

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Escola Superior de Educação Física**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação Física**



Tese de Doutorado

Identificação das Vias de Desenvolvimento Profissional de Treinadores Brasileiros  
Medalhistas Olímpicos

Antônio Evanhoé Pereira de Souza Sobrinho

Pelotas, 2018

Antônio Evanhoé Pereira de Souza Sobrinho

Identificação das Vias de Desenvolvimento Profissional de Treinadores Brasileiros  
Medalhistas Olímpicos

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Física.

Orientador: Dr. Mário Renato Azevedo Júnior

Coorientadora: Dra. Isabel Ribeiro Mesquita

Pelotas, 2018

S677i Souza Sobrinho, Antônio Evanhoé Pereira de

Identificação das vias de desenvolvimento profissional de treinadores brasileiros medalhistas olímpicos / Antônio Evanhoé Pereira de Souza Sobrinho ; Mário Renato Azevedo Jr., orientador ; Isabel Mesquita, coorientador. — Pelotas, 2018.

88 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. Treinadores. I. Jr., Mário Renato Azevedo, orient. II. Mesquita, Isabel, coorient. III. Título.

CDD : 796

Antônio Evanhoé Pereira de Souza Sobrinho

Título: Identificação das Vias de Desenvolvimento Profissional de Treinadores  
Brasileiros Medalhistas Olímpicos

Tese aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Doutor em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 19 de dezembro de 2018.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Mário Renato Azevedo Jr. (Orientador), Doutor em Epidemiologia pela Universidade Federal de Pelotas e Profa. Dra. Isabel Mesquita (Co - Orientadora), Doutora em Ciências do Desporto pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto

Prof. Dr. Paulo Daniel Sabino Carrara, Doutor em Educação Física pela Universidade de São Paulo.

Prof. Dr. Renato Siqueira Rochefort, Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

Prof. Dr. Eraldo dos Santos Pinheiro, Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Prof. Dr. Alexandre Corriconde Marques (Suplente), Doutor em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Dedico este trabalho à Gilser Pereira de Souza, mãe amada.

## Agradecimentos

Ao meu orientador, Mário Renato, um agradecimento especial por não desistir de mim e me incentivar a continuar.

À minha coorientadora, Isabel Mesquita, que mesmo de longe, esteve sempre a disposição para auxiliar na construção e desenvolvimento deste trabalho.

À URCAMP, pelo apoio recebido ao longo do processo.

Aos meus colegas de trabalho, um obrigado especial, do fundo do coração.

Aos colegas de doutorado.

À Carol, uma das pessoas mais doces que eu já conheci. Cara de furiosa, coração enorme. O meu agradecimento especial por ter sempre uma palavra de incentivo quando eu mais precisei.

Ao irmão Elinton e Irmã Isa. Sem vocês nada seria possível.

À minha mãe, repito o agradecimento de 2008: a grande incentivadora do conhecimento, meu maior exemplo de dedicação e esforço.

Às minhas filhas, Nana e Bebella, tudo isso é só por e para vocês, que eu sirva de exemplo para que vocês sejam as melhores que quiserem ser.

## Resumo

SOUZA SOBRINHO, Antônio E. P. S. **Identificação das Vias de Desenvolvimento Profissional de Treinadores Brasileiros Medalhistas Olímpicos**. 2018. 89f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas.

**Introdução:** Este estudo se apresenta com o intuito de colaborar com a crescente área do coaching esportivo brasileiro, na tentativa de revelar as nuances formativas de treinadores de alto nível brasileiros. **Objetivo:** analisar as experiências de vida relacionadas à formação que possibilitam aos treinadores brasileiros de alto nível construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional. Especificamente buscou explorar a trajetória de formação até o alcance do alto nível; Identificar as diferentes experiências (pessoais e profissionais) ao longo do desenvolvimento do treinador para alcançar o alto nível; compreender os fatores considerados fundamentais pelos treinadores no alcance do alto nível, com enfoque na aprendizagem ao longo da vida; descortinar as oportunidades de aprendizagens significativas ao longo da formação do treinador; examinar a diversidade de fontes de informação destes treinadores; identificar possíveis estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador. **Material e Métodos:** foi utilizado um delineamento qualitativo do tipo múltiplos estudos de caso. A população foi formada por treinadores brasileiros de alto nível. Cinco participantes foram selecionados intencionalmente respeitando os seguintes critérios: a - treinadores brasileiros medalhistas nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, de modalidades esportivas coletivas e modalidades individuais; b - Mais de dez anos de experiência como treinador esportivo; c – disposição para participar do estudo. A coleta de dados se deu a partir da utilização da Linha do Tempo e da realização de uma entrevista semiestruturada. A análise dos dados foi realizada através de análise de conteúdo, com as categorias de análise definidas a priori. **Resultados:** Os resultados permitiram traçar um panorama de formação e desenvolvimento dos treinadores brasileiros medalhistas olímpicos, qual seja: a) possuem experiência enquanto atletas nas modalidades que atuam; b) possuem prática enquanto treinadores em outros contextos de prática; c) são formados em Educação Física; d) frequentaram cursos especializados de curta duração; e) reconhecem a importância dos clubes e federações, e ainda, a necessidade de investimentos para a melhoria; f) realizam ações de prática reflexiva deliberada.

Palavras-chave: Treinador esportivo; formação; desenvolvimento.

## Abstract

SOUZA SOBRINHO, Antônio E. P. S. **Identification of Professional Development pathways of Brazilian Coaches Olympic Medalists.** 2018. 89f. Thesis (PhD's degree in Physical Education). Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas.

**Introduction:** This study is presented with the intention of collaborating with the growing area of Brazilian sports coaching, in an attempt to reveal the formative nuances of Brazilian high level coaches. **Objective:** the study aimed to analyze life experiences related to formation that enable Brazilian coaches of high level to build and develop the knowledge needed to effectively engage in their professional practice. Specifically sought to explore the trajectory of formation to reach the high level; identify the different experiences (personal and professional) throughout the development of the coach to achieve the high level; understand the factors considered fundamental by coaches in reaching the high level, focusing on lifelong learning; uncover significant learning opportunities throughout coaching; examine the diversity of information sources of these coaches; identify possible support structures for the coach's career development. **Materials and Methods:** a qualitative design of multiple case studies was used. The population was formed by high level Brazilian coaches. Five participants were intentionally selected according to the following criteria: a - Brazilian coaches medalists in the Rio de Janeiro Olympic Games, of collective and individual sports modalities; b - More than ten years of experience as a sports coach; c - willingness to participate in the study. The data collection was based on the use of the Timeline and the application of a semi-structured interview. The analysis of the data was performed through content analysis, with the categories of analysis defined a priori. **Results:** The results allowed to draw a panorama of training and development of the Brazilian Olympic medalists trainers, which are: a) they have experience as athletes in the modalities that they act; b) practice as coaches in other contexts of practice; c) are trained in Physical Education; d) attended specialized short courses; e) recognize the importance of clubs and federations, and the need for investments for improvement; f) carry out actions of deliberate reflexive practice.

Key-word: Sports Coach; formation; development.

## Lista de Figuras

FIGURA 1 – Espectro de participação esportiva.....	17
FIGURA 2 – Modelo de desenvolvimento de treinadores de alto nível.....	19
FIGURA 3 – Elementos chave do Quadro Conceitual Internacional do Coaching Esportivo.....	21
FIGURA 4 – Situações de aprendizagens dos treinadores.....	23
FIGURA 5 – A transformação das sensações.....	29

## Lista de Tabelas

TABELA 1 – Caracterização dos participantes.....	31
--	----

## Sumário

<b>1. Introdução</b> .....	<b>10</b>
1.1 Objetivos .....	12
1.1.1 Objetivo Geral.....	12
1.1.2 Objetivos Específicos .....	12
1.2 Estrutura do Estudo.....	13
<b>2. Revisão de Literatura</b> .....	<b>14</b>
2.1 O Treinador Esportivo .....	14
2.2 Carreira Profissional dos Treinadores .....	18
2.3 Aprendizagem do Treinador .....	21
2.4 Fontes de aprendizagem .....	22
2.5 Formação Profissional ao Longo da Vida .....	25
<b>3. Metodologia</b> .....	<b>30</b>
<b>4. Apresentação e Discussão dos Resultados</b> .....	<b>33</b>
4.1 Situações Mediadas de Aprendizagem .....	33
4.2 Situações Não Mediadas de Aprendizagem .....	36
4.2.1 Situações Não Mediadas Não Deliberadas .....	36
4.2.2 Situações não Mediadas Deliberadas .....	44
4.3 Situações Internas de Aprendizagem.....	45
4.4 Estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador .....	48
4.5 Fatores fundamentais para o alcance do alto nível .....	50
<b>5. Considerações Finais</b> .....	<b>52</b>
<b>6 Referências</b> .....	<b>55</b>
<b>Apêndice 1. Publicação de Produto da Tese. Artigo 1</b> .....	<b>65</b>
<b>Apêndice 2. Carta de apresentação</b> .....	<b>79</b>
<b>Apêndice 3. Termo de consentimento Livre e Esclarecido</b> .....	<b>81</b>
<b>Apêndice 4. Exemplo da Linha do Tempo</b> .....	<b>82</b>
<b>Apêndice 5. Roteiro de entrevista semiestruturada com os treinadores</b> .....	<b>83</b>
<b>Apêndice 6. Publicação de Produto da Tese - Artigo 2</b> .....	<b>85</b>
<b>ANEXO 1. Comunicado à imprensa</b> .....	<b>86</b>



## 1. Introdução

Sabe-se que em cerca de 200 países, milhões de treinadores, voluntários ou contratados, desenvolvem vastas oportunidades esportivas para centenas de milhões de participantes (International Council for Coaching Excellence - ICCE, 2012). Qualquer pessoa envolvida com o mundo do esporte está consciente que os treinadores têm um papel importante e que sua atividade é complexa (MESQUITA et al., 2015). Sendo assim, treinadores precisam desenvolver competências de base que incluem conhecimentos relacionados à pedagogia do treino e conhecimentos específicos do esporte com que trabalham (WERTHNER & TRUDEL, 2006).

De fato, Rosado & Mesquita (2007) colocam que as funções do treinador esportivo englobam um conjunto de competências resultantes da mobilização, produção e uso de diversos saberes pertinentes, organizados e integrados adequadamente em função da complexidade da ação concreta a desenvolver em cada situação da prática profissional.

A este respeito, Côté & Gilbert (2009) propuseram uma definição integrativa da atividade do treinador que foca em três diferentes frentes: (a) no conhecimento do treinador, (b) nos resultados dos atletas e (c) nos diferentes contextos em que o treinador está envolvido, definida como “a consistente aplicação integrada dos conhecimentos profissionais, interpessoais e intrapessoais para melhorar nos atletas a competência, a confiança, a conexão e o caráter em contextos específicos de treino” (p.316). “Essa definição sugere que a ação dos treinadores seja pautada em conhecimentos que não se refiram apenas ao domínio da modalidade esportiva, mas também à liderança e à influência de pessoas, bem como à gestão do próprio conhecimento” (MILISTETD et al, 2017, p. 5).

No entanto, investigações realizadas sugerem que os programas de formação de treinadores existentes não tem um impacto significativo em longo prazo na prática do treinador (TRUDEL, GILBERT & WERTHNER, 2010), pois o principal objetivo desses programas parece consistir em transmitir conceitos e teorias, ao invés de

focar em questões práticas e contextuais da atividade do treinador (ERICKSON, CÔTÉ, & FRASER-THOMAS, 2007; MESQUITA, 2015).

Desta forma, estudos realizados recentemente que tratavam das vias de se tornar treinador (CALLARY, 2012; CALLARY, WERTHNER & TRUDEL, 2012; CALLARY & WERTHNER, 2011; BRASIL et al., 2015; MILISTETD et al., 2017; GEARITY, CALLARY & FULMER, 2013) utilizando o conceito de Jarvis sobre aprendizagem ao longo da vida (2006, 2007, p. 25 e 26) identificaram que as experiências como atleta, com outros treinadores, a partir de cursos formais e não formais, com a família e a partir do processo de reflexão das experiências, são vias potenciais de moldar o processo de aprendizagem dos treinadores. Além disso, Mesquita (2015) dá maior destaque a aprendizagem pela interação com os outros no contexto de prática enquanto fonte prioritária de conhecimento profissional, pois “a atividade do treinador decorre pela (e na) interação humana em contextos concretos, com características idiossincráticas, complexas e imprevisíveis” (MESQUITA, 2015, p.145).

Segundo Callary, Werthner & Trudel (2012) importa sobremaneira entender o processo idiossincrático de se tornar um treinador de alto nível, ou seja, o tipo de influência subjetiva (e objetiva) dos diversos agentes, percebida pelos treinadores através desse processo de aquisição de conhecimento. Portanto, além de verificar a formação, importa recorrer-se à trajetória de desenvolvimento em longo prazo ou carreira profissional de treinadores de alto nível, para que se possa compreender de que forma e em que ponto se deram as situações de aprendizagem mais significativas para o seu desenvolvimento.

Na agenda internacional (SCHINKE, BLOOM & SALMELA, 1995; ERICKSON, CÔTÉ, & FRASER-THOMAS, 2007; CHRISTENSEN, 2014) já há propostas de modelos de desenvolvimento necessários para o alcance do alto nível de treinadores esportivos, os quais informam mais do que a necessidade da formação formal para o alcance do alto nível, destacando o aprendizado experiencial.

No Brasil, as vias de formação de treinadores esportivos têm sido evidenciadas, principalmente nos cursos de bacharelado (MILISTETD, 2015), além das Confederações esportivas e do Comitê Olímpico Brasileiro (COB) (RODRIGUES, PAES & SOUZA NETO, 2015), com exceção dos treinadores de futebol que contam com legislação específica (BRASIL, 1993).

No entanto, supõe-se que, através destas possibilidades de formação, alguns treinadores apresentem pouca ou nenhuma experiência esportiva anterior, ao contrário do que se percebe ao redor do mundo, aonde a certificação pode ser dada para os treinadores em quatro níveis (Master, Sênior, Treinador e Treinador Assistente), tanto voluntários quanto profissionais (ICCE, 2012).

Sendo assim, busca-se aprofundar a temática que envolve os caminhos ou vias para se tornar um treinador de alto nível no Brasil, na tentativa de revelar as nuances formativas destes indivíduos, além de contribuir para a construção de práticas significativas, pois a literatura resultante das pesquisas com treinadores está apenas começando a reconhecer que a educação formal, o desenvolvimento profissional não formal e as experiências informais dos treinadores contribuem para o processo de aprendizagem ao longo da vida (DUFFY et al., 2011 apud CALLARY, 2012). Com base no exposto, o presente trabalho se apresenta a partir do seguinte problema de pesquisa: “Quais os fatores determinantes no processo de formação e desenvolvimento profissional de treinadores brasileiros de alto nível?”

## **1.1 Objetivos**

### **1.1.1 Objetivo Geral**

Analisar as experiências de vida relacionadas à formação que possibilitam aos treinadores construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional.

### **1.1.2 Objetivos Específicos**

- a) Explorar a trajetória de formação até o alcance do alto nível;
- b) Identificar as diferentes experiências (pessoais e profissionais) ao longo do desenvolvimento do treinador para alcançar o alto nível;
- c) Compreender os fatores considerados fundamentais pelos treinadores no alcance do alto nível, com enfoque na aprendizagem ao longo da vida;
- d) Descortinar as oportunidades de aprendizagens significativas ao longo da formação do treinador;
- e) Examinar a diversidade de fontes de informação destes treinadores;

f) Identificar possíveis estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador.

## **1.2 Estrutura do Estudo**

O estudo está estruturado em quatro momentos. No primeiro momento, após a introdução, justificativa e objetivos do estudo, encontra-se a revisão de literatura, a qual dá conta do marco teórico empregado para o desenvolvimento da tese. No segundo momento, apresentam-se os passos metodológicos que guiaram o processo de construção do estudo. No terceiro momento, apresenta-se e discutem-se os resultados baseados nos estudos num contexto internacional e nacional da área do *coaching* esportivo E, por fim, no quarto momento, faz-se as considerações finais, indicando os achados da presente investigação.

## **2. Revisão de Literatura**

### **2.1 O Treinador Esportivo**

Percebe-se o nascimento das atividades do treinador na Grécia antiga, quando lutadores eram instruídos na arte da luta. Além disso, na Roma antiga, ex-gladiadores atuavam como instrutores e forneciam treinamento em técnicas de luta e armas (ROBINSON, 2010). Desde a metade do século passado, a partir do desenvolvimento do esporte, fruto do aprimoramento dos processos de treino e competição, e ainda da contribuição trazida pelo desenvolvimento das investigações na área, a atuação do treinador esportivo passa a ganhar uma maior relevância (MESQUITA, 2013), desaguando na discussão sobre as competências e qualificações indispensáveis para estabelecer o perfil ideal para exercer a função de treinador, aonde a capacidade de ensinar ocupa um lugar destacado (LOPES, 2005).

No Brasil, as atividades dos treinadores têm como ponto de partida os cursos de bacharelado em Educação Física (BRASIL, Lei 9696/98), ou seja, possuem um caráter acadêmico (RAMOS, GRAÇA, NASCIMENTO e SILVA, 2011; MILISTETD et al., 2014), e não são muito estabelecidos para a formação de treinadores de desempenho devido principalmente ao caráter multidimensional dos cursos de bacharelado brasileiros, os quais tendem a ter uma formação mais generalista nos campos da saúde, lazer e desempenho esportivo (MILISTETD et al., 2014).

Da mesma forma, recentemente Trudel, Culver e Werthner (2013) sugeriram que completar um curso de formação de treinadores, geralmente oferecidos em breves espaços de tempo, não é suficiente para preparar os treinadores adequadamente, mesmo que sejam as únicas oportunidades de certificação.

Estudar treinadores no Brasil é uma atividade relativamente recente e vem aumentando nos últimos anos (TOZETTO et al., 2015; GALATTI et al., 2016), movimento este causado, provavelmente, pelo intercâmbio de professores e alunos com universidades estrangeiras, nomeadamente, universidades de Portugal

(MESQUITA, SOUZA SOBRINHO, ROSADO E MILISTETD, 2008; MILISTETD, MESQUITA, SOUZA SOBRINHO & CARRARA, 2013), Canadá (MILISTETD, TRUDEL, MESQUITA & NASCIMENTO, 2014) e Espanha (MILISTETD et al. 2013), além do incentivo dado pelo governo à criação de cursos de pós graduação na área da Educação Física, e megaeventos esportivos realizados no Brasil, como Jogos Pan Americanos, Copa do Mundo e Jogos Olímpicos (GALLATI et al., 2016).

O termo coaching é usualmente utilizado em diferentes contextos para descrever vários papéis que indivíduos assumem para estimular o desenvolvimento e desempenho de outros (COTE, ERIKSON & DUFFY, 2013). Por isso, o estudo do coaching esportivo se refere a todas as atividades relacionadas com a atividade do treinador (MESQUITA et al., 2012). Jones et al. (2002, 2003 apud MESQUITA et al., 2012) apresentam diferentes definições sobre tal conceito, baseadas em entrevistas com treinadores de elite, como por exemplo: “coaching refere-se à gestão do homem (pessoa)...tem a ver com a gestão do indivíduo dentro do coletivo”; “coaching consiste em reconhecer situações, tomar decisões e agir...lidar com pessoas é fundamental”; “coaching tem a ver com aspectos sociais...saber o quanto se pode exigir aos jogadores...(re)conhecê-los como pessoas”; “Coaching é respeitar os atletas...é influenciá-los...fazê-los querer trabalhar arduamente”. Há ainda a definição trazida pelo ICCE (2012) que o explica enquanto o papel do treinador em guiar a melhora e o desenvolvimento em longo prazo dos atletas.

Hoje em dia, já perpassa pela agenda da investigação na área do coaching esportivo o reconhecimento da importância do estudo sobre as atividades do treinador. Atualmente o ICCE possui um papel importante em promover o estatuto de treinador e facilitar redes de contatos (MILISTETD et al., 2014), além de criar uma comunidade global de prática focada na atividade do treinador (GILBERT e TRUDEL, 2004), o qual fornece um ponto de referência internacionalmente reconhecido para a educação, desenvolvimento e reconhecimento dos treinadores, chamado de International Sport Coaching Framework (ICCE, 2012).

Além disso, Gilbert & Trudel (2004) numa análise bastante importante sobre a produção científica na área do coaching de 1970 a 2001, encontraram uma média de publicações anuais de 19 artigos, com um aumento substancial da publicação anual de 1,8 artigos em meados dos anos 70, para 30 artigos, mais recentemente.

De forma semelhante, com a intenção de verificar a produção brasileira a respeito do coaching esportivo, Tozetto et al. (2015) analisaram as publicações em

periódicos brasileiros entre os anos de 2000 e 2013, encontrando, a partir de 61 estudos, um predomínio de trabalhos com métodos quantitativos, com superioridade de estudos sobre o comportamento do treinador. Ainda encontraram um crescimento de publicações nesta temática entre os anos de 2007 a 2013, com 82% dos estudos publicados neste período.

Entretanto, há uma mudança de paradigma na área do coaching esportivo, da prevalência de estudos que tratam sobre o que fazem os treinadores (GILBERT e TRUDEL, 2004) e como se comportam (CUSHION & JONES, 2001; LACY & DARST, 1989; LACY & GOLDSTON, 1990; MESQUITA et al., 2008; POTRAC et al., 2002; 2007; SMITH, SMOLL & HUNT., 1977; PEREIRA et al., 2010), para estudos que buscam entender como ocorre a formação e o desenvolvimento desta população em específico.

Por exemplo, num ensaio recente sobre a trajetória de vida de treinadores esportivos, que tinha como objetivo caracterizar e discutir a respeito das formas de aprendizagem do treinador, Brasil et al., (2015) destacam na trajetória de aprendizagem dos treinadores “o contexto esportivo, a permanência e o grau de significados pessoais atribuídos às experiências esportivas, o ingresso ou transição da condição de praticante para a de treinador e a obtenção de um conhecimento para se manter no papel de treinador” (p. 825).

Tozetto (2016) analisou o desenvolvimento profissional ao longo da vida de treinadores de jovens que atuam em um clube de futebol de elite. Os resultados demonstraram sete situações de aprendizagem ao longo da vida dos treinadores: experiências com os familiares; experiências enquanto atletas; certificação/formação e atualização profissional; episódios de acompanhamento com outros profissionais/escolas do futebol; experiências como treinadores; prática reflexiva; aprendendo com a organização e como se tornar um treinador do clube.

Segundo Callary (2012), o conceito de um indivíduo que cumpre um papel de liderança dentro do esporte, caracterizada por objetivos baseados na melhoria do desempenho desportivo para definir treinador esportivo, é muito genérico, podendo algumas vezes ser um termo inútil. Para efeitos de compreensão em profundidade de como treinadores se desenvolvem e aprendem a treinar, não é particularmente aconselhável simplesmente amontoar todos os treinadores com base em uma interpretação tão genérica de seus objetivos.

Desta forma, buscando se afastar de uma abordagem generalista, o ICCE (2012) recentemente diferenciou o contexto da atividade do treinador. Os autores colocam que o desafio para maximizar a efetividade com vários grupos de atletas e situações em constante mudança são partes do fascínio e da riqueza da atividade do treinador. “Em razão da diversidade de papéis e contextos, o ato de treinar e o que é considerado bem sucedido será sempre específico à situação” (p.10).

Neste sentido, os autores do ICCE (2012) informam as diferenças entre duas áreas distintas do esporte, o Esporte de Participação e o Esporte de Rendimento. O Esporte de Participação diz respeito à busca por resultados autorreferenciados como o desenvolvimento pessoal, estilo de vida saudável e divertimento. Já o Esporte de Rendimento é considerado aquele em que o desenvolvimento e a demonstração de capacidades na competição são os principais objetivos. Dentro de cada uma destas áreas, chamadas de Espectro (classificação) da Participação Esportiva, existem três subcategorias: Esporte de Participação: crianças, adolescentes e adultos; Esporte de Rendimento: atletas emergentes, atletas de performance e atletas de elite (Figura 1).

