

AS FONTES DE CONHECIMENTO DE TREINADORES DE GINÁSTICA ARTÍSTICA

Thais Emanuelli da Silva de Barros

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Valmor Ramos

Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Vinícius Zeilmann Brasil

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Jeferson Rodrigues de Souza

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Filipy Kuhn

Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Andrize Ramires Costa

Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, Brasil

Resumo

O objetivo deste estudo foi identificar as fontes de conhecimento de treinadores de Ginástica Artística (GA) que atuam no estado de Santa Catarina. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas, com oito (8) treinadores experientes, e avaliados por meio de procedimentos de análise de conteúdo. Os resultados indicaram a valorização de diferentes fontes de conhecimento, com destaque para as experiências como atleta, o compartilhamento de informações e a observação de outros treinadores. Conclui-se que os treinadores de GA buscam diferentes tipos de conhecimento em situações distintas, o que indica o caráter complexo e dinâmico de seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Ginástica. Educação Física e Treinamento. Esportes. Prática Profissional.

Introdução

A complexidade da intervenção do treinador esportivo tem sido amplamente debatida no âmbito internacional (CUSHION, 2007; LYLE, 2002). Na Ginástica Artística (GA), essa complexidade é acentuada devido ao caráter técnico dos movimentos específicos, às alterações constantes das demandas por performance e, também, ao aumento da complexidade dos treinamentos envolvendo elevado risco de lesão (HEINEN; VINKEN; VELENTZAS, 2014; IRWIN; HANTON; KERWIN, 2005; LOPES; NUNOMURA, 2007).

Esse entendimento impulsionou a consolidação de uma linha de pesquisa sobre a aprendizagem de treinadores esportivos (CUSHION; NELSON, 2013), cujas proposições têm

implicado na produção científica nacional sobre o tema. O propósito dos estudos sob essa perspectiva é fornecer alguma indicação acerca de como os treinadores aprendem, apontando as situações em que são mais valorizados pelos treinadores de outras modalidades.

A realização dessas pesquisas mostra que os treinadores aprendem a partir de uma variedade de situações vivenciadas ao longo de sua trajetória de vida (CUSHION; NELSON, 2013), preferencialmente por meio das experiências de prática como atleta e treinador (IRWIN; HANTON; KERWIN, 2004; GILBERT; TRUDEL, 2001), observando treinadores mais experientes (ERICKSON et al., 2008; MESQUITA et al., 2014) e interagindo com outros indivíduos (atletas, pares, dirigentes) (CULVER; TRUDEL, 2006, 2008). No Brasil, esses estudos têm sido realizados, predominantemente, por meio de procedimentos de pesquisa qualitativa, com treinadores de basquetebol (RAMOS et al., 2012), futebol (TALAMONI; OLIVEIRA; HUNGER, 2013), surfe (RAMOS; BRASIL; GODA, 2012), karatê (SOUSA; RAMOS, 2013), tênis (LIMA et al., 2014).

De fato, o reconhecimento da aprendizagem do treinador como um processo que ocorre ao longo da vida permite uma visão de formação que vai além da configuração formal educacional (TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013). Apesar da diversidade cultural e das circunstâncias contextuais da trajetória de cada treinador, os resultados dos estudos possibilitam caracterizar um tipo de “cultura de aprendizagem” de treinadores esportivos, indicando situações e contextos de aprendizagem vivenciados pelos treinadores em diferentes etapas de sua trajetória pessoal e profissional.

Diante desse panorama, este estudo busca identificar as fontes de conhecimento de treinadores de Ginástica Artística atuantes no estado de Santa Catarina (SC), com a expectativa de contribuir na estruturação de cursos de formação inicial em Educação Física e Esporte e de atualização de treinadores oferecidos em entidades esportivas, e também para os próprios treinadores, em suas iniciativas pessoais de formação continuada.

Procedimentos metodológicos

Participantes

Adotaram-se procedimentos de pesquisa qualitativa, do tipo descritivo com caráter interpretativo (DENZIN; LINCOLN, 2008), com oito (8) treinadores selecionados, intencionalmente, a partir dos seguintes procedimentos: identificação dos treinadores de GA atuantes em competições oficiais em SC por meio da consulta aos relatórios de competições da Federação de Ginástica de Santa Catarina (FGSC) e da Fundação Catarinense de Esporte (FESPORTE). Na sequência, os treinadores identificados foram consultados no intuito de averiguar as seguintes características: a) ter no mínimo dez anos de experiência no ensino da GA; b) contribuição na formação de jovens ginastas, reconhecida por outros treinadores e dirigentes; c) participação em competições oficiais promovidas pela FESPORTE e/ou FGSC; d) registro em algum Conselho Regional de Educação Física (CREF); e) no momento da pesquisa estar atuando como treinador de GA; f) disponibilidade e motivação para participar do estudo.

