

---

## A TRAJETÓRIA DE VIDA DE TREINADORES DE GINÁSTICA ARTÍSTICA

### THE LIFE TRAJECTORY OF ARTISTIC GYMNASTICS COACHES

Vinicius Zeilmann Brasil<sup>1</sup>, Thais Emanuelli da Silva de Barros<sup>2</sup>, Jeferson Rodrigues de Souza<sup>1</sup>, Filipy Kuhn<sup>1</sup>, Juarez Vieira do Nascimento<sup>1</sup> e Valmor Ramos<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, Brasil.

<sup>2</sup>Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis/SC, Brasil.

---

#### RESUMO

Investigou-se a trajetória de vida de treinadores de Ginástica Artística (GA), mediante pesquisa qualitativa, com estudos de caso múltiplos, com oito treinadores na formação de jovens ginastas brasileiros. A coleta foi realizada através do *Rappaport Time Line* (RTL) e de entrevistas semiestruturadas, e a análise dos dados, por meio da técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciaram que os primeiros contatos com a GA ocorreram na infância, estendendo-se ao longo da vida desses sujeitos, impulsionados pelas relações familiares, pela escola e clube esportivo. Conclui-se que tornar-se treinador de GA decorre da participação direta, contínua e, por vezes, induzida, dos sujeitos na GA ao longo de suas trajetórias. Esse processo fundamenta-se nas relações sociais, envolvendo uma inter-relação entre as práticas, os significados e o senso de pertencimento a diferentes comunidades de prática ligadas à GA.

**Palavras-chave:** Educação Física e Esporte. Treinador. Ginástica Artística.

---

#### ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the life trajectory of Gymnastics coaches (GA). A multiple case study took place with eight coaches with recognized competence in the youth gymnastics coaching in Santa Catarina state. Data were obtained by combining two techniques of data collection: the Rappaport Time Line (RTL) and semi-structured interviews. Data were analyzed using the Content Analysis technique. The first gymnastics practice experiences occurred in childhood extending to the life, and sustained by social relations in the family, school and the sport club. Become a gymnastic coach in this study corresponded to a mutual socialization process across a lifetime through a continuous and compulsive participation these coaches in gymnastics contexts. This process was funded by the social relationships involving an interrelation between practices, meanings and belonging sense, to different communities of practice linked to gymnastics.

**Keywords:** Physical Education and Sport. Coach. Artistic Gymnastics.

---

#### Introdução

A execução de movimentos altamente técnicos em aparelhos específicos e as exigências regidas pelo Código de Pontuação são alguns dos aspectos típicos da Ginástica Artística (GA) que contribuem para a complexidade da intervenção do treinador dessa modalidade<sup>1,2</sup>. De modo geral, o caráter dinâmico e holístico da intervenção do treinador esportivo<sup>3,4</sup> tem levado à ampliação da concepção de aprendizagem e de desenvolvimento profissional nessa área. A literatura atual sugere que se tornar treinador corresponde a um processo de socialização esportiva que ocorre ao longo da vida, balizado pelas relações sociais em diferentes contextos<sup>5,6</sup>.

Estudos recentes, de abordagem biográfica<sup>7-11</sup>, mostram que as crenças, os valores e os comportamentos, incorporados por meio das experiências ao longo da trajetória de vida, exercem forte influência no ingresso à carreira e na prática como treinador. Conceitualmente, esse processo tem sido entendido como uma trajetória de participação<sup>12-14</sup>, em que a aprendizagem está fundamentada na interação e colaboração social em diferentes contextos e situações, ao longo da vida do treinador<sup>15-18</sup>.

Segundo Trudel e Gilbert<sup>19</sup>, a noção de participação é uma possibilidade relevante para interpretar a aprendizagem do treinador a partir dos conceitos de Aprendizagem Situada e Comunidades de Prática (CdP)<sup>20</sup>. Nesta perspectiva, aprender é um aspecto inseparável da prática social, que envolve a pessoa como um todo, o mundo onde ela vive e as atividades às quais se engaja, por meio de um sistema de relações interpessoais, que se organizam em CdP<sup>20,21</sup>. O foco dessa perspectiva centra-se nos tipos de engajamentos sociais do indivíduo, que fornecem o contexto apropriado para uma aprendizagem significativa.

No âmbito do treino esportivo, esses conceitos têm sido utilizados para se compreender a dinâmica da aprendizagem que ocorre nas relações sociais em grupos de atletas<sup>22</sup>; de treinadores, em clubes e equipes esportivas<sup>23</sup>, como beisebol<sup>24</sup>, basquetebol<sup>25,26</sup>, surfe<sup>27,28</sup>, *football*<sup>17</sup>, futebol<sup>11</sup>, patinação<sup>29</sup> e esqui<sup>30</sup>. De modo geral, os resultados desses estudos mostram que as aprendizagens mais significativas são aquelas que ocorrem na prática diária, por meio do engajamento em diferentes CdP, participando, interagindo e negociando os significados de suas ações.

