

FORMAÇÃO DE TREINADORES ESPORTIVOS: ORIENTAÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS CURSOS DE BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

SPORTS COACH EDUCATION: GUIDELINES FOR THE SYSTEMATIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICES IN BACHELOR PROGRAM IN PHYSICAL EDUCATION

Michel Milistedt¹, Larissa Rafaela Galatti², Carine Collet¹, Alexandre Vinicius Bobato Tozetto¹ e Juarez Vieira do Nascimento¹

¹Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

²Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, Brasil.

RESUMO

Diante da importância da formação de treinadores no ambiente universitário e da relevância de diferentes bases de conhecimento para a atuação desse profissional, o objetivo do ensaio é apresentar orientações para a sistematização das práticas pedagógicas ao longo do curso de bacharelado em Educação Física. A preocupação do modelo de organização das práticas pedagógicas é de fortalecer o desenvolvimento de competências profissionais voltadas à prática de treinadores esportivos, em função do nível de progressão do estudante no curso.

Palavras-chave: Treinador Esportivo, Prática Pedagógica, Aprendizagem Profissional, Coaching.

ABSTRACT

Given the importance of Coach education at university context and the relevance of knowledge bases for the professional intervention, the purpose of this paper is to provide guidelines for the systematization of pedagogical practices during the Bachelor Program in Physical Education. The concern of the organizational model of pedagogical practices is to improve the development of coaching competences, depending on the level of the student into the BA Program.

Keywords: Sports Coach, Pedagogical Practices, Professional Learning, Coaching.

Introdução

A efetividade da ação do treinador esportivo é sustentada por um conjunto de conhecimentos e competências que se relacionam não apenas com o domínio da sua área de intervenção, mas também com a necessidade de se relacionar com os outros atores do cenário esportivo e com a capacidade de pensar, decidir e refletir sobre sua prática^{1,2}. Deste modo, as características profissionais do treinador esportivo exigem uma preparação ajustada às particularidades da sua ação, oferecendo condições para auxiliar na resolução dos problemas da sua prática, que estimule a pensar criticamente e que desenvolva as suas capacidades de comunicação e liderança, consideradas eixos fundamentais da sua intervenção profissional³.

Tradicionalmente, as Federações Esportivas e as Organizações Nacionais de Esporte têm sido responsáveis pela preparação de treinadores em diversos países⁴. Nestes programas de formação, os treinadores são certificados para atuar em níveis distintos de oferta esportiva, no contexto de participação, com objetivos de lazer, educação e saúde e também no contexto de rendimento na preparação de atletas⁵. Apesar do elevado alcance com relação ao número de treinadores que esses programas conseguem certificar, a qualidade desses processos formativos tem sido questionada nos últimos anos. Entre as principais críticas, destacam-se as estratégias de ensino empregadas, que situam os treinadores como meros receptores de informação, com poucos momentos de atividades práticas, onde a sua experiência e o seu

conhecimento prévio são pouco explorados^{6,7}. Nesta perspectiva, os conteúdos são desenvolvidos de maneira abstrata⁸, o que acaba dificultando o processo reflexivo e a criação de significados, bem como mantendo níveis superficiais de aprendizagem.

Com base nessa realidade, a reestruturação das atividades de aprendizagem tem sido sugerida como uma das alternativas para alcançar impactos mais positivos na formação de treinadores^{9,10}. Em estudos recentes realizados no Canadá^{11,12} e Europa^{13,14}, o uso de pedagogias ativas, baseadas na maior interação entre os treinadores e o conteúdo, tem encontrado resultados favoráveis a essas mudanças. As estratégias utilizadas nessas investigações centravam-se na experimentação prática e em problemas situados, por meio dos quais os participantes foram estimulados a refletir e a discutir sobre o conteúdo desenvolvido, sendo percebidas positivamente pelos treinadores, com grande impacto em sua aprendizagem.

A maior parte das pesquisas recentes, conduzidas com base em novas estratégias educativas, tem sido desenvolvida no contexto universitário, nomeadamente em cursos de graduação¹⁴⁻¹⁶ e de pós-graduação¹⁷. De fato, a preparação de treinadores esportivos tem sido direcionada ao ambiente acadêmico, não apenas no sentido de garantir a qualidade formativa em um ambiente adequado para esse fim, mas também para garantir condições mínimas de reconhecer a atividade do treinador esportivo como uma profissão em todo o mundo⁴.

Na realidade brasileira, as Instituições de Ensino Superior (IES) configuram-se como o principal contexto da preparação formal de treinadores esportivos, desde a regulamentação da profissão de Educação Física. Apesar dos cursos de graduação apresentarem frequentemente um caráter generalista, por não abrangerem somente o campo do esporte, há amparo legal¹⁸ para assegurar a oferta de núcleo temático de aprofundamento em formação de treinadores, desde que utilize até 20 por cento da carga horária total do curso. As atividades de ensino são múltiplas e devem oferecer experiências diversificadas de aprendizagem que garantam a aquisição de conhecimentos e competências para atuação futura em diferentes postos de trabalho da área. Para além das aulas teórico-práticas, os estudantes devem cumprir considerável carga horária nas práticas pedagógicas (práticas como componente curricular), nos estágios curriculares e nas atividades complementares¹⁸.

De acordo com as diretrizes nacionais para os cursos de graduação em Educação Física¹⁸, o estágio curricular deverá ser realizado a partir da segunda metade do curso e supervisionado por profissional habilitado, compreendendo um importante momento para favorecer a vivência e a consolidação das competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção. Assim, antes do início das atividades de estágio curricular, os estudantes já devem ter experimentado e desenvolvido um rol de competências necessárias para sustentar a sua intervenção prática na segunda metade do curso.

O papel das práticas pedagógicas é oferecer condições dessas experiências desde o início do curso¹⁸. No entanto, Nascimento et al.¹⁹ e Marcon²⁰ alertam para a subutilização das práticas pedagógicas durante os cursos de Educação Física e ressaltam a sua função preparatória para os estágios curriculares. Em muitos casos, pela falta de orientações e diretrizes para essas práticas, as experiências se limitam a observar o campo prático ou a simulação de ensino em atividades entre pares na universidade²¹.

Diante do contexto nacional de formação de treinadores concentrado no ambiente acadêmico e da relevância de diferentes bases de conhecimento para a atuação desse profissional, esse artigo se propõe orientar o desenvolvimento das práticas pedagógicas ao longo do curso de bacharelado em Educação Física, nomeadamente daqueles cursos que optarem pela oferta de núcleo temático de aprofundamento na formação de treinadores. A preocupação é de fortalecer o desenvolvimento de competências profissionais voltadas à prática de treinadores esportivos a partir da sistematização das práticas pedagógicas,

considerando seis competências centrais: (1) Aprender a refletir; (2) Definir Visão e Estratégia; (3) Organizar o Ambiente; (4) Conduzir Práticas; (5) Construir Relações; (6) Ler e Responder ao Campo de Ação. Inicialmente houve a preocupação de apresentar a estrutura conceitual dos conhecimentos e competências do treinador esportivo. Na sequência abordou-se a caracterização das práticas pedagógicas na formação inicial. E, por último, definiu-se algumas orientações para a organização das práticas pedagógicas em função do nível de progressão no curso e das competências a serem desenvolvidas.

