o trabalho, acalma os ânimos. Faz com eles se cumprimentem, se abracem e peçam desculpas um com o outro. No final da aula chamei eles em minha sala, conversei com eles e pedi que se desculpassem um ao outro e mostrei que foi uma atitude errada. E... que se tiverem mais uma atitude dessa, a gente vai de uma advertência, de uma exclusão. Essa conversa é no sentido de que estão ali não para brigarem, mas sim para o desenvolvimento da prática esportiva.</p>
IC 2 – Age com advertência	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P2: Geralmente a gente pede para ficar 2 minutos fora da aula. Se for os dois alunos, ficam os dois fora.</p> <p>P4: Quando uma confusão acontece, dou uma punição para os dois alunos e retiro eles da aula e comunico aos responsáveis. Dou uma punição de dois dias de suspensão.</p>	<p>Quando uma situação dessa acontece, agimos com uma punição para os dois alunos e os dois ficam de fora. Peço para ficar dois minutos fora da aula. Diante disso, tiro os dois alunos da aula e comunico aos responsáveis. Dou uma punição de dois dias de suspensão para o agressor.</p>

b) O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 3 - O Respeito, disciplina e diálogo ao invés da briga	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Que possam se respeitar entre si e saber como lidar com a situação de conflito, onde cada um possa ver que independente da razão ou não, tem que haver o diálogo para resolver qualquer problema de conflito.</p>	<p>Que possam se respeitar entre si e saber como lidar com a situação de conflito, onde cada um possa ver que independente da razão ou não, tem que haver o diálogo para</p>
<p>P2: A disciplina, que ele busque a disciplina acima de tudo e entender que o aluno precisa respeitar não apenas o seu</p>	

<p>companheiro, mas o adversário de outra escolinha por exemplo. Que possam resolver através do diálogo e não da briga. Nós tentamos sempre orientá-los a realizar o diálogo sem ter a precisão de ir para a violência.</p>	<p>resolver qualquer problema de conflito. Que busque a disciplina acima de tudo e entender que o aluno precisa</p>
<p>P3: Eu espero que eles compreendam que não é na base da briga que as coisas sempre têm que ser resolvidas, mas na base da conversa, do diálogo e saber lidar com esse tipo de atitude sem agredir e sim dialogar. Acredito que eles vão se respeitar mais o seu companheiro, e isso vai com certeza ser refletido na família. Que quando ocorrer um desentendimento, que possam resolver através do diálogo e não da briga. Nós tentamos sempre orientá-los a realizar o diálogo sem ter a precisão de ir para a violência.</p>	<p>respeitar não apenas o seu companheiro, mas o adversário de outra escolinha por exemplo. Nós tentamos sempre orientá-los a realizar o diálogo sem ter a precisão de ir para a violência. Eu espero que eles compreendam que</p>
<p>P4: Eu espero que eles compreendam que não é na base da briga que as coisas sempre têm que ser resolvidas, mas na base da conversa, do diálogo e que eles possam entender que fazer inimizades só trará maus resultados para o esporte e para a vida deles. Então eu espero que eles não possam mais brigar, que possam se respeitar cada vez mais e saber lidar com esse tipo de atitude sem agredir e sim dialogar.</p>	<p>não é na base da briga que as coisas sempre têm que ser resolvidas, mas na base da conversa, do diálogo e que eles possam entender que fazer inimizades só trará maus resultados para o esporte e para a vida deles.</p>

c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa sua atitude?

IC 4 - Desenvolvendo respeito, senso crítico e disciplina.	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Eu acredito que se desenvolva o respeito e a consideração pelo próximo, isso que eu acho que o aluno tem em mente e que ele é capaz de aprender. Mas volto a falar, o principal é o respeito, que não falte respeito com os colegas e com o próximo.</p>	<p>Eu acredito que se desenvolva o respeito, que não falte respeito com os colegas e com o próximo. Geralmente eles tentam fazer agressões, fazer faltas, então a gente trabalha isso, que eles tenham o mínimo de erros possíveis através da disciplina, do senso crítico</p>
<p>P2: O respeito, o aprendizado em momentos difíceis de partida que é quando a criança desde pequena é submetida ao estresse durante o jogo de estar perdendo, de ter que pensar mais, agir com o emocional. Isso acontece muito quando os atletas estão perdendo. Geralmente eles tentam fazer agressões, fazer faltas, então a gente trabalha isso, para que eles tenham o mínimo de erros possíveis em relação a questão da disciplina e respeito dentro da atividade ou em competições, porém não é fácil, mas quando se trabalha com crianças a partir de 5 anos você vai moldando e diminuindo isso dentro do esporte.</p>	<p>e do respeito dentro das atividades propostas na escolinha e nas competições externas. Então acredito que possa desenvolver nos demais alunos o senso crítico, a disciplina e o respeito.</p>
<p>P3: Eu não quero aqui um aluno sem o senso crítico das coisas, onde se estiver acontecendo algo de errado ele também possa falar, pois ele tem liberdade pra isso. Então acredito que possa desenvolver nos demais alunos o senso crítico, a disciplina e o respeito.</p>	

<p>P4: Penso que desenvolve o respeito com a turma, porque a gente preza assim, sempre que um aluno se inscreve mostramos as regras da escolinha a todos, aos alunos, aos professores e aos responsáveis. Para que eles estejam cientes de que, tanto o responsável quanto o professor saibam das regras da escolinha. Aqui não se pode chamar palavrão, desrespeitar colegas e professores. Então, ele não fazendo isso ele vai ter o respeito de todos. Então acredito que desenvolve o respeito e a disciplina.</p>	
---	--

2. Após esta situação, um aluno se sentiu injustiçado, ficou claramente aborrecido e reclamou da sua atitude. Você após averiguar de fato o ocorrido, percebeu que o aluno estava com a razão.

a) O que você faria nessa situação?

IC 5 - Assumir o erro e pedir desculpas	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Me sentiria triste em ter feito isso e me posicionado dessa maneira, e logo após eu chamaria todos os alunos e assumiria que eu realmente tinha exagerado em chamar a atenção dos dois alunos, já que apenas um dos alunos tinha realmente provocado e ocasionado a discussão. Após ter visto que eu errei com o meu julgamento, pediria desculpas e lembraria a eles que somos todos seres humanos e que somos capazes de errar, e que sempre devemos tentar consertar nossos erros e assim tentar diminuir as consequências de nossos erros.</p>	<p>Me sentiria triste em ter feito isso e me posicionado dessa maneira, e logo após eu chamaria todos os alunos e assumiria que eu realmente tinha exagerado em chamar a atenção dos dois alunos, já que apenas um dos alunos tinha realmente provocado e ocasionado a discussão. Após ter visto que eu errei com o meu julgamento, pediria desculpas e lembraria a eles que somos todos seres humanos e que somos capazes de errar, e que sempre devemos tentar consertar os nossos erros. Então se houve o fato e eu analisei de forma injusta, terei consciência e plena liberdade de chegar pro aluno sendo bem humilde e pedir desculpas. Que eu não analisei e nem investiguei os fatos de forma correta, não ouvi as partes e aí acabou sendo injustiçado, então seria eu a pedir desculpas para ele e que tentaria evitar que esse tipo de situação acontecesse novamente na escolinha.</p>
<p>P2: No esporte acontece muito isso, existe muitos erros, erros de arbitragem, erros do próprio atleta em procurar fazer as movimentações corretas. No esporte ele é um jogo de erros e acertos, então todos nós estamos passíveis de erros, arbitragem, coordenação e professores. Nesses momentos, seria importante a correção também. Pediria desculpas, mostrar que aconteceu um erro, é, foi um fato que aconteceu de forma errada, mas ao mesmo tempo a gente deixaria com que a criança entendesse que esses erros as vezes acontece no esporte e que nem sempre é da forma como a gente quer, as vezes acontecem esses tipos de situação e a criança precisa lidar com essas situações.</p>	<p>Então eu assumo que errei e peço desculpas e tentarei não fazer com que isso aconteça novamente.</p>
<p>P3: Pediria desculpas, apesar de ser profissional isso não quer dizer que você seja o sabedor de tudo. Então se houve o fato e eu analisei de forma injusta, terei consciência e plena liberdade de chegar pro aluno sendo bem humilde e pedir desculpas. Que eu não analisei e nem investiguei os fatos de forma correta, não ouvi as partes e aí acabou sendo injustiçado, então seria eu a pedir desculpas para ele e que tentaria evitar que esse tipo de situação acontecesse novamente na escolinha.</p>	<p>Então eu assumo que errei e peço desculpas e tentarei não fazer com que isso aconteça novamente.</p>
<p>P4: Mediante essa mesma situação, fizemos o que eu e a outra colega, dei a punição para os dois colegas, mas quando fomos averiguar a situação e verificamos que não foram os dois alunos, mas apenas um dos alunos que provocou e iniciou a discussão, então o que eu fiz, reuni todos os alunos na quadra me desculpei e disse que infelizmente</p>	