Portanto, o objetivo deste estudo é investigar a trajetória de vida de treinadores de Ginástica Artística (GA). O interesse reside, especificamente, em analisar o engajamento desses treinadores em práticas ligadas à GA, suas interações sociais dentro do contexto dessa modalidade e as implicações dessas experiências em suas trajetórias de vida. A compreensão sobre estes aspectos pode fornecer indicadores relevantes para se discutir e operacionalizar a formação de treinadores no âmbito dos cursos federativos e da formação inicial em Educação Física.

## Procedimentos metodológicos

### *Participantes do estudo*

Realizou-se uma pesquisa qualitativa, do tipo descritivo, com caráter interpretativo<sup>31</sup>, a partir de estudos de casos múltiplos<sup>32</sup> de oito treinadores de GA, atuantes no Estado de Santa Catarina (Quadro 1), selecionados intencionalmente conforme os seguintes critérios: demonstrar, no mínimo, 10 anos de experiência no ensino da GA; contribuição na formação de jovens ginastas, reconhecida por outros treinadores e dirigentes; participação em competições oficiais promovidas pela FESPORTE e/ou FGSC; atuar, no momento da pesquisa, como treinador de GA; disponibilidade e motivação para participar do estudo.

T	Sexo	Idade	EG	NPC	ET	Curso de graduação	Outros cursos
T1	M	63	12	N	47	Educação Física	Esp. em EF
T2	F	31	20	N	13	Educação Física	Esp. em educação infantil
T3	M	41	26	N	17	Educação Física	Esp. em treinamento esportivo e GA
T4	M	49	25	I	30	Grad. em Arquitetura	Curso de arbitragem em GA
T5	M	48	19	E	28	Educação Física	Esp. em desenvolvimento motor
T6	M	41	5	E	26	Provisionado em EF	Curso de arbitragem em GA
T7	M	42	30	I	22	Educação Física	Esp. em treinamento esportivo e GA
T8	M	31	18	N	10	Acadêmico de EF	Curso de arbitragem em GA

### **Quadro 1.** Perfil dos treinadores de GA

**Nota:** T= Treinador; M= Masculino, F= Feminino; EG= Experiência como Ginasta (anos), NPC= Nível de Prática Competitiva, E= Estadual, N= Nacional, I= Internacional; ET= Experiência como treinador (anos); Esp = Especialização

**Fonte:** Os autores

Os treinadores T4 e T6, além de serem treinadores de GA, exerciam também atividades de arbitragem no ciclo olímpico de 2013-2016, enquanto T2 e T8 eram *personal trainers*, e T7, professor universitário em Educação Física.

### *Coleta dos dados*

As informações foram obtidas através do *Rappaport Time Line* (RTL), conforme Duarte e Culver<sup>9</sup>, e também de um roteiro de entrevista semiestruturada. O RTL registrou os acontecimentos importantes na vida dos treinadores, organizados cronologicamente desde seu nascimento até o momento da pesquisa. Em uma folha (aprox. 1 metro) contendo uma linha com duas extremidades (nascimento e presente), cada participante foi orientado a registrar datas, lugares, situações e pessoas importantes em sua trajetória no esporte. Esse procedimento teve duração média de 1h22 min. (mínimo, 43 min.; máximo, 1h56 min.). O pesquisador interagiu com o treinador, auxiliando-o no preenchimento da folha por meio de uma conversa informal, capturada por um gravador digital. As informações obtidas a partir do RTL foram analisadas e utilizadas para guiar a entrevista, contribuindo na descrição e interpretação das experiências e trajetórias dos treinadores.

### *Análise dos dados*

Os áudios (RTL e entrevista) foram transcritos literalmente com o auxílio dos programas *Windows Media Player* e *Word*, e analisados por meio do *Qualitative Solutions Research Nvivo 9.1* (QSR). Adotou-se procedimentos de estudos de casos múltiplos<sup>32</sup>, no qual os dados de cada treinador foram analisados individualmente e confrontados entre eles, permitindo a identificação de “consensus” a respeito das práticas, situações e contextos presentes nas trajetórias dos treinadores. Empregaram-se os procedimentos da técnica de Análise de Conteúdo, conforme Bardin<sup>33</sup>, para categorizar as informações emitidas pelos treinadores. Dentro de cada temática indicada a *priori* – isto é, as primeiras experiências de prática da GA, como atleta e o ingresso na carreira de treinador – foram identificadas temáticas específicas.

A credibilidade descritiva dos dados foi obtida a partir da checagem feita pelos participantes, enquanto que a interpretação dos dados foi revista por investigadores especialistas da área<sup>34</sup>. Ambos os procedimentos de coleta dos dados ocorreram no ambiente de trabalho de cada treinador, em dia e hora de sua conveniência, possibilitando a criação de uma relação de confiança entre o investigador e os treinadores, ampliando a veracidade das informações colhidas<sup>35</sup>.