Os conhecimentos e as competências do treinador esportivo

O sucesso do treinador esportivo depende de uma prática eficaz dirigida ao seu ambiente de intervenção⁵. Assim, a capacidade de trabalho dos treinadores envolve o desenvolvimento de competências específicas, sustentada por um conjunto de conhecimentos e de suas características individuais, como a identidade, filosofia de trabalho, valores e ética profissional²².

Nessa perspectiva, o desenvolvimento profissional dos treinadores esportivos compreende um processo contínuo que se estende ao longo da carreira, pela capacidade de se adaptar às novas necessidades impostas por um ambiente altamente dinâmico e complexo²³. Contudo, o desenvolvimento das bases de conhecimentos dos treinadores esportivos no início de sua carreira proporciona condições para um desenvolvimento contínuo ao longo dos anos profissionais. O Conselho Internacional para a Excelência de Treinadores (ICCE) reconhece atualmente três grandes bases de conhecimentos do treinador esportivo: Conhecimento Profissional, Conhecimento Interpessoal e Conhecimento Intrapessoal^{3,5}.

O conhecimento profissional representa o conhecimento específico que dá a base da intervenção profissional dos treinadores. Ou seja, os conhecimentos específicos do esporte e das áreas afins que orientam o processo de ensino-aprendizagem de atletas e praticantes – tais quais pedagogia, fisiologia, psicologia, anatomia, entre outras áreas e disciplinas das Ciências do Esporte. É preciso considerar que a sua concepção fora de contexto perde sua relevância e minimiza a importância da natureza interativa reflexiva e complexa de intervenção profissional eficaz^{19,24-16}.

O conhecimento interpessoal está relacionado às interações sociais dos treinadores. De fato, a eficácia dos treinadores depende das relações individuais e de grupo, onde o sucesso necessita de interações regularmente com os seus atletas e assistentes, dirigentes, pais e outros profissionais. Em decorrência de tais interações, os treinadores poderão desenvolver maneiras mais eficazes e adequadas de comunicação com todos os envolvidos com o processo de desenvolvimento esportivo. Dessa maneira, o treinador terá maiores capacidades de auxiliar seus atletas a partir das especificidades de diferentes idades, níveis competitivos, significados da prática esportiva e o contexto social particular^{24,27}. Por fim, o conhecimento intrapessoal refere-se à compreensão dos treinadores de si mesmos e da sua capacidade de introspecção e reflexão. O papel autocrítico pode ser construído de acordo com as experiências previamente definidas. Em suma, a capacidade de um treinador para maximizar os resultados dos atletas não repousa apenas no amplo conhecimento profissional e conhecimento interpessoal, mas também na reflexão constante, avaliação e revisão de sua própria prática^{10,28}.

A partir da congregação desses três conhecimentos em campo prático, surgem as competências centrais do treinador para o desempenho de suas funções profissionais⁴: Definir Visão e Estratégia; Organizar o Ambiente; Construir Relações; Conduzir Práticas; Ler e Responder ao “Campo” de Ação; Aprender e Refletir. Essas competências relacionam-se com sua capacidade de planejamento, comunicação, intervenção, avaliação e reflexão, atividades basilares da prática do treinador esportivo (Figura 1).

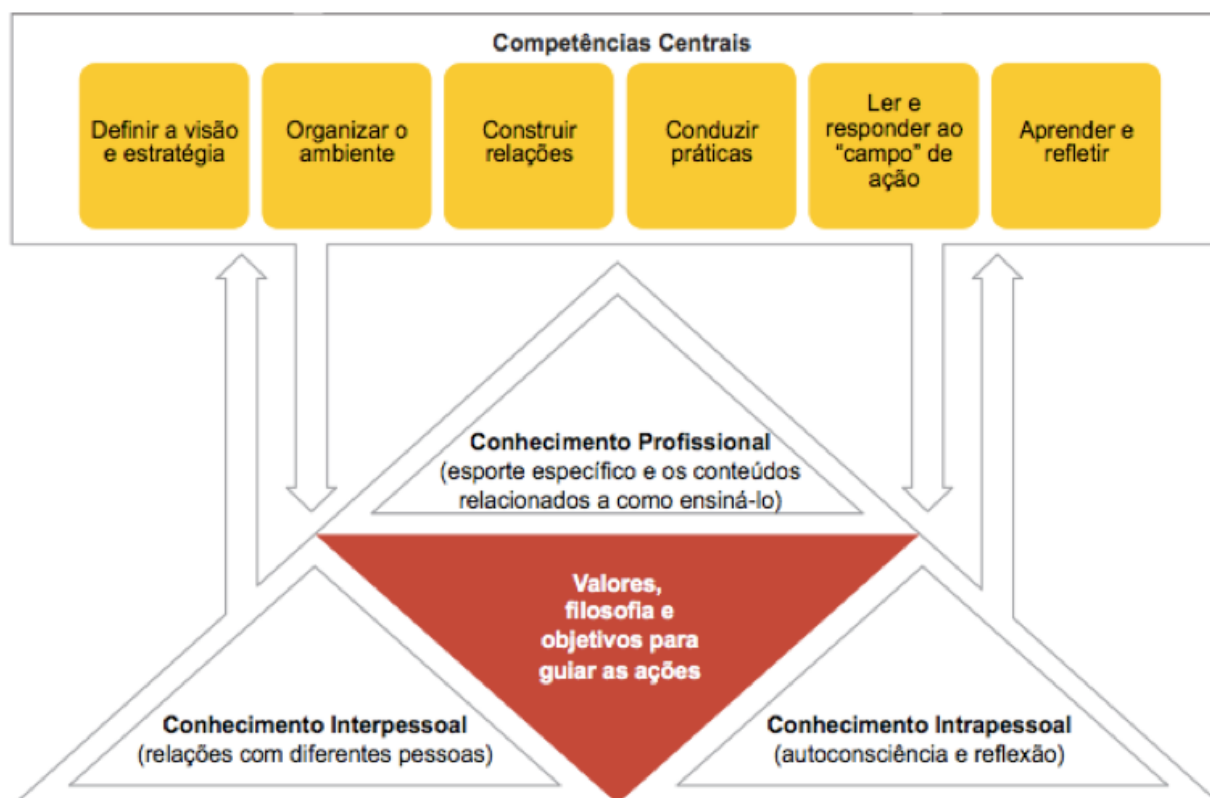


Figura 1. Competências centrais e conhecimento sobre o “coaching” (adaptado do *International Sport Coaching Framework v.1.2*⁴).