os erros acontecem para todos, mas precisamos entender a hora de assumir o erro. Então eu assumo que errei e peço desculpas a vocês e tentarei não fazer com que isso aconteça novamente. Serei mais rígido nas minhas verificações para não prejudicar nenhum de vocês.	Serei mais rígido nas minhas verificações para não prejudicar nenhum dos alunos.
--	--

b) O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 6 - Consertar os erros e pedir desculpas	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Que os alunos possam se respeitar mais, que o pensamento do trabalho em equipe seja desenvolvido. Mas o que eu acho fundamental é o respeito que a gente deve ter pelo colega e pelo próximo e o respeito que deve haver entre si mesmo nas horas de assumir o erro e tentar consertar. Então eu espero que eles possam crescer com minha atitude e que sejam também capazes de assumir o erro e pedir desculpas buscando sempre consertar esse tipo de atitude.	Que os alunos possam se respeitar mais. Que o pensamento do trabalho em equipe seja desenvolvido. Mas o fundamental é o respeito, que deve ter pelo colega e pelo próximo e o respeito que deve haver entre si mesmo nas horas de assumir o erro e tentar consertar. Então eu espero que eles possam crescer com minha atitude e se tornem mais disciplinados e que possam se respeitar mais ainda. Que os alunos se tornem mais disciplinados e que possam se respeitar mais ainda. Que cresça com minha atitude para que no futuro possa fazer a mesma coisa quando se submeter ao erro e seja capaz de assumi-lo e pedir desculpas também.
P2: A humildade de admitir que errou e não medir esforços para mostrar que é possível corrigir e deixar claro que eles sempre vão passar por esse tipo de situação, um dia pode ser o professor que erre e no outro dia pode ser o aluno. Que os alunos se tornem mais disciplinados e que possam se respeitar mais ainda.	
P3: Depois de pedir desculpas, imagino que a primeira coisa que deve acontecer é o aluno aceitar as desculpas e perceber que nós professores também somos capazes de errar e não podemos ficar omissos ao erro. Então espero que ele cresça com minha atitude para que lá na frente possa fazer a mesma coisa quando se submeter ao erro e seja capaz de assumir e pedir desculpas também.	
P4: Que os alunos possam se respeitar mais, o pensamento do trabalho em equipe que está sendo desenvolvido, mas o que eu acho fundamental é o respeito que a gente deve ter pelo colega e pelo próximo e o respeito que deve haver entre si mesmo nas horas de assumir o erro e tentar consertar. Então eu espero que eles possam crescer com minha atitude e que sejam também capazes de assumir o erro e pedir desculpas buscando sempre consertar esse tipo de atitude.	

c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento do aluno com essa sua atitude?

IC 7 - Respeito, disciplina e humildade	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Eu acho que essa ação de reconhecimento do erro deve proporcionar o desenvolvimento do respeito entre os colegas, que é o aspecto fundamental entre eles, onde a amizade tem que prevalecer, a consideração pelo coleguinha tem que estar presente não só durante as aulas, mas fora delas também.	Eu acho que essa ação de reconhecimento do erro deve proporcionar o desenvolvimento do respeito entre os

<p>P2: Que possa desenvolver a disciplina, o respeito e a humildade nos demais alunos, pois é a partir dos erros que somos capazes de aprender mais e melhorar em nossas atitudes na escolinha.</p>	<p>colegas, que seja o aspecto fundamental entre eles onde a consideração pelo coleguinha tem que estar presente não só durante as aulas, mas fora delas também. Que possa desenvolver a disciplina, o respeito e a humildade nos demais alunos, pois é a partir dos erros que somos capazes de aprender mais e melhorar em nossas atitudes dentro e fora da escolinha, se tornando uma pessoa mais humilde e humana. Compreender que pedir desculpas por algo que você considera que errou, é a melhor saída</p>
<p>P3: Penso que depois dessa situação os alunos possam acreditar mais em mim e que possam levar o exemplo para os outros colegas e até mesmo os seus familiares. Então eu imagino que o respeito possa estar sendo desenvolvido, como também exemplo e a redenção. Se redimir dos erros para poder acertar acho uma coisa formidável na formação dessas crianças e adolescentes.</p>	
<p>P4: Eu penso que desenvolve o sentido de se colocar na posição do outro colega. Compreender que pedir desculpas por algo que você considera que errou, é a melhor saída. Então com isso se desenvolve outras coisas, como o respeito ao próximo, o carisma, a empatia, ajuda a crescer enquanto humano, a criar novas amizades, a se tornar uma pessoa mais humilde e humana.</p>	

SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL CIVILIDADE E EMPATIA

3. Durante as aulas você percebe que um determinado aluno não obedece a ordem nas fileiras para executar a atividade, como também gosta de apelidar os colegas com adjetivos negativos causando desconforto com os demais colegas.

a) O que você faz nessa situação?

IC 8 - Conversa com o aluno	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Em relação aos apelidos, realmente acontece muito isso. Eu chamo a atenção do garoto, primeiro, mostrando pra ele que não deve chamar o colega por apelido, cada um tem seu nome, então cada um deve ser chamado pelo seu nome, primeira coisa é sobre isso. Segundo, quando ele está chamando o colega de apelido ele está tirando a autoestima do colega, tá fazendo ele ficar chateado, então a gente procura evitar isso, e o colega quando geralmente é apelidado ele vem conosco, professor, fulano tá me chamando de tal. Aí chamo os dois e mais uma vez peço com que se desculpem. As vezes até dar um abraço no colega. Peço pra não voltar a fazer isso, procurando chamar pelo nome. E ao colega que foi apelidado, peço a ele que procure ignorar, não dar atenção a isso. E se realmente não parar e se estiver chateando muito ele, venha e me comunique que tomarei as devidas providências.</p>	<p>Chamo a atenção do garoto, mostrando pra ele que não deve chamar o colega por apelido, cada um tem seu nome, então cada um deve ser chamado pelo seu nome, Então, se faltar com respeito eu chamo para conversar, peço para se desculparem e para não fazer mais isso. Peço ainda que não voltem a</p>

<p>P2: Acredito que todas as escolinhas devem trabalhar dessa forma. No nosso trabalho aqui é proibido apelidos de forma pejorativa, tem alguns que trazem da família, mas a gente sempre procura chama-los pelo nome. Quando acontece esse tipo de situação a gente identifica da mesma forma e trabalha da mesma forma disciplinar como se fosse uma falta de jogo, chama, conversa afirmando que é proibido, e se ainda se repetir a gente comunica os pais para que eles também tomem providencias. É importante que o professor, nessa idade, possa identificar esse tipo de situação porque tem várias crianças que reage de uma forma diferente, então a gente já teve situação também de que o aluno estava se retraindo dentro das aulas por causa de um apelido carinhoso que veio da família e que ele não gostaria de ser chamado na frente dos colegas. Então, essa situação de apelidos, a gente tem que ter muito cuidado. E também temos que trabalhar da mesma forma. Muita disciplina e mostrar pra eles que todos eles têm um nome próprio e que devemos chamar pelo seu nome. Então, converso com ele pra que aprenda o nome do colega, chame pelo nome, e a gente acaba evitando esses apelidos pejorativos que as vezes a gente nem percebe que isso tá diminuindo o aprendizado da criança, tá retraindo o aprendizado da criança.</p>	<p>fazer isso. Quando acontece esse tipo de situação a gente identifica o aluno e trabalha de forma disciplinar como se fosse uma falta de jogo, chama, conversa afirmando que é proibido, e se ainda se repetir a gente comunica aos pais para que eles também tomem providências. Nessa conversa, eu peço para que ele que apelidou e viu seu colega quase chorando, que se colocasse no lugar do colega e imaginar se ele iria gostar, fazendo perceber que essa atitude apenas desagradou o colega.</p>
<p>P3: Seria bem claro para ele, que o respeito é a nossa filosofia de escola, o respeito é tudo, com o professor, entre colegas e com os adversários em competições externas. Quanto a falta de respeito com brincadeiras, eu dou a liberdade até certo limite, pois são brincadeiras entre jovens, não são brincadeiras desrespeitosas e até então ninguém nunca reclamou, são brincadeiras com carinho sem o intuito de deprimir a imagem. Então se faltar com respeito chamo pra conversar e aconselhar a não fazer mais isso, se caso repetir, chamo os pais ou responsáveis para uma conversa e tentar chegar a uma solução de como ajudar a criança a não apelidar ou maltratar os colegas. Nessa conversa, eu peço para que ele que apelidou e viu seu colega quase chorando, pois, os demais até tiraram sarro do colega, que se colocasse no lugar do colega e se ele iria gostar, e só assim ele percebe o quanto aquela brincadeira acabou saindo do agrado e desagradou o colega.</p>	
<p>P4: É, sempre que há essa situação aqui, são poucas as vezes, até porque sempre que o aluno nos procura para fazer a inscrição é repassado aos responsáveis e para os alunos que o respeito deve ser prezado na escolinha com os colegas e com os professores. Quando acontece essa situação aqui, a gente conversa com o aluno, explica que não é legal apelidar o coleguinha e pedimos para que eles tentem evitar essa atitude o máximo possível.</p>	