A pesquisa foi aprovada por comitê de ética de uma universidade pública brasileira (Parecer nº 1.122.298 /2015). Os treinadores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a gravação e a divulgação dos resultados, sem fins lucrativos. No intuito de preservar o anonimato, adotaram-se letras e números (T1, por exemplo) para se identificar, no texto, cada treinador.

## **Resultados**

Os contextos e situações de aprendizagem em diferentes fases da trajetória de vida dos treinadores de GA, estão apresentados no Quadro 2.

Fase	Contexto	Situações
Os primeiros contatos com a GA	Experiências na infância vinculadas às relações sociais na família, escola e clube esportivo.	Pais (T7 e T8) Irmãos (T3 e T4) Primos (T1 e T6) Professor de EF (T3) Trinador (T8) Prática de outras modalidades (T3, T5, T6 e T8)
Engajamento na prática sistemática da GA	Experiências na adolescência em ambiente familiar, de treinamento e nas competições de GA.	Incentivo dos pais (T6 e T4) Companheiros de equipe (T1, T3 e T4) Treinador (T3) Rendimento esportivo (T2, T4, T5 e T7) Gosto pela prática (T3, T6 e T8) Viagens (T2 e T3)
Ingresso na carreira de treinador de GA	Primeiras experiências no papel de treinador (quando ainda eram atletas).	Influência do treinador (T2, T3, T6, T7 e T8) Gosto pela GA (T8) Nível de desempenho elevado (T1, T4 e T7) Necessidade financeira (T1, T3, T4 e T6)

**Quadro 2.** Fases, contextos e situações, da trajetória dos treinadores de GA

Fonte: Os autores

### *Os primeiros contatos com a GA*

Nos casos investigados, as primeiras experiências de prática da GA ocorreram na infância, estando vinculadas às relações sociais na família, escola e clube esportivo. No contexto familiar, estavam ligadas ao convívio com os pais, irmãos, primos e tios, que oportunizaram situações e experiências voltadas a essa prática e ao convívio com outros praticantes.

O treinador T8 acredita que o incentivo constante de seu pai para praticar diversas modalidades esportivas (natação, taekwondo, voleibol), incluindo a GA, além de seu biotipo e comportamento “hiperativo”, foram importantes para as suas primeiras experiências nessa modalidade. Para T7, o fato de seu pai ter sido atleta e atuar como treinador, isso possibilitou que ele estivesse em contato com o esporte desde jovem, como ele próprio afirma:

“[...] Meu pai era treinador... com cinco anos eu sempre ia no ginásio, brincava, sem compromisso, acompanhava ele nos treinamentos e brincava nos aparelhos de ginástica. Nessa época, ele tinha um amigo que também era técnico, e ele sempre ia lá em casa, e iam para o trabalho juntos... depois de um tempo, esse amigo do meu pai me convidou para começar os treinos com ele... eu tinha uns 7 anos de idade. Aí, então, eu comecei a treinar todos os dias com ele... e depois de um tempo, com o meu pai... depois disso nunca mais saí da ginástica! [...] (T7)”.

Para T3 e T4, o convívio diário com os irmãos praticantes de GA propiciou os primeiros contatos com a prática, sobretudo por meio das brincadeiras em casa, conforme afirma, por exemplo, T4: “[...] meu irmão mais velho já fazia ginástica e eu fazia tudo em casa, então, eu adquiri muitas habilidades, era muito ágil, eu subia em portas, bancos [...]”. Na percepção de T1 e T6, o convívio diário com os primos foi fundamental para os primeiros contatos com a GA. T1 lembra que: “[...] eu aprendia tudo o que ele fazia no clube e o que eu podia fazer em casa, eu já fazia [...]”, enquanto T6, embora seu primo não fosse praticante de ginástica, o fato de acompanhá-lo em suas aulas de judô pode tê-lo exposto a um ambiente esportivo que o influenciou a iniciar a prática da GA:

“[...] Meu primo praticava judô... eu assistia ele e via todas aquelas pessoas de kimono e me chamava muito a atenção. Ao lado de onde era o caratê, eu vi os caras fazendo mortal, giro na barra, cama elástica, o pessoal treinando, e fiquei apaixonado por ginástica. Foi, então, que eu comecei a fazer algumas dessas coisas em casa [...]” (T6).

Ainda no contexto familiar, o treinador T5 recorda que: “[...] com 9 anos eu assistia minha tia fazer ginástica e fiquei impressionado com o que eles faziam, eu achei muito bacana, extremamente diferente do que eu já tinha visto, me encantei e às vezes praticava com ela [...]”.

Alguns treinadores (T2, T3, T6 e T8) acreditam que as relações estabelecidas e as vivências de práticas corporais, em ambiente escolar e no clube, os levaram às primeiras experiências com a GA. O treinador T3 destaca a influência de seu professor de Educação Física: “[...] Eu tinha 10 anos e meu professor de Educação Física trouxe outro professor para dar aula de Ginástica Olímpica! Experimentei e estou até hoje na ginástica! Me apaixonei e fiquei por muito tempo [...]”. No caso de T8, ele recorda o incentivo de sua treinadora de vôlei: “[...] ela falou que eu não ia dar certo no vôlei... ao lado da aula de vôlei tinha a de ginástica... ela disse para eu ir na ginástica e meu pai também apoiou... quando eu comecei a aprender os exercícios, foi um vício!”.