Instrumentos e procedimentos de obtenção dos dados

Utilizou-se um roteiro de entrevista composto de duas partes (estruturada e semiestruturada): a primeira contemplou questões sobre a caracterização geral do treinador (nome, idade, naturalidade, formação, experiência de prática pessoal na GA e experiência como treinador de GA) e de seu contexto de intervenção (local, público e a instituição onde atua); a segunda parte foi composta por questões acerca de sua percepção sobre situações e contextos, durante sua trajetória de vida, que foram importantes para adquirir o conhecimento para exer-

cer a profissão de treinador de GA. As respostas foram captadas por meio de um gravador digital e armazenadas em microcomputador institucional. O tempo médio das entrevistas foi de 1h07min (mínimo de 45min e máximo de 2h11min), as quais foram realizadas em local previamente determinado, conforme a conveniência dos treinadores.

Análise dos dados

Todos os áudios foram transcritos literalmente com o auxílio dos programas Windows Media Player e Word e analisados por meio do programa QSR Nvivo. Empregaram-se os procedimentos da técnica de análise de conteúdo para categorizar as informações emitidas pelos treinadores. Conforme Bardin (2010), 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 temáticas específicas dentro de cada categoria reconhecida *a priori*, possibilitando um maior detalhamento das percepções dos treinadores. As informações obtidas foram interpretadas e classificadas em conformidade com a proposta de Nelson, Cushion e Potrac (2006) acerca dos contextos Informal, Não Formal e Formal. O contexto Formal de aprendizagem corresponde a um sistema de certificação, de médio a longo prazo, oferecido por entidades governamentais, federações esportivas, entre outras (cursos de graduação e pós-graduação). As situações de aprendizagem no contexto Não Formal referem-se a um conhecimento organizado e transmitido fora da estrutura do sistema Formal, caracterizado por fornecer conhecimentos a grupos específicos, em curtos períodos de tempo (cursos, conferências, seminários, workshops e clínicas). As situações de aprendizagem em contexto Informal se caracterizam por envolver um processo individual de construção do conhecimento, marcado pelo engajamento e pelo interesse pessoal do indivíduo na busca, seleção e obtenção dos conhecimentos.

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). A pesquisa foi apreciada e aprovada por comitê de ética em pesquisa com seres humanos de uma universidade pública brasileira (Parecer nº 1.122.298 /2015), e todos os participantes assinaram o termo de consentimento para a gravação e a divulgação dos dados fornecidos. Para preservar o anonimato dos treinadores, adotaram-se letras e números (T1 a T8) para a identificação de cada um deles no texto.

Resultados e discussão

O perfil dos treinadores

Tabela 1 – Perfil dos treinadores de GA

T	Sexo	Idade	Experiência como ginasta	NPC	Experiência como treinador	Formação universitária
T1	M	63	12	N	47	Esp. em EF
T2	F	31	20	N	13	Esp. em EF
T3	M	41	26	N	17	Esp. em EF/GA
T4	M	49	25	I	30	Grad. em Arquitetura
T5	M	48	19	E	28	Esp. em EF
T6	M	41	05	E	26	Grad. em EF
T7	M	42	30	I	22	Esp. em EF/GA
T8	M	31	18	N	10	Esp. em EF/GA
<i>Média</i>		<i>43,2 anos</i>	<i>19,3 anos</i>		<i>24,10 anos</i>	

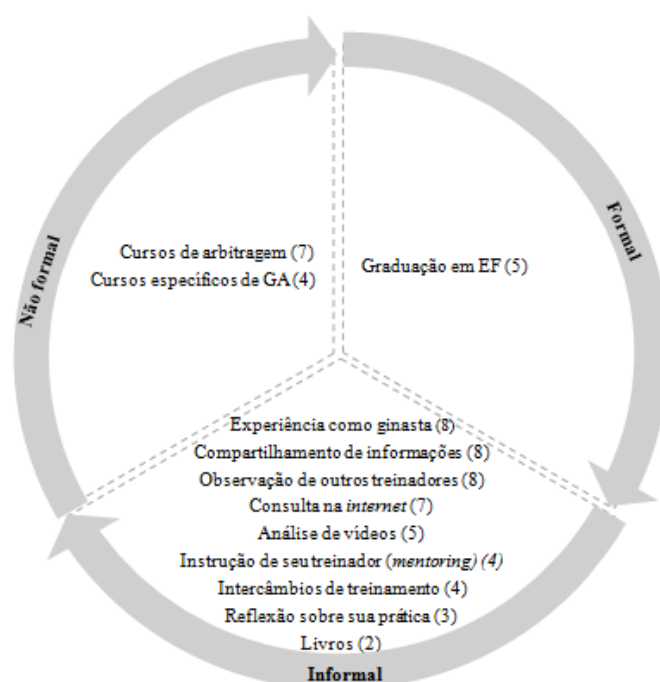
Legenda: T= Treinador; M= Masculino, F= Feminino; NPC= Nível de Prática Competitiva, E= Estadual, N= Nacional, I= Internacional; Formação universitária, Grad.= Graduação, Esp.= Especialização, EF= Educação Física.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2015.

As fontes de conhecimento dos treinadores

Os treinadores indicaram 12 situações distintas de aprendizagem ao longo de suas trajetórias (pessoal e profissional), relevantes para a aquisição dos conhecimentos sobre o ensino da GA, as quais serão abordadas como contextos: Informal, Não Formal e Formal, conforme a Figura 1.