Nessas premissas, a necessidade de qualificação para o desenvolvimento das competências dos treinadores é justificada pela busca constante por novas experiências, estender o repertório às novas facetas do trabalho (crenças, filosofia, valores) e se envolver em situações de aprendizagem formal, não-formal e informal^{4,24,25,27}. Entretanto, é pertinente ressaltar que, independentemente das situações de aprendizagem dos treinadores, é necessário que as condições éticas, pessoais e sociais sejam assumidas como suportes do processo de desenvolvimento profissional, o qual deve permitir a apreensão da dimensão situacional da competência²⁹. Os valores e princípios dos treinadores ganham destaque, pelo grande envolvimento que possuem com vários personagens (além de atletas, crianças, colegas de profissão, diretores, profissionais de outras áreas, pais, torcedores). Nesse caso, precisam refletir e dirigir suas ações de modo crítico, com preocupações que envolvam o praticante em sua totalidade.

O desenvolvimento satisfatório dessas competências dos treinadores, com novos conhecimentos, habilidades e estratégias de trabalho, pode levar a progressão na carreira profissional, o aperfeiçoamento do treinamento e a melhoria do desempenho competitivo e a maior valorização e autonomia por parte de seus atletas. Consequentemente, exigirá desses treinadores qualificados organizar, inovar e alavancar o esporte, bem como conseguir ofertar reais condições para a formação de todos os atletas e praticantes envolvidos em distintos contextos esportivos²⁵.

As práticas pedagógicas na formação inicial

A formação inicial universitária é reconhecida como uma etapa de preparação orientada ao exercício ou qualificação inicial da profissão, na qual busca-se desenvolver um

amplo repertório de conhecimentos e competências voltados ao futuro campo laboral. Os cursos de graduação devem oferecer condições adequadas de aquisição e aplicação prática de conhecimentos com possibilidades variadas de experimentação em contextos com diferentes níveis de complexidade. No caso específico dos cursos de Educação Física, além da organização de estratégias pedagógicas adequadas, os futuros profissionais devem ser estimulados a discutir e refletir em suas oportunidades de aprendizagem, no sentido de ampliar suas condições de intervenção, e, ao mesmo tempo, avaliar conceitos e ideias, reorganizando o seu conhecimento por meio da conexão das informações recebidas ao longo da sua formação inicial²¹.

Neste sentido, as práticas pedagógicas assumem papel de destaque na formação inicial em Educação Física, pois são consideradas oportunidades onde os futuros profissionais irão experimentar e aplicar a diversidade de conhecimentos adquiridos em sua trajetória formativa. Ou seja, professores e treinadores em formação devem vivenciar a aprendizagem com elementos reais do seu cotidiano profissional, planejando atividades, executando exercícios e treinamentos, avaliando sua prática e refletindo sobre seus resultados. No entanto, para que essa aprendizagem se torne significativa, os docentes responsáveis por essas práticas devem aumentar gradativamente as exigências de aplicação, em situações inicialmente simples e com baixa interferência até situações em que os estudantes sintam-se cada vez mais preparados para enfrentar a complexidade do contexto profissional²⁰.

Ao discutir a formação de professores, autores^{30,31} citam que as práticas pedagógicas iniciam-se pela observação de contextos, observação de aulas e de crianças, depois prática docente pontual, com passagem gradual dos contextos para a sala de aula. Assim, os futuros docentes devem se envolver desde cedo com situações de avaliação diagnóstica, planejamento, ensino e avaliação da aprendizagem e das próprias condutas. No caso dos treinadores esportivos, tais estratégias também devem ser utilizadas no ambiente da formação inicial até a evolução do conhecimento para os contextos de treino e competição, onde as diferentes situações de aprendizagem possibilitarão o aumento das competências técnicas e pedagógicas desses profissionais.

Para viabilizar a implementação gradual das práticas pedagógicas em cursos de Educação Física, Marcon²⁰ sugere a distribuição dessas experiências por toda a formação inicial, considerando cinco questões centrais: Em que local? Quem ministra? Para quais estudantes? Para quantos estudantes? Sob qual estrutura? Ao buscar as respostas para tais perguntas de maneira progressiva ao longo do curso, os programas de formação terão mais possibilidades de formar profissionais qualificados e preparados para a atuação nos diferentes contextos, capazes de lidar com as mais variadas situações que se apresentam nos ambientes de prática profissional.

O contexto das práticas pedagógicas que envolvem esses cinco fatores deve se inter-relacionar durante todo o processo de formação inicial. O primeiro está relacionado com o local de realização das atividades, as quais compreendem, progressivamente, a prática pedagógica nas dependências da IES ou na comunidade, seja na escola, seja em entidades esportivas ou ainda locais públicos específicos para recreação e lazer. O segundo fator diz respeito aos ministrantes, que são os estudantes da formação inicial (estudantes-treinadores), os quais devem partir de uma conduta de ministrar aulas/treinos em grupos, passando por práticas em trios, duplas até chegar à atuação individual^{20,31}.

Na sequência, outro fator importante está relacionado com as características dos estudantes que assumirão o papel de estudantes/atletas, em que deve envolver, inicialmente, os próprios colegas de aula, outros colegas em formação até chegar à comunidade no momento da prática em ambiente controlado e sob a supervisão de docentes. O quarto fator diz respeito à quantidade de estudantes/atletas para quem as aulas/treinos são ministradas e

envolvem, progressivamente, somente um estudante, grupos de alguns estudantes até chegar à turma inteira. Por fim, a estrutura onde as aulas/treinos são ministradas também representam um contexto em que deve haver um aumento progressivo da complexidade, em que a prática pedagógica pode ser composta por uma única atividade, por uma sequência/progressão pedagógica ou por uma unidade didática completa – ou, em uma linguagem mais própria do esporte, uma atividade, uma sessão de treino, um microciclo completo^{20,31}.

A operacionalização de tais fatores na formação do treinador deve levar em conta as características específicas de cada disciplina acadêmica, porém os seus princípios de progressão devem ser comuns à todas as disciplinas. No primeiro ano, por exemplo, em que ocorre o ingresso na formação inicial e deve representar baixo nível de exigência, remete a uma prática pedagógica menos complexa, ministrada pelos estudantes-treinadores na IES para os próprios colegas e que será composta de uma única atividade, ao mesmo tempo que será ministrada por um grupo de estudantes-treinadores para poucos praticantes - nesse caso os próprios colegas. Por outro lado, no último ano da formação inicial – que representa a etapa relativa aos estágios curriculares e possui alto nível de exigência – remete a uma prática pedagógica mais complexa, ministrada pelos estudantes-treinadores nos contextos de ação profissional, para estudantes/atletas de diferentes faixas etárias e que será composta por um microciclo completo, ministrado individualmente para toda a turma de praticantes.