Destaca-se ainda que, nos casos de T3, T5, T6 e T8, os primeiros contatos com a GA parecem não estar vinculados, estritamente, ao contexto dessa modalidade, mas sim, à participação em outras práticas, como dança e ciclismo (T3), tênis de mesa (T5), caratê e natação (T6), taekwondo, natação e vôlei (T8).

### *O engajamento na prática sistemática da GA*

O engajamento e a permanência dos treinadores na GA caracterizam-se pelas experiências ocorridas no ambiente familiar na infância, nos contextos de treinamento e nas competições de GA na adolescência. Na percepção de T6 e T4, o incentivo à prática esportiva e o suporte afetivo dos pais foram fundamentais para a permanência na prática da GA, conforme afirma T6:

“[...] Para minha mãe e meu pai, a primeira coisa era colégio e estudar e depois fazer esporte... eu tinha as tarefas de casa, eu chegava e estava tudo certinho num cronograma, era disciplinador... e no final, meu pai sempre me perguntava qual esporte eu ia escolher... podia ser o que quisesse, mas tinha que fazer... eles sempre me diziam que em competição eu tinha que saber perder e ganhar [...]”.

Para os treinadores T1, T3 e T4, o convívio com os companheiros de equipe foi muito importante para que permanecessem engajados na prática da GA. T4 recorda que: “[...] A gente fazia e ficava discutindo sobre os gestos, o que a gente tinha que treinar... nós tínhamos uns 12 anos e a gente ia para o treino caminhando de paradas de mãos e fazendo Flic-Flac!”. Para T1, além do convívio com os colegas, a relação com seu treinador e outras pessoas ligadas à GA lhe proporcionou a sensação de ser reconhecido e valorizado, principalmente por seu desempenho nos treinamentos e competições, além de sua facilidade em aprender os gestos da modalidade, como ele próprio indica:

“[...] Eu vivia em uma casa pobre, não tinha nada... na ginástica, eu tinha tudo! Um salão, tinha colchão, tinha amigos, professor. E o mais importante, eu era um cara com uma tendência de ser atleta, então, eu era valorizado. Eu aprendia as coisas muito rápido, por isso, eu comecei a ser alguém importante e respeitado por todos do clube, como outros atletas que se destacavam! (T1)”.

No caso de T3, o convívio próximo e “familiar” com seu treinador foi muito destacado em suas declarações: “[...] a relação com meu técnico era muito boa, eu perdi meu pai muito cedo, então, ele assumiu essa posição de pai... ele era muito prestativo, brigão, tinha cobrança... eu acho que hoje eu sou muito cobrador nesse ponto, devido a ele... foi uma referência para mim”.

O desejo de alcançar níveis mais elevados na prática da GA e bons resultados em competições também foi mencionado por alguns treinadores (T2, T4, T5 e T7) como um aspecto importante para o engajamento nos treinamentos, conforme menciona T7:

“[...] A vontade de ser campeão mundial, chegar ao alto nível, competir em uma Olimpíada, isso me fazia entrar no ginásio e treinar com vontade. Eu cheguei a competir um campeonato mundial... então, a busca pelo resultado foi algo que sempre me motivava a estar no ginásio praticando”.

No caso particular de T5, isso parecia estar relacionado a um desejo de “provar” para si mesmo a capacidade de progredir na aprendizagem dos gestos técnicos da GA, como ele próprio afirma: “[...] muitas pessoas diziam que a ginástica não era para mim... mas, eu queria fazer ginástica! Então, tudo isso me deu mais força para que eu pudesse superar as minhas dificuldades e para provar para mim mesmo que eu poderia me superar”.

O gosto pela GA, e sobretudo pelos desafios nas aprendizagens de acrobacias, elementos de voo e outros movimentos ginásticos, bem como os níveis de dificuldade dos elementos ginásticos, foram aspectos da prática que levaram os treinadores T3, T6 e T8 a se dedicarem à rotina de treinamento, intensificando seus treinos diários e buscando alcançar níveis mais elevados de desempenho, conforme T6 afirma:

“[...] O que me movia eram aos desafios. A cada dia eu executava um exercício novo, aquilo me dava prazer... era lançado um desafio para mim e eu batalhava para alcançar... eu era bem persistente... então, cada aparelho tinha uma natureza diferente de movimentos, uma gama muito mais vasta de movimentos, então, realmente era muito atrativo [...]”.

Para T2 e T3, as viagens para participar de competições e eventos ligados à GA e conhecer outros atletas e instituições foram experiências importantes para que pudessem estabelecer novas metas pessoais de desempenho e, conseqüentemente, engajarem-se mais profundamente na prática dessa modalidade. Isso se evidencia na declaração de T2, quando diz que: “[...] alguns dos melhores ginastas do mundo vieram para minha cidade após as Olimpíadas, e eu vi uns caras fazendo ginástica... eles faziam muitas coisas que eu não conhecia... eu fiquei encantado, queria fazer também, eu acreditava que também podia fazer aquilo”.