Figura 1 – As fontes de conhecimento dos treinadores de GA



Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

Contexto Informal

As experiências de prática pessoal como atleta de GA foram reconhecidas por todos os treinadores como uma das principais fontes de conhecimento para o ensino dessa modalidade. Segundo eles, quando se deparam com determinadas circunstâncias da prática, no papel de treinador, geralmente recorrem às representações existentes em sua memória, sobre as experiências que viveram como atletas. No caso de T7, a memória motora construída por meio da experiência de prática na GA fornece parâmetros pessoais de intervenção pedagógica:

a experiência como atleta ajuda muito! Porque a maioria dos elementos que você praticou quando era ginasta você já sabe as técnicas, os tempos, movimentos, trabalhos de base de cada elemento, então, é muito mais fácil... Porque você já tem essa informação dentro de você... você não precisa ter essa informação motora para ensinar, porque você pode ir buscar, através da tecnologia. Hoje em dia eu busco aqueles que são novidades, porque todo ano tem novidades, mas o resto, tenho certeza que é aquilo que eu passei (T7).

A experiência esportiva ainda na fase de atleta corresponde a uma etapa comum na trajetória de vida dos treinadores esportivos. Estudos indicam que, antes de ingressar na carreira, eles têm milhares de horas de prática esportiva e de exposição ao modo de ensino de seus próprios treinadores, o que possibilita o compartilhamento, mesmo que inconsciente, de conhecimentos práticos específicos de uma determinada modalidade (SCHINKE; BLOOM; SALMELA, 1995; TRUDEL; GILBERT, 2006; GILBERT; CÔTÉ; MALLETT, 2006; WILSON; BLOOM; HARVEY, 2010; BRASIL et al., 2015)

Em um estudo com oito (8) treinadores brasileiros de surfe (RAMOS; BRASIL; GOUDA, 2012) e um (1) treinador de futebol (TALAMONI; OLIVEIRA; HUNGER, 2013), verificou-se que o longo período como surfista e jogador possibilitou, respectivamente, a construção de um corpo de conhecimentos e habilidades específicas acerca dessas modalidades, que forneceram um direcionamento na escolha da profissão de treinador e também no ingresso em contextos formais de qualificação (cursos de ensino superior ou programas de formação de treinadores).

Embora os conhecimentos e competências adquiridos no dia a dia de treinos e de competições e no convívio com os demais atletas e treinadores não garantam a eficácia da intervenção do treinador esportivo (GILBERT; CÔTÉ; MALLETT, 2006), essas experiências podem facilitar a construção de conhecimentos específicos sobre uma determinada modalidade, úteis para a resolução de problemas circunstanciais, por meio de um processo denominado “epistemologia da prática” (SCHÖN, 2000). Esse processo, que representa um ciclo contínuo de reconstrução das próprias experiências pessoais, favorece, no caso do treinador esportivo, a aprendizagem por meio de suas próprias experiências como atleta, criando a possibilidade de alterar e adaptar mais adequadamente suas ações em resposta aos novos dilemas (GALLIMORE; GILBERT; NATER, 2014; TRUDEL; GILBERT, 2006).

As situações de troca de informações com outros profissionais também foram mencionadas por todos os treinadores investigados como uma importante fonte de conhecimento. Segundo eles, essas situações ocorrem, geralmente, em “competições oficiais” (T5) e “dentro do ginásio em que trabalham diariamente” (T2, T6, T7, T8). Esses dados vão ao encontro do estudo de Wilson, Bloom e Harvey (2010), que investigaram treinadores canadenses de diversos esportes e constataram, igualmente, que todos os treinadores haviam considerado as relações estabelecidas com os demais colegas como uma fonte de conhecimento importante, seja ao reconhecer a experiência e qualidade de seus pares, seja para consultá-los acerca de aspectos do treino e do desenvolvimento dos atletas.

Os treinadores GA destacaram que essa fonte é útil quando se deparam com um “problema” circunstancial sobre o ensino técnico de algum elemento de dificuldade, no qual não conseguem intervir de modo eficaz a ponto de influenciar o comportamento do atleta, conforme afirma T5:

eu não tive uma “escola”, não tive onde ver para aprender. Então, eu chegava num local onde tinha treinadores e perguntava: “como é que se treina isso aqui? Como é que o teu atleta faz aquilo ali?”. Muitos respondiam, outros não, muitos respondiam pela metade... Então, eu fui adquirindo conhecimento deste modo. Mas, quando você está inserido em um local que possui uma “escola forte”, em que você vê e fala com outros treinadores a todo o momento, o aprendizado fica muito mais fácil (T5).

Para eles, durante os treinos, no ginásio, no convívio diário com outros treinadores ou em competições, o compartilhamento de informações ocorre de maneira espontânea, à medida que surgem as demandas da prática. Particularmente, no caso de T5, sua interação com os treinadores mais experientes ocorreu de maneira intencional, pois, ao distinguir esses profissionais dos demais, buscou um contato pessoal para obter informações específicas, relacionadas às suas expectativas.