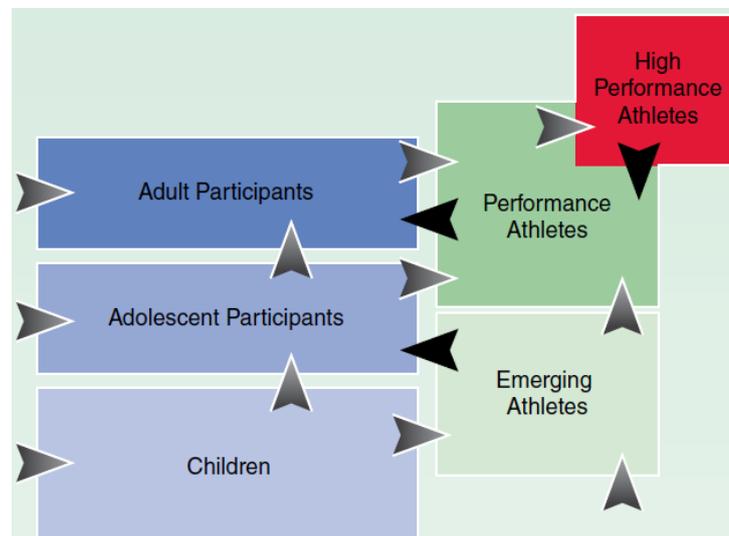


Figura 1: Espectro de Participação Esportiva (ISCF, 2012, p.15).

Segundo Koh, Mallet e Wang (2013) a orientação de um treinador eficaz parece essencial para o alcance de sucesso por parte dos atletas. Por isso, justifica-se a compreensão do perfil de desenvolvimento destes treinadores, de forma que assim, possa prever-se o apoio necessário para facilitar e desenvolver treinadores mais eficazes.

Treinador eficaz é aquele que, segundo Côté e Gilbert (2009), aplica coerentemente o conhecimento profissional, interpessoal, intrapessoal e integrado para melhorar nos atletas a competência, a confiança, a afinidade e o caráter em contextos específicos.

Gilbert e Côté (2013 apud POTRAC, GILBERT e DENISON, 2013) detalharam as formas de conhecimento que compõem os requisitos da atividade do treinador eficaz. Segundo os autores o conhecimento profissional relaciona-se com conhecimento do conteúdo e como o ensiná-lo, o que inclui o conhecimento pedagógico do conteúdo relacionado com o ensino de habilidades esportivas. O conhecimento interpessoal pode ser melhor entendido neste contexto como inteligência emocional, isto é, o conhecimento associado a como se relacionar com outros (atletas, mídia, administradores, árbitros, etc.), como por exemplo, motivar os atletas, planejar e tomar decisões, interagir com outros, e formar uma equipe. E por último, sugerem que o conhecimento intrapessoal, está mais alinhado com o autoentendimento e a habilidade de introspecção e reflexão. Neste sentido, propõem o termo reflexão para substituir a autoconsciência (ou autoconhecimento), pois ser consciente sobre suas qualidades e fraquezas, não levará ao desenvolvimento do treinador, a não ser que haja uma ação sobre esta constatação.

Além do exposto anteriormente verifica-se ainda que durante a formação do treinador, é preciso que se leve em conta os conhecimentos advindos de experiências pessoais, da socialização em família, na escola, no trabalho, assim como seus entendimentos e perspectivas pessoais para seguir aprendendo (BRASIL et al., 2015), desta forma entender o processo de desenvolvimento da carreira profissional no treinador se torna relevante.

## **2.2 Carreira Profissional dos Treinadores**

Uma carreira é muitas vezes entendida como um curso linear ou o progresso através da vida em relação a um tema específico (CHRISTENSEN, 2014). Assim como os estudos sobre a carreira esportiva de atletas, as investigações realizadas com relação ao desenvolvimento da carreira de treinadores esportivos, tem se baseado em uma sequência de estágios cronológicos (CHRISTENSEN. 2014). Por exemplo, para o estudo de desenvolvimento em longo prazo dos atletas, Côté (1999) propôs um modelo de desenvolvimento da participação esportiva, para dar conta das

atividades esportivas do desenvolvimento de atletas de elite. De acordo com o modelo, os atletas alcançavam o alto nível ao progredir através de três estágios de participação esportiva (*sampling, specializing and investment years*) (ERIKSSON, CÔTÉ & FRASER-THOMAS, 2007).

Erickson, Côté & Fraser-Thomas (2007) propuseram um modelo para explicar quais experiências são necessárias ao longo do desenvolvimento dos treinadores para alcançar o alto nível (FIGURA 2).

O modelo apresenta 5 estágios de desenvolvimento. O primeiro estágio é chamado de participação esportiva precoce diversificada, caracterizado pela participação em várias atividades esportivas, individual e coletivas e geralmente com um caráter recreativo. No segundo estágio, conhecido como participação esportiva competitiva, pelo menos um esporte foi realizado em nível competitivo. No terceiro estágio, nomeado de participação esportiva altamente competitiva e introdução às atividades de treinador, apesar de estarem inseridos no esporte de alto nível enquanto atletas, foi nesse estágio que os treinadores tiveram as primeiras experiências na atividade de treinador. O quarto estágio é marcado pelo início das atividades enquanto treinador em meio período, após o término da carreira enquanto atleta. E o quinto estágio é marcado pela obtenção da posição de treinador principal no alto nível.

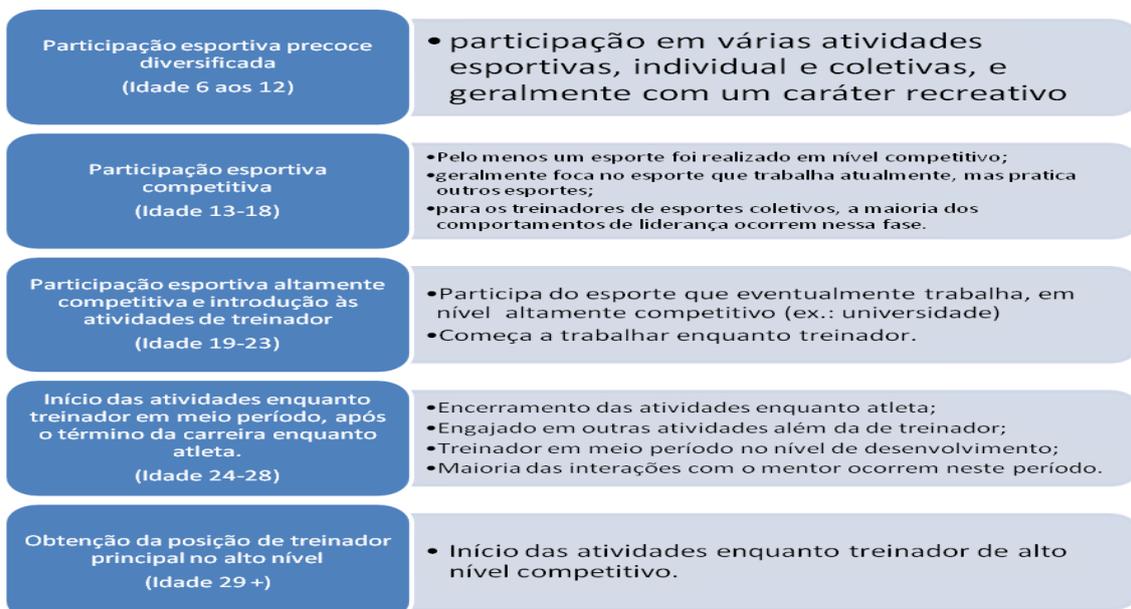


Figura 2: Modelo de desenvolvimento de treinadores de alto nível (ERIKSSON, CÔTÉ & FRASER-THOMAS, 2007).

Anteriormente, Schinke, Bloom & Salmela (1995) ao examinar a evolução de treinadores de basquetebol de elite canadenses, a partir da sua primeira experiência esportiva até a posição que ocupavam na época, identificaram sete estágios cronológicos de carreira: *early sport participation, national elite Sport, international elite Sport, novice coaching, developmental coaching, national elite coaching e international elite coaching*.

Mais recentemente, com a ideia de oferecer um quadro mais claro para descrever e compreender as variações da carreira de treinadores esportivos dinamarqueses de alto nível, Christensen (2014) estabeleceu uma tipologia<sup>1</sup> que consistia de três tipos ideais: (1) treinador de atletas de elite; (2) o treinador acadêmico; e (3) o treinador precoce.

Ao tratar sobre a carreira dos treinadores, o ICCE (2012) traz uma proposta que visa: ajudar a traçar as vias de desenvolvimento dos treinadores; fornecer uma base sobre a qual os papéis dos treinadores são descritos; identificar candidatos adequados e necessidades de formação potencial; e, apoiar os responsáveis pela formação no desenvolvimento de qualificações com um forte foco na aquisição de competências relacionadas com o trabalho (ICCE, 2012). Neste sentido, define duas categorias que consistem de seis domínios da atividade do treinador (Figura 2), e considera que os treinadores devem trabalhar simultaneamente em mais de uma categoria ou domínio, pois “ao treinar em um ou mais domínios, os treinadores assumem funções que exigem diferentes níveis de experiência e capacidade” (p.19).

Sendo assim, os treinadores podem assumir quatro papéis diferentes dentro dos contextos do Espectro de Participação Esportiva: treinador assistente, treinador, treinador sênior e Treinador Principal (MILISTETD et al.,2014).

---

<sup>1</sup> Torna uma realidade frequentemente caótica e confusa mais fácil de compreender por estabelecer semelhanças a partir de diferenças aparentes. Uma tipologia oferece pontos de orientação que podem ser úteis para retratar pessoas ou comportamentos na medida em que eles se aproximam (mas não se replicam) do tipo ideal construído (CHRISTENSEN, 2014).

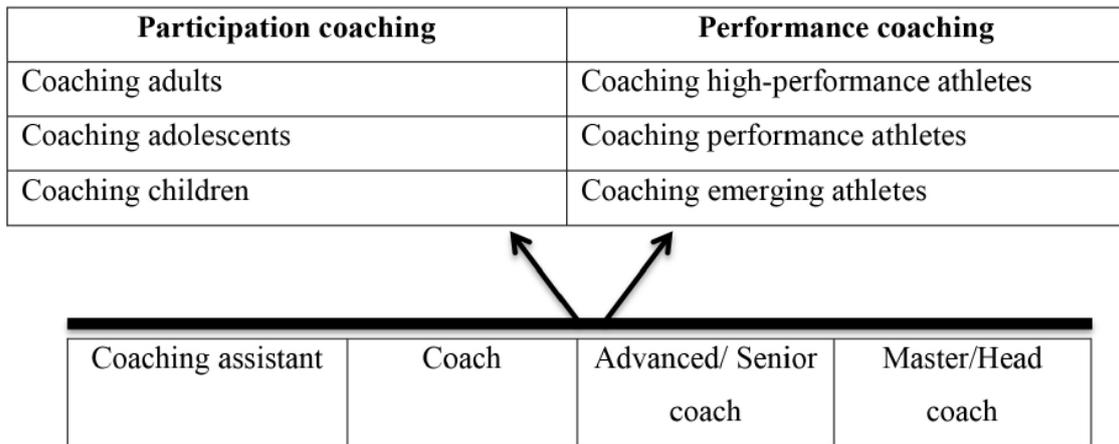


Figura 3: Elementos chave do Quadro Conceitual Internacional do Coaching Esportivo.

### 2.3 Aprendizagem do Treinador

Para este estudo, consideram-se meios de aprendizagem do treinador todos os processos e estruturas que os possibilitam construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional (CUSHION et al., 2010).

Segundo o ICCE (2012), o Quadro Conceitual Internacional das Atividades do Treinador Esportivo fornece uma base comum para o desenvolvimento e avaliação da qualificação dos treinadores, encorajando a educação e o treinamento dos treinadores, trabalhando ao redor do mundo e estabelecendo orientações éticas e modelos de prática, porque treinadores precisam de treinadores também (TRUDEL e GILBERT, 2013).

Mallet, Rossi, Rynne & Tinning (2016), num estudo que possuía como foco entender como os treinadores assistentes aprendiam para se tornar treinadores principais na liga australiana de futebol verificaram que, apesar da aprendizagem ser importante no processo de se tornar treinador, as aprendizagens foram não mediadas e esporádicas.

De fato, Milistetd (2015) destaca a importância de reconhecer de que forma os treinadores aprendem a serem treinadores. Por esta razão, é preciso que se conheçam as diferentes situações e contextos de aprendizagem disponíveis para o desenvolvimento das capacidades dos treinadores esportivos, pois se enfatiza que é

importante explorar longitudinalmente o conjunto de habilidades aprendidas no processo de formação de um treinador (CUSHION e LYLE, 2010).

## 2.4 Fontes de aprendizagem

Mesquita (2014) sustenta que os treinadores aprendem através de diferentes fontes e formas de aprendizagem e o grau de formalidade das situações de aprendizagem constitui um dos fatores que mais diferencia a forma como o treinador aprende, influenciando de forma distinta e complementar a construção do seu conhecimento profissional. A este respeito, Nelson, Cushion & Potrac (2006) utilizando o suporte do trabalho de Coombs & Ahmed (1974), colocam que, de acordo com o grau de formalidade da aprendizagem, ela é dividida em aprendizagem formal, não formal e informal.

A formal foca nas fontes estruturadas de aprendizagem de uma determinada área de interesse específica (ex.: curso de certificação de treinador) e consolida-se na aprendizagem que tem lugar num sistema formativo institucionalizado, organizado de forma cronológica e hierarquicamente estruturado (Coombs & Ahmed, 1974 apud Mesquita 2014, p.339). Já a não formal constitui uma fonte de aprendizagem alternativa, referenciada a qualquer atividade formativa organizada e sistematizada que ocorre fora da estrutura formal e que promove aprendizagens singulares a subgrupos específicos da população, sendo exemplo disso, as conferências, seminários, *workshops* e ações de formação (COOMBS & AHMED, 1974 apud MESQUITA, 2014 p.339). Por sua vez, as informais referenciam-se a todo o processo desenvolvido ao longo da vida, através do qual as pessoas acumulam conhecimento, habilidades, atitudes e noções provenientes das experiências diárias e do meio que as envolve (Coombs & Ahmed, 1974 apud Mesquita, 2014, p.339).

De fato, Rodrigues et al., (2015) ao estudarem o treinamento e o desenvolvimento profissional de treinadores de jovens jogadores de basquete brasileiros, confirmaram a relevância das experiências no campo profissional, adquiridas através da imersão na cultura esportiva, para a formação da identidade dos treinadores.

No entanto, Trudel, Culver & Werthner (2013) sugerem a distinção entre contextos e situações de aprendizagem, já que essa definição avança no entendimento de que a aprendizagem é um processo individual, pois segundo Milistetd (2015) a “filtragem” das informações externas irá depender da biografia (estrutura cognitiva) de cada indivíduo, suas expectativas e motivação (orientação para a aprendizagem). Além do mais, esta distinção permitirá discutir aprendizagem a partir do ponto de vista dos treinadores aprendizes e daqueles indivíduos encarregados em fornecer os contextos de aprendizagens adequados aos treinadores (TRUDEL, CULVER & WERTHNER, 2013).

Portanto, contextos de aprendizagem são os cenários em que ocorre a aprendizagem (curso, instrutores, organizações e etc) e, situações de aprendizagem são entendidas como a percepção do treinador-aprendiz sobre o contexto de aprendizagem, ou seja, percepção particular sobre o que ele vive nesses contextos (BRASIL et al., 2015). Os autores recomendam desta forma que a utilização dos termos situações mediadas, situações não mediadas e situações internas de aprendizagem são mais oportunas para definir as vias de aprendizagem dos treinadores (MILISTETD, 2015, figura 3), pois estas não se referem a diferentes formas de aprendizado, mas sim a situações distintas de aprendizado, a partir da perspectiva do próprio treinador (WERTHNER & TRUDEL, 2006; BRASIL et al. 2015).



Figura 4: Situações de aprendizagens dos treinadores (WERTHNER & TRUDEL, 2006 apud MILISTETD, 2014).

Ao analisar-se a figura anterior, verifica-se que no centro do processo encontra-se a experiência e o conhecimento prévio, os quais ao se considerar a aprendizagem enquanto um processo ao longo da vida, não pode limitar-se apenas

ao conhecimento do treinador, mas deve-se incluir o processo de socialização do indivíduo (TRUDEL, CULVER & WERTHNER, 2013), por que segundo Brasil et al. (2015, p.817) “deve-se ter em conta que o aprendiz carrega consigo um conjunto de conhecimentos obtidos a partir de suas experiências pessoais, da socialização em família, na escola, no trabalho, bem como suas concepções e perspectivas pessoais para seguir aprendendo”.

Mesquita et al. (2014) referem que as situações mediadas são aquelas propostas por outra pessoa, como o caso dos cursos de formação. O material a ser aprendido é decidido e dirigido por uma pessoa que não seja o aluno (TRUDEL, RODRIGUE & GILBERT, 2016).

As situações não mediadas são definidas pelo aprendiz, ou seja, o aprendiz é quem assume a responsabilidade sobre o que, como e quando vai aprender (TRUDEL, RODRIGUE & GILBERT, 2016). Trudel & Gilbert (2006) informam que há duas categorias de situações não mediadas: as situações onde os treinadores aprendem a subcultura do esporte, sendo na maioria das vezes não deliberadas, e por isso, precisa-se verificar profundamente a biografia do indivíduo para encontrar sua origem, como por exemplo, situações com os pais, família, carreira esportiva. E as situações que se referem aos esforços deliberados para encontrar informação apropriada potenciadora da resolução de problemas da prática ou investigar novas áreas (p. ex.: internet, interações com outros, livros).

Por fim, durante as situações internas de aprendizagem o aprendiz engaja-se num processo de reflexão sobre as novas informações, tendo por referência em concomitância experiências vivenciadas, reconsiderando as ideias pré-existentes (MESQUITA et al., 2014). De acordo com Trudel, Rodrigue & Gilbert (2016) a expressão “cognitive housekeeping” (gestão cognitiva, tradução nossa) é usada para ilustrar esse tipo de situação de aprendizagem. Exemplos de situações internas de aprendizagem são a programação de um tempo para refletir, ter um treinador pessoal e escrever em um diário reflexivo.

Assim como as situações não mediadas não deliberadas, Jarvis (2006) coloca que o processo de socialização divide-se em Socialização Primária e Secundária. A Socialização Primária ocorre na infância através do aporte na cultura na qual o indivíduo está inserido, internalizada pela interação com outros. A Socialização Secundária é qualquer processo subsequente o qual induz um indivíduo já socializado a novas aprendizagens. Desta forma, ao pensar-se aprendizagem ao

longo da vida, é crucial o amparo nestes conceitos, pois como pode se perceber, o indivíduo adquire conhecimento a partir do nascimento (com o aporte na cultura que está inserido) até o final de sua vida, através de situações cotidianas de aprendizagens.

Importa ressaltar que relativamente às fontes de informação dos treinadores, foi realizado um estudo de revisão sistemática com base na investigação empírica realizada sobre as fontes de aprendizagem dos treinadores brasileiros, a partir da categorização em situações mediadas, não mediadas e internas, com o intuito de identificar o estado da produção científica no tema e a partir daí se perspectivar orientações para o desenvolvimento quer científico, quer do domínio da intervenção, na área da formação de treinadores no Brasil (Apêndice 1).

## **2.5 Formação Profissional ao Longo da Vida**

Trudel, Gilbert e Werthner (2010) sugeriram que o desenvolvimento dos treinadores, por ser uma atividade multifacetada, deveria ser considerado enquanto um processo de formação profissional ao longo da vida. E sendo assim, as investigações têm, de fato, explorado as questões relacionadas à formação do indivíduo (WERTHNER & TRUDEL, 2006; CALLARY, 2012; WERTHNER, CULVER & TRUDEL, 2012; TRUDEL, CULVER & WERTHNER, 2013; DEEK et al, 2013), através do aporte dos estudos sobre a aprendizagem humana de Peter Jarvis<sup>2</sup> (2006, 2007, 2009) por que, além de ser compreensiva, permite uma visão holística da aprendizagem dos treinadores (DUARTE & CULVER, 2014).

Jarvis (2006, 2007, 2009) explorou a aprendizagem humana dentro de uma perspectiva abrangente e multidisciplinar, ao longo da vida, para entendê-la em toda sua complexidade. Para o autor (2009) a aprendizagem ao longo da vida pode ser definida como:

---

<sup>2</sup> Peter Jarvis é reconhecido internacionalmente e, entre outros destaques, é professor de Educação Continuada da Universidade de Surrey e ex-Professor Adjunto do Departamento de Educação de Adultos, Universidade da Geórgia, EUA. Além disso, é membro honorário de várias associações profissionais e professor visitante honorário em muitas universidades ao redor do mundo (TRUDEL, CULVER e RICHARD, no prelo).

“A combinação de processos durante a vida onde a pessoa como um todo experimenta situações sociais, e o conteúdo disto é transformado cognitivamente, emocional ou praticamente, e integra a biografia do indivíduo resultando em uma pessoa em constante mutação (ou mais experiente)”

portanto, o desenvolvimento mais cuidadoso dos principais conceitos trazidos pelo autor suprarreferido se torna fundamental.

O primeiro conceito a ser tratado, é o que o autor chama de *Life-word* (sem tradução para português), ou seja, a relação do indivíduo com o seu próprio mundo (JARVIS, 2006), ou ainda, o contexto social a partir do qual aprende (JARVIS, 2012). Desta forma, a aprendizagem é considerada um processo individual, a qual acontece num contexto social e é percebida e definida pelo indivíduo (TRUDEL, CULVER & RICHARD, 2015). Segundo os mesmos autores, *Life-word* deve ser entendida através de três elementos: espaço, não somente geográfico dado o importante papel social que a mídia e a internet têm atualmente; tempo, visto que o *life-word* do indivíduo está em constante mudança, influenciado pelo nível de envolvimento deste indivíduo, e é parte de um mundo ou sociedade que também estão em constante movimento; e cultura, definida como um fenômeno social, ou seja, é o que nós enquanto sociedade, ou indivíduos desta sociedade, compartilhamos e o que nos permite viver como sociedade.

Outro conceito para o entendimento da aprendizagem humana é o de Biografia, que é composta de tudo que o indivíduo aprendeu anteriormente (nas suas dimensões cognitivas, emocionais e físicas) e irá influenciar em como o indivíduo abordará novas situações de aprendizagem (TRUDEL, CULVER & RICHARD, 2015), ou seja, a soma das experiências através das quais uma pessoa aprende (JARVIS, 2009). E estas experiências ocorrem na intersecção do sujeito com o mundo exterior e, portanto, aprender ocorre neste momento de interação, geralmente quando os dois estão em alguma tensão, ou mesmo dissonância.

Segundo Jarvis (2009), é preciso que se quebre a harmonia que há entre a biografia do indivíduo e a experiência do outro. “Esta é uma relação interpessoal, e então quando há um acordo com aqueles com quem nos relacionamos há um sentido de harmonia entre nós” (p.20).

Outros dois conceitos basilares citados anteriormente, harmonia e disjuntura, segundo Trudel, Culver e Richard (20015), são opostos. Enquanto em harmonia o sujeito sente-se confortável com o seu *life-word*, uma situação de não aprendizagem

portanto, a disjuntura ou inquietação ocorre quando o indivíduo se depara com uma situação nova e sua biografia não comporta as novas informações (JARVIS, 2006; MILISTETD, 2014).

Trudel, Culver e Richard (2015), informam que o que diferencia a perspectiva de Jarvis é a sua crença de que a aprendizagem humana é um processo existencial, ou seja, é um processo de existir no mundo, e no centro de toda aprendizagem não está somente o que é aprendido, mas também o que o aprendiz se torna como resultado de fazer, pensar e sentir. E desta forma, aprender não está restrito ao que acontece na sala de aula, mas inclui todas as oportunidades, também chamadas de experiências episódicas.