### *O ingresso na carreira de treinador de GA*

Todos os indivíduos mencionaram que as primeiras experiências enquanto treinador ocorreram quando ainda eram atletas de GA. Segundo narra T5:

“[...] Eu ainda era atleta e o meu trabalho estava iniciando como treinador também. Eu ia aos finais de semana para Florianópolis treinar, ficava numa casa que tinha uns atletas de handebol, nós íamos na sexta, treinávamos sexta à noite, sábado e domingo, e voltávamos para Itajaí na segunda, porque tinha que dar treino [...]”.

Já para T3, “[...] virar treinador caiu de bandeja na minha mão! Meu técnico me convidou para dar aula na escolinha segunda e quarta e nos outros dias eu treinava [...]”. E, no

caso de T8, esse processo foi impulsionado pelo “gosto” que ele sentia pela GA: “[...] eu era viciado em ginástica, sempre quis trabalhar com isso, foi para esse objetivo de trabalhar como treinador que eu dediquei minha vida”.

Além de auxiliar seus treinadores ou de atuar como treinador principal, todos mencionaram que esse período foi marcado pela quantidade de funções assumidas. O treinador T2 recorda que: “[...] Eu ainda era atleta, dava aula de Educação Física de manhã, treino à tarde e ia para a faculdade à noite. Era uma rotina louca... então, não teve um momento específico em que eu virei treinador, mas eu fui me tornando até começar a auxiliar meu treinador”.

Os treinadores T1, T4 e T7 acreditam que o elevado nível de desempenho alcançado por eles, através das experiências enquanto atletas, foi um aspecto decisivo para que pudessem assumir o papel de treinador. O treinador T7 recorda que: “[...] quando eu comecei, eu pegava os meninos, escolhia com quem ia trabalhar e passava para ele toda a minha experiência de atleta, desde a base, com o mesmo objetivo, mesma técnica, para fazer um ginasta de alto rendimento [...]”. No caso de T1, ele recorda que: “[...] eu me sentia seguro porque sabia muito de GA, então, eu ensinava meus atletas, eles aprendiam e ficavam melhores do que eu, até para ensinar [...]”.

A relação estabelecida com o treinador, por meio do convívio diário nos treinamentos, competições e outras situações emergentes do contexto da GA, foi reconhecida por T2, T6, T7 e T8 como um aspecto que possibilitou que tivessem as primeiras experiências no ensino dessa modalidade. A treinadora T2 menciona que: “[...] eu treinei uns 10 anos no mesmo clube e foi lá que eu iniciei a minha carreira de treinadora, com 18 anos, ajudando meu treinador nas aulas para as crianças [...]”. De forma similar, T6 recorda que: “[...] eu cuidava da preparação física e ajudava meu treinador nos treinos segurando alguns elementos de base [...]”. Já para T8, o convívio com seu treinador parece ter sido tão significativo, que eles ainda eram amigos até o momento de realização da entrevista, conforme afirma:

“[...] Eu acompanhava o meu treinador na turma dele, logo, eu peguei escolinha e só depois a equipe de treinamento. Ele me dava muitas dicas, mostrava qual era o melhor caminho... até hoje ele me dá uns toques ainda, a gente sempre conversa, é uma relação bem aberta, de amigo mesmo [...]”.

Nessa fase da trajetória dos treinadores, acredita-se que a escolha pelo curso universitário em Educação Física por quase todos eles (T1, T2, T3, T5, T6, T7 e T8) foi impulsionada, principalmente, pela ampla experiência como atleta, por vislumbrar a atuação profissional reconhecida como treinador de GA, e também por já atuarem como treinador. Como exemplo, o treinador T4 recorda que: “[...] nessa época eu já estava fazendo o curso de Educação Física, então, a tendência de quem é ou foi atleta de ginástica é de ir trabalhar com isso, se tornar treinador, e claro, fazer Educação Física [...]”.

O aspecto financeiro também parece ter sido uma circunstância que impulsionou algumas escolhas na trajetória dos treinadores T1, T3, T4 e T6, possibilitando que mantivessem suas rotinas de treinamento como atleta. Isso se evidencia nas falas de T6 e T4, respectivamente, “[...] como eu ainda treinava, trabalhando como auxiliar do meu treinador no clube, eu conseguia tirar um ‘troquinho’, foi o que me auxiliou a me manter na GA [...]”, e “[...] eu comecei a trabalhar no clube em que eu treinava mais pela necessidade, mas, em seguida, surgiu a oportunidade para eu trabalhar, foi quando eu assumi como instrutor de ginástica [...]”.