As oportunidades de prática pedagógicas durante a formação inicial de treinadores devem acontecer em todas as disciplinas teórico-práticas, com aumento progressivo da complexidade, desde o primeiro até o quarto ano do curso de Educação Física. Elas consistem em importantes situações que antecedem os estágios curriculares, inclusive preparando os estudantes para atuarem nos estágios com mais qualidade e segurança. Assim, os estudantes terão oportunidades para errar e admitir que o erro faz parte da aprendizagem e que contribui para a construção de novos conhecimentos e para o aprimoramento de suas competências, além de assumir riscos e administrar suas incertezas³¹. Esse é um processo de construção gradativa, permanente e consistente, que deve ser acompanhado de criteriosas e constantes reflexões e feedbacks por parte dos docentes, e que as assumam como uma de suas principais estratégias³¹. O processo de reflexão constante dos estudantes torna o processo mais significativo e mais consistente na formação de profissionais competentes e qualificados para atuar nos distintos campos de trabalho.

Implementação das práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências do treinador esportivo

Ao reconhecer as características do cenário brasileiro para a formação de treinadores esportivos, considera-se de fundamental importância que cursos de bacharelado em Educação Física promovam experiências de aprendizagem ao longo da formação para que os futuros profissionais possam desenvolver seus conhecimentos e competências em oportunidades próximas da sua realidade de intervenção. É neste sentido que as práticas pedagógicas ocupam papel de destaque nas diretrizes nacionais¹⁸ e devem oferecer condições de exigência progressiva, para que os estudantes não apenas atuem como treinadores, mas experimentem, discutam e reflitam sobre as suas ações, permitindo uma aprendizagem significativa de suas competências profissionais.

As diretrizes nacionais para os cursos de Educação Física¹⁸ evidenciam a importância das práticas pedagógicas, entretanto não orientam o desenvolvimento progressivo dessas práticas, ficando a critério de cada curso distribuir as suas horas em diferentes disciplinas ou em atividades únicas voltadas a esse fim²⁴. Portanto, considerando as orientações de desenvolvimento de práticas pedagógicas em cursos de Educação Física²⁰ e as competências centrais do treinador esportivo⁴, a Figura 2 apresenta o modelo de desenvolvimento

progressivo das competências profissionais de futuros treinadores esportivos no decorrer do curso de bacharelado em Educação Física.

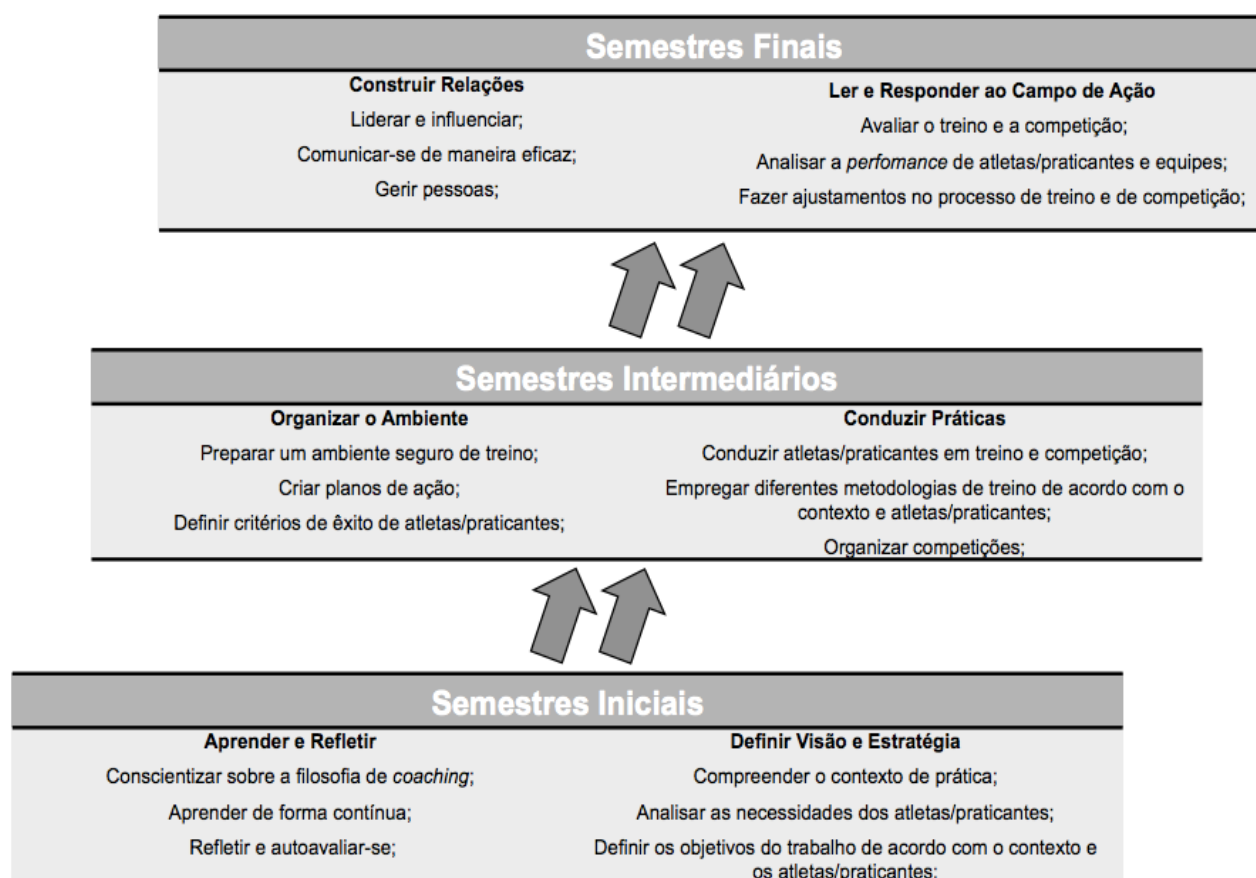


Figura 2. Processo de desenvolvimento de competências profissionais de treinadores esportivos em cursos de bacharelado em Educação Física.