Essa percepção também foi encontrada em um estudo com treinadores brasileiros de GA, atuantes no estado de São Paulo (NUNOMURA; NISTA-PICCOLO, 2003), que destacaram, simultaneamente, a importância dessas situações para aprender e, por outro lado, a dificuldade de ter acesso aos conhecimentos dos treinadores mais experientes. De fato, embora haja evidências da importância dessas situações na construção dos conhecimentos do treinador esportivo (CUSHION; NELSON, 2013), alguns estudos apontam que os treinadores têm certa resistência para compartilhar informações com os pares, principalmente devido à natureza competitiva de algumas modalidades, a ponto de gerar um senso de isolamento profissional (CULVER; TRUDEL, 2006, 2008; LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007; MALLET et al., 2016).

Em consonância com a percepção de treinadores estrangeiros de GA (IRWIN; HANTON; KERWIN, 2004, 2005), os treinadores brasileiros investigados reconhecem que a aprendizagem por meio das interações com outros treinadores possibilitou o confronto de seus modos de ensino com as práticas dos demais profissionais, resultando em um tipo de personalização desse conhecimento de aprendizagem para suas realidades de intervenção, sobretudo no que diz respeito à resolução de situações do ensino técnico de elementos específicos da GA. De fato, as iniciativas voluntárias e autônomas dos treinadores, na busca por soluções inovadoras para seus problemas de prática pedagógica, têm sido interpretadas como uma dinâmica social informal de estabelecer redes de trabalho e compartilhamento de determinados domínios e competências (MALLET; ROSSI; TINNING, 2007; RYNNE; MALLET, 2014; STOSZKOWSKI; COLLINS, 2015).

A observação foi igualmente indicada por todos os treinadores como uma das principais fontes de conhecimento para desempenhar o papel de treinador, tendo ocorrido desde o período como atleta. Ao observar a atuação dos treinadores mais experientes, isso lhes possibilita compará-la com seu próprio modo de ensinar, de modo que passam a adotar novos procedimentos quando os julgam já ineficazes. Logo, a observação é útil tanto para as situações de ensino durante os treinamentos quanto às estratégias de competição.

Esses resultados corroboram as pesquisas realizadas com treinadores brasileiros de basquetebol (RAMOS et al., 2011) e de surfe (RAMOS; BRASIL; GODA, 2012). Nesses estudos, constata-se que a observação da prática pedagógica de diversos treinadores proporciona ao observador a possibilidade de compará-la com seus modos pessoais de intervir, servindo, assim, como um modelo a ser seguido, ou apenas um ponto de referência para elaborar

sua própria visão sobre o processo de ensino. Mesquita et al. (2014), ao investigarem dezoito (18) treinadores portugueses, verificaram que, enquanto observavam seus pares, inclusive de modalidades diferentes, passaram a identificar e a solucionar problemas em suas próprias práticas, o que os levou a questionar suas próprias crenças e conhecimentos e, logo, a desenvolver novos interesses e entendimentos sobre o treino.

No caso dos sujeitos investigados, quando identificam nos treinadores mais experientes (observados) comportamentos que julgam ser úteis à sua própria intervenção, desencadeiam um processo de “personificação” dos conteúdos observados, integrando-os às suas percepções e representações prévias de um determinado tópico. Esses resultados vão ao encontro da percepção de treinadores de GA de elite (IRWIN; HANTON; KERWIN, 2004, 2005), que argumentam que a observação e a adaptação de comportamentos de treinadores mais experientes à sua realidade contribuem, sobretudo, para o desenvolvimento de estratégias de treino dos elementos técnicos dessa modalidade.

O contexto social em que o treinador está inserido encoraja-o a observar e a perceber o que ele realmente necessita saber (NELSON; CUSHION, 2013; MALLETT; RYNNE; DICKENS, 2013). Contudo, isso não garante que os conteúdos observados por ele sejam adequados à sua realidade. Comportamentos específicos adotados por um treinador de sucesso ou com reconhecimento social não significam, obrigatoriamente, que podem ser apropriados ou eficazes para outros treinadores em outros contextos (ABRAHAM; COLLINS, 2011; STOSZKOWSKI; COLLINS, 2015). Em qualquer circunstância, o treinador que observa alguém está exposto a alguma espécie de direcionamento de sua própria aprendizagem nessa situação, pois fica condicionado a uma forma específica de atuação do treinador observado (MALLETT et al., 2009), o que fica claro na fala de T3:

O jeito que eu ensino hoje é uma mistura das experiências que tive com a maioria dos meus técnicos. Eu passei por seis técnicos que eu me lembro... então, eu trabalhei com seis técnicos diferentes como atleta, e acabei pegando o que eu achava que era bom de cada um e fui tentando (T3).

O uso da internet, a análise de vídeos, as instruções do treinador, os intercâmbios de treinamento, a reflexão sobre sua própria prática e a leitura de livros também foram mencionados por alguns treinadores como fontes de conhecimento, corroborando resultados de estudos recentes (MESQUITA; ISIDRO; ROSADO, 2010; RAMOS; BRASIL; GODA, 2012; CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014; STOSZKOWSKI; COLLINS, 2015). A consulta a sites específicos sobre GA e de associações ou, então, a páginas pessoais ou redes sociais foi mencionada como uma oportunidade para adquirir conhecimentos sobre a motivação dos alunos ou estratégias de intervenção e progressão dos conteúdos técnicos da GA. Treinadores de diversas modalidades reconhecem a importância do elevado volume de informação disponível na internet (MESQUITA; ISIDRO; ROSADO, 2010) e a variedade de ferramentas (*e-mail*, Facebook, Instagram, Twitter) para interagir com outros profissionais e entidades.