b) O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 9 - Respeito com o colega	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Que ele respeite mais os seus colegas, que não volte a fazer essas atitudes, que procure respeitar mais os outros colegas e que se ponha no lugar de quem é apelidado e tente sentir o quanto isso pode machucar o seu bem-estar mental.</p>	<p>Que respeite mais os seus colegas, que não volte a fazer essas atitudes e que se ponha no lugar de</p>

<p>P2: Que os alunos possam se respeitar mais, que evitem de ficar apelidando uns aos outros, mesmo que seja de forma carinhosa e que se ponha no lugar dele e reflita o quanto isso é desgostoso para nossas aulas e que sejam mais disciplinados com esse tipo de atitude.</p>	<p>quem é apelidado e tente sentir o quanto isso pode machucar o seu bem-estar mental. Que possam se respeitar mais, que evitem ficar apelidando, mesmo que seja de forma carinhosa e reflita o quanto isso é desgostoso</p>
<p>P3: Que possam agir mais com respeito sem deprimir a imagem do colega, pois eu os trato como adultos e mostro desde cedo, das idades mais novas que temos que respeitar o colega. Então eu espero que com essa atitude ele possa respeitar mais e chamar os colegas pelo nome se tornando pessoas melhores.</p>	<p>Então eu espero que eles possam se respeitar e se chamem pelo nome sem ter a necessidade de coibir um ao outro ou de maltratar o coleguinha com apelidos grosseiros nem que seja como brincadeira.</p>
<p>P4: Que através dessa atitude eles possam lembrar e perceber que não é legal apelidar ou deprimir o colega, que é importante eles chamarem pelo nome, até mesmo como forma de motivação a prática do futebol, pois isso com certeza gera mais respeito entre eles. Então eu espero que eles possam se respeitar e se chamarem pelo nome sem ter a necessidade de coibir um ao outro e de maltratar o coleguinha com apelidos grosseiros, nem que seja como brincadeira.</p>	

c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa sua atitude?

IC 10 - Desenvolve respeito, amizade, disciplina e autoestima	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: De um modo geral percebo que trabalho o desenvolvimento da autoestima no comportamento de todos os alunos.</p>	<p>Percebo que trabalho o desenvolvimento da autoestima no comportamento de todos os alunos. Assim como o respeito, a disciplina, a amizade, o se preocupar com o próximo através da nossa metodologia fazendo com que eles entendam que não vão crescer na vida diminuindo o outro colega, pois isso gera desmotivação, e com desequilíbrio emocional ninguém consegue fazer a aula direito.</p>
<p>P2: Então a gente trabalha da mesma forma disciplinar também. Imagino que seja isso, que se desenvolva o respeito, a amizade, a disciplina.</p>	
<p>P3: Quando atitudes como essa são feitas, nós tentamos trabalhar por meio do diálogo desenvolver o respeito, tentando ser cautelosos nas atitudes da gente como professores.</p>	
<p>P4: Penso que quando o aluno passa por uma atitude como essa, e quando ele é o agressor, digo até assim, ele não se coloca no lugar do outro que está sofrendo com essa atitude, então penso que pode desenvolver através da nossa metodologia um olhar para o outro, o respeito entre o colega, que eles entendam que não vão crescer na vida diminuindo o outro colega, pois isso gera desmotivação, e com desequilíbrio emocional ninguém consegue fazer a aula direito. Então acredito que seja isso né professor, que eles possam desenvolver o respeito, a disciplina, o se preocupar com o próximo e a amizade.</p>	

4. Durante o jogo de futebol um aluno fisicamente mais fraco se machuca no momento em que se choca com um adversário e começa a chorar devido as fortes dores. Logo, você percebe que um colega da equipe que está no campo se mostra muito preocupado com o ocorrido, começa a pedir ajuda e começa a socorrer-lo.

a) O que você faria tendo visto a atitude demonstrada pelo aluno em questão?

IC 11 – Após dar assistência, parabeniza e agradece o aluno	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC

<p>P1: Em um caso desses, a primeira coisa que eu faria era dar a devida assistência, ou seja, o atendimento. Nós temos os materiais de primeiros socorros, voltar toda a atenção para ele, e se for necessário chamar uma ambulância. Depois agradeceria ao aluno e parabenizo ele por ter se preocupado com seu colega, pois é uma atitude nobre da parte dele.</p>	<p>A primeira coisa que eu faria era dar a devida assistência, ou seja, o atendimento. Depois agradeceria ao aluno e parabenizo ele por ter se preocupado com seu colega, pois é uma atitude nobre da parte dele, e digo o quanto foi importante essa sua atitude nobre. Após parar a atividade, utilizamos as técnicas de primeiros socorros e tento observar se a criança se machucou mesmo ou se é apenas um susto, e após verificar que está machucado, verifico o nível da lesão, se for algo mais grave eu levo até uma unidade de atendimento do pronto-socorro.</p>
<p>P2: Essa atitude é muito séria, que a gente precisa tá sempre focado mesmo no jogo. E tem vários tipos de situações. Tem essa situação da lesão que afeta o ambiente que eles tão trabalhando, as vezes é um jogador que de mais qualidade e enfraquece a parte mental e aconteceu de o time inteiro chorar junto com ele. Nós trabalhamos muito forte esse tipo de situação, e quando um atleta está machucado a gente já pede primeiro para a arbitragem parar e nós da comissão técnica já entramos na quadra antes mesmo do juiz parar a partida para fazermos o devido atendimento e aí automaticamente já paralisar a partida. Procura fazer primeiro o atendimento, que é o correto e identificamos o que é. As vezes pensamos que é coisa séria, mas as vezes não é. Quando é coisa grave, que pouco acontece, a gente faz da mesma forma, procura identificar, procura passar a maior segurança possível para eles, que não aconteceu nada, que fiquem tranquilo e que voltem para o jogo. Mas é muito importante identificar se é grave ou não logo na hora do acontecido. Quando isso ocorre os alunos mesmo paralisam o jogo e já pedem o atendimento, então eu acabo ficando mais feliz ainda, vou lá converso olho no olho com a criança, e digo o quanto foi importante essa sua atitude e parabenizo a ela por ter sido mais humano do que um jogador de futebol.</p>	
<p>P3: Isso daí é muito deles, são muito preocupados com os demais adversários ou colegas. Meus alunos acabam evitando entradas fortes para evitar machucar e não ocorrer o pior, por mais que eles apresentem um porte físico maior. Eles se preocupam muito entre si. Quando um colega cai, eles pedem desculpa, em todo o momento, até na hora do jogo. Nessa situação eu chego parabenizo a criança pela atitude, peço pra deixar assumir pra tentar observar se a criança se machucou mesmo ou se é apenas um susto, porque as vezes eles fazem isso, não estão machucados e ficam no chão querendo a falta ou até mesmo enrolando o tempo. Então a gente para a atividade, utiliza as técnicas de primeiros socorros, e se for algo mais grave eu levo até um pronto socorro de atendimento que fica aqui do lado. Isso até ajuda caso um dia acontecer algo grave. Sempre busco tentar ser o mais sincero e sensato possível, parabenizando, elogiando a criança pela atitude demonstrada e peço para que os demais sigam o exemplo do coleguinha no sentido de ajudar o próximo.</p>	
<p>P4: Aí, é, nós temos que estar sempre preparados com essa situação. Acontece isso aqui as vezes. Nós temos um garoto que era bem arredo e bem desleal. E chegou até a machucar um coleguinha dele da equipe dele. Trabalhos isso, no sentido de melhorar esse comportamento dele, tanto aqui na escolinha quanto em casa. É um aluno preocupado, se ele machuca o colega mesmo que em uma situação involuntária, ele é o primeiro a parar a jogada, vai e atende o colega e me chama para socorrer o aluno machucado. Conversa com os demais coleguinhas</p>	