Fonte: Autores

Um aspecto importante a destacar é que o desenvolvimento de competências profissionais do treinador esportivo não ocorre de maneira isolada. Considerando a ação dinâmica e multifacetada que caracteriza a atividade do *coaching* (Processo de ensino-aprendizagem-treino em que estão envolvidos diversos personagens, como os treinadores, atletas, auxiliares técnicos e profissionais de outras áreas¹³) esportivo³², todas as competências evidenciadas na figura 2 são desenvolvidas de maneira conjunta. A proposta de um processo de aquisição com ênfase em duas competências centrais a cada período do curso é no sentido de valorizar as experiências e atividades de aprendizagem e reflexão centradas nas competências destacadas. A lógica progressiva do desenvolvimento das práticas pedagógicas se assenta na necessidade de promover a aquisição de competências profissionais que serão consolidadas no campo de estágio curricular, que só deve ocorrer a partir da segunda metade dos cursos¹⁸. Independentemente de onde as práticas pedagógicas se situam em cada currículo de curso, quer seja distribuída em disciplinas de conhecimento específico, nas dimensões Didático-Pedagógicas, Técnico-instrumentais ou Culturais do Movimento Humano, quer seja em disciplinas específicas com cunho interdisciplinar, deve-se oferecer aos estudantes a possibilidade de experiências práticas e atividades de aprendizagem orientada pelas competências centrais em cada etapa do curso. Por exemplo, se em um curso de bacharelado em Educação Física, no seu segundo ano curricular é previsto o desenvolvimento de 30 horas/aula de práticas pedagógicas em disciplinas de Voleibol e Atletismo, o estudante

cursando essas disciplinas deverá ter a oportunidade organizar o ambiente de treino com base no planejamento específico das sessões de treino em cada modalidade, bem como definir os critérios de êxito dos atletas e participantes nas atividades planejadas, como o foco na competência central de “Organizar o ambiente”. Essas oportunidades não devem ser só oferecidas como tarefas a serem cumpridas, mas em forma de atividades que os estudantes possam experimentar o papel de treinador, compartilhando com colegas, discutindo e refletindo com o suporte do professor, no sentido de ampliar as possibilidades de ação e abrir suas perspectivas de intervenção.

A seguir são discutidas atividades de aprendizagem com o foco em competências específicas ao longo da formação inicial.

Desenvolvimento das práticas pedagógicas nos semestres iniciais

Entre as competências base a serem desenvolvidas no início dos cursos de bacharelado em Educação Física, destaca-se a capacidade de *Aprender e Refletir*. Em uma era marcada pela facilidade do acesso ao conhecimento e pela elevada partilha de informações nos meios informais, tornar-se consciente sobre a aprendizagem é crucial para um pleno desenvolvimento profissional³⁴. Aprender a aprender e aprender a refletir são condições basilares para que futuros treinadores esportivos consigam explorar ao máximo o seu contexto e as potencialidades de conhecimento que possuem a sua volta.

A proposta central das práticas pedagógicas é que os futuros profissionais tenham experiências práticas significativas e que essas oportunidades de aprendizagem contribuam para a formação de suas competências profissionais. Considerando o novo ambiente que os estudantes se inserem, uma avalanche de novas informações recebidas durante o início do curso de graduação é constante, oportunizando a aquisição e assimilação de novos conhecimentos a fim de incorporar à gama de experiências prévias. Deste modo, aprender a aprender, tomar consciência sobre teorias de aprendizagem, o valor da prática colaborativa, a interpretação de experiências, entre outros aspectos teóricos, irão favorecer com que o processo interno de ajustamento de novas informações na estrutura cognitiva dos estudantes seja mais eficiente³⁵. É neste sentido que os estudantes-treinadores devem estar conscientes das experiências vivenciadas e serem estimulados a avaliarem e refletirem sobre sua própria prática. Portanto, cabe aos professores dos semestres iniciais do curso oferecerem um suporte adequado para que esses estudantes aprendam a ponderar suas experiências, a refletir sobre as atividades desenvolvidas e mudar as pré-concepções sobre esporte e formação de treinadores.

Uma das condições iniciais para aprender de forma consciente, por meio de experiências, é desenvolver uma compreensão compartilhada do significado da reflexão. Este primeiro passo requer um processo de “negociação” entre estudantes e docentes, de modo que definam de maneira conjunta o sentido que a atividade reflexiva tem e como deve ser aplicada³⁶. Assim, devem ser exploradas as possibilidades e os níveis da reflexão, além dos meios organizados para atividade reflexiva. Essa atividade requer um grau de autoanálise e abertura a novas formas de pensar e abordar o mundo, em que nem todos os estudantes são capazes de alcançar³⁵. Diante disso, a utilização de recursos de apoio ao desenvolvimento da reflexão tem sido amplamente discutida na formação de treinadores^{10,37}. Embora o preenchimento de diários escritos ser reconhecido como uma das principais formas da atividade reflexiva, inúmeras opções podem ser utilizadas para dar suporte aos estudantes durante a formação inicial. O uso de vídeo-diários¹⁵, blogs³⁸, plataformas virtuais³⁹, e até mesmo cenários e dramatizações¹⁴ têm sido referidos como opções efetivas em programas de formação de treinadores.

A importância da utilização desses recursos no início do curso se assenta no desenvolvimento mútuo da rotina reflexiva, por meio da vivência de práticas esportivas,

observação de sessões de treinamentos, competições ou mesmo filmes, os estudantes organizados em grupos possam partilhar percepções e ir além de um nível de descrição de fatos (reflexão superficial). Por meio de discussões e do suporte do docente, os estudantes devem atingir níveis mais críticos de reflexão, nos quais suas perspectivas sejam desafiadas, abrindo espaço para novos conceitos e conhecimentos, ampliando as possibilidades de atuação, enfrentamento de problemas e dilemas que serão encontrados em sua prática nos anos seguintes³⁶.

Paralelamente ao Aprender e Refletir, os futuros profissionais devem desenvolver sua capacidade de *Definir Visão e Estratégia*. Considerando os diferentes contextos de atuação do treinador esportivo, é fundamental que os estudantes conheçam e compreendam suas particularidades e as características de cada ambiente. Do mesmo modo que destaca as competências centrais do treinador esportivo, o ICCE também define os principais contextos de atuação profissional, nomeadamente a Participação Esportiva e o Rendimento Esportivo. Enquanto o contexto de Participação é centrado na prática esportiva como meio para o desenvolvimento da saúde e do lazer, promovendo o aprimoramento pessoal, a adoção de estilo de vida saudável, a socialização e o divertimento entre participantes, o contexto de Rendimento possui o foco no aumento das capacidades de desempenho de atletas, desde atletas emergentes até o alto rendimento⁴.

Portanto, entender quem são os atletas e praticantes que atuam em cada um desses ambientes, suas necessidades formativas e o significado que o esporte representa para cada indivíduo, compreende o ponto inicial para o planejamento e intervenção na área do *coaching* esportivo. Cabe destacar também que a ação dos treinadores vai para além de guiar atividades de ensino-aprendizagem nos esportes. A atividade do *coaching* esportivo se sustenta na relação direta com atletas e também na relação com os demais atores em seu contexto. Por exemplo, no esporte de participação, pais, professores e familiares têm presença constante, e o treinador esportivo assume papel direto de diálogo com esses participantes, pois estes influenciam diretamente o seu trabalho. No caso do esporte de rendimento, o suporte de assistentes técnicos, preparadores físicos e outros especialistas é fundamental, além da interferência direta de diretores, empresários ou mídia, o que exige um domínio de comunicação e conhecimentos que extrapolam os processos de ensino e treino.