A respeito da utilização de análise de vídeo, os treinadores investigados destacaram a possibilidade de refletir sobre o desempenho dos atletas e de seus procedimentos pedagógicos em momento posterior à intervenção. De fato, estudos mostram a eficiência dessa estratégia para o treinador avaliar o desempenho dos atletas e refletir sobre suas decisões e comportamento no processo de treino (CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014; PARTINGTON et al., 2015).

Contexto Não Formal

Ao citarem os cursos de arbitragem (T1, T2, T3, T4, T5, T6 e T8), os treinadores enfatizam a necessidade de compreender o Código de Pontuação da GA, sobretudo para os treina-

dores determinarem “o quê”, “como” e “quando” trabalhar elementos específicos de competição em cada aparelho ginástico, conforme afirma T8:

eu acredito que todo o treinador tem que conhecer o Código de Pontuação, isso é o principal. Porque se ele não conhece, como é que vai montar uma prova de ginástica? Como vai entender os descontos que são dados nas competições? Depois que eu me tornei árbitro, eu me preocupei ainda mais com relação à técnica, fiquei muito mais chato, com relação à ginástica (T8).

Esses cursos correspondem às iniciativas da Federação Internacional de Ginástica (FIG), os quais, no Brasil, ocorrem sob a chancela da Confederação Brasileira de Ginástica (CBG), para formar árbitros internacionais e nacionais, e das federações, para formar árbitros em nível estadual. Segundo Robin e Santos (2014), o Código de Pontuação serve como um guia para o desenvolvimento das séries competitivas, embora suas frequentes alterações sugiram a possibilidade de reestruturação e busca de novas alternativas de prática, a fim de manter a eficiência no desempenho dos atletas (NUNOMURA; OLIVEIRA, 2013).

Particularmente na GA, a compreensão do Código de Pontuação tem implicações importantes na seleção dos conteúdos de treino, na definição das progressões técnicas e no aperfeiçoamento de elementos específicos da GA. Isso vai ao encontro de alguns resultados encontrados por Nunomura e Nista-Piccollo (2003) que, ao investigarem a formação de trinta (30) treinadores de GA, filiados à Federação Paulista de Ginástica, constataram que 80% deles mencionaram a importância do envolvimento dos treinadores nos cursos de arbitragem.

Os cursos específicos sobre treinamento esportivo na GA (T1, T2, T3, T6) foram reconhecidos pelos treinadores como uma importante fonte de atualização de conhecimentos acerca dos procedimentos de ensino da técnica de alguns elementos específicos e também sobre a progressão dos processos educativos desses elementos, como menciona T1: “Eu fiz vários cursos, e sempre busquei atualizar meus conhecimentos”. Resultados semelhantes foram verificados nos estudos de Irwin, Hanton e Kerwin (2004; 2005), em que os treinadores de GA indicaram esse tipo de situação como um importante ponto de partida para construir suas próprias representações das progressões de ensino e, também, para estabelecerem contatos com possíveis mentores e treinadores mais experientes.

De acordo com os treinadores, esses cursos proporcionam o aperfeiçoamento de seus conhecimentos, complementando sua formação profissional (universitária). No entanto, a eficácia dos cursos de formação de treinadores tem sido amplamente questionada no exterior (MALLET et al., 2009). No âmbito dos cursos oferecidos no Brasil para treinadores de GA, estudos destacam a pouca regularidade de oferta, a superficialidade dos conteúdos abordados e, também, a dificuldade de acesso a essas situações, que se restringem a profissionais de determinados clubes ou entidades esportivas (NUNOMURA; CARBINATTO; CARRARA, 2013; NUNOMURA; NISTA-PICCOLO, 2003). Contudo, os benefícios dessas situações de aprendizagem na intervenção dos treinadores têm sido associados ao aumento da eficácia das ações do treinador e ao desenvolvimento de competências e autoconfiança para conduzir sessões de treinamento com qualidade (YOUNG et al., 2009).

Contexto Formal

O curso de graduação em Educação Física foi indicado por alguns treinadores (T1, T2, T3, T6 e T8) como uma situação significativa em suas trajetórias para a aquisição de conhecimentos gerais relevantes à intervenção como treinador, conforme menciona T2:

A faculdade é importante, a gente aprende muita coisa, anatomia, fisiologia, métodos de ensino... Então, é importante porque a gente tem que entender

como o corpo funciona... Se não soubermos o que estamos fazendo, podemos lesionar nossas atletas (T2).

Esses treinadores reconhecem que a formação inicial em Educação Física possibilitou a aquisição de conhecimentos científicos sobre anatomia, biomecânica, fisiologia, psicologia, pedagogia, nutrição, didática, métodos de ensino, entre outras questões relacionadas ao movimento humano e ao treinamento esportivo. Desse modo, a aprendizagem desses conteúdos não correspondeu diretamente aos conhecimentos específicos da GA, mas a um corpo de conhecimentos de base para a intervenção profissional no âmbito do esporte que, uma vez integrados à experiência pessoal desses treinadores, podem ser usados em suas práticas diárias.