para ajudar a socorrer também. Então hoje ele criou um espírito de liderança com essa sua atitude perante os demais colegas. Então primeiro eu paraliso a atividade, atendo o aluno machucado e depois dou os parabéns ao outro aluno que se solidarizou com o coleguinha e se preocupou com o próximo e sempre tento recompensar eles com um abraço e com uma palavrinha de motivação e solidariedade. Eu trabalho muito com exemplos de vida, e isso está dando certo.	
--	--

- b) O que você faria com os demais alunos em relação a atitude demonstrada pelo companheiro de equipe?

IC 12 - A necessidade da preocupação com o colega, sendo mais solidário e companheiro	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Depois em relação a atitude do atleta e os demais alunos, mostrar para eles que isso é um acidente de trabalho e que pode ocorrer em qualquer momento da aula. É necessário que tenha essa preocupação, já que como ocorreu com um dos colegas, poderia acontecer com qualquer outro, e que bom que tiveram essa preocupação coletiva.	Mostrar para eles que isso é um acidente de trabalho e que pode ocorrer em qualquer momento da aula. É necessário que tenha essa preocupação coletiva.
P2: Que eles tenham mais a iniciativa com as situações de acidentes, que possam entender a necessidade de ajudar o outro, de ser mais companheiro. Que eles tenham esse espírito de coletividade e de liderança.	Que tenham mais iniciativas com as situações de acidentes, entendendo a necessidade de ajudar o outro, de ser mais companheiro.
P3: Que possam entender o real motivo da coletividade, do companheirismo e da solidariedade. Que se em algum momento da aula ou de uma partida de futebol em uma competição, eles possam estar sempre atentos a atitudes desse tipo, para que possam agir imediatamente ajudando o seu colega e até mesmo o professor.	Que possam entender o real motivo da coletividade, do companheirismo e da solidariedade. Então é isso que espero, que se solidarizem cada vez mais e tentem não agir com deslealdade nas atividades da escolinha e na hora do jogo.
P4: Que possa passar para os demais colegas esse espírito de companheirismo e solidariedade, eu espero que todos sejam mais solidários uns com os outros, que possam entender que acima do esporte vem a vida, e temos que tentar ao máximo, apesar das ocorrências de entradas duras as vezes, que temos que prezar a nossa vida e a do colega, pois um machucado desses pode levar um coleguinha a consequências graves de lesões. Então é isso que espero, que eles se solidarizem cada vez mais e tentem não agir com deslealdade nas atividades da escolinha e na hora do jogo, porque apesar de serem adversários são seres humanos também que estão naquele momento dando a sua vida pelo esporte.	Então é isso que espero, que se solidarizem cada vez mais e tentem não agir com deslealdade nas atividades da escolinha e na hora do jogo.

- c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa sua atitude?

IC 13 - Companheirismo, amizade e solidariedade	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Eu imagino que esteja desenvolvendo o companheirismo, depois, a importância que tem um colega, da convivência. Acho que são esses dois pontos, demonstrar o companheirismo, a amizade, e com isso se desenvolve também o cuidado que tem com o outro. E tudo isso se passa pelo respeito, pela amizade. Desenvolve a consciência de família, o respeito, a disciplina e amizade. No sentido de ali sermos uma família, onde cada um busque o melhor pra todos.	Eu imagino que esteja desenvolvendo o companheirismo, a amizade, e com isso se desenvolve também o cuidado que tem com o outro. Desenvolve a

<p>P2: Que desenvolva o companheirismo, a iniciativa, o trabalho em equipe. Que se transformem em pessoas mais solidárias uns com os outros.</p>	<p>consciência de família, o respeito, a disciplina e amizade. E isso ajuda a se tornarem pessoas mais solidárias uns com os outros. Então acredito que se desenvolva a responsabilidade, a preocupação com o próximo, a solidariedade, e o companheirismo. Como também o coletivismo que é um fator muito importante no esporte.</p>
<p>P3: Então eles são muito solícitos, carregam com eles a solidariedade, o companheirismo. Por exemplo, quando um ex-aluno nosso quebrou a perna, o grupo sempre ficava perguntando por ele, foram visitar várias vezes, então eles demonstravam demais esse espírito de solidariedade. Eu acho isso muito relevante para a escolinha, que eles têm essa questão de se preocupar, de ser solidário. Então acredito que se desenvolva isso, a responsabilidade, a preocupação com o próximo, a solidariedade, e o companheirismo.</p>	
<p>P4: Com essa situação, impomos essa regra, conscientizamos de que o esporte em si não é tudo. Vem o que, vem a situação de que se o colega está em risco ele tem que ter a responsabilidade de que se machucou, primeiro uma vida o esporte depois. Embora que seja um adversário ou um colega de equipe, eles têm que entender que a vida é mais importante que o esporte. Então com isso se desenvolve o coletivismo, desenvolve a solidariedade, o companheirismo que é um fator muito importante no esporte.</p>	

SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL AUTOCONTROLE E EXPRESSIVIDADE EMOCIONAL

5. Você percebe que seus alunos frequentemente se abatem e começam a chorar durante uma aula ou partida quando tomam gols do adversário e demonstram incapacidade de reverter o placar.

a) O que você faz nessa situação?

IC 14 - Conversa sobre motivação e superação na preleção	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: É, a gente tem muita essa experiência mesmo com o futebol. A gente participa de competições externas. Mostrar essas vivências para eles. Compreendendo o saber ganhar, saber perder, como ganhar, como perder. Superar os momentos difíceis quando pega um adversário melhor do que eles. Então a gente passa isso para eles. Nesse caso, de as vezes a gente estar perdendo uma partida, ou então eu faço isso muito antes da partida, uma preparação que a gente chama de preleção, mostrando para nossos alunos as dificuldades que a gente vai enfrentar. Se nós saímos com um placar adverso, manter a tranquilidade, não entrar em desespero. Uma partida existe o ganhar, o empatar e o perder.</p>	<p>Nesse caso, de as vezes a gente estar perdendo uma partida, eu faço isso antes da partida, uma preparação que a gente chama de preleção, mostrando para nossos alunos as dificuldades que vamos enfrentar. Se nós saímos com um placar adverso, manter a tranquilidade, não entrar em desespero, pois uma partida existe o ganhar, o empatar e o perder. Não gritar com eles, positivar o tempo todo através do diálogo, tentando incentivar eles a não</p>
<p>P2: Chegamos a perder o campeonato por causa disso. Então a partir daquele momento, tanto nosso trabalho e como nós profissionais, nós fomos nos reavaliar, a forma como deveríamos trabalhar nos momentos difíceis. Primeiro, não gritar com eles, positivar o tempo todo através do diálogo principalmente nas preleções, que é aquele momento de uma boa conversa motivacional antes da partida tentando incentivar eles a não desistirem e a tentarem superar os seus próprios limites sem ser desleal.</p>	