Jarvis (2006, p.119) destaca que “seres humanos estão sempre no processo de se tornar – estamos sempre incorporando às nossas biografias os resultados de nossas novas aprendizagens e então criando uma pessoa modificada”. Ao explorar o processo de “se tornar”, as experiências episódicas que ocorrem dentro de nossas situações de aprendizagens se tornam críticas para nosso entendimento. De acordo com Jarvis (2006), experiência é a intersecção da pessoa com o seu life-word. Nas experiências episódicas, o sujeito sente o mundo em torno dele e tem pensamentos, sensações e/o ações, a partir das quais pode aprender, por isso, “aprendizagem começa com a transformação da experiência” (JARVIS, 2006, p.12). Jarvis (2006) distingue a experiência ao longo da vida de uma experiência no tempo, referindo-se a esta última como uma experiência episódica.

Desta forma, Milistetd (2014) coloca que a interação do indivíduo com ele próprio, com outros e com o seu ambiente gera diferentes episódios de aprendizagem, nos quais o conteúdo dessas experiências é o objeto de sua aprendizagem e da sua mudança. Entretanto, existe a possibilidade de o indivíduo não aprender. Conforme Jarvis (2006) existem três respostas diferentes para uma experiência quais sejam, a não aprendizagem, a aprendizagem não reflexiva e a aprendizagem reflexiva (MILISTETD, 2014).

As pessoas podem não experimentar a disjuntura, pois já possuem o conhecimento relacionado com a situação ou simplesmente porque rejeitam essa experiência. Na aprendizagem não reflexiva, o indivíduo aprende pela memorização e pelos sentidos, seja copiando um conteúdo de uma aula ou mesmo pelo cheiro de uma planta. Já a aprendizagem reflexiva ocorre pela contemplação de uma experiência, a partir de uma prática reflexiva intencional ou por meio da

aprendizagem experiencial. Desse modo, os indivíduos pensam e refletem sobre as experiências que tiveram, avaliam e aprendem a partir delas (JARVIS, 2006 apud MILISTED, 2014).

Por exemplo, um estudo com treinadores canadenses, que objetivava ilustrar como as experiências de aprendizagem significativas podiam ter uma importante influência individual no processo de se tornar um treinador experiente, identificou que as experiências enquanto atleta, com outros treinadores, em cursos de formação formais ou não formais, com a família e através da reflexão eram importantes vias de aprendizagem (CALLARY, WERTHNER & TRUDEL, 2012).

A este respeito Jarvis (2006) construiu um diagrama que explica o processo de aprendizagem pela experiência de sensações (FIGURA 5). No quadro 1, o indivíduo entende que o seu life-word está sólido, óbvio e portanto não há mudança, ou seja, aprendizagem. No quadro 2, ao experimentar sensações novas, desconhecidas, há a entrada no estado de disjuntura, o indivíduo ao experimentar sensações novas, como um cheiro ou um significado por exemplo, tem sensações que não reconhece, um senso de não saber, uma inquietação. É essa disjuntura que está no centro da experiência consciente, a qual ocorre quando não sabemos e não podemos presumir que o mundo é óbvio. No quadro 3, por várias maneiras, o indivíduo confere significado à sensação, e a disjuntura é resolvida. Esta resolução pode vir de várias fontes como uma pessoa importante da família, um professor, de forma incidental na vida cotidiana, pela aprendizagem por descoberta ou autodirigida. O quadro 4 demonstra que ao adquirirmos uma resposta para nossa inquietação (disjuntura), temos que praticá-la ou repeti-la para depositá-la na memória. E finalmente, o quadro 5, informa que ao termos a resolução socialmente aceitável e a memorizamos, o indivíduo estará na posição de considerar o mundo como óbvio novamente.

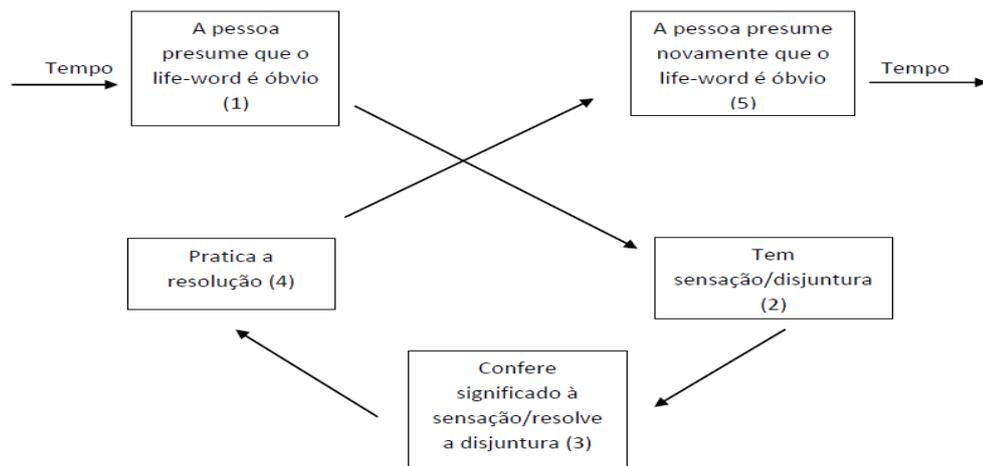


Figura 5: A transformação das sensações (JARVIS, 2006, p. 20).

### 3. Metodologia

Foi utilizado um delineamento qualitativo do tipo múltiplos estudos de caso para compreender as experiências de vida relacionadas à formação que possibilitam aos treinadores construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional, por que além de ter sido utilizado no contexto do coaching esportivo (RAMOS, GRAÇA, NASCIMENTO & SILVA, 2011; RAMOS, BRASIL & GODA, 2012; RAMOS, BRASIL & GODA, 2013), permite o estudo de um ou de pouco objetos, de forma profunda e exaustiva, e que detalhe e amplie o seu conhecimento (ALMEIDA, OPPA, MORETTI-PIRES, 2012).

A população do estudo foi formada por treinadores brasileiros de alto nível. Para isto, utilizamos o conceito de Coté, Erikson & Duffy (2013) o qual define treinadores de alto nível como aqueles que estimulam o talento e maximizam os níveis de desempenho de atletas aspirantes e de elite. Os participantes do estudo foram selecionados intencionalmente respeitando os seguintes critérios:

- a - treinadores brasileiros medalhistas nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, de modalidades esportivas coletivas e modalidades individuais;
- b - Disposição para participar do estudo.

Ressalta-se ainda que foi realizada uma triagem dos treinadores medalhistas nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro. Neste momento, identificaram-se dezessete modalidades com atletas ganhadores de medalhas de ouro, prata ou bronze. Deste universo, excluíram-se os treinadores estrangeiros e restou quatorze treinadores.

Após contato realizado por diferentes meios, como: contato via email, contato por telefone, contato via federação, e ainda, via redes sociais, aceitaram fazer parte do estudo, cinco treinadores brasileiros (Tabela 1), sendo três treinadores de esportes individuais e dois treinadores de esportes coletivos. A estes treinadores, foi enviada uma carta de apresentação do estudo (Apêndice 2), e foi acertada a operacionalização para a coleta de dados.

Tabela 1: Caracterização dos Participantes

<b>Treinador</b>	<b>Esporte</b>	<b>Idade</b>	<b>Experiência</b>	<b>Resultado</b>
T1	Individual	43	17 anos	Bronze
T2	Coletivo	44	22 anos	Ouro
T3	Individual	59	29 anos	Bronze
T4	Coletivo	50	32 anos	Ouro
T5	Individual	50	32 anos	Ouro

Fonte: pesquisa direta.  
Elaboração do pesquisador.

As coletas de dados se deram entre os meses de novembro de 2017 a setembro de 2018, devido principalmente à dificuldade encontrada em contatar tais treinadores. Vencida esta etapa, as entrevistas foram realizadas nos seus locais de trabalho, nas cidades de Osasco/SP, Porto Alegre/RS, Rio de Janeiro/RJ e Vitória/ES.

A coleta de dados contou com duas estratégias. A primeira, a utilização da Linha do Tempo de Rappaport (LANGLEY & KNIGHT, 1999 apud DUARTE & CULVER, 2014), permitiu a exploração dos marcos de vida do treinador com relação aos objetivos traçados para o estudo, e serviu como guia para a estratégia seguinte, a realização de uma entrevista semiestruturada. A opção pela Linha do Tempo se deu em razão da entrevista utilizada como único instrumento poder dar uma visão enviesada do entrevistado (TRIVIÑOS, 1987).

A linha do tempo foi utilizada a partir da seguinte instrução (DUARTE & CULVER, 2014), qual seja, utilizar a folha demarcada com uma linha horizontal indicando o nascimento e o momento atual, em partes opostas da folha, apontando os eventos, as pessoas, os fatos e contextos mais importantes na sua trajetória para se tornar treinador, indicando os anos que aconteceram tais marcos (Apêndice 4).

Como segunda estratégia, a entrevista semiestruturada auxiliou no desenvolvimento dos objetivos propostos para este estudo, a qual obedeceu a um roteiro pré-determinado (Apêndice 5). A entrevista foi gravada em áudio e transcrita posteriormente para sua análise.

A análise dos dados foi realizada através de análise de conteúdo (BARDIN, 2000), um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Conforme Bardin (2000), esta consiste em três fases principais: a) organização dos dados por meio das transcrições; b) exploração do material e codificação das transcrições brutas em representações de conteúdo, identificando as unidades de análise; c) contagem da frequência das unidades de análise e a organização dos resultados.

A análise das informações permitiu a identificação de informações a respeito de cada categoria definida *a priori*, possibilitando um maior detalhamento das percepções dos treinadores. As informações obtidas foram interpretadas e classificadas em conformidade com a proposta de Trudel, Culver e Werthner (2013) relacionadas às situações de aprendizagem. Portanto, as categorias de análise foram relacionadas às situações de aprendizagens mediadas, não mediadas e internas. Outrossim, informamos que outras categorias foram criadas para atender alguns objetivos específicos do estudo, são elas: estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador e fatores fundamentais para o alcance do alto nível. Salienta-se que tal análise foi realizada apenas no conteúdo das entrevistas.

Para conferir a credibilidade descritiva e interpretativa dos dados, realizou-se a checagem pelos participantes, cujas descrições foram enviadas aos sujeitos para que se manifestassem sobre a veracidade delas, reconhecendo-as e confirmando-as (GIBBS, 2009).

Informamos ainda que foi realizado um estudo piloto para a testagem do instrumento. Dele participou um treinador de alto nível atuante nas equipes nacionais de base de Taekwondo.

Frisamos que a pesquisa foi desenvolvida com o consentimento de todos os treinadores envolvidos (Apêndice 3). Para tanto os participantes foram esclarecidos sobre os riscos e o direito de desistir a qualquer momento. Além disso, obtivemos a aprovação de seus propósitos e procedimentos junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física, da Universidade Federal de Pelotas (CAAE N<sup>o</sup> – 75923317.4.0000.5313, Parecer N<sup>o</sup> 2.496.723).

## **4. Apresentação e Discussão dos Resultados**

Analisar as experiências de vida relacionadas à formação que possibilitam aos treinadores construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional, consiste bem mais do que verificar pura e simplesmente a sua formação acadêmica, visto que no Brasil, a formação acadêmica relacionada ao desenvolvimento do treinador esportivo, ainda que em pleno desenvolvimento, caminha em passos lentos. Importa deste modo, ter um olhar mais aprofundado das suas vias de desenvolvimento, das suas possibilidades de aprendizagem, das suas referências durante o percurso trilhado, portanto, da sua experiência ao longo da vida.

Sendo assim, nesta seção apresentamos e discutimos os resultados referentes à coleta de dados. Para isto, optamos por descrever os resultados de acordo com as situações de aprendizagens dos treinadores participantes deste estudo. Por esta razão, num primeiro momento, apresentamos os resultados descritos em três eixos, quais sejam situações mediadas, situações não mediadas e situações internas de aprendizagem. Num segundo momento, damos conta das estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador e fatores fundamentais para o alcance do alto nível.

### **4.1 Situações Mediadas de Aprendizagem**

A respeito dos resultados encontrados em relação às situações mediadas de aprendizagem experimentadas pelos treinadores participantes deste estudo encontrou-se que todos possuíam formação acadêmica em Educação Física e, ainda, haviam participado de alguns cursos oferecidos pelas federações (T2, T3 e T5) e comitê olímpico brasileiro (T1, T4).

Estes resultados apesar de irem de encontro com os achados de Gilbert, Cote & Mallett (2006) que ao analisarem treinadores de sucesso encontraram pouco tempo despendido à educação formal, confirmam os achados do estudo de Souza Sobrinho et al. (2018, no prelo) que revisaram sistematicamente a literatura sobre as fontes de aprendizagem dos treinadores brasileiros, e encontraram que os cursos de formação acadêmica e os cursos de curta duração foram as situações de

aprendizagem mais valorizadas pelos treinadores brasileiros nos estudos analisados. O que revela no Brasil, uma lógica formativa baseada no apelo a situações mediadas de aprendizagem.

Apesar deste tipo de formação não ser valorizada fora do Brasil, pois não atendem as necessidades dos treinadores (SHERWIN, CAMPBELL & MACINTYRE, 2016), na verdade, percebe-se que devido à legislação brasileira, é imperativo que os treinadores completem a sua graduação acadêmica para o exercício da profissão (BRASIL, Lei 9696/98), ou seja, a formação possui um caráter acadêmico (RAMOS, GRAÇA, NASCIMENTO e SILVA, 2011; MILISTETD et al., 2014). Todavia, tais cursos ainda não são muito estabelecidos para a formação de treinadores de desempenho (Trudel, Gilbert & Werthner, 2010).

Isto parece se confirmar na fala do treinador T4, que relatou que a formação acadêmica parece não suportar sozinha, o desenvolvimento do treinador.

[...] quando eu entrei na faculdade eu vi que só a faculdade não ia me dar o que eu queria. Acho que a faculdade, ela tem um foco voltado mais geral. Aqui no estado, na minha época, ainda tinha um pouco mais de treinamento, mas não nos dava assim, conhecimento suficiente pro trabalho em alto nível, mas me despertou muita coisa [...] (T4, p.3).

Isto pode ser devido, tanto ao caráter multidimensional dos cursos de bacharelado brasileiros, os quais tendem a ter uma formação mais generalista nos campos da saúde, lazer e desempenho esportivo (MILISTETD et al., 2014), e ainda, centradas no instrutor (MILISTETD, 2015), quanto ao seu caráter prescritivo em detrimento do trabalho com questões práticas e contextuais da atividade (ERICKSON, CÔTÉ, & FRASER-THOMAS, 2007; MESQUITA, 2015).

Além disto, Milistetd et al. (2017), informam que as federações esportivas oferecem cursos de certificação para profissionais de Educação Física e desenvolvem conteúdos específicos direcionados à intervenção do treinador de rendimento em diferentes níveis de atuação. No entanto, são poucas as federações esportivas que possuem programas sistematizados para a formação de treinadores, e que entre elas não há uma estrutura educacional comum (CIAMPOLINI et al., 2014).

Esta perspectiva de formação parece ser redutora e está alheia às necessidades formativas do treinador na medida em que as aulas decorrem, sobretudo, em contexto de sala, longe das questões práticas e contextuais da

atividade, e não consideram verdadeiros problemas do treinador (ERICKSON, CÔTÉ, & FRASER-THOMAS, 2007; MESQUITA, 2015). Como refere Jones (2006) a atividade do treinador desenvolve-se em contextos repletos de ambiguidade e complexidade, devendo a sua formação contemplar estes ingredientes, uma vez que, sem os mesmos, a formação é descontextualizada e redundantemente abstrata (MESQUITA, 2015).

Por esta razão, Trudel, Culver & Werthner (2013) sugerem que as situações mediadas devem considerar a seleção da quantidade de material de ensino e as formas de avaliação; a seleção de quem irá conduzir a aprendizagem; o fornecimento adequado de informação para situar o material de ensino; o agrupamento de treinadores com biografias similares; e, ainda, a oferta de programas de formação online. Ademais, Mesquita et al. (2011; 2015) destacam que os cursos de formação precisam ajustar seus programas e oferecer experiências de aprendizagens variadas para incentivar uma prática mais crítica e criativa, pois de fato os treinadores sentem a necessidade das suas aprendizagens serem situadas em demonstrações práticas e discussões em que o aprendiz e o professor trabalham colaborativamente para facilitar a compreensão das aplicações do conteúdo do programa à sua atividade prática (VELLA, CROWE & OADES, 2013).

No contexto nacional, Milistetd et al. (2017) apresentaram algumas orientações para sistematização das práticas pedagógicas ao longo do curso de bacharelado em Educação Física, revelando a necessidade do estudante “aprender a aprender”, “aprender a refletir”, definir visão e estratégia, desenvolver capacidades de organizar ambientes de atuação e condução de práticas, e construir soluções no campo de ação.

Além disto, reconhecendo a importância da utilização de metodologias ativas, Mesquita et al. (2015), a partir de um estudo no qual analisaram a percepção dos treinadores experts sobre as estratégias de enriquecimento da formação de treinadores portugueses, sugerem a utilização de estratégias de ensino indiretas baseadas no aprendiz, as quais estimulem o entusiasmo e a confiança, levando-os a engajar-se mais ativamente no próprio aprendizado e, conseqüentemente, pensar e agir de maneira mais autônoma.

Portanto, segundo Souza Sobrinho, Azevedo Jr e Mesquita (2017), mais do que a necessidade de cursos prescritivos, verifica-se a urgente necessidade de reformulação das estratégias formativas, de forma que se leve em consideração

metodologias mais ativas, as quais permitam possibilitar reflexões mais profundas acerca do que se está aprendendo e levem em consideração as experiências anteriores.

## **4.2 Situações Não Mediadas de Aprendizagem**

As situações não mediadas de aprendizagem são aquelas em que os próprios treinadores decidem qual informação eles precisam e diferentes fontes podem ser consultadas. Além disto, como visto anteriormente (p. 24) as situações não mediadas podem ser não deliberadas e, por isso, uma incursão à biografia do indivíduo deve ser considerada para encontrar sua origem (p. ex.: experiência com a família, com os pais, experiência enquanto atleta); e deliberadas, através do empenho em buscar informação para resolver problemas advindos da prática (p. ex.: internet, interação com outros, livros).

Em razão desta diferenciação entre estas situações, escolheu-se por dividir o tópico em situações não mediadas não deliberadas e situações mediadas deliberadas, no sentido de fazermos uma análise pormenorizada do que foi encontrado em nosso estudo, como se segue.

### **4.2.1 Situações Não Mediadas Não Deliberadas**

Com relação às situações não mediadas não deliberadas vivenciadas ao longo do desenvolvimento dos treinadores deste estudo para alcançar o alto nível, verificou-se nos treinadores brasileiros medalhistas olímpicos, uma trajetória diversificada baseada em experiências enquanto atleta, experiências profissionais e ainda, experiências com a família.

#### **4.2.1.1 Experiência Enquanto Atleta**

A experiência enquanto atleta foi verificada na fala de todos os treinadores. O Treinador T1 discorre sobre o assunto, destacando o sonho que tinha quando atleta de participar de uma olimpíada. O treinador T4 destaca a questão da vivência das situações esportivas no processo de se tornar treinador. Já o treinador T3, relata sua experiência de determinação com um antigo treinador.

Então, eu acredito que, eu acho que tudo começa com um sonho. Quando eu treinava eu tinha o sonho de ir para a olimpíada, e que na época era o auge de um atleta [...] não consegui realizar quando atleta, por dificuldades financeiras da modalidade na época, burocracias, panelinhas, uma infinidade de fatores aí que acabavam prejudicando [...] então a partir do momento que você não tem condições de ir como atleta, eu parti com um outro sonho, de ir como treinador (T1, p.3).

Eu acho que o meu período de atleta foi muito importante por que o aprendizado é muito importante, você vivencia muitas situações no dia a dia dos treinos, do dia a dia das competições [...] uma vivência sobre aquele nível de ansiedade, sobre a organização, sobre a motivação por uma competição dessas [...] Então a vivência como atleta me ensinou muita coisa que eu consegui depois, de certa forma, usar como experiência no trabalho quando eu comecei a me tornar técnico (T4, p.2).

A experiência pessoal que eu tive foi na minha infância, na minha formação enquanto garoto [...] com um professor muito rigoroso. Treinava todos os dias, de 2ª a sábado, 3h30min, 4h, e isso foi um ensinamento muito valioso que me ajudou para o resto da minha vida [...] enquanto atleta e, posteriormente, como técnico (T3, p.1).

Ainda com relação às experiências vivenciadas enquanto atleta os treinadores T1 e T4 informam que a relação com antigos treinadores, no sentido de ter um papel ativo na tarefa de ser atleta, foi importante na sua formação enquanto treinador.

[...] quando eu era atleta ainda, eu era meio que o capitão do time, tinha uma certa liderança na equipe e eu tinha uma função dentro da equipe que eu ajudava o técnico com ideias. Eu era o levantador do time, que tem a função de organizar a equipe no ataque. Então eu tinha uma função meio que de técnico dentro de quadra, e aquilo me fazia olhar o que principais equipes faziam e estar sempre buscando estar mais próximo do que de melhor se fazia no Brasil e até fora (T4, p.4).

O fato de ter sido atleta auxiliou muito na parte técnica. O que eu tive de aprendizado com meus dois ex-treinadores foi fundamental pro meu trabalho e pro meu desenvolvimento como treinador. Eu não copieei o que eles fizeram, eu aprendi o que eles fizeram e transformei a minha maneira, a maneira que eu acredito que poderia ser melhor [...] procurei fazer algumas adaptações [...] se adequando ao meu local de trabalho, aos atletas que eu tinha e a cultura do nosso país. Por que a gente vive numa cultura totalmente diferente de onde um dos meus treinadores fez estágio. Ele fez estágio na Rússia [...] top da modalidade no mundo na época, e com certeza uma cultura totalmente diferente da nossa, então é difícil você aplicar o mesmo trabalho feito lá [...], então você tem que fazer uma adequação pra se encaixar direitinho no que você tem aqui em mãos (T1,p.5).

Além disso, os treinadores T1, T2, T3 e T5 consideraram as experiências na competição importantes, o treinador T5 destacando os níveis estaduais de prática, o treinador T3, os níveis nacionais, e o treinador T1 níveis sul-americano e mundial.

Nas falas dos Treinadores T1 e T4, é ressaltada a competição como forma de aprendizado.

É, a competição te traz experiência né? Te traz experiência e visibilidade fora [...] a gente não tinha isso na década de 90 [...] evoluiu muito a participação brasileira fora, tanto que os resultado apareceram, né? Desde o feminino, até o masculino (T1, p.5).

[...] eu disputei um brasileiro com 8 anos de idade, que eu acho que até que isso foi mudado corretamente, por que é muito novo. Mas de qualquer forma foi uma experiência, uma vivência sobre aquele nível de ansiedade, sobre a organização, sobre a motivação por uma competição dessas, e a preparação pra uma competição dessas. Então essa vivência de competição, o que o atleta sente, a ansiedade de competir, lidar com sentimentos durante uma competição importante, o treinamento em si. (T4, p.2).

Quando se recorre a um marco teórico baseado na aprendizagem ao longo da vida (JARVIS, 2006, 2007, 2009), parece imprescindível perceber, em virtude, principalmente, da natureza complexa e dinâmica dos contextos e circunstâncias onde o treinador exerce a sua função (MESQUITA, 2014), a aprendizagem de forma mais robusta, baseada nas experiências durante a vida, pois segundo Jarvis (2009) o indivíduo está em constante transformação a partir da experiência de situações sociais.

Além do mais, segundo Werthner & Trudel (2009) a identificação das fontes de informação é certamente importante na assunção de como os treinadores aprendem. No entanto, os mesmos autores colocam que essa informação é de pouca utilidade se não estendermos a pesquisa para explicar as variações ou idiossincrasias que parecem prevalecer nos caminhos de aprendizado dos treinadores em diferentes contextos de coaching.

Estes resultados têm sido universalmente reconhecidos como a forma de aprendizado que mais informou as práticas dos atuais treinadores de alto nível (RYNNE, MALLETT & RABJOHNS, 2017), pois a prática enquanto atleta foi reconhecida, com poucas exceções, em treinadores de alto nível ao redor do mundo (Erickson, Côté, & Fraser-Thomas, 2007; Gilbert, Côté & Mallett, 2006; Occhino, Mallett, & Rynne, 2013; Trudel & Gilbert, 2006), assim como em solo nacional (RAMOS et al., 2011; BRASIL et al., 2017; BARROS et al., 2017; TOZETTO et al., 2017; RODRIGUES et al., 2017; BARROS et al., 2013; CARBINATO, FREITAS &

CHAVES, 2016; LIMA et al., 2014; CORTELA et al., 2013; RODRIGUES, PAES & NETO, 2016; BRASIL et al., 2013).