## Discussão

Os resultados constataram que se tornar treinador, no caso dos indivíduos investigados, correspondeu à participação, ao longo da vida, em diferentes contextos sociais (família, escola, clube e universidade) onde a GA estava presente. Para Cushion, Armour e Jones<sup>14</sup>, isso compreende um processo de socialização esportiva que resulta no entendimento coletivo e no compartilhamento de significados, símbolos e valores sobre uma determinada cultura esportiva. Esse processo implica em mover-se no sentido de uma participação plena em uma determinada prática e grupo, o que, por sua vez, envolve o aumento nas responsabilidades assumidas, a quantidade de práticas, a ampliação das competências para a prática e a quantidade de funções desempenhadas dentro do grupo<sup>20</sup>.

As primeiras experiências dos treinadores com a prática da GA ocorreram a partir das relações sociais, sobretudo com familiares e amigos. As brincadeiras cotidianas e demais situações experimentadas em casa, na rua, na escola ou no clube expressavam um caráter lúdico com significado de diversão e desafio. Na maioria das vezes, essas situações foram mediadas por indivíduos mais experientes - primo, amigo ou pais -, os quais forneciam um modo de instrução que surgia das próprias interações na prática. Portanto, ao mesmo tempo que os treinadores brincavam espontaneamente, apropriavam-se de habilidades e da percepção sobre seu próprio corpo na realização de acrobacias e movimentos corporais típicos da GA<sup>36</sup>.

Os resultados de estudos com treinadores de futebol<sup>11</sup>, surfe<sup>28</sup>, basquetebol<sup>26</sup>, esporte paraolímpico<sup>12</sup> e de canoagem/escalada<sup>10</sup> mostram que as primeiras experiências desses indivíduos com a prática esportiva foram marcadas pelo caráter lúdico e espontâneo, caracterizadas pela combinação de um senso de pertencimento à família com um ambiente favorável à prática esportiva. De acordo com Wenger<sup>21</sup>, a família representa a primeira comunidade de prática, embora ela possa se apresentar a partir de diversas configurações, pois traz em comum a capacidade de criar, reproduzir, transmitir e disseminar rotinas, crenças, valores, interesses, símbolos e histórias. Geralmente, é dentro do grupo familiar onde a criança percebe que determinada atividade é desempenhada por alguns membros de seu entorno, quando então começa a sentir o desejo de pertencer àquele grupo, procurando engajar-se nessa atividade de modo a se sentir parte e obter o reconhecimento do grupo<sup>20</sup>.

O engajamento dos treinadores, na prática sistemática da GA, ainda na infância, foi impulsionado, principalmente, por pessoas de convívio próximo (pais, primos, amigos e professor) que já mantinham algum vínculo com essa modalidade. A partir desse momento, passaram a participar de um grupo de pessoas cujo interesse (domínio) principal era a prática da GA e que, conseqüentemente, envolvia uma vida social nos contextos onde essa prática se desenvolvia, sobretudo no clube e na escola. À medida que ampliavam suas habilidades e conhecimentos sobre esse esporte, moviam-se em direção a uma participação plena nessa comunidade.

De acordo com Wenger<sup>21</sup>, é o engajamento do indivíduo em uma CdP, e sua dedicação às atividades específicas da comunidade, que contribuem, significativamente, para a autoavaliação de suas competências/habilidades e ao refinamento delas, assim como para tomar gosto pelo fazer. Para Galipeau e Trudel<sup>22</sup>, esse movimento para o centro da CdP, de uma determinada modalidade esportiva, não ocorre somente por meio do engajamento na prática física, mas também através das interações sociais e pelo senso de pertencimento ao clube, ao grupo de atletas ou à equipe. Ao mesmo tempo que essa participação contribuiu para o desenvolvimento da identidade pessoal como atleta, possibilitou a identificação com o clube e com os demais companheiros de prática.

O sentimento de pertencimento proporciona ganhos efetivos de legitimidade na participação, implicando em um engajamento profundo na prática de interesse<sup>20</sup>. Nesta

perspectiva, portanto, tornar-se um ginasta implicou em aprendizagens nas dimensões do agir (praticar), pensar e sentir, balizadas por um contexto social e cultural ligado à GA, atribuindo um significado ao processo (cognitivo e social) e ao conteúdo de aprendizagem (conhecimentos específicos, habilidades, competências e valores). Essa participação possibilita a incorporação de valores socioculturais típicos de uma determinada cultura esportiva, passando a integrar a trajetória dos atletas ou praticantes e criando crenças que podem refletir em suas escolhas e atitudes na vida adulta<sup>37</sup>.

A transição de atleta para as primeiras atuações como treinador foi marcada pela intensificação da participação desses indivíduos na prática da GA e, conseqüentemente, pela admissão de novas responsabilidades, tais como alcançar níveis mais elevados de prática (aprendizagem de novos e diversificados elementos ginásticos), obter bons resultados em competições, representar o clube e/ou a cidade, auxiliar na aprendizagem dos companheiros de clube e o treinador nas tarefas de treino, e também, manter-se financeiramente por meio da GA. Contudo, ainda na função de atleta, ao assumirem o papel de treinadores, a prática compartilhada passou a ser também o ensino da GA, indicando uma fase inicial de engajamento desses indivíduos em uma CdP de treinadores<sup>22,30</sup>.