Diante desse quadro complexo e dinâmico que caracteriza o campo de atuação dos treinadores esportivos³², os futuros profissionais devem estar aptos a identificar os pormenores que irão influenciar no planejamento e execução da sua ação. Ainda em uma fase inicial do curso, a observação de distintos contextos de prática é essencial para essa “leitura”, estimulando a observação e reflexão conjunta de características do ambiente, estilos de treino, atividades de intervenção, fazendo *links* com conceitos teóricos da pedagogia do esporte, do desenvolvimento humano, da aprendizagem motora, entre outras áreas do conhecimento ampliado que são desenvolvidas nos semestres iniciais dos cursos de Educação Física.

Desenvolvimento das práticas pedagógicas nos semestres intermediários

As competências de *Organizar o ambiente* e *Conduzir Práticas* assumem o protagonismo das práticas pedagógicas no segundo e terceiro ano de curso. Após o domínio das características de cada contexto e a compreensão dos elementos que se referem à prática do *coaching*, os estudantes devem ser estimulados a assumir a postura de treinador esportivo dentro e fora do ambiente universitário. Inicialmente, a competência de organizar o ambiente, que se refere a uma condição de planejamento, organizando e gerindo o ambiente de treino, delineando atividades e sessões de treino e definindo os critérios de êxito dos praticantes e atletas, deve ser desenvolvida com o foco em diferentes contextos e com praticantes de variados níveis. Desse modo, devem ser evidenciados os fatores críticos do desempenho

esperado e as “rotas” que devem ser percorridas para alcançar o sucesso em campo prático. Em outras palavras, os estudantes-treinadores devem elaborar planos de treino, com todas as informações relevantes que deem suporte a sua prática, como: objetivos da sessão, contexto de intervenção, *check-list* para um ambiente e treino seguro, perfil dos praticantes, descrição e tempo dos exercícios, natureza, método, progressão e variação de atividades, materiais necessários, transições entre elementos do treino, meios de avaliação, critérios de êxito e observações gerais.

A exercitação da descrição das rotinas de treino e a partilha em trios ou pares, ao mesmo tempo que estimula a atenção no processo de planeamento da intervenção, oferece um suporte de aprendizagem colaborativa, permitindo a troca de informações e perspectivas para a execução do treino com mais segurança. É neste sentido que os futuros profissionais devem experimentar e praticar o papel de treinador esportivo, inicialmente entre seus companheiros para que posteriormente possam atuar com a comunidade externa. O professor responsável pelas disciplinas que contém práticas pedagógicas deve valorizar o conhecimento adquirido pelos estudantes até o momento, desafiando os futuros profissionais a colocá-los em prática, estimulando o desenvolvimento das lógicas procedimentais e atitudinais da prática do *coaching*.

Nessa perspectiva, surge o foco na competência de *Conduzir Práticas*. De acordo com Marcon²⁰, as práticas pedagógicas devem ser orientadas inicialmente por meio da condução de pequenas atividades aos colegas nas próprias aulas, até chegar nas comunidades externas à universidade. Ressalta-se nesse momento a importância da relação entre atividades de ensino e os projetos de extensão realizados no âmbito da universidade, os quais representam contextos com alto potencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, pois os futuros treinadores podem experimentar o papel de treinador em um ambiente controlado, tendo o suporte de seus pares e, principalmente, de docentes supervisores.

Essas oportunidades devem corresponder aos momentos para aplicação de conteúdos aprendidos em diferentes disciplinas, como o emprego de metodologias de treino, organização de competições, entre outras. Todavia, a aprendizagem experiencial não deve ser encarada como apenas uma estratégia de aplicação de uma série de técnicas, mas uma atividade de criação e recriação de significados pessoais e culturais³⁵. Na aprendizagem experiencial, o indivíduo é confrontado com dilemas práticos e situações inesperadas, que desencadeia a necessidade de tomar decisões, refletindo antes, durante e após a própria ação, na busca por soluções aos problemas que emergem⁴⁰. Nestes momentos ocorre a oportunidade para transformar as experiências significativas em uma aprendizagem consciente. Considerando que a figura do supervisor é essencial para que os estudantes possam atingir um nível de reflexão que sozinhos não atingiriam, o professor deve aproveitar essas oportunidades para discutir com os futuros treinadores, especialmente sobre novas formas de interpretação de problemas, conceitos e discussões levantadas no processo de aprendizagem⁴¹. Além disso, a oportunidade dos estudantes assumirem o papel de treinador envolve a interação não apenas com atletas, mas com outros profissionais, exercitando sua capacidade de comunicação, característica central da atividade do treinador esportivo³.

Desenvolvimento das práticas pedagógicas nos semestres finais

No sentido de proporcionar maior autonomia aos estudantes nas práticas pedagógicas, as competências de *Construir Relações* e *Ler e Responder ao Campo de Ação* devem ter o foco de desenvolvimento nos semestres finais dos cursos de bacharelado em Educação Física. Pela experiência adquirida nos anos anteriores em atividades conjuntas de aprendizagem e reflexão, planejamento e condução de sessões de treino, os futuros treinadores devem adquirir

a capacidade de gerir o processo de treino por si próprios, acrescidos de um novo elemento do *coaching*, a avaliação do treino e dos atletas.

Com base nas evidências de Marcon³¹, que investigou estudantes em formação em cursos de licenciatura em Educação Física, ficou clara a preocupação dos futuros profissionais com o domínio do esporte (conhecimento de conteúdo) nas primeiras práticas pedagógicas. Ao ganhar experiência no curso, os estudantes-professores direcionaram a sua atenção para o processo de ensino-aprendizagem, para o contexto e para os praticantes. Portanto, pelo acúmulo de experiências em assumir o papel de treinador esportivo no primeiros anos dos cursos de bacharelado em Educação Física, os estudantes estarão aptos a desenvolver um pensamento mais crítico sobre sua própria ação, direcionando seu foco para a qualidade da instrução pedagógica.

A utilização de diferentes estilos de ensino, seja pela instrução direta, centrada no conteúdo, ou pelo uso da descoberta guiada, com o foco em ampliar consciência dos atletas, deverá ser experimentada no intuito de conduzir práticas com características distintas e no desenvolvimento da eficiência da comunicação dos futuros profissionais. Além disso, a inserção do futuro profissional em atividades conjuntas com equipes técnicas, gestão e participação em competições deve contribuir para que os estudantes-treinadores compreendam todo o contexto que envolve a prática do *coaching* fora do campo, pista ou quadra e também estimulem sua capacidade de se comunicar com os outros agentes do cenário esportivo.

A ação do treinador esportivo ou a arte do *coaching* pode ser reconhecida como uma atividade de “adaptação estruturada”^{42:215}. Em função de uma prática profissional que ocorre em contextos altamente dinâmicos e aleatórios, o treinador esportivo deve ser apto a *Responder e Ler ao Campo de Ação*. Portanto, os estudantes-treinadores devem ser estimulados a resolverem os problemas de sua prática, com base no repertório de conhecimentos já adquiridos e também orientados pelas demandas das suas tarefas.