Rynne, Mallett & Rabjonhs (2017) argumentam que durante o tempo em que são atletas, os futuros treinadores estão realmente utilizando um tipo de aprendizagem por observação, por meio do qual eles são observadores e receptores da prática de treinamento, tornando-se familiarizados com muitos dos aspectos técnicos do treinamento, bem como da cultura da atividade do treinador. Esta assimilação tanto pode ser positiva, ao facilitar a transição para a carreira de treinador, como negativa, ao inibir a inovação se a cultura em que está inserido for resistente a mudanças.

#### **4.2.1.2 Experiências Profissionais**

Entendendo que um processo de formação é idiossincrático, as experiências práticas no terreno profissional foram consideradas determinantes para o alcance do alto nível enquanto treinador. A este respeito, destaca-se a atividade com categorias de formação na fala de todos os treinadores, conforme excertos apresentados a seguir.

A experiência muito válida pra mim foi como professor na prefeitura de São Bernardo do Campo atuando como professor de escolinhas né, ensinando judô para crianças menores e ensinando também é, outras modalidades como natação, o basquete, volei, principalmente a iniciação (T3, p.1).

Eu assumi algumas categorias infantil e juvenil [...] então acredito que por volta de 2005, 2006, tenha iniciado o trabalho com esses atletas infantis e juvenis [...] e a partir daí, foi onde foi dado o chute inicial (T1, p.2).

Acredito que você tem que ter uma bagagem, vir de baixo [...] eu acredito que fiz da forma correta, entendeu? Comecei com escolinha, garotos pequenos, garotos bons, garotos ruins, menina, menino, baby, adulto (T1, p.10).

Eu já comecei treinador antes mesmo de terminar o curso de Educação Física né, que hoje isso não pode mais, mas na época podia você trabalhar com treinamento independente de ser formado. Me foi dado uma escolinha no clube que eu era atleta. Eu tinha um certo destaque então me deram uma escolinha para me manter no clube trabalhando na escolinha ganhando um dinheiro com a escolinha (T4, p.5).

O treinador T2, além de entender como importantes as experiências enquanto treinador de categorias de base, reitera que precisou de outros tipos de conhecimento de caráter acadêmico também.

As experiências que eu tive enquanto treinador das categorias de base do clube que trabalhava na época foram fundamentais, mas outras áreas como psicologia, fisiologia, treinamento desportivo são necessárias para o alcance do alto nível (T2, p, 2).

Percebe-se na fala dos treinadores participantes deste estudo que as oportunidades de aprendizagens consideradas mais significativas para eles foram também todas relacionadas às experiências práticas.

Os treinadores T1 e T2 referem sua experiência com treinadores mais experientes.

[...] foi a experiência que tive enquanto atleta, com o treinador que fez estágio na Rússia [...] esse foi um dos pontos de aprendizagem importantíssimo (T1, p.12).

As oportunidades mais significativas pra mim foram com profissionais mais experientes, que exerciam a função há mais tempo (T2, p.3).

O treinador T4 informa ainda a experiência prática que teve enquanto treinador de um atleta de alto nível no início da carreira.

[...] minhas experiências como técnico tentando tirar o máximo da equipe que ali é um aprendizado grande. Como você vai trabalhar com cada atleta de forma diferente, faixas etárias, isso me deu um aprendizado muito grande [...] e trabalhar com um atleta de alto nível, isso me deu um nível de confiança muito alto [...] me permitiu participar de competições muito importantes, tendo resultados altos, me deu confiança para seguir no trabalho [...] (T4, p.6).

Outro ponto destacado relacionado às experiências profissionais enquanto constituintes do processo de formação e desenvolvimento dos treinadores foi a possibilidade de realizar estágios com treinadores e equipes estrangeiras, presente na fala do treinador T1 e T5.

Dentro dessa parte, acredito que o que mais me traz de informação pro trabalho em si, são os Camps que a gente realiza junto com uma outra equipe. Por que quando você vai pra uma viagem de competição o trabalho dentro de uma competição, no período de competição é completamente diferente dum período de treinamento, então, alguns Camps que o Brasil fez, principalmente com o Japão, com alguns atletas juvenis e adultos, em determinados períodos, fora do período de competição deles, tanto com outras equipes também, foi fundamental assim pra você aprender muito mais [...] então o que nos faz crescer bastante são os Camps. Nos Camps é que a gente observa o tipo de preparação física que é feita, os exercícios que são feitos, o trabalho de coordenação, o trabalho de corrida, o trabalho de força específica, o trabalho de musculação, o trabalho técnico nos aparelhos, o trabalho de aquecimento. Essa é uma das partes que mais a gente aprende, esse momento, o momento de treinamento, não o momento de pré competição, de competição, né? A gente aprende em competição também, mas aí

são outras coisas, é coisas de estratégia, que possa ajudar dentro do planejamento pra chegar bem numa competição (T1, p.8).

acho que foram os desafios olímpicos, acho que foram os treinamentos no exterior. Agora por exemplo, este ano estive no Japão e estive na Geórgia, duas escolas muito distintas e duas escolas muito vitoriosas (T5, p.3)

As experiências profissionais enquanto treinadores foram destacadas por todos os treinadores participantes deste estudo, situação semelhante do ocorrido nos estudos realizados com treinadores brasileiros no contexto de desempenho (RAMOS et al., 2011; TOZETTO et al., 2017; RODRIGUES et al., 2017; BARROS et al., 2013; CARBINATO, FREITAS & CHAVES, 2016; LIMA et al., 2014; CORTELA et al., 2013; RODRIGUES, PAES & NETO, 2016; BRASIL et al., 2013), e treinadores estrangeiros (ABRAHAM, COLLINS, & MARTINDALE, 2006; CUSHION et al., 2010; GILBERT, COTE & MALLETT, 2006; MALLETT, RYNNE & BILLET., 2014; NELSON, CUSHION & POTRAC, 2006; TRUDEL & GILBERT, 2006).

Desta maneira, diferentemente dos treinadores formados pelos cursos de bacharelado no Brasil, os quais têm suas primeiras experiências profissionais no contexto universitário (MILISTETD, 2015), parece não haver dúvida que os treinadores de alto nível relacionam as experiências durante o trabalho, ou seja, durante a prática enquanto treinadores, como estratégias importantes para o seu desenvolvimento.

Todavia, como as experiências prévias como treinadores são variadas e idiossincráticas, não podem ser baseadas apenas no volume destas experiências. Portanto, a qualidade, mais do que a quantidade, destas experiências é essencial (RYNNE, MALLETT & RABJOHNS, 2017).

Já há algum tempo que se discute que a experiência desempenha um papel central no impacto na prática dos treinadores (CUSHION, ARMOUR & JONES, 2003). Além disso, baseado tanto nos estudos nacionais quanto internacionais, e ainda nos nossos resultados, fica claro que os constrangimentos da prática devem ser levados em consideração para o desenvolvimento dos treinadores esportivos.

Reforçando o exposto, Mesquita et al. (2014) examinaram a perspectiva de treinadores experts portugueses relacionada às fontes de aprendizagens percebidas como importantes para promover um desenvolvimento a longo prazo e destacaram a consciência dos participantes sobre a singularidade da sua formação, enfatizando a importância de envolver-se com uma variedade de experiências de aprendizado, tais

como formação vocacional (promoção de aprendizagem experiencial), aprendizagem através da interação com treinadores, colaboração com especialistas, observação de outros treinadores e orientação (informal e formal) foram apontados pelos treinadores entrevistados, confirmando uma tendência já manifestada na pesquisa de coaching.

Da mesma forma, recentemente, Milistetd et al. (2018) analisaram a percepção de treinadores aprendizes com relação à contribuição das atividades de aprendizagem vivenciadas na sua formação num curso de bacharelado e constataram que, apesar das aulas teóricas terem sido consideradas importantes, as atividades de aprendizagens práticas pareceram ser mais significantes, pois possibilitaram o encontro com o mundo real da atividade do treinador, com os problemas e dilemas da prática.

Desta forma parece claro a necessidade de uma maior aposta na formação insitu, ou seja, que leve em consideração os contextos de prática de onde emanam os verdadeiros problemas que oferecem aos treinadores oportunidades ricas e singulares de desenvolvimento profissional.

#### **4.2.1.3 Experiência com a Família**

Outra situação não mediada não deliberada destacada na fala da totalidade dos treinadores foi a experiência com a família, tanto num sentido de relacionamento interpessoal, como visto na fala do Treinador T3, como num sentido de apoio às práticas e motivacional (Treinador T5, T4 e T3).

[...] a família é a base pra tua vida, onde você se balisa principalmente em alguns fundamentos como respeito, disciplina, caráter, como você convive com outras pessoas. E todo relacionamento convém da minha formação familiar (T3, p.1).

[...] foi muito determinante, por que meu pai particularmente me incentivava muito. Me incentivou de ser professor de Educação física, me incentivou mesmo na década de 80 ali que o esporte não tinha toda essa abrangência, a minha família me apoiava (T5, p.1).

Quando novo eu fui incentivado a praticar esportes [...] e eles sempre me deram a liberdade de fazer as minhas escolhas, nunca me pressionaram que tipo de escolha eu ia fazer. Eu passei para administração de empresas na universidade federal aqui com 16 anos, então era bom aluno. A minha opção por Educação Física foi uma opção consciente, de uma coisa que eu queria fazer. Sabia que ia ser um curso muito difícil em termos financeiros [...] mas a vontade de mexer com aquilo ali falou mais alto e minha família nunca me questionou [...] sempre me apoiou. (T4, p.4)

Acredito que os primeiros apoiadores de um sonho vêm da família. A família que vai te levar, vai te buscar, vai te dar o suporte, vai te sustentar [...] a maior contribuição vem da família, em apoio tanto psicológico, fazer com que você vá treinar, fazer com que você vá praticar, fazer com que você, te obrigue a ir pro ginásio, te apoia, te motiva [...] a família é fundamental para qualquer resultado (T1, p.3).

As aprendizagens através deste tipo de relação com a família são capazes de proporcionar ao indivíduo os primeiros contatos com a cultura do esporte, através principalmente, da construção de conhecimento, crenças e valores, o que Jarvis (2006) denomina de socialização primária, a qual ocorre através da interação com outros e auxilia a determinar a forma com que se percebe e vivencie o mundo.

Desta forma, infere-se que os treinadores participantes deste estudo podem ter sido influenciados de certa maneira a serem praticantes esportivos, a apresentarem o gosto pela prática esportiva, requisito importante para a continuação no universo esportivo, o que também foi encontrado em alguns estudos brasileiros.

Ao analisarem a trajetória de um treinador de futebol e acessarem, a partir de suas experiências, relações de interdependência relevantes para sua formação e atuação profissional, Talamoni, Oliveira e Hunger (2013) encontraram a influência da família no que concerne ao ingresso e continuação na prática esportiva.

Ramos et. al. (2014) também informaram que as primeiras experiências dos sujeitos do seu estudo sobre o surfe ocorreram a partir de situações de lazer de verão, em ambiente natural, proporcionadas por relações sociais mais imediatas, especificamente, através de pais, parentes e amigos.

No estudo de Rodrigues et al (2017) que buscou investigar as fontes de conhecimento que sustentam o processo de formação e o desenvolvimento profissional de treinadores de jovens atletas de basquetebol, os autores encontraram que a emergência de conhecimentos, crenças e valores na fala dos treinadores parece indicar um processo formativo sustentado pela apropriação de conhecimentos profissionais, com base científica, mas que ainda permanece fortemente arraigado aos saberes experienciais, aos saberes que se adquire pela imersão na cultura esportiva, ancorados em outras racionalidades que não a científica.

Realmente, os resultados encontrados em nosso estudo parecem confirmar o que foi sugerido por Ramos et al. (2014) onde as interações com a família podem promover a inserção no esporte, influenciar ao longo da trajetória de vida e nas

decisões pedagógicas enquanto treinador e, portanto, tais experiências podem fazer com que haja o acúmulo de experiências que influenciam as ações dos treinadores.

#### 4.2.2 Situações não Mediadas Deliberadas

As situações não mediadas deliberadas destacadas nas falas dos treinadores dizem respeito à utilização de leitura autodirigida (treinador T1, T4 e T5) e, a troca de informação com os pares, processos que podem ser exemplificados nas falas dos treinadores T3, T1, T4 e T5.

[...] normalmente é no meio do qual nós estamos envolvidos, a gente busca informações com seus colegas da área, professores de Educação Física, estudiosos [...] (T3, p.3).

A gente é muito falho em fontes de informação. Não temos muitos livros, não temos muitos estudos, não temos, como podemos dizer, muita coisa na literatura, não tem, é muito pouco [...] eu acredito que fonte de informação é o teu dia a dia. Um dia após o outro, é um erro aqui, um acerto ali, entendeu? [...] Eu posso te dizer que o que mais me ajudou em termos de literatura [...] foi relacionado a gestão de pessoas. Eu li e continuo lendo bastante livros, principalmente, motivacionais, trabalho em equipe, liderança. Todos esses livros relacionados à liderança, entende? (T1, p.12).

Eu tento me manter o máximo lendo o que sai de novo sobre treinamento esportivo, sobre fisiologia, sobre tudo que possa acrescentar ao meu trabalho em todas as áreas que compõem o treinamento (T4, p.3)

[...] a maior parte do tempo eu procurei ler o máximo que pude em termos de livros na época que saíam [...] o caminho era buscar nos livros e nas minhas experiências com outros técnicos. Então eu tentei aproveitar o máximo disso, experiências com outros técnicos, conversar com atletas, atletas que eu conhecia e jogavam em outros lugares, informações sobre treinamentos, sobre como se dava o treinamento, assistia treinamento de outros técnicos, ver a seleção brasileira treinar. Então tentava entender o que eles estavam fazendo e quais eram os objetivos, pra tentar transferir aquilo no meu treino (T4, p.7).

Livros numa época. Depois numa época posterior, relacionamento e aprendizado com outros treinadores (T5, p3)

Percebeu-se que estratégias como leitura autodirigida e troca de informação com os pares aparecem também como situações não mediadas deliberadas. Relativamente à leitura autodirigida, percebe-se que este recurso foi impulsionado pela necessidade de atualização na sua área de atuação (Treinador T1 e T4), ou seja, através de um esforço pessoal dos treinadores para aprender.

Nelson, Cushion & Potrac (2006) indicam que a utilização deste tipo de estratégia para aprender é, de fato, mais dependente de uma iniciativa pessoal do

treinador, que ocorre à medida que este busca soluções para resolver problemas ou dilemas da prática no ensino.

Em outros estudos com treinadores brasileiros, o recurso às leituras autodirigidas também foram encontradas esparsamente. No estudo de Ramos et al (2011) o qual tinha como objetivo examinar as representações dos treinadores sobre como aprenderam a ser treinadores, apenas um dos quatro treinadores participantes do estudo havia recorrido à leitura de livros. No estudo de Barros et al. (2017) o qual objetivou identificar as fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística, dos 8 treinadores entrevistados, dentre uma diversidade de fontes informais de aprendizagem, apenas dois treinadores utilizavam da leitura autodirigida.

Isto parece supor que talvez, devido à dinamicidade da atividade do treinador, este recurso demande de elevado tempo despendido, e por isso, não seja utilizado como uma das principais fontes não mediadas deliberadas dos treinadores.

As trocas de informação entre os pares foram relatadas na fala de dois dos quatro treinadores participantes deste estudo. Para eles a troca de informação ocorreu a partir da necessidade clara de buscar informações sobre a modalidade em que trabalham (Treinador T3).

Este tipo de situação de aprendizagem, importante na construção dos conhecimentos do treinador esportivo (CUSHION & NELSON, 2013) ainda que presente em diversos estudos realizados com treinadores brasileiros (BARROS et al., 2017; TOZETTO et al., 2017; RODRIGUES et al., 2017), tem sido discutida com relação à resistência de alguns treinadores compartilharem informações em função do caráter competitivo de algumas modalidades o que leva a um senso de isolamento profissional (CULVER & TRUDEL, 2006; 2008; LEMYRE, TRUDEL, DURAND-BUSH, 2007; MALLETT et al., 2016).

Tal pode e deve ser ultrapassado, pois a opção por se relacionar com os pares pode fazer com que os treinadores descubram novas práticas, e repensem sobre questões pertinentes em seu dia-a-dia, o que pode fazer diferença no seu desenvolvimento e na sua atuação futura.

### **4.3 Situações Internas de Aprendizagem**

As situações internas de aprendizagem dizem respeito à capacidade de refletir sobre novas informações, repesando as suas ideias anteriores. São exemplos

deste tipo de situação de aprendizagem a programação de um tempo para refletir, ter um treinador pessoal e escrever em um diário reflexivo (TRUDEL, RODRIGUE & GILBERT, 2016). No estudo com treinadores brasileiros de alto nível foi possível verificar que alguns treinadores utilizam esta prática. Na fala dos treinadores T1 e T4, percebe-se a utilização de práticas reflexivas durante as competições, bem como durante os treinamentos (T5) e planejamentos. Além do mais, tais reflexões são realizadas com a equipe multidisciplinar (T4).

Cada competição, cada período que a gente passa de treino, cada ano, cada mesociclo ou macrociclo, cada planificação que a gente faz, a gente sempre procura, é, quando termina, ou termina uma competição, ou termina um macro, a gente procura fazer um feedback e ver os pontos positivos, os pontos negativos, onde que foi o erro [...] apontar onde que foi o erro é o mais importante, e procurar sempre deixar, mostrar que aquele erro lá, pô isso aqui, tem que tá atento a esse ponto aqui. Então isso daqui vai te dar bagagem pra uma próxima competição, pra uma próxima planificação, entendeu? Começar ou não no período certo. Adiantar uma semana, atrasar uma semana, adiantar um mês, mudar um treino, mudar uma folga, mudar, entendeu? Então isso é, isso te ajuda a tudo. Todo esse feedback que você faz, vai te ajudar pro próximo né? Então, acredito que seja esse ponto da reflexão (T1, p.13).

(a gente reflete) todos os dias, em todos os momentos. A gente faz os planejamentos, e os planejamentos são flexíveis. Um planejamento não pode ser congelado, e esse processo, todos os dias a gente tá pensando. (T5, p. 3).

Sim, o tempo inteiro, a gente está sempre. Então na hora que a gente planeja na verdade a gente está refletindo sobre o que a gente já fez e sobre o que a gente pretende fazer. É na hora do planejamento, mas todo dia e semanalmente a gente está fazendo avaliação do que está fazendo e dos ajustes que vai fazer para o que está por vir, então é um trabalho constante. [...] é um trabalho constante que eu faço junto com os profissionais que trabalham na minha equipe (T4, p.7).

Verdadeiramente, o uso de práticas reflexivas deliberadas tem sido sugeridas como o principal fator no desenvolvimento de treinadores de alto nível (TRUDEL, RODRIGUE & GILBERT, 2016). “Isso significa que, à medida que as identidades dos treinadores evoluem, eles se tornarão mais propensos a reservar tempo para refletir sobre sua prática e maximizar as oportunidades de aprendizado” (TRUDEL, RODRIGUE & GILBERT, 2016, p.43).

Cushion (2016) coloca que ser um treinador reflexivo é visto como essencial para a seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional, para conectar teoria à prática, promover pensamento crítico, levar à autoconsciência e compreensão, empoderar treinadores e atletas e promover aprendizagem e práticas melhoradas.

Na prática, num estudo com treinadores de sucesso (IRWIN, HANTON & KELVIN, 2004) identificou-se que a aquisição de conhecimento era facilitada principalmente por meio de clínicas de orientação interativa e mentorias que promoviam a investigação crítica e a experimentação ativa.

Atualmente na literatura internacional do coaching esportivo, algumas ferramentas têm sido utilizadas para incentivar a prática reflexiva dos treinadores, como o caso dos diários (JONES, 2009), cartões (HUGUES et al., 2009), vídeos (MEAD, SPENCEER & KIDMAN, 2016) e interação entre os pares (CURRIE & OATES-WILDING, 2012; TAYLOR et al., 2015).

Outro ponto importante encontrado com relação às situações internas de aprendizagem e que tem sido relevante para o desenvolvimento de treinadores de alto nível foi a verificação da existência de um treinador para o treinador. O treinador T1 destaca que possui enquanto fonte de informação, além do exposto anteriormente, o trabalho de *coaching* como ele próprio refere.

[...] eu faço um trabalho de coaching também. Então, isso é o que eu faço particularmente pra mim mesmo [...] O trabalho de coaching te ajuda a fazer essa parte de gestão de pessoas, então eu procuro sempre direcionar o coaching pra parte de gestão de pessoas, que eu acho que hoje é o fundamental pra você conseguir bons resultados [...] tem uma pessoa que é do comitê olímpico que a gente tem algumas sessões semanais assim, ou a cada quinze dias, que ele passa algumas tarefas. A gente sempre procura falar sobre algumas experiências durante o período que a gente não se encontra, ou durante o treino, durante a competição, se fala por skipe, ou se eu tenho algum problema eu já entro em contato entendeu? [...] Comecei ano passado antes da olimpíada [...] um fator bem determinante assim, como se você tivesse um amigo bem particular assim [...] ele vai te direcionar, vai ter dar algumas opções de como lidar com “n” situações (T1, p.15).

Esta oportunidade de ter um treinador para os treinadores foi referida por Trudel & Gilbert (2013) como uma tática relevante para criar o ambiente e as oportunidades certas para estimular o desenvolvimento dos treinadores de alto nível. Desta maneira, eles devem “ser estimulados a maximizar seu desenvolvimento e a contribuição de um treinador pessoal é reconhecidamente um veículo poderoso para aumentar o desempenho, alcançar resultados e otimizar a efetividade pessoal” (TRUDEL & GILBERT, 2013, p. 21), e o que, verdadeiramente, é referido como determinante pelo treinador T1.

Importante destacar, que esta oportunidade é oferecida pelo Comitê Olímpico Brasileiro, e, no entanto, foi referida apenas por um treinador. Outros estudos com

treinadores brasileiros também não informaram a utilização de um treinador pessoal, o que pode ser verificado através do estudo de Souza Sobrinho et al. (2018, no prelo) que realizou uma revisão sistemática sobre as fontes de aprendizagem dos treinadores brasileiros, a partir da categorização em situações mediadas, não mediadas e internas, e não encontrou tal estratégia.

Sendo assim, as entidades formativas no Brasil precisam fazer com que os conhecimentos científicos da área do *coaching* esportivo sejam utilizados nos seus processos formativos, bem como, os treinadores consigam acessar estes conhecimentos, percebendo-os como importantes no seu processo de desenvolvimento ao longo da vida, principalmente no ambiente de alto nível, reconhecido pelo alto grau de constrangimento. Nas palavras de Lyle (2002) o papel de um treinador de alto nível normalmente envolve um compromisso pessoal e profissional mais intenso, contato interpessoal extensivo com os atletas e maior foco em preparação e envolvimento com a competição, foco em padrões de desempenho, variáveis e resultados de competição, incluindo metas de longo prazo quando comparados com colegas que trabalham em outros contextos esportivos.

Por fim, segundo Trudel, Rodrigue & Gilbert (2016) para que os treinadores esportivos acessem os mais altos níveis de desempenho é crucial que utilizem a reflexão deliberada, e para auxiliá-los na sua jornada de desenvolvimento profissional é necessário que se forneça um ambiente de aprendizagem onde todos os atores do processo (por exemplo, auxiliares técnicos, nutricionistas, psicólogos, fisiologistas e etc.) percebam-se como parte essencial na contribuição de auxiliar os atletas a atingir o seu pleno potencial.

#### **4.4 Estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador**

Com relação às estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador, parece claro que o auxílio das entidades como os clubes e federações foram um diferencial para que os mesmos pudessem se desenvolver. Na fala dos treinadores T1, T2 e T5 verifica-se que os clubes nos quais os treinadores estiveram envolvidos profissionalmente foram importantes, principalmente por dar condições de trabalho, tanto financeiras quanto físicas.