No Brasil, embora se reconheça a obrigatoriedade do diploma de bacharel em Educação Física para a intervenção no esporte (rendimento, participação e educacional), em particular, na GA, há um debate permanente na literatura destacando a fragilidade dos cursos de formação inicial em Educação Física para formar treinadores qualificados para intervir no ensino e no treino dessa modalidade (NUNOMURA; CARBINATO; CARRARA, 2013; NUNOMURA; NISTA-PICCOLO, 2003; SCHIAVON et al., 2014). Embora os programas de formação de treinadores no exterior não estejam vinculados a cursos universitários de nível superior como no Brasil (MILISTETD et al., 2014), diversos estudos têm apontado as limitações dessas situações de aprendizagem, destacando a limitação temporal, a natureza dos conhecimentos priorizados nos currículos, muitas vezes, de pouca serventia aos treinadores e, ainda, as abordagens e estratégias de ensino utilizadas nos cursos (MALLETT et al., 2009; RYNNE et al., 2006; TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013).

De acordo com Milistetd et al. (2014), a abordagem generalista dos cursos brasileiros não atende às especificidades e às circunstâncias típicas dos diferentes contextos de intervenção do treinador esportivo. De fato, há evidências (NUNOMURA; NISTA-PICCOLO, 2003; RAMOS; BRASIL; GODA, 2012; TALAMONI; OLIVEIRA; HUNGER, 2013) de que treinadores brasileiros têm procurado a formação inicial em Educação Física, geralmente, pela necessidade de certificação profissional na área e para atuar legalmente como treinador esportivo.

As experiências diretas dos treinadores, como atleta, no dia a dia de trabalho como treinador, na interação com os pares, na observação dos demais treinadores, caracterizam uma espécie de aprendizagem contextualizada (situada), ligada às particularidades socioculturais nas quais se insere, em concordância com os interesses e as necessidades do próprio treinador (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; SFARD, 1998). Geralmente, elas ocorrem ao longo da vida dos indivíduos, sem envolver a ação de um mediador (não mediada) ou, então, por meio de um processo de reflexão das experiências guardadas na memória do próprio indivíduo (interna) (TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013; WERTHNER; TRUDEL, 2006).

Por outro lado, a aprendizagem por meio dos cursos federativos e universitários se caracteriza pela transferência direta (conhecimentos, competências e comportamentos, etc.) do que os treinadores “devem saber” e “devem fazer” (SFARD, 1998; TRUDEL; GILBERT, 2006). Neste caso, há a presença de um mediador com intenções previamente estabelecidas, que deverá transmitir sistematicamente o que o aprendiz precisa saber. O treinador, portanto, não participa, ativamente, do processo de ensino e aprendizagem (TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013; WERTHNER; TRUDEL, 2006).

Embora os contextos e as situações de aprendizagem, mencionados pelos treinadores de GA, tenham sido abordados separadamente, devem ser compreendidos como elementos integradores de um processo complexo de aprendizagem (CUSHION et al., 2010). Cada fonte de conhecimento indicada por eles diz respeito à participação em práticas sociais, mais ou menos significativas, por meio do engajamento, balizado por elementos sociais e culturais do contexto no qual estão inseridos (LAVE; WENGER, 1991; JARVIS, 2006). A participação

corresponde a um processo externo de interação entre o indivíduo e seu ambiente sociocultural. Por outro lado, o “tornar-se” mais experiente ou conhecedor envolve mecanismos internos de percepção, aquisição e organização daquilo que se vive. Portanto, em experiências (interação) similares, os treinadores percebem (ver, sentir, ouvir, falar, olhar, tocar) diferentes aspectos, interagem a partir de interesses distintos e incorporam novos conteúdos de aprendizagem (ILLERIS, 2013; JARVIS, 2009).

Considerações finais

As fontes de conhecimento dos treinadores investigados correspondem à participação em diversas situações de aprendizagem, sobretudo do contexto informal, direcionando a construção e a reconstrução de seus conhecimentos, crenças, percepções e comportamentos, para a intervenção pedagógica do ensino de GA.

As situações de aprendizagem em contextos informais estão diretamente ligadas à aquisição de conhecimentos específicos para a intervenção como treinador de GA, com destaque para a compreensão dos gestos técnicos dessa modalidade, dos procedimentos para ensiná-los de forma segura e eficaz e, também, dos valores, crenças e opiniões compartilhados no ambiente de trabalho (ginásio). Portanto, a aprendizagem, em situações informais, implicou o engajamento pessoal dos treinadores, na busca por conhecimentos para atender às demandas específicas de intervenção.

As situações de aprendizagem em contextos não formais indicaram a busca dos treinadores por informações sobre as mudanças e evoluções das regras, dos aparelhos e das técnicas específicas da GA. A aprendizagem, nesses casos, possibilitou o aprofundamento do conhecimento específico sobre o ensino-aprendizagem, desencadeando a imersão ou a aquisição de conhecimentos específicos característicos desse esporte.