Diante da experiência adquirida em aspectos de planejamento e condução de treinamentos durante as práticas pedagógicas dos primeiros anos, nos semestres finais do curso os futuros profissionais devem ser estimulados a avaliar a sua própria prática e seus resultados obtidos. A gravação dos próprios treinamentos é uma importante ferramenta para que os futuros profissionais tenham a chance de observarem a si mesmos em ação e permite o feedback sobre seus comportamentos pedagógicos⁴³. Paralelamente, a avaliação dos atletas, por meio de análises físicas, tático-técnicas ou psicológicas favorece a orientação sobre os resultados obtidos da sua ação. Na verdade, essas estratégias não devem ser consideradas como atividades avaliativas da qualidade da intervenção dos futuros treinadores, mas estratégias que ampliem a consciência dos estudantes, fornecendo informações que auxiliem seu processo reflexivo, orientados para a melhoria das suas atividades, bem como em sua própria ação.

Considerações Finais

A formação inicial universitária, por natureza, deve ser reconhecida como uma etapa de formação que não se encerra em si. Ela representa a preparação para o início de uma carreira profissional, a qual deve ser em sua continuidade, sustentada pelo processo de aprendizagem constante. No caso dos cursos de bacharelado em Educação Física, apesar de ser um campo de atuação regulamentado recentemente, sua formação generalista assegura o desenvolvimento dos futuros profissionais para os desafios crescentes da sua área, assim como se ampliam os objetos e espaços de intervenção.

A discussão acerca da preparação de treinadores esportivos, primeiramente deve considerar o campo complexo de atuação desse profissional, que exige conhecimentos diversificados e competências flexíveis para atender demandas distintas, advindas de sua ação em contextos variados. Portanto, a valorização das práticas pedagógicas na formação inicial é de fundamental importância para o desenvolvimento desses profissionais do esporte, respeitando as características de sua ação, que tem em sua gênese a atividade pedagógica e social³². No entanto, percebe-se que as práticas pedagógicas têm sido pouco exploradas nos cursos de bacharelado em Educação Física, situação que pode ser advinda da falta de orientações dessas atividades nas diretrizes curriculares nacionais. Com base nessa lacuna, apresentou-se algumas contribuições para o estabelecimento de prioridades na concretização das práticas pedagógicas, que vão ao encontro das necessidades formativas do treinador esportivo e que considerem o desenvolvimento de maneira progressiva ao longo da formação inicial.

Em um primeiro momento, é necessário que o estudante aprenda a aprender e a refletir, compreenda que seu desenvolvimento como treinador será ao longo da vida, que é preciso reconhecer os diferentes contextos de atuação e a centralidade do atleta/praticante, estabelecendo visão e estratégia. Uma vez reconhecidas essas premissas e estabelecidos os baldrames para consolidação de uma filosofia de treinador, os semestres intermediários avançam para a capacidade de organizar ambientes de atuação e conduzir práticas, experimentando a sistematização, a organização e a aplicação de procedimentos pedagógicos no treino e em competição, ampliando assim, conhecimentos e competências. Por fim, nos últimos semestres, a sugestão é o incremento com a avaliação do processo, ampliando para a construção de soluções na medida em que a formação inicial caminha para o seu final, sendo possível ler e responder ao campo de ação, ainda com o respaldo docente e de forma colaborativa com os colegas, estimulando o desenvolvimento da autonomia na liderança, gestão e avaliação do processo de *coaching*.

Para finalizar, é importante destacar que o modelo proposto não procura desvalorizar as demais áreas de atuação do profissional de Educação Física no Brasil. Esse processo de aquisição de competências deve ser direcionado também aos contextos de intervenção profissional nas áreas da saúde, da gestão e do lazer. Contudo, a centralidade desse texto na aprendizagem profissional do treinador esportivo justifica-se pelo momento histórico internacional, em que diferentes organizações ampliam esforços para que a atividade do treinador esportivo alcance um status de profissão reconhecida. Além disso, pelo Brasil já ter estabelecido sua condição de profissionalidade, as preocupações em oferecer uma formação de excelência devem ser basilares, proporcionando condições reais de aprendizagem, desenvolvendo conhecimentos e competências que possam ser incorporadas e levadas pelos treinadores esportivos ao longo da sua trajetória profissional.

Referências

1. Abraham A, Collins D, Martindale R. The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. *J Sports Sci* 2006;24(6):549-564. DOI: 10.1080/02640410500189173.
2. Demmers G, Woodburn A, Savard C. The Development of an Undergraduate Competency-Based Coach Education Program. *Sport Psychol* 2006;20(2):162-173. DOI: 10.1123/tsp.20.2.162.
3. Gilbert W, Côté J. Defining coaching effectiveness: a focus on coaches' knowledge. In: W. Gilbert, editor. *Handbook of sports coaching*. London: Routledge; 2013, p. 147-159.
4. International Council for Coaching Excellence (ICCE). *International Sport Coaching Framework Version 1.2*. Champaign: Human Kinetics, 2013.
5. Côté J, Gilbert W. An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *Int J Sports Sci Coach* 2009;4(3):307-323. DOI: 10.1260/174795409789623892.