A relação de confiança estabelecida com seus treinadores, por meio do convívio diário durante anos, foi um aspecto importante para determinar as primeiras experiências de ensino da GA. Ao observarem, conversarem e auxiliarem seus treinadores no desenvolvimento das atividades de treino, isso lhes possibilitou a construção das primeiras representações sobre ensinar. No papel de auxiliar ou treinador, eles se tornaram “recém-chegados” na atividade de ensinar essa modalidade, engajando-se em uma participação mais periférica nesse grupo, conhecendo os princípios, valores e as normas estabelecidas, bem como a postura de trabalho, a comunicação de ideias e o engajamento dos treinadores mais experientes<sup>22</sup>.

Considerando o tempo que os treinadores investigados estiveram expostos à GA, é contundente afirmar que o ingresso nessa carreira correspondeu a um processo “natural”<sup>19,38</sup>. Diversos estudos com foco na carreira e no desenvolvimento de treinadores esportivos<sup>8,12,38</sup> evidenciam que há uma forte relação entre as experiências positivas no esporte e a escolha pela carreira de treinador. Segundo Côté *et al.*<sup>39</sup> e Jones, Armour e Potrac<sup>37</sup>, os treinadores interpretam situações e idealizam ações pedagógicas futuras com base em suas experiências prévias. Ademais, a possibilidade e/ou o desejo de intervir como treinador de GA os levou, possivelmente, a buscar uma certificação profissional que os legitimassem enquanto treinadores esportivos, tratando-se especificamente da habilitação em Educação Física. Isso pôde ser verificado em estudos com outros treinadores brasileiros<sup>4,11,26</sup>, em que o principal motivo pela escolha do curso nessa área se relacionava ao atendimento às exigências legais para a intervenção como treinador esportivo.

De fato, o envolvimento desses treinadores nos papéis de esportista/atleta e treinador foi um elemento balizador de seus interesses e escolhas profissionais. Particularmente, o senso de pertencimento – à família, à equipe, ao clube e à profissão de treinador – não se restringiu aos espaços de partilha de conhecimentos e competências, mas sim, ao modo como eram vistos pelos membros das próprias comunidades. Os ganhos de legitimidade e pertencimento por meio da participação nas práticas foram fundamentais no processo de tornar-se treinador.

Ao se verificar a importância do engajamento pessoal e da participação autêntica em práticas ligadas à GA, para a aprendizagem dos treinadores investigados, acredita-se que os resultados deste estudo possam contribuir para a discussão e o desenvolvimento de estratégias para a atualização e a formação de treinadores. As interações sociais, observações e a própria prática profissional, em contextos autênticos de prática, são aspectos fundamentais a serem considerados para oportunidades de qualificação e atualização de treinadores promovidas por

clubes e entidades que representam a GA (clínicas, *workshops*, oficinas, *meetings*, etc.). Para as disciplinas ligadas ao ensino e treinamento esportivo e na GA, em particular, oferecidas nos cursos de bacharelado em Educação Física, os resultados deste estudo podem contribuir na implementação de estratégias que priorizem a participação dos graduandos em atividades autênticas, a interação social com profissionais que já atuam, e o convívio no dia a dia de um clube onde se desenvolvem atividades ligadas a essa modalidade.

## Conclusões

Tornar-se treinador de GA decorreu da participação direta, contínua e, por vezes, compulsiva, desses indivíduos a práticas ligadas a essa modalidade ao longo de suas trajetórias. Esse processo foi marcado por aspectos socioculturais em diferentes fases de suas vidas e pelas relações sociais estabelecidas em contextos imediatos (família) e com outros grupos específicos (escola e clube).

Ao longo da vida desses treinadores, as práticas às quais se engajaram corresponderam às ações de brincar de ginástica, treinar e competir enquanto atleta de GA, e também, de ensinar essa modalidade no papel de treinador. Conforme mencionaram, os significados dessas práticas dizem respeito ao caráter lúdico e espontâneo das brincadeiras na infância, ao aspecto desafiador dos movimentos, à busca pelo êxito enquanto atleta e ao prazer e satisfação pessoal em ser treinador de GA. Suas experiências se fundamentaram nas relações sociais que estabeleceram ao participar em diferentes CdP, que se organizavam em função das práticas, da própria família, do clube, do grupo de atletas ou de treinadores, e ainda, de um grupo mais amplo ligado à GA.

Possíveis limitações do estudo podem estar relacionadas a ineficiência dos procedimentos metodológicos adotados para acessar todas as formas de participação dos treinadores em um sistema esportivo amplo referente a GA. O fato de os treinadores investigados serem de um único estado brasileiro impede a generalização da trajetórias destes como sendo uma trajetória típica de treinadores desta modalidade. Além disso, o número de treinadores investigados levou à decisão de discussão das similaridades dos episódios que caracterizaram o processo de aprendizagem destes indivíduos.