O clube me proporcionava isso, o clube dava condições pra eu conseguir ter uma equipe, pra eu conseguir evoluir como treinador. Então eu abracei e fui buscar (Treinador T1, p.10).

Eu acredito que é o suporte que os clubes dão para a realização do trabalho, recrutar atletas, competir, dar estrutura física (Treinador T2, p.3).

Um deles é tu trabalhar no lugar certo, com as estruturas mínimas, um deles é os recursos materiais, recursos financeiros. A gente aqui na [clube em que trabalha] a gente conseguiu um certo êxito, porque a gente teve um case impressionante de sucesso, que foi o caso do João Derly. Que foi campeão mundial sem nenhum investimento, sem grandes investimentos, mas que com o talento dele, e com o talento do técnico, que no caso foi eu. Após a conquista dele, outras variáveis começaram a entrar, que é os recursos, os apoiadores. Antes dele ser campeão nós éramos uma promessa, e hoje nos somos uma realidade, a diferença é muito grande. (T5, p.2).

As estruturas fornecidas pelo Comitê Olímpico Brasileiro também foram destacadas nas falas dos Treinadores T3 e T4, no entanto, parece que tais estruturas foram oferecidas, principalmente, em razão dos Jogos Olímpicos, com a criação inclusive de uma Academia Brasileira de Treinadores.

Não tive muito suporte assim, especificamente no começo, mas posteriormente agora, tivemos muito apoio do Comitê Olímpico Brasileiro, do qual tivemos a oportunidade de participar de alguns cursos da Associação Brasileira de Treinadores, e isso realmente, melhorou bastante (Treinador 3, p.3).

[...] poderia dizer que estrutura mesmo nós tivemos foi na hora da formação da equipe [...] que era uma equipe já com um atleta medalhista olímpico e tal. Nós tivemos uma estrutura realmente diferenciada para trabalhar para chegar na olimpíada do Rio de Janeiro. Como era uma olimpíada em casa, era um momento que o Brasil gastou mais recursos [...] e foi o momento que realmente eu tive uma estrutura de treinamento (Treinador 4, p.8).

Rynne, Mallet & Rabjohns (2017) informam que se os treinadores forem vistos como protagonistas no ambiente esportivo, poderemos considerar e desenvolver melhor as bases de conhecimento associadas, informando sua prática, estabelecer e refinar as estruturas organizacionais que os sustentam e continuar a desenvolver, aperfeiçoar e aplicar as práticas éticas dos treinadores de desempenho.

Por isto, os ambientes de trabalho devem oferecer possibilidades para que o treinador se desenvolva e, por esta razão, devem ser transformados em organizações de aprendizagem (RYNNE, MALLET & TINNING, 2010; MALLET, RYNNE & DICKENS, 2013).

Milistetd et al. (2017) destacam que as organizações de aprendizagem são reconhecidas como estruturas que se desenvolvem a partir da necessidade de

aprendizagem de seus membros. Apesar dessas organizações serem formalmente instituídas para esse fim, os próprios indivíduos sustentam sua estrutura, partilhando crenças, concepções e ideias sobre necessidades específicas que são impostas no contexto de prática e, conseqüentemente, ampliam sua capacidade de trabalho, desenvolvendo novas estratégias de intervenção em seu ambiente.

No entanto, especificamente no caso do desenvolvimento de treinadores de alto nível no Brasil, embora possua estrutura de formação de treinadores que contempla a preparação de profissionais para atuar em distintos níveis de prestação e em diferentes contextos esportivos, com a participação de universidades, federações esportivas e Comitê Olímpico, são poucas as iniciativas de trabalho conjunto voltadas à preparação do treinador esportivo a longo prazo. Além disso, as estratégias adotadas nos programas nacionais ainda concentram-se em perspectivas tradicionais de ensino, as quais são orientadas pela racionalidade técnica e centradas em conteúdos abstratos, em que a memorização de informações constitui a principal via da aprendizagem (MILISTETD et al., 2017).

#### **4.5 Fatores fundamentais para o alcance do alto nível**

Dentre os fatores considerados fundamentais pelos treinadores para o alcance do trabalho em alto nível, ao analisarmos as falas dos participantes do estudo, um tema foi recorrente e diz respeito a questões financeiras.

Existem muitos fatores que estão relacionados [...] condição de trabalho, recrutamento de atletas [...] cidade que está localizada a equipe, a parte econômica, né? (T2, p.3).

Bom a gente tem, eu acho que vários fatores [...] tem fatores financeiros, entendeu? Fatores de material, apoio, recursos físicos, o ginásio, entendeu? Se você não tem isso daí, você não tem condição. Material humano, financeiro, investimento [...] pra ter resultado tem que ter dinheiro (T1, p.9).

[...] você trabalha no vôlei de quadra aqui no estado do Espírito Santo, você percebe que você pode fazer um trabalho espetacular, mas você fica limitado pela estrutura das equipes, então financeiramente o campeonato é fraco, então você vai desenvolver suas equipes, mas eles não vão ter experiência suficiente para competir contra equipes de fora. Já o vôlei de praia é um esporte que se você fizer um trabalho bom aqui no Espírito Santo você vai competir em qualquer estado de igual para igual (T4, p6).

Pode se verificar na fala dos treinadores T2, T1 e T4, que o aporte financeiro foi apontado como relevante para o desenvolvimento do trabalho dos treinadores.

Neste sentido, já se viu anteriormente (ver ponto 4.2.1.2 – Experiências profissionais) que os treinadores de alto nível consideram as experiências durante a prática como estratégias importantes para o seu desenvolvimento.

No entanto, esta possibilidade de desenvolvimento através da prática profissional precisa ter bem mais do que investimentos pontuais, como visto no estudo de Santos, Costa & Silva (2012) que ao objetivar analisar a política adotada pelo país para o Ciclo Olímpico Rio 2016, concluiu que apenas o investimento financeiro não é capaz de melhorar a eficiência em relação aos resultados dos Jogos Olímpicos e que preconiza uma fragilidade aparente, tendo sido percebido como um plano emergencial para o Ciclo Olímpico Rio 2016.

Concorda-se com os autores supracitados, pois ao pensar-se na trajetória de aprendizagem ao longo da vida, tais investimentos precisam ser feitos em todos os contextos esportivos e não apenas com o intuito de “ganhar medalhas”.

Os investimentos precisam contemplar bem mais do que hoje é oferecido em termos de preparação formal dos treinadores, como o caso dos cursos oferecidos pela Academia Brasileira de Treinadores, entidade que, segundo Milistetd et al. (2017) surgiu pela iniciativa do COB para capacitar treinadores que já atuam no contexto do rendimento esportivo e, além disto capacitou apenas treinadores de ginástica, natação, atletismo, judô, tae-kwon-do e lutas.

Os investimentos precisam ser pensados de forma que sigam um planejamento voltado aos elementos que gerem uma vantagem competitiva no somatório final, principalmente em relação ao trabalho voltado ao atleta e as variáveis que influenciam o seu desempenho (SANTOS, COSTA & SILVA, 2012), como por exemplo, a possibilidade de desenvolver atletas e treinadores a longo prazo e o acesso a instalações esportivas de ponta.

## 5. Considerações Finais

No Brasil atualmente a formação legal dos treinadores esportivos é restringida, com algumas exceções, aos cursos de Bacharelado. No entanto, formações ocorrem também a partir das Confederações esportivas e Comitê Olímpico Brasileiro. Contudo, estas possibilidades de formação parecem não dar conta de uma formação robusta, considerando as exigências complexas para a atuação num contexto dinâmico profissional destes sujeitos.

Desta forma, a realização desta tese justificou-se pela necessidade de buscar aprofundar a temática que envolve as vias para se tornar um treinador de alto nível no Brasil, com o intuito de revelar as nuances formativas destes indivíduos, além de contribuir para a construção de práticas formativas significativas.

A partir de uma abordagem sociocultural, no presente estudo nos propusemos a analisar as experiências de vida relacionadas à formação que possibilitam aos treinadores brasileiros medalhistas olímpicos construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional. Para isto, especificamente, buscou-se explorar a trajetória de formação até o alcance do alto nível; identificar as diferentes experiências (pessoais e profissionais) ao longo do desenvolvimento do treinador para alcançar o alto nível; compreender os fatores considerados fundamentais pelos treinadores no alcance do alto nível, com enfoque na aprendizagem ao longo da vida; descortinar as oportunidades de aprendizagens significativas ao longo da formação do treinador; examinar a diversidade de fontes de informação destes treinadores; e, identificar possíveis estruturas de suporte do desenvolvimento da carreira do treinador.

A respeito da trajetória de formação até o alcance do alto nível pode-se perceber que os treinadores analisados neste estudo tiveram uma trajetória baseada na sua prática enquanto atleta, na sua prática enquanto treinadores de categorias de base e da sua formação acadêmica e formação especializada.

Com relação às diferentes experiências (pessoais e profissionais) ao longo do desenvolvimento do treinador para alcançar o alto nível foram identificadas as experiências pessoais com a família, e ainda, as experiências práticas no terreno profissional enquanto treinadores.

Relativamente aos fatores considerados fundamentais pelos treinadores no alcance do alto nível, um fator foi destacado e diz respeito à necessidade de

investimentos na área que possibilitem tanto o desenvolvimento físico quanto humano das modalidades esportivas.

Sobre as oportunidades de aprendizagens significativas ao longo da formação do treinador percebeu-se uma variedade de situações mediadas, não mediadas e internas. As situações mediadas valorizadas pelos treinadores participantes deste estudo foram a formação acadêmica, através da conclusão do curso de Educação Física, e os cursos de formação especializada de curta duração, oferecidos pelas federações e confederações esportivas. Com relação às situações não mediadas reconhecidas como significativas pelos treinadores perceberam-se a prática enquanto atleta, a prática enquanto treinadores de categorias de base, a prática com treinadores mais experientes, a realização de estágios com treinadores e equipes estrangeiras, a troca de informação com os pares, e ainda, a leitura autogerida. Já a respeito das situações de aprendizagem internas verificou-se o recurso à reflexão deliberada e ainda o acesso a um treinador para os treinadores.

Referente à identificação de possíveis estruturas de suporte para o desenvolvimento da carreira dos treinadores deste estudo, pôde-se identificar o destaque oferecido por parte dos treinadores analisados às entidades esportivas, como os clubes e confederações.

Desta maneira, em suma, temos a audácia de tentar traçar um panorama de formação e desenvolvimento dos treinadores brasileiros medalhistas olímpicos, qual seja: a) possuem experiência enquanto atletas nas modalidades que atuam; b) possuem prática enquanto treinadores em outros contextos de prática; c) são formados em Educação Física; d) frequentaram cursos especializados de curta duração; e) reconhecem a importância dos clubes e federações, e ainda, a necessidade de investimentos para a melhoria; f) realizam ações de prática reflexiva deliberada.

Em vias de conclusão, estudar treinadores medalhistas olímpicos é estudar os sujeitos que chegaram aos mais altos níveis de prestação dentro de suas respectivas modalidades, ou seja, alcançaram o auge de suas carreiras, as quais são repletas de dinamismo, complexidade e imprevisibilidade. E, por isso, reconhecer como de fato construíram e desenvolveram seus conhecimentos para a atuação profissional a partir de experiências diversificadas ocorridas ao longo da vida, além de auxiliar no desenvolvimento do crescimento científico brasileiro nesta área em específico, contribui para o conhecimento das peculiaridades

experimentadas durante o processo de se tornar treinador, o que pode colaborar na aplicação prática destas descobertas, ampliando o leque de possibilidades formativas para os responsáveis por esta empreitada, como as universidades, clubes, federações e confederações.

Desta forma, os programas de formação de treinadores no Brasil devem cogitar a oferta de uma preparação profissional a longo prazo considerando as diversas situações de aprendizagens, sejam elas mediadas, não mediadas e internas. Além disso, recomenda-se por o Brasil ser um país de extensões continentais, a continuação do estudo do *coaching* esportivo nos diferentes contextos de atuação, e ainda ampliá-lo, considerando as mais diversas organizações de aprendizagem.

## 6 Referências

ABRAHAM, Andy, COLLINS, D., & MARTINDALE, R. The coaching schematic: 2 Validation through expert coach consensus. **Journal of Sports Sciences**, 24(6), 549-564, 2006.

ALMEIDA, Claudio Bispo; OPPA, Deraldo Ferreira & MORETTI-PIRES, Rodrigo Otávio. **Estudo de Caso** em S.G Santos & R.O. Moretti-Pires (Orgs.). Métodos e Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

BARDIN, Lawrence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2000.

BARROS, Taís; RAMOS, Valmor; BRASIL, Vinicius; SOUZA, J.; KUHN, F.; COSTA, A. As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, jul./set. 2017.

BARROS, T; SIMAS, L.; BRASIL, V.; RAMOS, V.; GODA, C.. Aprendizagem profissional: histórias de vida de treinadores de futebol. **R. Min. Educ. Fis.**, Viçosa, Edição Especial, n. 9, p. 926-931, 2013.

BRASIL, **Lei Nº 8.650, de 20 de Abril de 1993**. Dispõe sobre as relações de trabalho do Treinador Profissional de Futebol e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1989\\_1994/L8650.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L8650.htm) . Acesso em agosto de 2015.

BRASIL. **Lei n. 9.696**, 1º set. 1998.

BRASIL, Vinicius Zeilmann; RAMOS, Valmor; BARROS, Thaís Emanuelli da Silva de; GODTSFRIEDT, Jonas; NASCIMENTO, Juarez. A Trajetória de Vida do Treinador Esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3., p. 815-829, 2015.

BRASIL, Vinicius; RAMOS, Valmor; SILVA, F.; BARROS, T.; SOUZA, J. A aprendizagem profissional de treinadores de futsal. **R. Min. Educ. Fis.**, Viçosa, Edição Especial, n. 9, p. 971-976, 2013.

BRASIL, Vinicius; RAMOS, Valmor; MILISTETD, Michel; CULVER, Diane; NASCIMENTO, Juarez. The learning pathways of Brazilian surf coach developers. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 13, n. 3, p. 1–13, 2017.

CALLARY, Bettina. **Exploring the Process of Lifelong Learning: The Biographies of Five Canadian Women Coaches**. Dissertation of Doctor of Philosophy in Human Kinetics. School of Human Kinetics Faculty of Health Sciences University of Ottawa. Ottawa, Canada, 2012.

CALLARY, Bettina. & WERTHNER, Penny. Exploring the Learning Environment of Women Coaches. **Canadian Journal for Women in Coaching**, v. 11, n. 3, 2011.

CALLARY, Betina, WERTHNER, Penny & TRUDEL, Pierre. How meaningful episodic experiences influence the process of becoming an experienced coach. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**. Vol. 4, No. 3, November 2012, 420–438.

CALEGARI, Décio Roberto. **Capacitação de Treinadores no Handebol Brasileiro: a complexidade como alternativa de superação do modelo técnico-linear**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós Graduação em Educação, Uberlândia, 2002.

CAVAZANI, Reinaldo N. et al. O técnico de judô: um estudo comparativo após 10 anos da regulamentação da Educação Física. **R. bras. Ci. e Mov** 2013;21(3): 105-117.

CHRISTENSEN, Mette K. Outlining a typology of sports coaching careers: paradigmatic trajectories and ideal career types among high performance sports coaches. **Sports Coaching Review**, 2014.

CARBINATTO, M.; FREITAS, E.; CHAVES, A. Women's artistic gymnastics coaches in Brazil: from opportunity to Olympic games, **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 163-173, 2016.

CIAMPOLINI, V.; BRASIL, V.; MILISTETD, M.; GALATTI, L. Coaches' formation in Brazil: Overview of Olympic confederations. In: **X SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA, LAZER E SAÚDE**. Florianópolis, 2014. Anais... Florianópolis: UDESC, 2014.

CORTELA, C.; ABURACHID, L.; SOUZA, S.; CORTELA, D.; FUENTES, J. A. Formação inicial e continuada dos treinadores paranaenses de tênis. **Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 60-84, abr./jun., 2013.

CÔTÉ, Jean. The influence of the family in the development of talent in sport. **The Sport Psychologist**, 13(4), 395-417, 1999.

CÔTÉ, Jean, & GILBERT, Wade. An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. **International Journal of Sports Science & Coaching**, 2009, V. 4, N.3, P. 307–323.

CÔTÉ, Jean, ERICKSON, Karl, & DUFFY, Pat. Developing the expert performance coach. In D. Farrow, J. Baker, C. MacMahon (Eds.). **Developing elite sport performance: Lesson from theory and practice** (pp. 17-28; 2nd edition). New York: Routledge, 2013.

CURRIE, Janet & OATES-WILDING, Shelley. Reflections on a dream: towards an understanding of factors Olympic coaches attribute to their success, *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, v 13, n.3, p.425-438, 2012.

CULVER, Diane.; TRUDEL, Pierre. Cultivating coaches communities of practice. In: JONES, R. **The sports coach as educator: re-conceptualizing sports coaching**. London: Routledge, 2006. p. 97-112.

CULVER, Diane.; TRUDEL, Pierre. Clarifying the concept of communities of practice in sport. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 3, n. 1, 2008.

CUSHION, Christopher. Reflection and reflective practice discourses in coaching: a critical analysis, **Sport, Education and Society**, 2016.

CUSHION, Christopher.; NELSON, L. Coach education and learning: developing the field. In: PO-TRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 359-374.

Cushion, C. J., Nelson, L., Armour, K., Lyle, J., Jones, R., Sandford, R., & O'Callaghan, C. Coach Learning and Development: A review of literature. Leeds: Sports Coach UK, 2010. Disponível em: <http://www.sportscoachuk.org/sites/default/files/Coach-Learning-and-Dev-Review.pdf>

DE ROSE JR, Dante. A formação do profissional especializado em esporte: o que se espera de um treinador de categoria de base? In Nascimento, J., Ramos, V., Tavares, F. (Orgs.) **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013, p.345-358.

DEEK, Diana, WERTHNER, Penny, PAQUETTE, Kyle, & CULVER, Diane. Impact of a Large-scale Coach Education Program from a Lifelong-Learning Perspective. **Journal of Coaching Education**, Volume 6, Issue 1, 2013, p. 23-42.

DUARTE, Tiago & CULVER, Diane. Becoming a Coach in Developmental Adaptive Sailing: A Lifelong Learning Perspective. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 26: p. 441–456, 2014.

ERIKSON, Karl; CÔTÉ, Jean.; FRASER-THOMAS, Jessica. Sport Experiences, Milestones, and Educational Activities Associated With High-Performance Coaches' Development. **The Sport Psychologist**, V. 21, P. 302-316, 2007.

FERREIRA, Heidi Jancer. **O Percurso de Mulheres como Técnicas Esportivas no Brasil**. Dissertação (mestrado em Educação Física). 2012. 93f. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2012.

GALATTI, L.R.; CÔTÉ, J.; REVERDITO, R.S.; ALLAN, V.; SEOANE, A.M; PAES, R.R. Fostering Elite Athlete Development and Recreational Sport Participation: a Successful Club Environment. **Motricidade**, v.12, n.3, p.20-31, 2016.

GALATTI, Larissa; TOZETTO, Alexanre V.B.; BETTEGA, Otávio B.; RODRIGUES, Heitor A.; BRASIL, Vinícius .Z.; COLLET, Carine.; SOUZA SOBRINHO, Antônio E.P.; BERTRAM, Rachel; NASCIMENTO, Juarez V.; MILISTETD, Michel. Coaching in

Brazil Sport Coaching as a Profession in Brazil: An Analysis of the Coaching Literature in Brazil From 2000-2015. **International Sport Coaching Journal**, V.3, p.316 -331, 2016.

GEARITY, Brian; CALLARY, Bettina; FULMER, Phillip. Learning to Coach: A Qualitative Case Study of Phillip Fulmer. **Journal of Coaching Education**, V. 6, n. 2, 2013.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GILBERT, Wade & CÔTÉ, Jean. Defining Coaching Effectiveness: a focus on coaches' knowledge in POTRAC, P., GILBERT, W., & DENISON, J. **Routledge Handbook of sports coaching**, 2013.

GILBERT, Wade & TRUDEL, Pierre. Learning to coach through experience: reflection in model youth sport coaches. **Journal of Teaching in Physical Education**, 21, 16-34, 2001.

GILBERT, Wade & TRUDEL, Pierre. Analysis of Coaching Science Research Published From 1970–200. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Vol. 75, No. 4, pp. 388–399, 2004.

GILBERT, Wade, CÔTÉ, Jean; MALLETT, Clifford. The talented coach: developmental paths and activities of sport coaches. **International Journal of Sports Science and Coaching**, 1(1), 69-75, 2006.

GOMES, R; JONES, Robin; BATISTA, Paula; MESQUITA, Isabel. Latent learning in the work place: the placement experiences of student-coaches. **SPORT, EDUCATION AND SOCIETY**, 2016.

HOEFELMANN, Camila Peter; SANTOS, Thiago Cascaes; & MORETTI-PIRES, Rodrigo Otávio. Revisão de Artigos Qualitativos por meta-síntese em S.G Santos & R.O. Moretti-Pires (Orgs.) Métodos e Técnicas de Pesquisa Qualitativa Aplicada à Educação Física. - 1ª Ed. – Florianópolis: Tribo da Ilha, 2012.

HUGUES, Ceri; LEE, Sarah & CHESTERFIELD, Gavin. Innovation in sports coaching: the implementation of reflective cards. **Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives**, v. 10, n. 3, p. 367-384, 2009.

IBAÑES, Sergio José; FEU, Sebastián; ANTÚNEZ, Antonio; CAÑADAS, Maria. Avances y desafíos em la formación de los entrenadores de deportes colectivos. In Nascimento, J.V.; Ramos, V.; Tavares, F. (Orgs.) **Jogos Desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013 (Coleção temas em movimento; 4).

International Council for Coaching Excellence (ICCE), Association of Summer Olympic International Federations (ASOIF), Leeds Metropolitan University (LMU). (2012). **International Sport Coaching Framework Version 1.1**. Champaign: Human Kinetics.

IRWIN, Gareth; HANTON, Sheldon & KERWIN, David. Reflective practice and the origins of elite coaching knowledge, *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, v.5, n.3, p. 425-442, 2004.

JARVIS, Peter. **Towards a comprehensive theory of learning**, London: Routledge, 2006.

JARVIS, Peter. **Globalization, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives**, London: Routledge, 2007.

JARVIS, Peter. **Learning to be a person in society**, London: Routledge, 2009.

JONES, Robyn. **The Sports Coach as Educator. Re-conceptualising sports coaching**. Routledge: Oxon, 2006.

JONES, Robyn. Coaching as caring (the smiling gallery): accessing hidden knowledge, *Physical Education and Sport Pedagogy*, v.14, n.4, p. 377-390, 2009.

JONES, Robyn & TURNER, Poppy. 'Teaching coaches to coach holistically: can Problem-Based Learning (PBL) help?'. **Physical Education & Sport Pedagogy**, 11:2, 2006, p. 181 – 202.

JONES, Robyn. 'Coaching redefined: an everyday pedagogical endeavour'. **Sport, Education and Society**, 12:2, 2007, p. 159-173.

JOSGRILBERG, Leonardo Toledo. A Formação e a Prática Pedagógica dos Treinadores de Basquetebol Masculino do Rio de Janeiro: aprendizagem e treinamento dos sistemas defensivos. **Fit Perf J**. Vol.7, N. 6, p. 386-392, 2008.

KOH, Koon Teck; MALLETT, C.J & WANG, Chee Keng John. Developmental pathways of Singapore's high-performance basketball coaches. **International Journal of Sport and Exercise Psychology**, Vol. 9, No. 4, 2011.

LEMYRE, François; TRUDEL, Pierre; & DURAND-BUSH, Natalie. How youth sport coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, 21, 191-209, 2007.

LOPES, R. S. **Formação do técnico desportivo de jovens: abordagem sobre status profissional e escolaridade de nível universitário entre técnicos da modalidade futebol no Estado de Pernambuco**. Dissertação apresentada às provas de Doutorado em Ciências do Desporto. Porto: FADEUP, 2005.