6. Trudel P, Gilbert W, Werthner, P. Coach education effectiveness. In: Lyle J, Cushion C, editors. Sport coaching: Professionalisation and practice. London: Elsevier; 2010, p. 135-152.
7. Cushion C, Nelson, L. Coach education and learning: developing the field. In: Potrac P, Gilbert W, Denison J, editors. Routledge handbook of sports coaching. London: Routledge, 2013, p. 359-374.
8. Lemyre F, Trudel P, Durand-Bush N. How youth-sport coaches learn to coach. *Sport Psychol* 2007;21(2):191-209. DOI: 10.1123/tsp.21.2.191.
9. Nelson L, Coughion CJ, Potrac P, Groom R. Carl Rogers, learning and educational practice: Critical considerations and applications in sports coaching. *Sport Educ Soc* 2012;1:1-19. <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2012.689256>.
10. 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, editors. Routledge handbook of sports coaching. London: Routledge, 2013. p. 375-387.
11. Hussain A, Trudel P, Patrick T, Rossi A. Reflections on a novel coach education program: A narrative analysis. *Int J Sports Sci Coach* 2012;7(2):227-240. DOI:10.1260/1747-9541.7.2.227.
12. Paquette KJ, Hussain A, Pierre T, Camiré M. A sport federation's attempt to restructure a coach education program using constructivist principles. *Int Sports Coach J* 2014;1(2):75-85. DOI: 10.1123/iscj.2013-0006.
13. Gomes R, Jones RL, Batista P, Mesquita I. Latent learning in the work place: the placement experiences of student-coaches. *Sport Educ Soc* 2016;1-14. <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2016.1141287>
14. Morgan K, Jones RL, Gilbourne D, Llewellyn D. Changing the face of coach education: using ethno-drama to depict lived realities. *Phys Educ Sport Pedagog* 2013;18(5):520-533. <http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2012.690863>.
15. De Martin-Silva L, Fonseca J, Jones RL, Morgan K, Mesquita I. Understanding undergraduate sports coaching students' development and learning: the necessity of uncertainty. *Teach High Educ* 2015;20(7):669-683. <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2015.1072153>.
16. Mesquita I, Coutinho P, De Martin-Silva L, Parente B, Faria M, Afonso J. The Value of Indirect Teaching Strategies in Enhancing Student-Coaches' Learning Engagement. *J Sports Sci Med* 2015;14(3):657-668.
17. Araya J, Bennie A, O'Connor D. Understanding Performance Coach Development: Perceptions About a Postgraduate Coach Education Program. *Int Sports Coach J* 2015;2(1):3-14. DOI: 10.1123/iscj.2013-0036.
18. Brasil. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº 7, de 5 de abril de 2004. *Diário Oficial da União*, 2004.
19. Nascimento JV, Ramos V, Marcon D, Saad MA, Collet C. Formação acadêmica e intervenção pedagógica nos esportes. *Motriz: Rev Educ Fis (Online)* 2009;15(2):358-366. DOI: <http://dx.doi.org/10.5016/2251>.
20. Marcon D. Possibilidades de implementação de práticas pedagógicas na Formação Inicial de Professores. In: Marcon D. *Conhecimento pedagógico do conteúdo: a interação dos conhecimentos do professor para viabilizar a aprendizagem dos alunos*. Caxias do Sul: EDUCS. 2013. p. 141-156.
21. Milistetd, M., Duarte T, Ramos V, Mesquita I, Nascimento JV. A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em Educação Física. *Pensar Prat*, 2015;18(4):982-994. DOI 10.5216/rpp.v18i4.34988.
22. Silva RZ. Processos de aprendizagem e construção psicossocial de uma equipe de alto desempenho em um clube de futebol. [Tese de Doutorado em Psicologia]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Psicologia; 2012.
23. Trudel P, Gilbert W. The role of deliberate practice in becoming an expert coach: Part 3 – Creating optimal settings. *Olympic Coach Magazine* 2013;24(2):15-28.
24. Werthner P, Trudel P. The Idiosyncratic Learning Paths of Elite Canadian Coaches. *Int J Sports Sci Coach* 2009;4(3):432-449.
25. Ibáñez SJ, Feu S, Antúnez A, Cañadas M. Avances y desafíos en la formación de los entrenadores de deportes colectivos. In: Nascimento JV, Ramos V, Tavares F, editores. *Jogos desportivos: formação e investigação*. Florianópolis: UDESC, 2013. p.319-343.
26. Milistetd M, Trudel P, Mesquita I, Nascimento JV. Coaching and Coach Education in Brazil. *Int Sports Coach J* 2014;1(3):165-172. DOI: 10.1123/iscj.2014-0103.
27. Nelson LJ, Cushion C, Potrac P. Formal, nonformal and informal coach learning: A holistic conceptualisation. *Int J Sports Sci Coach* 2006;1(3):247-259.

28. Gilbert W, Trudel P. Learning to coach through experience: conditions that influence reflection. *The Physical Educator* 2005;62(1):32-43.
29. Batista PMF, Matos ZMRP, Mesquita IMR, Graça ABS. Representações dos profissionais do desporto acerca do conceito de competência profissional. *Rev Bras Educ Fis Esporte* 2011;25(2):197-213. <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-55092011000200003>.
30. Perdigão AL. Concepções pessoais de futuros professores sobre os processos de aprendizagem e de ensino. In: Reali AM, Mizukami MG, editores. *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 265-294.
31. Marcon D, Graça ABS, Nascimento JV. Critérios para a implementação de práticas pedagógicas na formação inicial em educação física e implicações no conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores. *Rev Bras Educ Fis Esporte* 2011;25(3):497-511. <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-55092011000300013>.
32. Jones R, Wallace M. Another bad day at the training ground: Coping with ambiguity in the coaching context. *Sport Educ Soc* 2005;10(1):119-134. <http://dx.doi.org/10.1080/1357332052000308792>.
33. Cushion C. Modelling the complexities of the coaching process. *Int J Sports Sci Coach* 2007;2(4):395-401. DOI: 10.1260/174795407783359650.
34. Harris M, Cullen R. *Leading the learner-centered campus: An administrator's framework for improving student learning outcomes*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2010.
35. Moon J. *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. London: Psychology Press, 2004.
36. Coulson D, Harvey, M. Scaffolding student reflection for experience-based learning: A framework. *Teach High Educ* 2013;18(4):401-413. <http://dx.doi.org/10.1080/13562517.2012.752726>.
37. Marshall P, Nelson L, Toner J, Potrac P. Reflections on Reflection: Some personal experiences of delivering higher education In: Knowles Z, Gilbourne D, Cropley B, Dugdill L, editors. *Reflective Practice in the Sport and Exercise Sciences: Contemporary Issues*. Oxon: Routledge, 2014, p. 80-90.
38. Stoszowski J, Collins, D. Using shared online blogs to structure and support informal coach learning-part 1: a tool to promote reflection and communities of practice. *Sport Educ Soc* 2015;20:1-14. <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2015.1019447>.
39. Kuklick CR, Gearity BT, Thompson M. Reflective Practice in a University-Based Coach Education Program. *Int Sports Coach J* 2015;2(3):248 -260. DOI: 10.1123/iscj.2014-0122.
40. Shön D. *The reflective practitioner. How professionals think in action*. London: Temple Smith, 1983.
41. Barney S, Anderson M. Mindful supervision in sport and performance psychology: building the quality of the supervisor-supervisee relationship. In: Knowles Z, Gilbourne D, Cropley B, Dugdill L, editors. *Reflective Practice in the Sport and Exercise Sciences: Contemporary Issues*. Oxon: Routledge, 2014, p. 147-159.
42. Cushion C, Armour K, Jones R. Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. *Quest* 2003;55(3):215-230. <http://dx.doi.org/10.1080/00336297.2003.10491800>.
43. Stodter A, Cushion C. Coaches' learning and education: a case study of cultures in conflict. *Sports Coaching Review* 2014;3(1):63-79. <http://dx.doi.org/10.1080/21640629.2014.958306>.

Recebido em 16/09/16.

Revisado em 25/04/17.

Aceito em 09/05/17.

Endereço para correspondência: Carine Collet. Endereço: Laboratório de Pedagogia do Esporte/Centro de Desportos. Campus Reitor João David Ferreira Lima, s/n – Bairro Trindade. CEP 88040-900 – Florianópolis/SC. E-mail: ca_collet@hotmail.com