<p>P3: Eu quero só que passe pela cabeça deles que a derrota é uma coisa natural da vida. Pegar um não é natural. Se for analisar, comentando com eles, quantos não pegamos durante a vida, quantas situações de erros vamos presenciar aqui no campo, se for analisar, teremos inúmeros, porém se tiver duas situações positivas podem ser suficientes para reverter o placar. Temos essa situação aqui as vezes, quando estão ganhando tudo bem, mas quando estão perdendo um aluno começa a chorar. Então antes da atividade ou do jogo na preleção, eu começo a conversar com ele e proponho situações que motivem a esquecer do placar e confie mais um nos outros para que possam se concentrar no jogo e tentar fazer o máximo que podem, por mais que percam.</p>	<p>desistirem e a tentarem superar os seus próprios limites sem ser desleal. Proponho situações que motivem a esquecer do placar e confie mais um nos outros para que possam se concentrar no jogo e tentar fazer o máximo que podem, por mais que percam. Então antes do jogo na preleção converso com eles os incentivando que temos que entrar em campo esperando o resultado da vitória, mas que se ela não acontecer que saibamos lidar com a derrota, pois não podemos ficar tristes devido a derrota, mas poder aprender através delas e buscarmos sermos mais fortes. Usamos da conversa, do diálogo e do incentivo para ajudar o aluno a sempre levantar a cabeça e se sentir melhor perante um resultado que não esteja a nosso favor seja em campo na hora do jogo ou durante as atividades na escolinha.</p>
<p>P4: Sempre que acontece uma situação dessa, incentivamos a continuar o jogo e sempre há a situação de que no jogo são três resultados: perde, empata ou ganha, então é preciso superar isso. Estamos aí a mercê dos três, vai depender de como nós iremos nos comportar na partida. Então antes do jogo na preleção converso com eles os incentivando que temos que entrar em campo esperando o resultado da vitória, mas que se ela não acontecer que saibamos lidar com a derrota, pois não podemos ficar tristes devido a derrota, mas poder aprender através delas e buscarmos sermos mais fortes. Usamos da conversa, do diálogo e do incentivo para ajudar o aluno a sempre levantar a cabeça e se sentir melhor perante um resultado que não esteja a nosso favor seja em campo na hora do jogo ou durante as atividades na escolinha.</p>	<p>desistirem e a tentarem superar os seus próprios limites sem ser desleal. Proponho situações que motivem a esquecer do placar e confie mais um nos outros para que possam se concentrar no jogo e tentar fazer o máximo que podem, por mais que percam. Então antes do jogo na preleção converso com eles os incentivando que temos que entrar em campo esperando o resultado da vitória, mas que se ela não acontecer que saibamos lidar com a derrota, pois não podemos ficar tristes devido a derrota, mas poder aprender através delas e buscarmos sermos mais fortes. Usamos da conversa, do diálogo e do incentivo para ajudar o aluno a sempre levantar a cabeça e se sentir melhor perante um resultado que não esteja a nosso favor seja em campo na hora do jogo ou durante as atividades na escolinha.</p>

b) O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 15 - Superação da derrota	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Então tudo isso a gente trabalha com eles. Porque se caso saímos com um placar adverso, que eles possam manter a calma, buscar diminuir o nervosismo, se concentrar no jogo para tentar superar e reverter o placar. Com relação a chorar, isso é verdade, a criança muitas vezes chora quando perde, quando ver uma situação difícil acontece a mesma coisa. A gente tem essa preocupação mesmo com eles, orientá-los, prepará-los para que isso não ocorra, sempre conversando com eles. No futebol o jogo não é só vencer, tem que saber perder também.</p>	<p>Se caso saímos com placar adverso, que eles possam manter a calma, buscar diminuir o nervosismo, se concentrar no jogo para tentar superar e reverter o placar. Que se sintam mais capazes e confiantes em suas atitudes durante o jogo, que não se entreguem com facilidade</p>
<p>P2: Que eles se sintam mais capazes e confiantes em suas atitudes durante o jogo, que não se entreguem com facilidade e que tentem ao máximo compreender que existem dias que vamos perder e dias que</p>	<p>entreguem com facilidade</p>

<p>vamos ganhar, mas o espírito de equipe deve prevalecer durante qualquer situação e não podemos esquecer do sentido da amizade, do companheirismo.</p>	<p>e que tentem ao máximo compreender que existem dias que vamos perder e dias que vamos ganhar. Acontece a situação de algum se sentir mais fragilizado quando se toma um gol e não tem a capacidade de reverter, mas sempre tem o incentivo psicológico, para que, se não deu dessa vez, eles não abaixem a cabeça ou fiquem abatidos, e que se acontecer uma nova situação dessas, sintam-se mais confiantes e não entrem em campo já abatidos ou menosprezados.</p>
<p>P3: Então o que eu quero, quero que eles aprendam a jogar futebol, sem pressa, aprendendo passo a passo, tem toda uma etapa para esse futebol melhorar, então eu sempre procuro motivar, mas deixando claro que no futebol não existe só a vitória, mas a derrota também.</p>	
<p>P4: Acontece a situação de algum se sentir mais fragilizado quando se toma um gol e não tem a capacidade de reverter, mas sempre a gente tem o incentivo psicológico em cima deles, pra que, se não deu dessa vez, para que eles não abaixem a cabeça ou fiquem abatido pra que se acontecer uma nova situação dessas eles se sintam mais confiante e não entrem em campo já abatidos ou menosprezados pelos seus adversários.</p>	

c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 16 - Desenvolve a autoestima e confiança	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Acredito que se desenvolve primeiramente o espírito de equipe, é fundamental isso, esse senso de colaborar, de estar ajudando o seu companheiro, segundo, é a disciplina, tem que ser disciplinado. E por último é a perseverança, que você não pode desistir, você tem até o final de uma partida, você tem que buscar logicamente a vitória, que mesmo perdendo tem que sempre buscar vencer.</p>	<p>Desenvolve o espírito de equipe e a perseverança. Desenvolve a autoestima nos alunos, que possam crescer enquanto humanos com as derrotas e vitórias, sendo mais confiantes, evidenciando o positivo e esquecendo o negativo. Espero desenvolver mais a segurança nos meus alunos, independentemente da situação, seja em campo na hora do jogo ou durante as aulas da escolinha.</p>
<p>P2: Desenvolve a autoestima nos alunos, que possam crescer enquanto humanos com as derrotas e vitórias, sendo mais confiantes.</p>	
<p>P3: Os meus garotos de 15 a 17 anos têm muita dificuldade em reverter placar, se abatem muito cedo, se abalam muito rapidamente, ultimamente estamos vendo muito jovem depressivo, e a escolinha é muito bom na vida deles pra evoluir isso, há eu não posso fazer isso porque meu papai não deixa, e aí a gente tenta tirar isso da cabeça deles e desenvolver a autoestima, a confiança em si mesmos, evidenciando muito o que é positivo e esquecer o negativo. É essa a ideia.</p>	
<p>P4: Espero desenvolver mais a segurança nos meus alunos, independentemente da situação, seja em campo na hora do jogo ou durante as aulas da escolinha. Assim como também a autoestima e motivação, buscando com vídeos de motivação e conversas em campo na hora das aulas da escolinha, imaginar situações de derrota e de vitória para aprenderem a saber lidar com elas.</p>	

7. Sua equipe jogará uma partida decisiva e você percebe que seus alunos estão muito ansiosos e nervosos.

a) O que você faz nessa situação?