LIMA, Marcelo Bittencourt Neiva de, ANDRADE, Alexandro, VASCONCELLOS, Diego Itiberê Cunha, & FARIA, Mariana Bleyer de. Perfil da Formação Inicial e Permanente de Treinadores de Tenis de Alto Rendimento do Brasil. **Pensar a Prática**, V. 17, N.1, P. 1-18, 2014.

MALLET, C. J., RYNNE, S. B., & BILLET, S. Valued learning experiences of early career and experienced high-performance coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, 17 1-16, 2014

MALLET, Clifford; TRUDEL, Pierre & RYNNE, Steven. Formal vs. Informal Coach Education. **International Journal of Sports Science & Coaching**, Vol. 4, N.3, 2009.

MALLET, C; RYNNE, S.; DICKENS, S. Developing high performance coaching craft through work and study. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. (Eds.) **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, p. 463-475, 2013.

MALLETT, C. J.; ROSSI, T.; RYNNE, S. B.; TINNING, R. In pursuit of becoming a senior coach: the learning culture for Australian Football League coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, 21:1, p. 24-39, 2016.

MARTINS, P. & ROSADO, Antonio. A formação de treinadores de luta olímpica: estudos das fontes de conhecimento e conteúdos de formação essenciais. **Revista de Artes Marciais Asiáticas**. Vol. 12, N.1, 2017.

MEAD, Simon; SPENCER, Kirsten & KIDMAN, Lynn. Video self-reflection and coach development in New Zealand, **Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education**, v. 7, n. 2, p. 139-156, 2016.

MESQUITA, Isabel. O papel das comunidades de prática na formação da identidade profissional do treinador do desporto. In Nascimento, J., Ramos, V., Tavares, F. (Orgs.) **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013, p.295-317.

MESQUITA, Isabel. Mudança de paradigma na formação de treinadores: O valor da aprendizagem experiencial. **O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física**, p. 333-359, 2014.

MESQUITA, Isabel. Formação de treinadores: como alocar um discurso teórico à prática? In Lemos, K.; Greco, P.; Morales, J. (Orgs.). **Congresso Internacional de Jogos Desportivos**. Belo Horizonte: EEFETO/UFMG, P. 143, 2015.

MESQUITA, Isabel; COUTINHO, Patrício; MARTIN-SILVA, Luciana; PARENTE, Bruno; FARIA, Mario; AFONSO, José. The Value of Indirect Teaching Strategies in Enhancing Student-Coaches' Learning Engagement. **Journal of Sports Science and Medicine**, 2015, V.14, p.657-668.

MESQUITA, Isabel; JONES, Robyn; FONSECA, J. & DE MARTIN SILVA, Luciana. Nova Abordagem na Formação de Treinadores: o quê mudou e porquê? In J. Nascimento & G. Farias (Orgs.) **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**, p. 41-60. Coleção Temas em Movimento: Florianópolis, 2012.

MESQUITA, Isabel; SOBRINHO, Antonio; ROSADO, Antonio; PEREIRA, Felismina & MILISTETD, Michel. A Systematic Observation of Youth Amateur Volleyball Coaches Behaviours. **International Journal of Applied Sports Sciences**, V.20, n. 2, p.37-58, 2008.

MILISTETD, Michel. **A APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DE TREINADORES ESPORTIVOS: Análise das Estratégias de Formação Inicial em Educação Física**. Tese submetida ao Programa de Pós- Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do grau de Doutor em Educação Física, Florianópolis, 2015.

- MILISTETD, Michel; MESQUITA, Isabel; SOUZA SOBRINHO, Antônio; CARRARA, Paulo S; NASCIMENTO, Juarez V. Coaches representation about detection and selection of talente on the brazilian volleyball. **International Journal of Sports Science**, v.3, p.157-162, 2013.
- MILISTETD, Michel; OLIVA, F.J.C.; SILVA, R.P.; SILVA, D.C.; NASCIMENTO, J.V. Análise da organização de cursos de formação de treinadores na Espanha. **Revista Mineira de Educação Física (UFV)**, v. 9, p. 880-885, 2013.
- MILISTETD , Michel; TRUDEL, Pierre; MESQUITA, Isabel; NASCIMENTO, Juarez. Coaching and Coach Education in Brazil. **International Sport Coaching Journal**, Vol. 1, 2014.
- MILISTETD, Michel ; RAMOS, Valmor ; SAAD, Michél Angillo ; SALLES, William das Neves ; NASCIMENTO, Juarez Vieira do . Formação do treinador para o esporte de elite. In: Larissa Rafaela Galatti; Alcides José Scaglia; Paulo Cesar Montagner; Roberto Rodrigues Paes. (Org.). Desenvolvimento de treinadores e atletas: Pedagogia do esporte. 1ed.Campinas: Unicamp, v. 1, p. 39-62, 2017.
- NASH, Christine & COLLINS, Dave. Tacit knowledge in expert coaching: science or art? **Quest**, 58, 465-477, 2006.
- NASH, Christine & SPROULE, John. Career Development of Expert Coaches. **International Journal of Sports Science & Coaching**, Vol. 4, N.1, 2009. part 3 – creating optimal settings. Olympic Coach Magazine, 24(2), 2013.
- NELSON, Lee; CUSHION, Christopher; & POTRAC, Paul. Formal, Nonformal and Informal Coach Learning: A Holistic Conceptualisation. International. **Journal of Sports Science & Coaching**, Vol 1, N. 3, 2006.
- NUNOMURA, Miriam. Técnico de Ginástica Artística: uma proposta para a formação profissional. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. Campinas, SP: [s. n.], 2001.
- OCCHINO, J., MALLETT, C. J., & RYNNE, S. B. Dynamic social networks in high performance football coaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v.18, N.1, P. 90-102, 2013.
- POTRAC, Paul; JONES, Robyn, & ARMOUR, Kathleen. `It's all about getting respect`: the coaching behaviors of an expert English soccer coach. **Sport, Education and Society**, Vol. 7, Nº2, pp. 183-202, 2002.
- POTRAC, Paul, JONES, Robyn; & CUSHION, Christopher. Understanding power and the coach's role in professional English soccer: a preliminary investigation of coach behaviour. **Soccer and Society**, Vol.8, nº 1, pp. 33-49, 2007.
- RAMOS, Valmor, BRASIL, Vinicius Zeilmann, BARROS, Thais Emanuelli da Silva de, GODA, Ciro, & GODTSFRIEDT, Jonas. Trajetória de Vida de Treinadores de Surf: analise dos significados de prática pessoal e profissional. **Pensar a Prática**, Vol. 17, N. 3, 2014.

RAMOS, Valmor; BRASIL, Vinicius Zielmann; & GODA, Ciro. A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. **Rev. Educ. Fis/UEM**, v. 23, n. 3, p. 431-442, 2012.

RAMOS, Valmor; BRASIL, Vinicius Zielmann; & GODA, Ciro. O conhecimento Pedagógico para o Ensino do Surf. **Rev. Educ. Fis/UEM**, v. 24, n. 3, p. 381-392, 3. trim. 2013.

RAMOS, Valmor, GRAÇA, Amandio, NASCIMENTO, Juarez & SILVA, Rudney. A aprendizagem profissional - As representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.2, p.280-291, abr./jun. 2011.

ROBINSON, Paul E. **Foundations os sports coaching**. London: Routledge, 2010.

RODRIGUES, Heitor. **Formação e Desenvolvimento Profissional do Treinador**: um estudo sobre os treinadores de basquetebol, suas identidades e saberes. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2014.

RODRIGUES, Heitor; MILISTETD, Michel; PAES, Roberto; SOUZA NETO, Samuel. Narrative, identity and sport: training and professional development of coaches In: **10<sup>th</sup> ICCE Global Conference**, 2015, Vierumaki. 10<sup>th</sup> ICCE Global Conference Abstract, 2015.

RODRIGUES, Heitor; COSTA, G.C.T.; SANTOS JUNIOR, E.L.; MILISTETD, M. As fontes de conhecimento dos treinadores de jovens atletas de basquetebol **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. 51, p. 100-118, julho, 2017.

RODRIGUES, Heitor; PAES, Roberto; SOUZA NETO, Samuel. A Socialização Profissional do Treinador Esportivo como um Processo Formativo de Aquisição de Saberes. **Movimento**, v. 22, n. 2, 509-521, abr./jun. de 2016.

RODRIGUES, Heitor, PAES, Rroberto, SOUZA NETO, Samuel. A Natureza dos Saberes e Processos Formativos na Socialização Profissional do Treinador Esportivo In Greco et al (orgs.) **Anais do 5º Congresso Internacional de Jogos Desportivos**. Belo Horizonte : EEEFTO/UFMG, p. 613-619, 2015.

ROSADO, Antonio & MESQUITA, Isabel. A formação para ser treinador. 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos. In: **Actas do 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos**, Porto, Secção conferências [CDROM], 2007.

RYNNE, S.B.; MALLETT, C. J.; TINNING, R. Workplace learning of high performance sport coaches. **Sport, Education and Society**. v.15, n.3, p.315-330, 2010.

RYNNE, S. B., MALLETT, C. J., & RABJOHNS, M. W. O. (2017). High performance coaching: demands and development. In Richard Thelwell, Chris Harwood, & I. Greenlees (Eds.), **The Psychology of Sports Coaching: Research and Practice** (pp. 114-126). Abingdon, Oxon, United Kingdom: Routledge.

SANTOS, Silvestre ; COSTA, Lamartine; SILVA, Carlos Henrique. RIO 2016 E O PLANO BRASIL MEDALHAS: SEREMOS UMA POTÊNCIA OLÍMPICA? **PODIUM: Sport, Leisure and Tourism Review**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 66-87, jan./jun. 2012.

SCHINKE, R.J., BLOOM, G.A., & SALMELA, J.H. The career stages of elite Canadian basketball coaches. **Avante**, 1(1), 48-62, 1995.

SHERWIN, I., CAMPBELL, M.J., & MACINTYRE, T.E..Talent development of high performance coaches in team sports in Ireland. *European Journal of Sport Science*, 2016

SMITH, R E, SMOLL, R E, & HUNT. A system for the behavioural assessment of athletic coaches. **Research Quarterly**, 48, 401-407, 1977.

SOUZA, Gabriel & RAMOS, Valmor. A Aprendizagem para o Ensino do Karatê: estudo a partir da história de vida dos instrutores. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 12, n. 1, p. 14-27, 2013.

SOUZA SOBRINHO, Antônio E. P.; AZEVEDO JR, Mário R. & MESQUITA, Isabel. Base conceitual para o estudo do coaching esportivo. In Anais do 36º Simpósio Nacional de Educação Física, p. 141-148, 2017.

TALAMONI, Guilherme. **A Trajetória de Treinadores de Futebol Campeões Brasileiros: Análise das implicações da formação na atuação profissional**. Dissertação (mestrado). UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”, Rio Claro, SP, 2013.

TALAMONI, Guilherme, OLIVEIRA, Flávio & HUNGER, Dagmar. As configurações do futebol brasileiro: análise da trajetória de um treinador. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p. 73-93, jan/mar de 2013.

TAYLOR, S., WERTHNER, P., CULVER, D., & CALLARY, B. The importance of reflection for coaches in parasport. **Reflective Practice**, v.16, n.2, p. 269–284, 2015.

TOZETTO, A. B. ; BETTEGA, O. B. ; COLLET, C. ; SOUZA SOBRINHO, A.E.P.; BRASIL, V. Z. ; MILISTETD, M. ; RAMOS, V. ; GALATTI, L. R. . Sports Coaching in Brazil: Analysis of the Publications in National Journals. In: 10<sup>th</sup> ICCE Global Conference, 2015, Vierumaki. **10<sup>th</sup> ICCE Global Conference Abstract**, 2015.

TOZETTO, Alexandre Vinícius Bobato. **Desenvolvimento profissional de treinadores de futebol: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida**. Dissertação (mestrado). UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis, SC, 2016.

TOZETTO, Alexandre; GALATTI, Larissa.; SCAGLIA, Alcides; DUARTE, Tiago.; MILISTETD, Michel. Football coaches' development in Brazil: a focus on the content of learning. **Motriz**, Rio Claro, v. 23, n. 3, 2017.

TRUDEL, Pierre & CULVER, Daiane; RICHARD, Jean-Paul. Peter Jarvis: lifelong learning in Nelson, L., Groom, R., & Potra, P. (submitted). *Learning in Sports*

Coaching: Theory and Application. Routledge.

TRUDEL, Pierre, & GILBERT, Wade. Coaching and coach education. In D. Kirk, D. Macdonald, & M. O'Sullivan (Eds.), **The handbook of physical education** (pp. 516-539). London: Sage, 2006.

TRUDEL, Pierre & GILBERT, Wade. The role of deliberate practice in becoming an expert coach: part 3 – creating optimal settings. **Olympic Coach Magazine**, v. 24, n. 2, 2013.

TRUDEL, Pierre, GILBERT, Wade, & WERTHNER, Penny. Coach Education Effectiveness. In J.Lyle & C. Cushion. **Sports Coaching: Professionalisation and practice**, (pp.135-152). London: Elsevier, 2010.

TRUDEL, Pierre, CULVER, Diane; & WERTHNER, Penny. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators in POTRAC, P., GILBERT, W., & DENISON, J. **Routledge Handbook of sports coaching**, 2013.

TRUDEL, Pierre, RODRIGUE, F., & GILBERT, Wade. The Journey from Competent to Innovator: Using Appreciative Inquiry to Enhance High Performance Coaching. **AI Practitioner**, v. 18, n. 2, p. 40-46, 2016.

VELLA, S.A. CROWE, T.P., OADES, L.G. Increasing the Effectiveness of Formal Coach Education: Evidence of a Parallel Process. **International Journal of Sports Science & Coaching**. Vol. 8, N. 2, 2013.

WERTHNER, Penny & TRUDEL, Pierre. Investigating the idiosyncratic learning paths of elite Canadian coaches. **International Journal of Sport Science and Coaching**, 4(3), 433-450, 2009.

WERTHNER, Penny & TRUDEL, Pierre. A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, v. 20, p. 198-212, 2006.

WERTHNER, Penny.; CULVER, Diane; TRUDEL, Pierre. An examination of a large scale coach education program from a constructivist perspective. In: SCHINKE, R. (Ed.) **Sport Psychology Insights**. London: Nova Science Publishers Inc., 2012, p.337-354.

## **Apêndice 1. Publicação de Produto da Tese. Artigo 1.**

Artigo aceito pela Revista Pensar a Prática, portanto se encontra sob as normas da revista.

### **REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM DO TREINADOR BRASILEIRO: MEDIADAS, NÃO MEDIADAS E INTERNAS**

#### **1. INTRODUÇÃO**

Diferentemente de outros países como Inglaterra, Austrália, Canadá e Estados Unidos da América onde já há algum tempo desenvolvem investigação substancial na área da formação e desenvolvimento profissional do treinador, o que em muito contribuiu para a criação de programas nacionais de formação e certificação de treinadores (RODRIGUES et al., 2016), no Brasil o estudo do treinador é uma atividade relativamente recente. Não obstante, o Brasil tem vindo hodiernamente a evidenciar um franco desenvolvimento desta área científica (TOZETTO et al., 2015; GALATTI et al., 2016), movimento este causado, mormente por duas razões maiores: 1) pelo intercâmbio de professores e alunos com universidades estrangeiras, nomeadamente, universidades de Portugal (MESQUITA et al., 2008; RAMOS et al., 2011; MILISTETD et al., 2013), Canadá (MILISTETD et al., 2014) e Espanha (MILISTETD et al., 2013); 2) incentivo conferido pelo governo à criação de cursos de pós graduação na área da Educação Física e megaeventos esportivos realizados no Brasil, como Jogos Pan Americanos, Copa do Mundo e Jogos Olímpicos (GALLATI et al., 2016).

A investigação centrada no treinador busca atualmente a compreensão de processos dinâmicos que envolva a aprendizagem para ser treinador e o seu desenvolvimento ao longo da carreira (CUSHION & LYLE, 2010; MESQUITA et al., 2014; MESQUITA et al., 2015). Mesquita et al. (2011), Mesquita et al. (2015) e Milistetd (2015) destacam a importância de reconhecer a aprendizagem para ser treinador como um aspecto crucial para o seu desenvolvimento profissional ao longo da vida.

O desenvolvimento do treinador assume-se como um termo abrangente que se refere ao processo conducente ao aprimoramento da expertise, decorrente do acesso a uma gama de experiências (MALLETT, TRUDEL, LYLE & RYNNE, 2009; MESQUITA et al. 2011), tais como: as experiências como atleta, a interação, observação e a colaboração com outros treinadores, a participação em cursos formais e não formais, experiências com a família, o próprio processo de reflexão sobre as experiências, as comunidades de prática, a mentoria e o engajamento ativo no contexto de treino (CALLARY, 2012; CALLARY, WERTHNER & TRUDEL, 2012; CALLARY & WERTHNER, 2011; BRASIL et al, 2015, GEARITY, CALLARY & FULMER, 2013; MESQUITA et al., 2015). Verifica-se ainda que durante a formação do treinador, é preciso que se leve em conta os conhecimentos advindos de experiências pessoais, da socialização em família, na escola, no trabalho, ou seja, a socialização primária, isto é, as experiências prévias a entrada na carreira de treinador que de algum modo estão ligadas ao desporto e acabam por interferir na sua formação e desenvolvimento profissional (JARVIS, 2006).

Deste modo, tem sido sugerido que os programas de formação de treinadores existentes não têm um impacto substancial a longo prazo na prática do treinador (TRUDEL, GILBERT & WERTHNER, 2010), inclusive no Brasil (MILISTETD, 2015), pois o principal objetivo desses programas parece consistir em transmitir conceitos e teorias, ao invés de focar

em questões práticas e contextuais da atividade do treinador (ERICKSON, CÔTÉ, & FRASER-THOMAS, 2007; MESQUITA, et al., 2015). Particularmente no caso do Brasil, a investigação em torno desta temática tem vindo a evidenciar que a formação acadêmica assume um caráter generalista nos campos da saúde, lazer e desempenho esportivo, devido ao caráter multidimensional dos cursos (MILISTETD, 2015).

Respaldo no entendimento de que o desenvolvimento profissional dos treinadores se efetiva ao longo da vida (JARVIS, 2009) e que não depende apenas da transmissão de conceitos teóricos (MESQUITA et al., 2014), importa desenvolver abordagens flexíveis, situadas e de orientação heurística, promotoras de aprendizagens sustentadas e duradouras, compatíveis com a natureza complexa e dinâmica do *coaching* esportivo (MESQUITA, 2013).

Em conformidade, optou-se pela utilização da tipologia de situações de aprendizagem proposta por Trudel, Culver & Werthner (2013) a qual evidencia um posicionamento eclético, pois considera não só as aprendizagens que provêm do ambiente externo (quer seja mediadas ou não mediadas) como aquelas que são geradas internamente por cada treinador através de processos de reflexão. Tais situações não se referem a diferentes formas de aprendizado, mas sim a situações distintas de aprendizado (MILISTETD, 2015), o que permitirá discutir aprendizagem a partir do ponto de vista dos treinadores aprendizes e daqueles indivíduos encarregados em fornecer os contextos de aprendizagens adequados aos treinadores (TRUDEL, CULVER & WERTHNER, 2013).

Neste sentido, Mesquita et al. (2014) inferem que as situações mediadas são aquelas propostas por outra pessoa, como o caso dos cursos de formação. As situações não mediadas são definidas pelo aprendiz, ou seja, o aprendiz é quem assume a responsabilidade sobre o que vai aprender. Trudel, Culver & Werthner (2006) explicam que há duas categorias de situações não mediadas: as situações onde os treinadores aprendem a subcultura do esporte, sendo na maioria das vezes não deliberadas. Particularmente, a análise aprofundada da biografia do treinador é crucial para se compreender o seu percurso, como por exemplo, a natureza do apoio dos agentes sociais (pais e família, amigos etc) e dos envolvimento onde desenvolveram a sua formação e prática profissional o longo do tempo. E ainda, os esforços deliberados para encontrar informação apropriada potenciadora da resolução de problemas oriundos da prática ou, ainda, investigar novas áreas (p. ex.: internet, interações com outros, livros). Por fim, durante as situações internas de aprendizagem o aprendiz engaja-se num processo de reflexão sobre as novas informações, tendo por referência em concomitância experiências vivenciadas, reconsiderando as ideias pré-existentes (MESQUITA et al., 2014).

Por isto, é preciso que se conheçam as diferentes situações de aprendizagem disponíveis para o desenvolvimento das capacidades dos treinadores esportivos, pois é importante explorar longitudinalmente o conjunto de habilidades aprendidas no processo de formação de um treinador (CUSHION e LYLE, 2010).

Sendo assim, buscando descortinar as aprendizagens, a partir da ótica dos treinadores brasileiros, o presente estudo tem como objetivo realizar uma revisão sistemática com base na investigação empírica realizada sobre as fontes de aprendizagem dos treinadores brasileiros, a partir da categorização em situações mediadas, não mediadas e internas. Pretende-se assim identificar o estado da produção científica no tema e a partir daí se perspectivar orientações para o desenvolvimento quer científico, quer do domínio da intervenção, na área da formação de treinadores no Brasil.

## **2. METODOLOGIA**

### **2.1 BUSCA SISTEMÁTICA E SELEÇÃO DOS ESTUDOS**

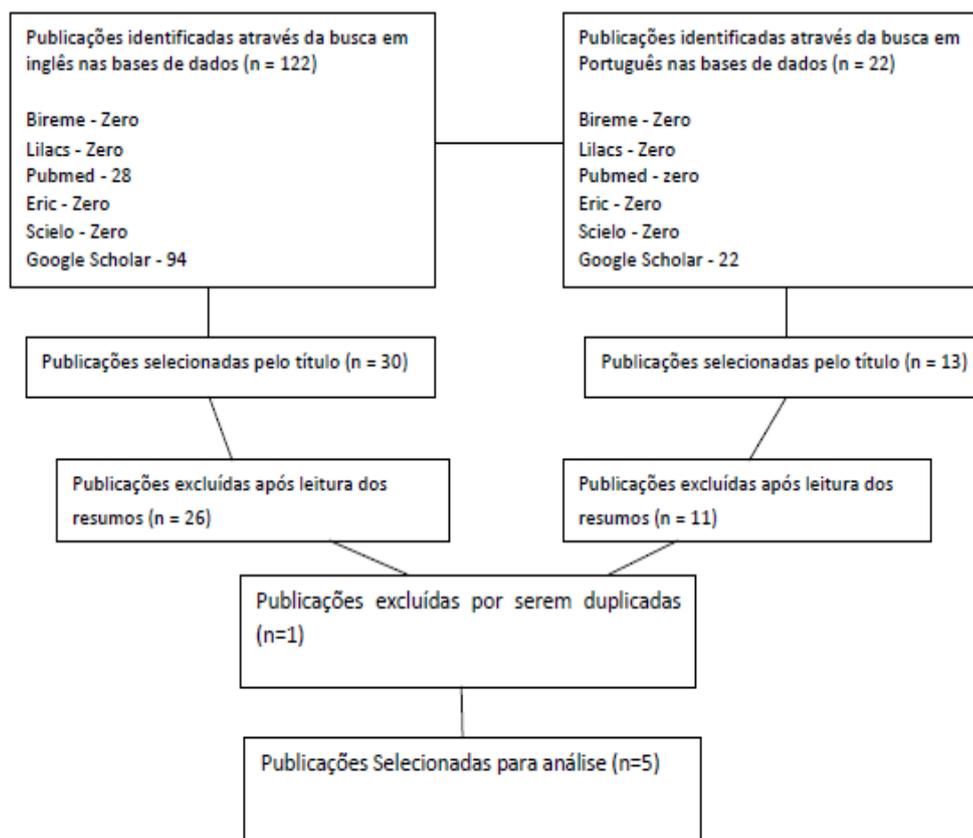
Uma pesquisa sistemática da literatura foi conduzida utilizando 6 bases de dados, escolhidas em virtude de sua relevância para o tema pesquisado, nomeadamente, *ERIC*, *PubMed*, *Bireme*, *Scielo*, *Lilacs* e *Google Scholar*. Esta busca foi realizada dia 25 de janeiro de 2018, por dois pesquisadores, estudantes de mestrado e doutorado, respectivamente.