As situações em contexto formal se ligaram às necessidades formativas dos treinadores para obter a legitimidade de sua intervenção profissional. Além disso, essas situações proporcionaram a obtenção de conhecimentos sobre as diversas áreas do movimento humano, práticas pedagógicas e aspectos gerais do ensino da GA, que constituem a base conceitual para o entendimento do treinamento esportivo e da intervenção profissional.

Os resultados deste estudo reforçam o entendimento de que a aprendizagem pedagógica dos treinadores decorre de um processo complexo e contínuo de construção e reconstrução das experiências pessoais mais significativas, obtidas dentro de um contexto sociocultural de prática esportiva específica. Isso sugere que as ações futuras para a formação inicial e continuada dos treinadores de GA devem apontar para a identificação e a caracterização das principais (recorrentes) experiências e contextos de aprendizagem esportiva e profissional, no intuito de compreender sua diversidade e contribuição para uma aprendizagem mais significativa, duradoura, de conteúdo útil e específico aos problemas diários e necessidades de intervenção pedagógica por parte desses profissionais.

THE SOURCES OF KNOWLEDGE BY GYMNASTICS COACHES

Abstract

The aim of this study was to identify the sources of knowledge by Gymnastics coaches (AG) from Santa Catarina state (Brazil). The data were obtained through semistructured interview with 8 experienced coaches and analyzed through content analysis procedures. The results indicated the recognition of different sources of knowledge highlighting the athlete experiences, sharing information and observation of other coaches. Concluded that the AG coaches

look for different types of knowledge in different situations, showing the complex and dynamic nature of the learning process of these coaches.

Keywords: Gymnastics. Physical Education and Training. Sports. Professional Practice.

LAS FUENTES DE CONOCIMIENTO DE ENTRENADORES DE GIMNASIA ARTÍSTICA

Resumen

El objetivo del presente estudio fue identificar las fuentes de conocimiento de entrenadores de Gimnasia Artística (GA) que actúan en la ciudad de Santa Catarina. Los datos fueron obtenidos a través de entrevistas con 8 entrenadores especialistas en el área y examinados por medio del análisis de contenido. Los resultados indicaron la valoración de diferentes fuentes de conocimiento, sobre todo en las prácticas de atletismo, el intercambio de información y la observación de otros entrenadores. Se concluyó que los entrenadores de GA buscan diferentes tipos de conocimiento en diferentes situaciones de aprendizaje, indicando el carácter complejo y dinámico de su proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Gimnasia. Educación Física y Entrenamiento. Deportes. Práctica Profesional.

Referências

ABRAHAM, A.; COLLINS, D. Taking the next step: Ways forward for coaching science. *Quest*, v. 63, n. 4, p. 366-384, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; BARROS, T. E. S.; GODTSFRIEDT, J.; NASCIMENTO, J. V. A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. *Revista Movimento*, v. 21, n. 3, p. 815-829, 2015.

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

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

CUSHION, C. Modelling the complexity of the coaching process. *International Journal of Sports Science and Coaching*, v. 2, n. 4, p. 396-404, 2007.

CUSHION, C.; 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.

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

CUNHA, A. F. V. P.; ESTRIGA, M. L. D.; BATISTA, P. M. F. Fontes de conhecimento percebidas pelos treinadores: estudo com treinadores de andebol da 1^a divisão de seniores masculinos em Portugal. **Revista Movimento**, v. 20, n. 3, p. 917-940, 2014.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ERICKSON, K.; BRUNER, M. W.; MACDONALD, D.; CÔTÉ, J. Gaining insight into actual and preferred sources of coaching knowledge. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 3, p. 527-538, 2008.

GALLIMORE, R.; GILBERT, W.; NATER, S. Reflective practice and ongoing learning: a coach's 10-year journey. **Reflective Practice**, v. 15, n. 2, p. 268-288, 2014.

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

GILBERT, W.; TRUDEL, P. Learning to coach through experience: reflection in model youth sport coaches. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 21, n. 1, p. 16-34, 2001.

GILBERT, W.; CÔTÉ, J.; MALLET, C. Developmental paths and activities of successful sport coaches. **International Journal of Sport Science and Coaching**, Leeds, v. 1, n. 1, p. 69-76, 2006.

HEINEN, T.; VINKEN, P. M.; VELENTZAS, K. A contribuição da psicologia do esporte à ginástica competitiva. In: SCHIAVON et al. **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

ILLERIS, K. Uma compreensão abrangente sobre a aprendizagem humana. In: ILLERIS, K. (Org.). **Teorias contemporâneas da aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 15-30.

IRWIN, G.; HANTON, S.; KERWIN, D. Reflective practice and the origins of elite coaching knowledge. **Reflective Practice**, London, v. 5, n. 3, p. 425-442, oct. 2004.

_____. The conceptual process of skill progression development in artistic gymnastics. **Journal of Sports Sciences**, v. 10, n. 23, p. 1089-1099, oct. 2005.

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

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

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning – Legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LEMYRE, F.; TRUDEL, P.; DURAND-BUSH, N. How youth-sport coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, v. 21, p. 191-209, 2007.