IC 17 – Motiva e tranquiliza os alunos na preleção e durante o jogo	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Não só em uma partida decisiva, ocorre muito isso, os alunos ficam ansiosos e ficam nervosos. E eu como professor falo muito com eles, tento quebrar o gelo deles, tentar receber eles legal, quando antecede uma partida, já na preleção eu procuro nas minhas aulas um momento inicial de conversa, passar a tranquilidade fazendo com que eles quebrem esse friozinho na barriga. Que é algo natural do atleta, do aluno ficar nervoso quando antecede uma partida. Então, procuro acalmar eles, que tiveram uma preparação anterior na preleção, isso é importantíssimo também, e busco motivar eles a ficarem menos nervosos. Então, para que eles estejam tranquilos no momento daquela partida que vai iniciar.</p>	<p>Procuro acalmar eles, que tiveram uma preparação anterior na preleção, e isso é importantíssimo, busco ainda motivá-los a ficarem menos nervosos. Então a gente procura deixar esse tipo de situação um pouco de lado com a preleção adequada, com o antes do jogo de forma correta, um ambiente leve e de uma certa forma mostrar para eles depois de uma partida que ninguém será mais ou menos. A preleção ela dá muito resultado no sentido de diminuir essa ansiedade e nervosismo. Então através de conversas antes de competições na preleção ou durante elas buscamos transferir para o aluno a confiança necessária para que possam segurar um pouco a ansiedade. Então a gente pede para tentar manter a calma e que eles joguem com felicidade e harmonia.</p>
<p>P2: A gente enfrenta muito isso e sempre vai enfrentar, na adolescência, infância, adulto, a ansiedade do atleta, ele não dorme, já dorme pensando no outro dia o que vai fazer. E o que a gente procura fazer? Tratar de uma forma normal, diminuir. Encerrar ninguém encerra. Tem um ditado que diz que se perde esse sentimento você não compete mais. Então a gente procura diminuir, como? Por exemplo em véspera de campeonato, por serem muito competitivas as nossas equipes eles esperam um rendimento muito alto, e as vezes eles mesmos se cobram, em dias que antecedem a competição a gente procura tentar focar em outras situações. Mostrar a eles que se a gente continuar fazendo o trabalho de forma correta e espontânea essa ansiedade ela vai diminuir, trabalhando mais a parte recreativa, fazendo jogos educativos trabalhando as movimentações de jogo. Na preleção do jogo buscamos mostrar vídeos de motivação, sempre ficamos motivando que eles podem, que eles conseguem. A gente procura deixar eles um pouco relaxados. Eles sofrem uma pressão muito grande na escolinha devido a camisa que vestem ser de um clube grande. A franquia exige muito, e isso acaba gerando cobrança dos pais, da torcida e da instituição. Então a gente procura deixar esse tipo de situação um pouco de lado com a preleção adequada, com o antes do jogo de forma correta, um ambiente leve e de uma certa forma mostrar pra eles depois de uma partida que ninguém será mais ou menos.</p>	
<p>P3: Eu enquanto escolinha eu tenho um pensamento: resultado pra mim não me interessa. Eu não estou aqui para fazer um atleta em miniatura. É interessante ganhar, é interessante, mas se não tiver acontecendo eu quero é que o trabalho de divulgação de boca a boca ajude a aumentar a escolinha e seja reconhecida perante os pais, torcida, amigos família que todos possam participar da competição sem ter a seleção. Trabalhamos muito com preleção, vídeos motivacionais. A preleção ela dá muito resultado no sentido de diminuir essa ansiedade e nervosismo.</p>	
<p>P4: Isso sempre acontece aqui, aliás acho que é um caso ou situação que acontece nas maiorias das escolinhas de maneira geral. Por causa</p>	

<p>desse sentido da idade de até 13 anos isso acontece muito, mas posso falar apenas da nossa escolinha aqui, em que para alguns ainda é a primeira competição, ou o primeiro jogo e sempre estão nervosos, ansiosos, inseguros, então em uma situação dessas sempre procuramos conversar com eles um pouco antes do jogo na preleção ou dentro do campo mesmo, a gente tenta passar uma segurança para eles. Porque se eu sou o educador dele e não passo segurança para meu aluno, quem mais poderá passar. Então através de conversas antes de competições na preleção ou durante elas buscamos transferir para o aluno a confiança necessária para que possam segurar um pouco a ansiedade. Sei que é difícil devido as torcidas e talvez com os pais presentes tanto nas aulas como também nos jogos, isso pode ser que pressione mais ainda a criança e ela por se sentir pressionada quer mostrar resultado para essas pessoas. Então a gente pede para tentar manter a calma e que eles joguem com felicidade e harmonia.</p>	
---	--

b) O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 18 – Autoconfiança e tranquilidade	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Que os alunos possam se sentir tranquilos e possam aumentar a sua confiança e motivação, ao invés de ficarem nervosos ou ansiosos. Pois se entrarem na partida confiantes, que vão fazer um bom jogo, com certeza vão ficar menos nervosos e ansiosos e desenvolver uma boa partida de futebol.</p>	<p>Que os alunos possam se sentir tranquilos e possam aumentar a sua confiança, ao invés de ficarem nervosos ou ansiosos. Que possam entender o processo de preparação e que tentem ficar menos nervosos e ansiosos depois de passaram por esse processo. A gente espera que através do nosso incentivo de forma positiva, possa aumentar a segurança e confiança deles, mas se for um incentivo de forma negativa, ou seja, se gritar com eles, vai é abater mais ainda e eles vão ficar mais nervosos e vão errar mais com certeza. Assim esperamos que eles joguem brincado tentando esquecer o mundo das torcidas, do adversário, e que cada um olha para o seu companheiro e que trabalhem em equipe. Então espero que se</p>
<p>P2: Que os alunos possam entender o processo de preparação e que tentem ficar menos nervosos e ansiosos depois de passaram por esse processo. Que eles tenham uma postura de respeito durante antes e após a competição. Que consigam fazer amizades, cumprimentem todos os adversários e saiba se posicionar perante a situação, principalmente porque na torcida está presente familiares e amigos e isso os deixam muito nervosos e as vezes ansiosos porque querem mostrar desempenho.</p>	
<p>P3: A minha ideia em um primeiro momento em uma competição é tentar não levar gols para não se abalarem com rapidez. Isso acontece muito devido a ansiedade que eles demonstram. Eles acabam se desconcentrando devido o nervosismo e ansiedade, e acabam fazendo as coisas erradas que estava fora do que estava programado. Eles assim ficam querendo fazer as coisas muito rápidas e acabam tomando decisões erradas. A final de uma competição não se joga se ganha, jogue o máximo que puder jogar, mas quanto ao resultado, o resultado que vier é bom. Então espero que se acalmem e tenham mais tranquilidade diante dos adversários e do jogo.</p>	
<p>P4: A gente espera que através do nosso incentivo de forma positiva, possa aumentar a segurança e confiança deles, mas se for um incentivo de forma negativa, ou seja, se gritar com eles, vai é abater mais ainda e eles vão ficar mais nervosos e vão errar mais com certeza. Assim esperamos que eles joguem brincado tentando esquecer o mundo das torcidas, do adversário, e que cada um olha para o seu companheiro e que trabalhem em equipe buscando a</p>	

confiança um no outro, sem muito desespero com a bola, tentando sempre controlar o nervosismo e ansiedade.	acalmem e tenham mais tranquilidade diante dos adversários e do jogo.
--	---

c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 19 - Desenvolve a concentração, autoestima, confiança e equilíbrio emocional	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Procuo muito isso, passar tranquilidade, motivar eles, para que eles possam superar esse momento de nervosismo e ansiedade. Mostrando que é normal isso acontecer na vida deles, e para que eles possam superar isso, é preciso que eles mantenham a calma. Eu acho que o fator principal é esse, a concentração. Então acredito que desenvolve a concentração, confiança em si mesmos, superação e equilíbrio emocional.	Procuo muito isso, passar tranquilidade, motivar eles, para que eles possam superar esse momento de nervosismo e ansiedade. Então acredito que desenvolve a concentração, confiança em si mesmos, superação e equilíbrio emocional.
P2: Desenvolve a autoconfiança em si mesmos onde eles possam se sentir mais leves e saber como agir em situações de forte estresse para não perder a concentração no jogo.	Desenvolve ainda a autoconfiança em si mesmos onde eles possam se sentir mais leves e saber como agir em situações de forte estresse para não perder a concentração no jogo.
P3: Que desenvolvam a autoconfiança, que quanto mais confiante mais os resultados irão aparecer e menos nervosos e ansiosos eles vão ficar.	Lembrando que a confiança no coleguinha é a melhor fórmula de buscar qualquer resultado e enfrentar os desafios do nervosismo e da ansiedade.
P4: Então se eles ficam muito ansiosos isso acaba interferindo na competição ou nas aulas mesmo, então o certo é ter mais segurança em si mesmo e buscar sempre superar os obstáculos, não só no futebol, mas na vida também. Isso é muito importante pois ajuda a desenvolver a autoestima, autoconfiança, o caráter e personalidade de jogadores de futebol, e o trabalho em equipe também. Lembrando que a confiança no coleguinha é a melhor fórmula de buscar qualquer resultado e enfrentar os desafios do nervosismo e da ansiedade. É nisso que eu penso.	

SITUAÇÃO/PROBLEMA – HABILIDADE SOCIAL FAZER AMIZADES

7. Você percebe que seus alunos estão demonstrando evolução nos treinos e jogos.

a) O que você faz diante dessa situação?