Para a identificação dos estudos utilizou-se os termos, em português e inglês, "treinadores esportivos" OR "treinador esportivo" OR "técnico esportivo" AND "desenvolvimento do treinador" OR "aprendizagem do treinador" OR "educação do treinador" AND Brasil ("*sports coaches*" OR "*sport coach*" OR "*sport technician*" AND "*coaching development*" OR "*coaching learning*" OR "*coaching education*" AND *brazil*) no período específico de 2000 a 2017.

Ao utilizar estes termos, os estudos para esta revisão foram incluídos seguindo os seguintes critérios: (a) estudos (artigos científicos publicados em revistas com revisões por pares) que versavam sobre as situações de aprendizagens dos treinadores, especificamente realizados com treinadores brasileiros; (b) estudos realizados entre os anos 2000 a 2017, devido ao aumento de publicações acerca do tema a partir dos anos 2000 (GALLATI et al. 2016).

A figura 1 apresenta o sumário das decisões tomadas na identificação dos estudos. O primeiro filtro de busca foi realizado através da análise dos títulos dos artigos. Em seguida, os resumos foram avaliados e, em caso de dúvidas, o texto na íntegra foi lido e classificado quanto à área de interesse do estudo de revisão. Desta forma foram selecionados para análise 5 estudos.

Figura 1: Fluxograma dos procedimentos para seleção dos artigos inseridos na análise final do estudo.



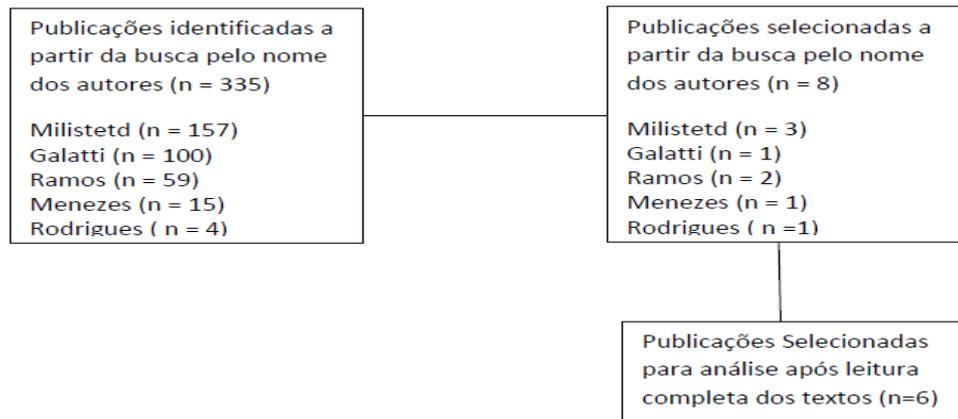
Fonte: Os autores.

Com a intenção de identificar possíveis estudos que não foram encontrados anteriormente, optou-se por realizar outra pesquisa sistemática, na base de dados Google

Scholar, com o sobrenome dos principais autores da área do *coaching* esportivo no Brasil, em conjunto com o termo em inglês “*coach*”. Desta forma, encontrou-se 6 estudos que foram incluídos para análise (Figura 2). Após a análise dos estudos, conforme descrito nas figuras 1

e 2, foram incluídos para a análise final 11 estudos.

Figura 2: Fluxograma dos procedimentos para seleção dos artigos a partir dos nomes dos autores de referência.



Fonte: Os autores.

Para extrair as informações necessárias, realizou-se uma análise de conteúdo, a partir das categorias criadas a priori, sugeridas por Batista e Cunha (2013): autor(es), objetivo(s), participante(s), contexto de treino (treinadores de participação ou treinadores de performance, baseado na classificação do ISCF, (ICCE, 2012), tipo de estudo, coleta de dados, instrumentos e principais resultados (Quadro 1).

Quadro 1 - Categorias criadas a priori para a extração das informações dos estudos.

<b>Autor/Data</b>	<b>Objetivo(s)</b>	<b>Participantes/ Contexto de treino</b>	<b>Tipo de estudo/Coleta de dados/ Instrumentos</b>	<b>Principais resultados relacionados aos objetivos deste estudo</b>
1 – Ramos et al. (2011)	Examinar as representações de treinadores sobre como aprenderam a ser treinadores.	4 treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AC	SM – Formação acadêmica, palestras, cursos de curta duração, seminários, clínicas. SNM – experiência como atleta, experiência como treinador, prática enquanto treinador assistente, observação de outros treinadores, livros, internet. SI – Reflexão não Sistematizada.
2 – Carbinatto, Freitas & Chaves (2016)	Identificar e traçar as carreiras de treinadores de ginástica artística feminina de alto nível no Brasil.	4 treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AC	SM – Formação acadêmica, cursos de curta duração. SNM – Experiência enquanto atleta, experiência como treinador, comunidade de prática, estágio. SI – Reflexão sistematizada, a partir de mentor.

*Continua*

Quadro 1 - Categorias criadas a priori para a extração das informações dos estudos - *continuação*.

3 – Lima et al. (2014)	Descrever o perfil da formação inicial e permanente de treinadores de tênis de alto rendimento no Brasil.	24 treinadores/ Performance	Quantitativo/ Questionário/ ED e EI	SM – Formação acadêmica (em poucos treinadores), cursos de curta duração. SNM – experiência enquanto atleta, experiência enquanto treinador. SI – não identificada.
4 – Brasil et al. (2017)	Explorar as vias de aprendizagem de desenvolvedores de treinadores de surf, de forma a compreender o seu processo de se tornar desenvolvedor de treinadores.	5 desenvolvedores de surf/ Participação	Qualitativo/ Entrevista/ AT	SM – Formação acadêmica, cursos de curta duração. SNM - experiência com a família e outros surfistas, prática enquanto atleta, experiência como treinador, observação de outros. SI – Reflexão não sistematizada sobre a prática.
5 – Barros et al. (2017)	Identificar as fontes de conhecimento de treinadores de Ginástica Artística que atuam no estado de Santa Catarina	8 Treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AC	SM – Formação acadêmica, cursos de arbitragem, cursos de curta duração. SNM – Prática como atleta, troca de informações com outros treinadores, observação, internet, análise de vídeos, intercâmbio, livros. SI – Reflexão não sistematizada sobre a prática.
6 – Tozetto et al. (2017)	Entender como treinadores de futebol no Brasil aprendem e percebem o conteúdo de aprendizagem ao longo da vida	8 treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AC	SM – Formação acadêmica, cursos de certificação, cursos online, seminários, conferências, Workshops. SNM – Experiência com a família, prática enquanto atleta, prática enquanto treinador assistente, prática como treinador, observação e discussão com outros treinadores. SI – Reflexão sistematizada a partir de situações informais de aprendizagem.
7 – Rodrigues et al. (2017)	Investigar as fontes de conhecimento no processo de formação e o desenvolvimento profissional de treinadores de jovens atletas de basquetebol.	6 treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AC	SM – Formação acadêmica, cursos de curta duração. SNM – Internet, experiência enquanto atleta, observação de outros treinadores, experiência enquanto treinador, troca de informações. SI- Reflexão não sistematizada a partir de situações de aprendizagem.

*Continua*

Quadro 1 - Categorias criadas a priori para a extração das informações dos estudos - *continuação*.

8 – Cortela et al. (2013)	Conhecer quem são os treinadores paranaenses de tênis, como trilharam o seu caminho até iniciarem a carreira e como se formaram como profissionais.	58 treinadores/ Performance	Quantitativo/ Questionário/ ED	SM – Formação acadêmica, cursos da federação. SNM – Experiência anterior enquanto boleiro, experiência enquanto atleta, experiência como treinador. SI – não identificadas.
9 – Barros et al. (2013)	Descrever a história de vida de profissionais que atuam com o ensino do futebol para jovens e identificar suas fontes de conhecimento	6 treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AC	SM – Formação acadêmica, cursos de curta duração. SNM – experiências com a família, enquanto atleta e treinador, troca de informação com outros treinadores, observação, livros, estágios, internet. SI – não identificadas.
10 – Brasil et al. (2013)	Verificar a percepção dos treinadores sobre a sua aprendizagem profissional para o ensino do futsal.	5 treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AC	SM – Formação acadêmica, cursos de curta duração. SNM – experiência enquanto atleta, experiência como treinador, compartilhamento de informações, vídeos, observação de outros treinadores. SI – Reflexão sistematizada a partir dos insucessos na competição.
11 – Rodrigues, Paes & Neto (2016)	Investigar o processo de socialização profissional de treinadores de basquetebol de jovens atletas.	13 treinadores/ Performance	Qualitativo/ Entrevista/ AN	SM – Formação acadêmica. SNM – Socialização pré-profissional com professores de escolinhas e antigos treinadores, prática enquanto atleta, experiência enquanto treinador. SI – Reflexão não sistematizada, a partir de saberes profissionais.

Fonte: Os autores.

Legenda: AC – análise de conteúdo, ED – estatística descritiva, EI – estatística inferencial, AN – análise da narrativa, SM – situações mediadas, SNM – situações não mediadas, SI – situações internas.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção apresenta-se e discute-se os resultados referentes às categorias de análise foco do estudo. Desta forma, os tipos de estudos realizados e as situações de aprendizagem constituem os temas centrais em consonância com o objetivo proposto para este estudo.

#### 3.1 Tipos de Estudo

Com relação ao tipo de estudo realizado, encontraram-se investigações qualitativas em dez dos onze estudos, excepcionando-se, neste caso, o estudo de Lima et al., (2013). Estes resultados vão em caminho oposto ao que foi encontrado no estudo de Tozzeto et al. (2015) que ao revelar uma visão geral das publicações brasileiras sobre *coaching* esportivo entre os anos de 2000 a 2013, verificou um predomínio de trabalhos com métodos quantitativos. Esta discrepância pode ter a ver com a mudança de paradigma de investigação no âmbito da formação de treinadores entre 2013 e 2017. De fato, nos últimos seis anos tem se assistido a um maior pendor de estudos qualitativos em escala mundial (GOMES et al., 2016). Tais resultados podem ser decorrentes da valorização da formação dos treinadores enquanto processo dinâmico e complexo (CUSHION & LYLE, 2010; MESQUITA et al., 2014; MESQUITA et al., 2015). A necessidade de compreender de forma mais aprofundada e ao longo do tempo as fontes e situações de aprendizagem que os treinadores experienciam ao longo da carreira é crucial para identificar estratégias de otimização para a formação e desenvolvimento profissional do treinador (MESQUITA et al., 2011; MESQUITA et al., 2015). Neste âmbito o paradigma interpretativo com recurso a métodos qualitativos de análise de dados evidencia ser mais apropriado, pois mais do que identificar padrões generalistas importa compreender em profundidade os processos de formação pela valorização dos contextos nas quais a mesma tem lugar (MORETI-PIRES & SANTOS, 2012). O panorama da investigação sobre as fontes de aprendizagem do treinador no Brasil anuncia deste modo, um enfoque no paradigma interpretativo denotando consonância com a investigação internacional de nível mundial mais recente.

### 3.2 Situações Mediadas

Verificou-se que os cursos de formação acadêmica, oferecidos por instituições de ensino superior, os quais habilitam para a atuação profissional foram as situações mediadas mais valorizadas pelos treinadores brasileiros presente em 100% dos estudos; assim como os cursos de curta duração (p.ex.: cursos de confederação esportiva) presentes em 90.9% (n=10) dos estudos, excetuando-se apenas o estudo de Rodrigues, Paes & Neto (2016).

O que se pode depreender destes resultados é que por estes cursos serem de certificação e não de formação continuada, têm uma tendência em ser em maior número, o que, com efeito, vem sendo encontrado em estudos realizados com treinadores no contexto nacional (RAMOS, BRASIL & GODA, 2013; TALAMONI, OLIVEIRA & HUNGER, 2013).

Tal significa que a formação dos treinadores ainda está numa fase elementar de desenvolvimento, visto que a formação contínua, através de cursos diferenciados que visam ir ao encontro das necessidades dos treinadores quando já estão no terreno, está ainda pouco desenvolvida, sendo este fator um elemento central da excelência profissional (CUSHION et al., 2010). Além disto, a investigação evidencia que os treinadores valorizam mais os cursos de formação contínua que os cursos de certificação (MESQUITA et al., 2011), situação inversa do encontrado na realidade brasileira, onde palestras, seminários, clínicas, cursos online, conferências e workshops foram os menos valorizados, aparecendo apenas nos estudos de Ramos et al. (2011) e Tozzeto et al. (2017), o que corresponde a 18% dos estudos analisados.

Esta perspectiva de formação encontrada nesta revisão está alheia às necessidades formativas do treinador na medida em que as aulas decorrem, sobretudo, em contexto de sala, longe das questões práticas e contextuais da atividade, e não consideram verdadeiros problemas do treinador (ERICKSON, CÔTÉ, & FRASER-THOMAS, 2007; MESQUITA, 2015).

O desfazamento entre o Brasil e outros países onde a formação de treinadores esta bastante desenvolvida é evidente na natureza da oferta de cursos mediados. Enquanto no Brasil estão centrados em cursos de certificação, isto é, conferidores de grau, nos outros países a preocupação com a formação ao longo da vida numa perspectiva de desenvolvimento profissional sustentável é a nota dominante. Esta disparidade nos resultados invoca a necessidade dos programas de formação de treinadores brasileiros incorporarem programas de formação continua que vá ao encontro das necessidades dos treinadores.

### 3.3 Situações Não Mediadas

Avaliando as situações não mediadas de aprendizagem encontrou-se nesta revisão sistemática, uma variedade de situações, tais como: as experiências anteriores como atleta (presente em todos os estudos), as experiências como treinador (ausente apenas no estudo de BARROS et al., 2017), a observação (RAMOS et al. 2011; BRASIL et al. 2017; BARROS et al., 2017; TOZETTO et al., 2017; RODRIGUES et al., 2017; BARROS et al., 2013; BRASIL et al., 2013), os livros (RAMOS et al. 2011; BARROS et al., 2017; BARROS et al., 2013), a internet (RAMOS et al. 2011; BARROS et al., 2017; RODRIGUES et al., 2017; BARROS et al., 2013), a comunidade de prática (CARBINATTO, FREITAS & CHAVES, 2016), o estágio (CARBINATTO, FREITAS & CHAVES, 2016; BARROS et al., 2013), experiências com a família (BRASIL et al. 2017; TOZETTO et al., 2017; BARROS et al., 2013), conversas entre pares (BARROS et al., 2017; TOZETTO et al., 2017; RODRIGUES et al., 2017; BARROS et al., 2013; BRASIL et al., 2013), assistência a vídeos (BARROS et al., 2017; BRASIL et al., 2013) e o intercambio (BARROS et al., 2017).

No entanto, as mais recorrentes foram as experiências enquanto atleta, presentes em 90.9% (n=10) dos estudos e enquanto treinadores, presentes em 81.8% (n=9), o que tem realmente sido considerado um aprendizado importante por treinadores de alto nível (RYNNE, MALLETT & RABJOHNS, 2017).

Tais resultados reforçam a entendimento de que o treinador valoriza, sobretudo, o que aprende ao longo da vida e que, fundamentalmente, está intrinsecamente ligado à prática da atividade profissional nos contextos idiossincráticos em que acontece e que lhe confere autenticidade e singularidade (JARVIS, 2006; MESQUITA et al., 2013). Este resultado vai ao encontro do verificado em estudos à escala mundial (CALLARY, 2012; CALLARY, WERTHNER & TRUDEL, 2012; CALLARY & WERTHNER, 2011; BRASIL et al., 2015; GEARITY, CALLARY & FULMER, 2013), nos quais as experiências resultantes do “learning by doing” (ERICKSON et al., 2007), são percebidas como vias potenciais de moldar o processo de aprendizagem dos treinadores brasileiros

Em contrapartida as menos recorrentes foram as referentes à importância das comunidades de prática e o intercâmbio, ambas presentes apenas em 9.1% (n=1) dos estudos. Percebe-se aqui, um desalinhamento substancial entre os estudos realizados com treinadores brasileiros em relação a treinadores estrangeiros, nomeadamente no Canadá, onde estas situações são referidas como importantes meios de maximizar a aprendizagem, dado o seu carácter prático e interativo para o desenvolvimento profissional (TRUDEL & GILBERT, 2006; WRIGHT, TRUDEL & CULVER, 2007). Estas divergencias poderão encontrar justificação no fato de no Brasil o recurso a aprendizagem colaborativa em contextos de comunidade de prática ser praticamente inexistente (CARBINATTO, FREITAS & CHAVES, 2016) e por isso os treinadores não as conhecem. Ademais, é possível que, embora existindo em alguns casos este tipo de aprendizado na realidade brasileira, os estudos não as têm vindo a identificar devidamente, por existirem não raramente de forma informal e não deliberada (CARBINATTO, FREITAS & CHAVES, 2016; BARROS et al., 2017) e por isso, acabam por ser desconsideradas.

É crucial que os programas de formação de treinadores no Brasil incluam nas estratégias de formação as comunidades de prática e o intercâmbio dado o seu elevado potencial em desenvolver a aprendizagem colaborativa, e de participação mútua e comprometida (SFARD, 1998), fatores centrais do desenvolvimento profissional do treinador na sociedade atual.

Atualmente, já se sabe que as situações mediadas, tanto as deliberadas como as não deliberadas (TRUDEL, CULVER & WERTHNER, 2013) são importantes para o desenvolvimento do treinador, pois referem atividades baseadas no próprio aprendiz. A este respeito, Mesquita et al. (2014) examinaram a perspectiva de treinadores experts portugueses relacionada às fontes de aprendizagens percebidas como importantes para promover um desenvolvimento a longo prazo e destacaram a consciência dos participantes sobre a singularidade da sua formação, enfatizando a importância de envolver-se com uma gama variada de experiências de aprendizado. Diferentemente dos treinadores brasileiros, os treinadores experts portugueses valorizaram mais as aprendizagens que ocorrem a partir de interações com outros treinadores, talvez por conta do nível de desenvolvimento avançado da área da formação de treinadores no panorama europeu (MESQUITA, 2015).

Da mesma forma, recentemente, Milistetd et al. (2018) analisaram a percepção de treinadores aprendizes com relação à contribuição das atividades de aprendizagem vivenciadas na sua formação e constataram que, apesar das aulas teóricas terem sido consideradas importantes, as atividades de aprendizagens práticas pareceram ser mais significantes, pois possibilitaram o encontro com o mundo real da atividade do treinador, com os problemas e dilemas da prática.

### 3.4 Situações Internas

Ao analisarem-se as situações internas de aprendizagem verificou-se a utilização do que denominamos de reflexão sistematizada e de reflexão não sistematizada. A primeira quando houve a intenção de repensar a prática, a partir de alguma situação de aprendizagem e a segunda, quando houve a possibilidade a partir de outras situações de aprendizagem, mas não foram desenvolvidas com esse propósito, apenas é mencionado, mas não referido como foi realizado o processo, ou mesmo se o mesmo existiu.

É possível identificar a utilização da reflexão como situação de aprendizagem sistematizada em três estudos. No estudo de Carbinatto, Freitas e Chaves (2016) se percebe a prática da reflexão a partir da discussão com outro treinador, também designado de mentor. Outras situações de aprendizagem informais conduzem deliberadamente a uma prática da reflexão sistematizada. Tozetto et al. (2016) referem que houve reflexão por parte dos treinadores a partir das seguintes situações: nas reavaliações de metas, objetivos e atividades, no processo de autoavaliação, na relação treinador-atleta e a na reflexão sobre a ação. Também se encontrou situações de reflexão sistematizada a partir de situações de insucesso nas competições (BRASIL et al., 2013).

Em 54.5% (n=6) dos estudos, verificou-se o que denominamos de reflexão não sistematizada e as situações que geraram uma possibilidade de reflexão foram todas a partir de situações de prática. No entanto, é fundamental que as reflexões tenham em conta os dilemas do cotidiano da prática do treinador, pois assim conseguem ter mais significado, mais apropriação e mais potencial para ajudar o treinador a resolver os problemas da prática, ou seja, aprender pela experiência reflexiva (MOON, 2001).

Percebendo como uma estratégia fundamental para a ampliação do conhecimento dos treinadores, a partir de situações vivenciadas no cotidiano da prática, concordamos com Tozetto et al. (2017) quando referem que os programas de formação formais devem organizar

oportunidades mais relevantes de aprendizagem para os treinadores de forma que os facilite a refletir criticamente sobre a natureza e a qualidade de suas experiências.

Além disto, ao se considerar que o desenvolvimento do treinador se dá ao longo do tempo de uma vida, experiências práticas e reflexão assumem uma relação intrincada e comprometida, na medida em que a aprendizagem experiencial só tem verdadeiramente lugar se estiver sustentada em processos reflexivos que a interpretem e lhe atribuam significados (MESQUITA, 2014).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo teve como objetivo realizar uma revisão sistemática com base na investigação empírica realizada sobre as fontes de aprendizagem dos treinadores brasileiros, a partir da categorização em situações mediadas, não mediadas e internas. Pretendeu-se deste modo identificar o estado da produção científica no tema e a partir daí se perspectivar orientações para o desenvolvimento quer científico, quer do domínio da intervenção, na área da formação de treinadores no Brasil.

A partir desta revisão sistemática se depreende que os estudos realizados foram majoritariamente no contexto do esporte de rendimento e com enfoque qualitativo de pesquisa.

Em relação às fontes de aprendizagem, identificou-se que os treinadores relativamente às situações mediadas de aprendizagem, valorizam os cursos de certificação e os cursos de curta duração, em detrimento de outras possibilidades que apelam mais a aprendizagem interativa como sejam as palestras, seminários, congressos e cursos online.

Com relação às situações de aprendizagem não mediadas, as experiências como atleta e treinador foram as mais valorizadas pelos treinadores brasileiros, e contrariamente, as menos valorizadas foram as emergentes na literatura internacional mais recente, a aprendizagem em comunidade de prática e o intercâmbio.

Por fim, enquanto situação de aprendizagem interna verificou-se que os treinadores brasileiros apesar de valorizarem a reflexão, é ainda insípido o modo como a mesma é aplicada e desenvolvida, tanto no que diz respeito aos procedimentos como aos objetivos e ainda aos contextos em que se aplica.

Assim sendo, baseados nestes resultados e assumindo que a formação e o desenvolvimento dos treinadores ocorrem ao longo da vida, é importante que as instituições de formação no Brasil, tanto em nível acadêmico como em nível federativo, considerem o desenvolvimento de estratégias formativas com maior enfoque no aprendiz, onde os processos reflexivos sistematizados e as aprendizagens experienciais e colaborativas em contextos reais de prática assumem importância para impulsionar o desenvolvimento profissional dos treinadores. Estas estratégias de formação despoletam no treinador a capacidade de engajarem-se mais ativamente no processo do próprio aprendizado e, concomitantemente, numa maior capacidade de pensar e agir de maneira autônoma, investindo em sua própria aprendizagem e priorizando-a como parte do ambiente de treinamento diário em todos os níveis de atuação, da participação ao alto rendimento.

Para mais, é crucial que se desenvolvam estudos no contexto de participação esportiva, pois constitui a base da formação esportiva, e por isso, os treinadores que orientam estes praticantes deverão ser bem formados, sendo essencial para isso a identificação da sua formação e desenvolvimento.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BARROS, T.; RAMOS, V.; BRASIL, V.; SOUZA, J.; KUHN, F.; COSTA, A. As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, jul./set. 2017.

BARROS, T; SIMAS, L.; BRASIL, V.; RAMOS, V.; GODA, C.. Aprendizagem profissional: histórias de vida de treinadores de futebol. **R. Min. Educ. Fís.**, Viçosa, Edição Especial, n. 9, p. 926-931, 2013.

BATISTA, P.; CUNHA, M. Revisão sistemática da literatura em ciências sociais. In MESQUITA, I. & GRAÇA, A. (Eds). **Investigação qualitativa em desporto**, v. 1, 2013, p. 69-95.

BRASIL, V.; RAMOS, V.; BARROS, T.; GODTSFRIEDT, J.; NASCIMENTO, J. A Trajetória de Vida do Treinador Esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3., p. 815-829, 2015.