LIMA, M. B. N.; ANDRADE, A.; VASCONCELLOS, D. I. C.; FARIA, M. B. Perfil da formação inicial e permanente de treinadores de tênis de alto rendimento do Brasil. **Revista Pensar a Prática**, v. 17, n. 1, p. 1-294, 2014.

LOPES, P.; NUNOMURA, M. Motivação para a prática e permanência na ginástica artística de alto nível. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 177-87, jul./set. 2007.

LYLE, J. **Sports coaching concepts: a framework for coaches' behaviour**. London: Routledge, 2002.

MALLET, C.; ROSSI, T; TINNING, R. Coaching knowledge, learning and mentoring in the AFL. **Research Report**, 2007.

MALLET, C. J.; TRUDEL, P.; LYLE, J.; RYNNE, S. B. Formal vs. Informal Coach Education. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 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. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 375-387.

MALLET, 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.

MESQUITA, I.; ISIDRO, S.; ROSADO, A. Portuguese coaches' perceptions of and preferences for knowledge sources related to their Professional background. **Journal of Sports Science and Medicine**, v. 9, p. 480-489, 2010.

MESQUITA, I.; RIBEIRO, J.; SANTOS, S.; MORGAN, K. Coach learning and coach education: Portuguese expert coaches' perspective. **The Sport Psychologist**, v. 28, p. 124-136, 2014.

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

NELSON, L.; CUSHION, C.; POTRAC, P. Formal, non formal and informal coach learning: a holistic conceptualization. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Leeds, v. 1, n. 3, p. 247-259, 2006.

NELSON, L.; CUSHION, C.; POTRAC, P. Enhancing the provision of coach education: The recommendations of UK coaching practitioners, **Physical Education and Sport Pedagogy**, 18(2), pp.204-218, 2013.

NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. A Ginástica Artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 175-192, maio 2003.

NUNOMURA, M.; CARBINATTO, M.; CARRARA, P. Reflexão sobre a formação profissional na Ginástica Artística. **Pensar a Prática**, v. 16, n. 2, p. 320-618, 2013.

NUNOMURA, M.; OLIVEIRA, M. S. Parents' support in the sports career of Young gymnasts. **Science of Gymnastics Journal**, v. 5, n. 1, p. 5-17, 2013.

O'SULLIVAN, M.; MCDONALD, D. (Ed.). **Handbook of physical education**. London: Sage, 2006, p. 516-539.

PARTINGTON, M.; CUSHION, C. J.; COPE, E.; HARVEY, S. The impact of video feedback on professional youth football coaches' reflection and practice behaviour: a longitudinal investigation of behaviour change. **Reflective Practice**, 2015.

RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; GODA, C. A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 23, n. 3, p. 431-442, 2012.

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

ROBIN, J. F.; SANTOS, S. B. Ginástica: um jogo de regras. In: SCHIAVON et al. **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

RYNNE, S.; MALLETT, C.; TINNING, R. High performance sport coaching: Institutes of sport as sites for learning. **International Journal of Sport Science and Coaching**, v. 1, n. 3, p. 223-234, 2006.

RYNNE, S. B.; MALLETT, C. J. Coaches' learning and sustainability in high performance sport. **Reflective Practice**, n. 1, v. 15, p. 12-26, 2014.

SCHIAVON, L. M.; LIMA, L. B. Q.; FERREIRA, M. D. T. O.; SILVA, M. Y. Análise da formação e atualização dos técnicos de ginástica artística do estado de São Paulo. **Revista Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, p. 618-635, jul./set. 2014.

SCHINKE, R.; BLOOM, G.; SALMELA, J. The career stages of elite Canadian basketball coaches. **Avante**, Champaign, v. 1, n. 1, p. 48-62, 1995.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

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

SOUSA, G. R.; RAMOS, V. A aprendizagem para o ensino no 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.

STOSZKOWSKI, J.; COLLINS, D. Sources, topics and use of knowledge by coaches, **Journal of Sports Sciences**, 2015.

TALAMONI, G. A.; OLIVEIRA, F. I. S.; HUNGER, D. As configurações do futebol brasileiro: análise da trajetória de um treinador. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 73-93, 2013.

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**. London: Routledge, 2013, p. 375-387.

Trudel, P.; Gilbert, W. D. Coaching and coach education. *In*: D. Kirk, M. O'Sullivan,; D. McDonald (Org.), **Handbook of Physical Education**. London: Sage, 2006, p. 516-539.

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

WILSON, L. M.; BLOOM, G. A.; HARVEY, W. J. Sources of knowledge acquisition: perspectives of the high school teacher/coach. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 15, n. 4, p. 383-399, 2010.

YOUNG, B.W.; JEMCZYK, K.; BROPHY, K.; CÔTÉ, J. Discriminating skilled coaching groups: Quantitative examination of developmental experiences and activities. **International Journal of Sports Science and Coaching**, 4, p. 397-414, 2009.

.....
Recebido em: 06/05/2016

Revisado em: 21/07/2016

Aprovado em: 05/09/2016

Endereço para correspondência:

thais_emanuellarbarros@hotmail.com

Thais Emanuelli da Silva de Barros

Universidade Federal de Santa Catarina

Campus Reitor João David Ferreira Lima, s/n

Trindade, Florianópolis - SC, 88040-900