IC 20 – Elogia e agradece a evolução dos alunos	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Quando ocorre isso mesmo a evolução do aluno, seja nos treinos, nas aulas ou nos jogos, o que eu faço? Primeiro, tenho que elogiar, mostrar pra eles que estou satisfeito com a evolução deles, que estão desenvolvendo bem, estão aprendendo, e que estão evoluindo. Eu elogio eles, parabenizo e peço que continuem assim, cada vez mais buscando melhorar.	Tenho que elogiar, mostrar para eles que estou satisfeito com a evolução, que estão desenvolvendo bem, estão aprendendo, e que estão evoluindo. Então, eu elogio eles, parabenizo e
P2: Pra nós professores, quando a gente chega em um nível que nós estamos proporcionando para que eles possam alcançar, não deixamos	

<p>transparecer, pelo contrário, a gente sempre cobra mais, e precisa ser mantido a busca pela melhoria do nível técnico todos os dias. A gente elogia, positiva, e se errou a gente corrige e fazendo o correto para alcançarem o nível desejado. Quando esse nível é alcançado, ele é demonstrado no resultado das competições. Não citamos que eles vão jogar como um jogador profissional de futebol, mas que eles podem chegar lá se continuarem participando efetivamente.</p>	<p>peço que continuem assim, cada vez mais buscando melhorar. Além de elogiar, a gente positiva, mas se errou a gente corrige e faz o trabalho correto para alcançar melhores resultados de aprendizagem. Então a gente valoriza e elogia o que está sendo desenvolvido de bom e esquece o que ele o aluno fez de errado. parabeniza, valorizamos o que é novo, o que está sendo bem feito, porém sempre lembrando a eles que podem melhorar e buscar mais quebrar o seu próprio limite para que não absorvam um reconhecimento de ego.</p>
<p>P3: Tá havendo evolução na escolinha apesar de lento. E o que eu estou fazendo, estou estudando e dar subsídios para que eles se desenvolvam de forma mais rápida e aos poucos tendo os resultados de algumas competições que participamos, que o processo é lento, mas está havendo evolução. Então a gente valoriza e elogia o que está sendo desenvolvido de bom e esquece o que ele o aluno fez de errado. Não buscamos criticar muito a criança, mas que possamos agir de uma forma que eles percebam a forma de falar e a forma de escutar. Pois isso é pro bem deles. Então a gente chega parabeniza, valorizamos o que é novo, o que está sendo bem feito, porém sempre lembrando a eles que podem melhorar e buscar mais quebrar o seu próprio limite para que não absorvam um reconhecimento de ego.</p>	<p>peço que continuem assim, cada vez mais buscando melhorar. Além de elogiar, a gente positiva, mas se errou a gente corrige e faz o trabalho correto para alcançar melhores resultados de aprendizagem. Então a gente valoriza e elogia o que está sendo desenvolvido de bom e esquece o que ele o aluno fez de errado. parabeniza, valorizamos o que é novo, o que está sendo bem feito, porém sempre lembrando a eles que podem melhorar e buscar mais quebrar o seu próprio limite para que não absorvam um reconhecimento de ego. Acho importante reconhecer o desempenho e o trabalho que o aluno está desenvolvendo.</p>
<p>P4: Diante dessa situação, fazemos uns treinos de situações de jogo, só que alguns demoram um pouco a pegar os fundamentos solicitados nas aulas, mas sempre que o aluno demonstra que aprendeu os ensinamentos da aula, que há a evolução, a gente vai e parabeniza ele, fazendo com ele se sinta mais segurança para assim continuar evoluindo. Acho importante reconhecer o desempenho e o trabalho que o aluno está desenvolvendo.</p>	<p>peço que continuem assim, cada vez mais buscando melhorar. Além de elogiar, a gente positiva, mas se errou a gente corrige e faz o trabalho correto para alcançar melhores resultados de aprendizagem. Então a gente valoriza e elogia o que está sendo desenvolvido de bom e esquece o que ele o aluno fez de errado. parabeniza, valorizamos o que é novo, o que está sendo bem feito, porém sempre lembrando a eles que podem melhorar e buscar mais quebrar o seu próprio limite para que não absorvam um reconhecimento de ego. Acho importante reconhecer o desempenho e o trabalho que o aluno está desenvolvendo.</p>

b) O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 21 - Melhorem a autoestima, confiança e aprendizagem	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Que melhorem sua autoestima, tenham mais confiança em si mesmos, que busquem sempre melhorar, seja nos treinos ou na família, tendo um bom comportamento com humildade.</p>	<p>Que melhorem a autoestima, tenham mais confiança em si mesmo, que busquem sempre melhorar seja nos treinos ou na família, tendo um bom comportamento com humildade. Que o aluno não pare de buscar o aperfeiçoamento e participe ativamente das aulas para poder alcançar o nível desejado. Que busquem mais a melhoria, sejam mais confiantes em suas atitudes durante as aulas</p>
<p>P2: Que o aluno não pare de buscar o aperfeiçoamento, e participe ativamente das aulas para poder alcançar o nível desejado, melhorando a parte física e a parte mental.</p>	<p>Que o aluno não pare de buscar o aperfeiçoamento e participe ativamente das aulas para poder alcançar o nível desejado. Que busquem mais a melhoria, sejam mais confiantes em suas atitudes durante as aulas</p>
<p>P3: Eu peço a eles que venham para jogar com a forma da metodologia que direciono, que eles não venham para bagunçar. Eu aceito algumas brincadeiras e dificilmente eu sou autoritário. Assim eu espero que eles busquem mais a melhoria, sejam mais confiantes em suas atitudes durante as aulas da escolinha e que não desistam nunca dos seus sonhos.</p>	<p>Que o aluno não pare de buscar o aperfeiçoamento e participe ativamente das aulas para poder alcançar o nível desejado. Que busquem mais a melhoria, sejam mais confiantes em suas atitudes durante as aulas</p>
<p>P4: Espero que eles aperfeiçoem mais a sua aprendizagem, porque com isso os alunos se tornam mais seguros e vai desenvolver mais, e mais rápido as novas atividades, os treinamentos, o que é repassado para eles, as colocações e a evolução deles vão ser bem melhores do que você criticar. Acontece muito em situações que a gente ver em competições por aí, que o garoto erra e que infelizmente a gente passa</p>	<p>Que o aluno não pare de buscar o aperfeiçoamento e participe ativamente das aulas para poder alcançar o nível desejado. Que busquem mais a melhoria, sejam mais confiantes em suas atitudes durante as aulas</p>

<p>por isso, não adianta dizer que não, mas a gente ver educador chamando palavrão com alunos e isso pra mim é inadmissível.</p>	<p>da escolinha e que não desistam nunca dos seus sonhos e aperfeiçoem mais a sua aprendizagem, porque com isso se tornam mais seguros e vai desenvolver mais, e mais rápido as novas atividades de treinamentos, o que é repassado, as colocações e a evolução vão ser bem melhores do que criticar.</p>
--	---

c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

<p>IC 22 - Desenvolve um conjunto de qualidades: confiança, autoestima, respeito, afetividade e perseverança.</p>	
EXPRESSÕES-CHAVE	IDEIAS CENTRAIS
<p>P1: Imagino que se desenvolva a confiança, a autoestima, que isso é importante, que eles tenham mais confiança neles, no trabalho que passamos pra eles. E imagino que no comportamento do aluno, com essa atitude da evolução dele, da melhora, ele realmente cada vez mais melhore seu trabalho. Que é necessário ter confiança, dedicação, perseverança, e tudo isso junto com a humildade.</p>	<p>Imagino que desenvolve um conjunto de qualidades, confiança, autoestima, respeito, que isso é importante, que eles tenham mais confiança neles e no trabalho que passamos. Que eles possam aplicar na prática do futebol o equilíbrio exigido entre o esporte e a parte mental.</p>
<p>P2: Desenvolve um conjunto de qualidades: o relacionamento com os familiares e amigos, com os colegas, evoluir a parte técnica, física e psicológica. Que eles possam aplicar na prática do futebol o equilíbrio exigido entre o esporte e a parte mental.</p>	<p>Espero que eles se reconheçam enquanto alunos educados, e que desenvolva a capacidade de saber lidar com situações as quais os erros são cometidos. Mas que através do erro que eles possam ser capazes de crescer enquanto humanos, colegas, amigos. Possam saber receber o elogio e retribuir no seu comportamento perante as aulas na escolinha.</p>
<p>P4: Acredito que se deva desenvolver o respeito, a reciprocidade de aluno com o professor, o afeto, a amizade, a segurança em participar nas atividades com mais confiança em si mesmo, e com isso a criança passa a se sentir mais valorizada pelo colega e pelo professor.</p>	<p>Espero que eles se reconheçam enquanto alunos educados, e que desenvolva a capacidade de saber lidar com situações as quais os erros são cometidos. Que possa desenvolver o respeito, a reciprocidade de aluno com o professor, o afeto, a amizade, a segurança em participar nas atividades com mais confiança em si mesmo.</p>

8. Um novo aluno começou a treinar na escolinha e você percebe que ele ainda está desentrosado com os demais colegas.

a) O que você faz diante dessa situação?