BRASIL, V.; RAMOS, V.; SILVA, F.; BARROS, T.; SOUZA, J. A aprendizagem profissional de treinadores de futsal. **R. Min. Educ. Fís.**, Viçosa, Edição Especial, n. 9, p. 971-976, 2013.

BRASIL, V.; RAMOS, V.; MILISTETD, M.; CULVER, D.; NASCIMENTO, J. The learning pathways of Brazilian surf coach developers. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 13, n. 3, p. 1–13, 2017.

CALLARY, B. **Exploring the Process of Lifelong Learning**: The Biographies of Five Canadian Women Coaches. Dissertation of Doctor of Philosophy in Human Kinetics. School of Human Kinetics Faculty of Health Sciences University of Ottawa. Ottawa, Canada, 2012.

CALLARY, B.; WERTHNER, P.; TRUDEL, P. How meaningful episodic experiences influence the process of becoming an experienced coach. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**. v. 4, n. 3, p. 420-38, nov, 2012.

CALLARY, B.; WERTHNER, P. Exploring the Learning Environment of Women Coaches. **Canadian Journal for Women in Coaching**, v. 11, n. 3, 2011.

CARBINATTO, M.; FREITAS, E.; CHAVES, A. Women's artistic gymnastics coaches in Brazil: from opportunity to Olympic games, **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 163-173, 2016.

CORTELA, C.; ABURACHID, L.; SOUZA, S.; CORTELA, D.; FUENTES, J. A. Formação inicial e continuada dos treinadores paranaenses de tênis. **Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 60-84, abr./jun., 2013.

CUSHION, C., & LYLE, J. (2010). Conceptual development in sports coaching. In J. Lyle & C. J. Cushion (Eds.). **Sports coaching: Professionalisation and practice** (pp. 1-13). London, UK: Elsevier.

ERIKSON, K.; CÔTÉ, J.; FRASER-THOMAS, J. Sport Experiences, Milestones, and Educational Activities Associated With High-Performance Coaches' Development. **The Sport Psychologist**, v. 21, p. 302-316, 2007.

GALATTI, L.R.; CÔTÉ, J.; REVERDITO, R.S.; ALLAN, V.; SEOANE, A.M; PAES, R.R. Fostering Elite Athlete Development and Recreational Sport Participation: a Successful Club Environment. **Motricidade**, v.12, n.3, p.20-31, 2016.

GALATTI, L; TOZETTO, A. V. B.; BETTEGA, O. B.; RODRIGUES, H. A.; BRASIL, V. Z.; COLLET, C.; SOUZA SOBRINHO, A. E. P.; BERTRAM, R.; NASCIMENTO, J. V.; MILISTETD, M. Coaching in Brazil Sport Coaching as a Profession in Brazil: An Analysis of the Coaching Literature in Brazil From 2000-2015. **International Sport Coaching Journal**, v. 3, p. 316-331, 2016.

GEARITY, B.; CALLARY, B.; FULMER, P. Learning to Coach: A Qualitative Case Study of Phillip Fulmer. **Journal of Coaching Education**, v. 6, n. 2, 2013.

GILBERT, W.; TRUDEL, P. Analysis of Coaching Science Research Published From 1970–200. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 75, n. 4, p. 388–399, 2004.

GOMES, R.; JONES, R.; BATISTA, P.; MESQUITA, I. Latent learning in the work place: the placement experiences of student-coaches. **SPORT, EDUCATION AND SOCIETY**, 2016.

International Council for Coaching Excellence (ICCE), Association of Summer Olympic International Federations (ASOIF), Leeds Metropolitan University (LMU). (2012). **International Sport Coaching Framework** Version 1.1. Champaign: Human Kinetics.

JARVIS, P. **Learning to be a person in society**. London: Routledge, 2009.

JARVIS, P. **Towards a comprehensive theory of learning**. London: Routledge, 2006.

JONES, R. Coaching redefined: an everyday pedagogical endeavour. **Sport, Education and Society**, v. 12, n. 2, p. 159-173, 2007.

LIMA, M.; ANDRADE, A.; VASCONCELLOS, D.; FARIA, M. Perfil da formação inicial e permanente de treinadores de tênis de alto rendimento do Brasil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 1-18, jan./mar., 2014.

MALLET, C.; TRUDEL, P.; RYNNE, S. Formal vs. Informal Coach Education. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 3, 2009.

MESQUITA, I. Mudança de paradigma na formação de treinadores: O valor da aprendizagem experiencial. In BATISTA, P.; QUEIRÓS, P.; GRAÇA, A. **O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física**, p. 333-359, 2014.

MESQUITA, I. O papel das comunidades de prática na formação da identidade profissional do treinador do desporto. In NASCIMENTO, J., RAMOS, V., TAVARES, F. (Orgs.) **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013, p. 295-317.

MESQUITA, I.; BORGES, M.; ROSADO, A.; SOUZA, A. Handball coaches' perceptions about the value of working competences according to their coaching background. **Journal of Sports Science and Medicine**, v. 10, n. 1, p. 193-202, 2011.

MESQUITA, I.; COUTINHO, P.; MARTIN-SILVA, L.; PARENTE, B.; FARIA, M.; AFONSO, J. The Value of Indirect Teaching Strategies in Enhancing Student-Coaches' Learning Engagement. **Journal of Sports Science and Medicine**, v. 14, n. 3, p. 657-668, 2015.

MESQUITA, I.; RIBEIRO, J.; SANTOS, S.; MORGAN, K. Coach Learning and Coach Education: Portuguese Expert Coaches' Perspective, **The Sport Psychologist**, v. 28, n. 2, p. 124-36, 2014.

MESQUITA, I.; SOBRINHO, A.; ROSADO, A.; PEREIRA, F. & MILISTETD, M. A Systematic Observation of Youth Amateur Volleyball Coaches Behaviours. **International Journal of Applied Sports Sciences**, v. 20, n. 2, p.37-58, 2008.

MILISTETD. M.; MESQUITA, I.; SOUZA SOBRINHO, A.P.; CARRARA, P.S; NASCIMENTO, J.V. Coaches representation about detection and selection of talente on the brazilian volleyball. **International Journal of Sports Science**, v.3, p.157-162, 2013.

MILISTETD, M.; OLIVA, F.J.C.; SILVA, R.P.; SILVA, D.C.; NASCIMENTO, J.V. Análise da organização de cursos de formação de treinadores na Espanha. **Revista Mineira de Educação Física** (UFV), v. 9, p. 880-885, 2013.

MILISTETD, M. **A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: Análise das Estratégias de Formação Inicial em Educação Física**. Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do grau de Doutor em Educação Física, Florianópolis, 2015.

MILISTETD, M.; TRUDEL, P.; MESQUITA, I.; NASCIMENTO, J. Coaching and Coach Education in Brazil. **International Sport Coaching Journal**, v.1, 165-172, 2014.

MILISTETD, M.; CIAMPOLINI, V.; MENDES, M.; CORTELA, C.; NASCIMENTO, J. Student-coaches perceptions about their learning activities in the university context. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. 2018

MILISTETD, M.; GALLATI, L.; COLLET, C.; TOZETTO, A.; NASCIMENTO, J. Formação de treinadores esportivos: orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em Educação Física. **J. Phys. Educ.** v. 28, 2017.

MOON, J.A. **Short courses & workshops: Improving the impact of learning, training & professional development**. London: Kogan Page, 2001.

POTRAC, P.; JONES, R.; CUSHION, C. Understanding power and the coach's role in professional English soccer: a preliminary investigation of coach behaviour. **Soccer and Society**, v. 8, n. 1, p. 33-49, 2007.

POTRAC, P.; JONES, R.; ARMOUR, K. `It's all about getting respect`: the coaching behaviors of an expert English soccer coach. **Sport, Education and Society**, v. 7, n. 2, p. 183-202, 2002.

RAMOS, V.; GRAÇA, A.; NASCIMENTO, J.; SILVA, R. A aprendizagem profissional - As representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 2, p. 280-291, abr./jun., 2011.

RODRIGUES, H.; COSTA, G.; SANTOS JUNIOR, E.; MILISTETD, M. As fontes de conhecimento dos treinadores de jovens atletas de basquetebol. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. 51, p. 100-118, jul., 2017.

RODRIGUES, H.; PAES, R.; SOUZA NETO, S. A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 509-521, abr./jun., 2016.

RYNNE, S. B., MALLETT, C. J., & RABJOHNS, M. W. O. High performance coaching: demands and development. In Richard Thelwell, Chris Harwood, & I. Greenlees (Eds.), **The Psychology of Sports Coaching: Research and Practice** (pp. 114-126). Abingdon, Oxon, United Kingdom: Routledge, 2017.

SFARD, A. On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. **Educational Researcher**, Washington, v. 27, n. 2, p. 4-13, 1998.

SMITH, R. SMOLL, R.; HUNT, E.. A system for the behavioural assessment of athletic coaches. **Research Quarterly**, v. 48, p. 401-407, 1977.

TOZETTO, A.; GALATTI, L.; SCAGLIA, A.; DUARTE, T.; MILISTETD, M. Football coaches' development in Brazil: a focus on the content of learning. **Motriz**, Rio Claro, v. 23, n. 3, 2017.

TRUDEL, P. GILBERT, W.; WERTHNER, P. Coach Education Effectiveness. In LYLE, J.; CUSHION, C. **Sports Coaching: Professionalisation and practice**, p.135-152, 2010. London: Elsevier.

TRUDEL, P.; CULVER, D.; WERTHNER, P. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators in POTRAC, P., GILBERT, W., & DENISON, J. **Routledge Handbook of sports coaching**, 2013.

WERTHNER, P.; TRUDEL, P. A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, v. 20, n. 2, p. 198-212, 2006

## Apêndice 2. Carta de apresentação



Ministério da Educação  
Universidade Federal de Pelotas  
Escola Superior de Educação Física



Pelotas, julho de 2018.

Prezado Treinador,

Eu, Mario Renato Azevedo Júnior, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, venho por meio desta, solicitar seu apoio para a realização de um trabalho de pesquisa sob responsabilidade do aluno de doutorado Antônio Evanhoé Pereira de Souza Sobrinho, orientado por mim e Co-orientado pela Professora Isabel Mesquita, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Portugal. O nosso trabalho versa sobre o desenvolvimento profissional de treinadores brasileiros medalhistas olímpicos.

O objetivo principal da pesquisa visa aprofundar a temática que envolve as vias para se tornar um treinador de alto nível no Brasil, na tentativa de revelar as nuances formativas destes indivíduos, além de contribuir para a construção de práticas significativas.

Sendo assim, possui os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as experiências de vida relacionadas à formação que possibilitam aos treinadores construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional;
- Explorar a trajetória de formação até o alcance do alto nível;
- Identificar as diferentes experiências (pessoais e profissionais) ao longo do desenvolvimento do treinador para alcançar o alto nível;
- Compreender os fatores considerados fundamentais pelos treinadores no alcance do alto nível, com enfoque na aprendizagem ao longo da vida;
- Descortinar as oportunidades de aprendizagens significativas ao longo da formação do treinador;
- Examinar a diversidade de fontes de (in)formação destes treinadores.

Sua participação se dará através da realização de uma entrevista semiestruturada, com duração máxima de duas horas, a qual poderá ser agendada conforme disponibilidade dos senhores.

Acreditamos fortemente na necessidade da ampliação dos estudos em formação profissional para o esporte em nosso país. Nessa perspectiva, a presente pesquisa pretende apontar elementos essenciais para a formação de treinadores de alto nível, podendo subsidiar o trabalho de federações, confederações e cursos de graduação em Educação Física e Esporte.

Nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos. A seguir seguem nossos contatos: Antônio Evanhoé Pereira de Souza Sobrinho, Telefone (53)991314447, email: antoniosobrinho@urcamp.edu.br

Certo de sua compreensão e acolhida, subscrevo-me.

Atenciosamente,



---

**Mario Renato de Azevedo Júnior**

Escola Superior de Educação Física

Universidade Federal de Pelotas

### Apêndice 3. Termo de consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisador responsável: Mario Renato de Azevedo Júnior  
 Instituição: Escola Superior de Educação Física/UFPel  
 Endereço: R. Luís de Camões, 625 - Três Vendas, Pelotas - RS, 96055-630  
 Telefone: [\(53\) 3273-2752](tel:(53)3273-2752)

---

Concordo em participar do estudo “O desenvolvimento profissional de treinadores brasileiros medalhistas olímpicos”. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

**PROCEDIMENTOS:** Fui informado de que o objetivo geral será “aprofundar a temática que envolve as vias para se tornar um treinador de alto nível no Brasil, na tentativa de revelar as nuances formativas destes indivíduos, além de contribuir para a construção de práticas significativas”, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usadas para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação se dará através do preenchimento de um instrumento de pesquisa nomeado de Linha do Tempo e também da realização de uma entrevista semiestruturada. O tempo de duração da entrevista poderá variar conforme se desenvolvam as questões.

**RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES:** Como principais riscos inerentes à participação em pesquisas com esse delineamento destaca-se a possibilidade de haver desconfortos e/ou cansaço na coleta das informações. Caso isso ocorra iremos sugerir que o participante tenha períodos de pausa ou transfira a coleta para outra data.

**BENEFÍCIOS:** Como principais benefícios, tanto para os autores, quanto para os colaboradores, espera-se apontar elementos essenciais para a formação de treinadores de alto nível, podendo subsidiar o trabalho de federações, confederações e cursos de graduação em Educação Física e Esporte.

**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA:** Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

**DESPESAS:** Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

**CONFIDENCIALIDADE:** Estou ciente de que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

**CONSENTIMENTO:** Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante/representante legal: \_\_\_\_\_

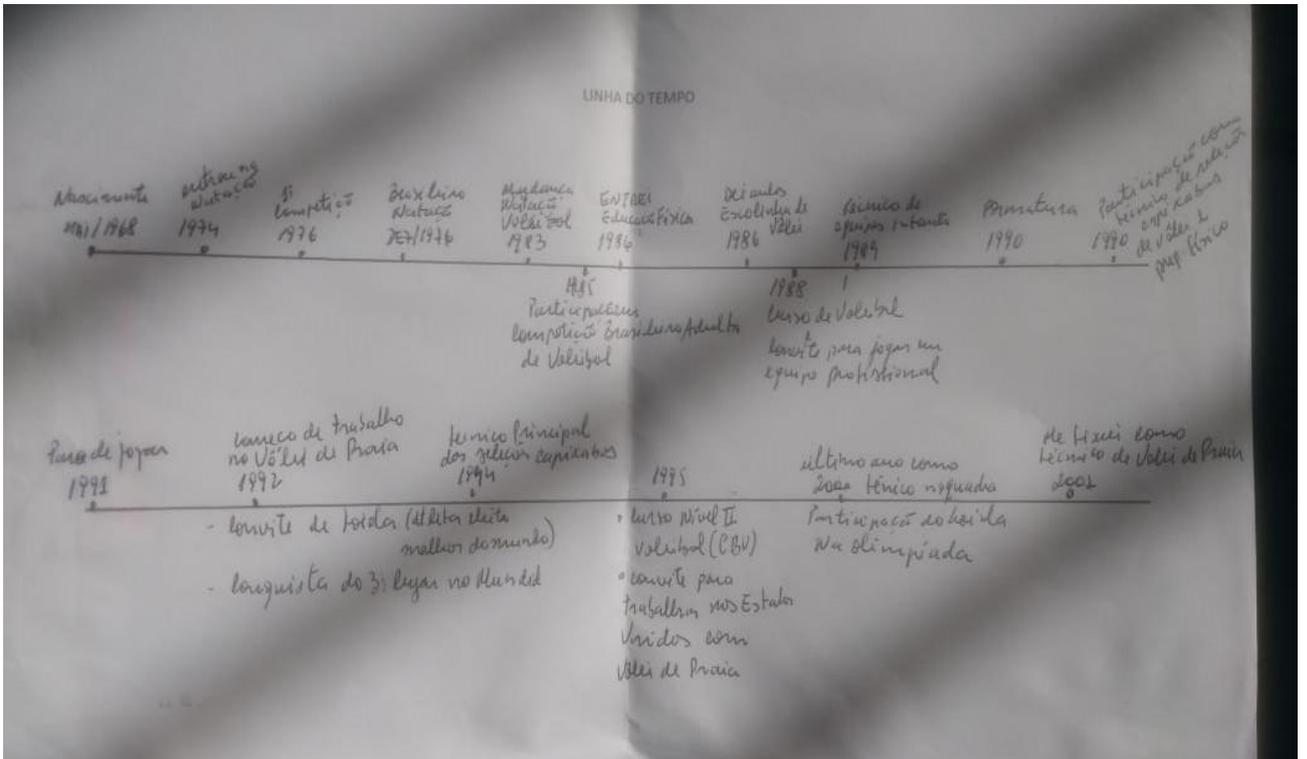
Identidade: \_\_\_\_\_

ASSINATURA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR:** Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752.

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: \_\_\_\_\_

#### Apêndice 4. Exemplo da Linha do Tempo.



## **Apêndice 5. Roteiro de entrevista semiestruturada com os treinadores**

### **CARACTERIZAÇÃO:**

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_.

Horário de início:\_\_:\_\_:\_. Horário de Término:\_\_:\_\_:\_.

Local:\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_.

Nível de Formação:\_\_\_\_\_.

Esporte em que atua como treinador:\_\_\_\_\_.

Tempo de atuação como Treinador:\_\_\_\_\_ .

Outros locais de atuação profissional: \_\_\_\_\_.

E-mail: \_\_\_\_\_.

Introdução.

Termo de consentimento livre e esclarecido.

### **Roteiro de entrevista**

#### **BIOGRAFIA DO TREINADOR**

1) Baseado no que foi informado na Linha do Tempo, como foi a sua trajetória de formação até o alcance do trabalho em alto nível?

#### **EXPERIÊNCIAS DE VIDA**

2) Quais experiências pessoais você acredita que foram determinantes para que alcançasse este nível de trabalho?

3) As experiências com a família foram determinantes? De que forma?

4) Você teve experiência enquanto atleta? Em qual nível? E ela foi determinante para a continuação enquanto treinador?

5) Quais experiências profissionais você acredita que foram determinantes para que alcançasse este nível de trabalho? (professor, treinador assistente, treinador de categorias menores)

#### **PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO**

6) Como se deu a sua formação para ser treinador?

7) Você acredita que ela foi suficiente para sua atuação?

8) Você acha que existiram fatores (elementos que concorrem para o resultado) que foram fundamentais no alcance do alto nível? Quais?

9) Acredita que tais fatores tiveram importância na sua aprendizagem para ser treinador ao longo da sua vida?

10) Das suas oportunidades de aprendizagem, quais foram as mais significativas na sua formação?

11) Quais foram as suas fontes de informação ao longo do seu desenvolvimento?

12) Você reflete sobre o processo de treinamento e competição? Como é o seu processo de reflexão?

### **ESTRUTURAS DE DESENVOLVIMENTO**

13) Você teve suporte de algum tipo de estrutura ao longo do desenvolvimento da sua carreira enquanto treinador? (ex. federações, família, clubes, pares...)

### **TEMAS GERAIS**

14) Há algum outro comentário que deseje adicionar?

15) Você tem dúvidas ou comentários finais?

## **Apêndice 6. Publicação de Produto da Tese - Artigo 2.**

Enviado para a Revista Brasileira de Ciência e Movimento e, portanto, se encontra sob as normas da revista.

### **DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE TREINADORES BRASILEIROS MEDALHISTAS OLÍMPICOS**

### **PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF BRAZILIAN COACHES OLYMPIC MEDALISTS**

**Resumo:** O estudo acerca do coaching esportivo, apesar de escasso no Brasil, vem mostrando um amplo desenvolvimento nos últimos anos. Estudos foram realizados principalmente no contexto do desempenho, no entanto, nenhum destes abordou o desenvolvimento de treinadores brasileiros medalhistas olímpicos. Este estudo objetivou analisar as situações de aprendizagens realizadas ao longo da vida de treinadores brasileiros medalhistas olímpicos com o intuito de compreender quais destas possibilitaram aos treinadores construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional. Utilizou-se um delineamento descritivo qualitativo do tipo múltiplos estudos de caso. Os participantes do estudo foram selecionados intencionalmente respeitando os seguintes critérios: treinadores brasileiros medalhistas nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro; mais de dez anos de experiência como treinador esportivo; disposição para participar do estudo. Aceitaram fazer parte do estudo, 4 treinadores brasileiros, sendo dois treinadores de esportes individuais e dois treinadores de esportes coletivos. Os dados foram coletados a partir da aplicação da Linha do Tempo e de entrevista semiestruturada. A análise dos dados foi realizada a partir dos preceitos da análise de conteúdo. Os resultados informaram a utilização de uma variedade de situações de aprendizagens mediadas, não mediadas e internas. Sendo assim, possibilitaram a identificação de um panorama de formação e desenvolvimento dos treinadores brasileiros medalhistas olímpicos, qual seja: a) possuem experiência enquanto atletas nas modalidades que atuam; b) possuem prática enquanto treinadores em outros contextos de prática; c) são formados em Educação Física; d) frequentaram cursos especializados de curta duração; e) realizam ações de prática reflexiva deliberada.

Palavras-chave: desenvolvimento; situação de aprendizagem; treinador.

**Abstract:** The study about sports coaching, although scarce in Brazil, has been showing a wide development in recent years. Studies were conducted mainly in the context of performance, however, none of these addressed the development of Brazilian Olympic medalist coaches. This study aimed at analyzing the lifelong learning situations of Brazilian Olympic medalists coaches in order to understand which of these enabled coaches to build and develop the knowledge needed to effectively engage their professional practice. A qualitative descriptive design of multiple case studies was used. The study participants were intentionally selected according to the following criteria: Brazilian medalists coaches at the Rio de Janeiro Olympic Games; more than ten years of experience as a sports coach; willingness to participate in the study. Four Brazilian coaches were accepted as being part of the study, being two individual sports coaches and two collective sports coaches. The data were collected from the application of the Timeline and semi-structured interview. The analysis of the data was carried out from the precepts of the content analysis. The results informed the use of a variety of mediated, unmediated and internal learning situations. Thus, they enabled the identification of a formation and development panorama of the Brazilian Olympic medalists trainers, which are: a) they have experience as athletes in the modalities that act; b) practice as coaches in other contexts of practice; c) are trained in Physical Education; d) attended specialized short courses; e) carry out actions of deliberate reflexive practice.

Key-Words: development; learning situation; coach.

## **ANEXO 1. Comunicado à imprensa.**

O estudo sobre treinadores esportivos é uma atividade em pleno desenvolvimento ao redor do mundo. Sabe-se que estes indivíduos são responsáveis por uma atividade destacadamente dinâmica e complexa. No Brasil, estudos começam a perceber que a formação destes profissionais está baseada em atividades realizadas ao longo da sua vida, e por isso, os atuais sistemas formativos parecem não comportar o conhecimento necessário para o desenvolvimento da área. Desta forma, um estudo do Programa de Pós Graduação em Educação Física (PPGEF) intitulado “O Desenvolvimento Profissional de Treinadores Brasileiros Medalhistas Olímpicos”, realizado por Antônio Evanhoé P. de Souza Sobrinho, Orientado pelo Dr. Mário Renato Azevedo Jr, da Escola Superior de Educação Física da UFPel e coorientado pela Dra. Isabel Mesquita, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, para obtenção de título de doutor em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física da UFPel, foi realizado com o intuito de analisar as experiências de vida relacionadas à formação que possibilitam aos treinadores construir e desenvolver os conhecimentos necessários para se engajar efetivamente na sua prática profissional. Os resultados permitiram traçar um panorama de formação e desenvolvimento destes treinadores indicando algumas características peculiares entre os indivíduos estudados, qual sejam: a) possuem experiência enquanto atletas nas modalidades que atuam; b) possuem prática enquanto treinadores em outros contextos de prática; c) são formados em Educação Física; d) frequentaram cursos especializados de curta duração; e) reconhecem a importância dos clubes e federações, e ainda, a necessidade de investimentos para a melhoria da área; f) realizam ações de prática reflexiva deliberada. Sendo assim, os programas de formação de treinadores no Brasil devem cogitar a oferta de uma preparação profissional a longo prazo destes indivíduos considerando suas diversas possibilidades de aprendizagens, e não somente, aquela aprendizagem proporcionada nos bancos acadêmicos.