<p>IC 23 - Atividades que estimulem o entrosamento</p>	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
<p>P1: Bom, para os alunos novatos temos o que chamamos de aula experimental. Pra que isso? Para que o aluno possa conhecer a</p>	<p>Me preocupo com o bem-estar dele e busco trazer</p>

	respeito da vida dele em relação a prática de atividade física para tentar ter um feedback, saber se ele já participou de alguma escolinha, e muitos já, principalmente porque já vieram de outra escolinha.
--	--

b) O que você espera após esta ação enquanto professor?

IC 24 - Entrosamento e novas amizades	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Que o aluno se entrose o mais rápido possível com os outros coleguinhas. Que ele se torne disciplinado, que possa se comportar com entretenimento com o coleguinha, que crie novas amizades.	Que o aluno se entrose o mais rápido possível com os outros colegas e que crie novas amizades.
P2: Que o aluno desenvolva o espírito de coletividade, de afeição pelo aluno novo, que notem a importância da amizade. Que o aluno novo possa se relacionar de forma mais leve com os demais alunos, já que precisamos de todos unidos, precisamos da equipe unida e que se ajudem em todas as situações.	Que o aluno novo possa se relacionar de forma mais leve com os demais alunos, já que precisamos de todos unidos, sem ter de excluir os alunos novatos por não saber ainda jogar muito bem. É isso que eu vejo, que eles mantenham uma parceria mútua entre os colegas criando laços de amizade e afeto.
P3: Que não tendem a excluir os alunos novatos e que não sabem jogar muito bem. E é isso que me deixa muito feliz. É isso que eu vejo, que eles mantenham uma parceria mútua entre os colegas criando laços de amizade e afeto.	É isso que eu vejo, que eles mantenham uma parceria mútua entre os colegas criando laços de amizade e afeto, conquistando a confiança e amizade com as atividades desenvolvidas na escolinha.
P4: Sempre acontece pra quem entra as vezes ficar um pouco mais afastado dos outros colegas, então a gente sempre tenta levar ele para o meio dos melhores, nós não o colocamos entre os que demonstram ter menos habilidade e assim ele tentar se sentir útil também. Pois ele está começando, que ainda não tem uma habilidade formada, ou que não tenha tanta habilidade isso as vezes contribui é pra ele ficar inibido. Então esperamos que ele se entrose com seus colegas, conquiste a confiança e amizade através das atividades desenvolvidas na escolinha.	

c) O que você imagina que estará desenvolvendo no comportamento dos alunos com essa atitude?

IC 25 - Desenvolve o companheirismo a amizade e disciplina	
EXPRESSÕES-CHAVE	DSC
P1: Desenvolva a amizade, a disciplina e o saber conviver em grupo, isso é o que desenvolve no aluno que chega na escolinha. Que desenvolva o saber se comportar.	Desenvolva a amizade, a disciplina e o saber conviver em grupo do aluno que chega na escolinha. Assim como saber se comportar, a coletividade, o companheirismo, o
P2: As habilidades e fundamentos do futebol, que desenvolvam a coletividade, o companheirismo, o trabalho em equipe, a motivação, a superação. Que compreendam o verdadeiro significado do trabalho em grupo, que entenda que apenas um aluno não pode vencer sozinho, mas sim trabalhando em equipe.	

<p>P3: Alguns, apesar de apresentar um formato introspectivo sempre buscam estar participando das aulas. Então eu espero que se desenvolva mais rapidamente o companheirismo, a amizade. Que o aluno que chega na escolinha seja abraçado como se estivesse na família dele, e isso com certeza o deixará mais feliz e alegre, o motivando cada vez mais a vir para as aulas e ser mais participativo nas atividades desenvolvidas na escolinha.</p>	<p>trabalho em equipe, a motivação e a superação. Que compreendam o verdadeiro significado do trabalho em grupo, que entendam que apenas um aluno não pode vencer sozinho uma competição, mas sim, trabalhando em equipe. Porque acredito que devemos começar do inicial para o mais avançado e assim ajudar a criança a desenvolver de acordo com o seu tempo de aprendizagem sem pular etapas. Então eu acredito que ajuda no desenvolvimento afetivo, na forma de se relacionar, evolui a confiança e a amizade.</p>
<p>P4: Porque acredito que devemos começar do inicial para o mais avançado e assim ajudar a criança a desenvolver de acordo com o seu tempo de aprendizagem sem pular etapas. Assim ele não vai produzir, ele não vai se dedicar a melhorar, as vezes pode até ser um garoto estrela no futuro, que deixou de se desenvolver por demonstrar no início da sua formação esportiva. Então a gente o coloca nos meios dos mais habilidosos para que ele possa desenvolver de forma mais rápido o entrosamento e sua formação humana e esportiva. Então eu acredito que ajuda no desenvolvimento afetivo, na forma de se relacionar, evolui a confiança e a amizade.</p>	<p>trabalho em equipe, a motivação e a superação. Que compreendam o verdadeiro significado do trabalho em grupo, que entendam que apenas um aluno não pode vencer sozinho uma competição, mas sim, trabalhando em equipe. Porque acredito que devemos começar do inicial para o mais avançado e assim ajudar a criança a desenvolver de acordo com o seu tempo de aprendizagem sem pular etapas. Então eu acredito que ajuda no desenvolvimento afetivo, na forma de se relacionar, evolui a confiança e a amizade.</p>

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Esta pesquisa se intitula “As habilidades sociais na prática docente do professor de escolinhas comerciais de futebol”. O objeto de estudo pretende examinar se na prática docente do professor das escolinhas comerciais de futebol ocorre o ensino das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil. Está sendo desenvolvida pelo aluno Paulo Roberto Ricarte Pereira, sob a orientação do Professor Doutor Hergos Ritor Fróes de Couto.

Vale lembrar que sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o (a) senhor pode desistir a qualquer momento. As informações aqui solicitadas deverão ser respondidas com total veracidade e serão codificadas para a produção final da Dissertação de Mestrado, e poderão ser apresentadas em eventos científicos, mantendo o sigilo e a integridade física e moral do indivíduo. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Propõe-se a realização das entrevistas em locais seguros e apropriados para evitar desconfortos. O horário será pré-estabelecido, sendo o mais conveniente possível para o participante. A entrevista será gravada por meio de áudio para posteriormente ser transcrita e analisada. O arquivo de gravação será mantido sob a guarda do pesquisador até a fase de conclusão da pesquisa, sendo descartada logo após. Será informado aos participantes da pesquisa, todos os processos e procedimentos de forma clara e objetiva.

Após receber esse termo e feito a leitura dos enunciados, você tem o direito de:

- 1) Receber uma cópia do TCLE e responder aos questionamentos e esclarecimentos sobre os procedimentos, riscos, benefícios e outros relacionados à pesquisa;
- 2) Retirar o consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo;
- 3) Não ser identificado e ser mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à privacidade.

Para maiores informações procurar um dos pesquisadores, por meio dos contatos (93) 992476878 – Email: bettoedfisica@gmail.com (Paulo Roberto Ricarte Pereira – Mestrando) ou (93) 991020449 - E-mail: hergos@hotmail.com (Hergos Ritor Fróes de Couto – Orientador da Pesquisa).

Diante do exposto, _____ declaro que fui devidamente informado (a), dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Santarém - PA, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Eu, _____, declaro que
forneci todas as informações referentes à pesquisa ao participante de forma apropriada e
voluntária.

Santarém-PA, ____ de _____ de _____.

Paulo Roberto Ricarte Pereira
Assinatura do pesquisador
Contato do pesquisador (93) 992476878