Sugere-se, para estudos futuros, investigar a aprendizagem de treinadores de GA experientes, em diferentes regiões do Brasil, a partir de uma combinação de procedimentos de entrevista, observação e registro sistemático, no intuito de analisar as interações sociais estabelecidas no cotidiano de trabalho desses profissionais, obtendo informações detalhadas sobre: “o que buscam aprender?”, “como e com quem aprendem?” e “o que aprendem?”.

## Referências

1. Schiavon LM, Lima LBQ, Ferreira MDTO, Silva MY. Análise da formação e atualização dos técnicos de Ginástica Artística do Estado de São Paulo. *Rev Pensar Pratic* 2014;17(3):618-635. doi.org/10.5216/rpp.v17i3.29749
2. Nunomura M, Nista-Piccolo VL. A Ginástica Artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. *Rev Bras Ciênc Esporte* 2003;3(24):175-194.
3. Barnson S. The authentic coaching model: a grounded theory of coaching. *Int J Sports Sci Coach* 2014;1:61-74. doi.org/10.1123/iscj.2013-0021
4. Bowes I, Jones J. Working at the edge of chaos: understanding coaching as a complex, interpersonal system. *Sport Psychol* 2006;20(2):235-245. doi.org/10.1123/tsp.20.2.235
5. Penney D, McMahon, J. High-performance sport, learning and culture: new horizons for sport pedagogues? *Phys Educ Sport Pedagogy* 2016;21:81-88. doi.org/10.1080/17408989.2015.1072511
6. Werthner P, Trudel, P. A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. *Sport Psychol* 2006;20:198-212. doi.org/10.1123/tsp.20.2.198

7. Brasil V, Ramos V, Barros TES, Godtsfriedt J, Nascimento JV. A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. *Movimento* 2015;21(3):815-829. dx.doi.org/10.22456/1982-8918.50773
8. Callary B, Werthner P, Trudel P. How meaningful episodic experiences influence the process of becoming a experienced coach. *Qual Res Sport Exer & Health* 2012;4(3): 420-438. doi.org/10.1080/2159676X.2012.712985
9. Duarte T, Culver DM. Becoming a coach in developmental adaptive sailing: a lifelong learning perspective. *J Appl Sport Psychol* 2014;26:441-456. doi.org/10.1080/10413200.2014.920935
10. Lorimer R, Holland-Smith D. Why coach? A case study of the prominent influences on a top-level UK outdoor adventure coach. *Sport Psychol* 2012;26(4):571-583. doi.org/10.1123/tsp.26.4.571
11. Talamoni GA, Oliveira FIS, Hunger D. As configurações do futebol brasileiro: análise da trajetória de um treinador. *Movimento* 2013;19(1):73-93. dx.doi.org/10.22456/1982-8918.29764
12. Taylor SL, Werthner P, Culver D. A Case Study of a parasport coach and a life of learning. *Int J Sports Sci Coach* 2014;1(3):127-138. doi.org/10.1123/iscj.2013-0005
13. Sfard A. On two metaphors' for learning and the dangers of choosing just one. *Educ Res* 1998; 27(2): 4-13.
14. Cushion C, Armour K, Jones R. Coach education and continuing professional development: experience and learning to coach. *Quest* 2003;55:215-230. doi.org/10.1080/00336297.2003.10491800
15. Mesquita I, Ribeiro J, Santos S, Morgan K. Coach learning and coach education: portuguese expert coaches' perspective. *Sport Psychol* 2014;29:124-136. doi.org/10.1123/tsp.2011-0117
16. Erickson K, Bruner MW, MacDonald DJ, Côté J. Gaining insight into actual and preferred sources of coaching knowledge. *Int J Sports Sci Coach* 2008;3(4):527-538. doi.org/10.1260/174795408787186468
17. Occhino J, Mallett CJ, Rynne S. Dynamic social networks in high performance football coaching. *Phys Educ Sport Pedagogy* 2013;18(1):90-102. doi.org/10.1080/17408989.2011.631003
18. Rynne S, Mallett CJ. Coaches' learning and sustainability in high performance sport. *J Reflective Prac* 2014;15(1):12-26. doi.org/10.1080/14623943.2013.868798
19. Trudel P, Gilbert WD. Coaching and coach education. In: Kirk D, Sullivan MO, McDonald D, editors. *Handbook of physical education*. London: Sage; 2006, p. 516-539.
20. Lave J, Wenger E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press; 1991.
21. Wenger E. *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press; 1998.
22. Galipeau J, Trudel P. Athlete learning in a community of practice: is there a role for the coach? In: Jones R, editor. *The sports coach as educator: re-conceptualizing sports coaching*. London: Routledge; 2006, p. 77-94.
23. Bertram R, Culver DM, Gilbert W. Creating value in a sport coach community of practice: a collaborative inquiry. *Int J Sports Sci Coach* 2016;3:2-16. doi.org/10.1123/iscj.2014-0122
24. Culver DM, Trudel P, Werthner P. A sport leader's attempt to foster a coaches' community of practice. *Int J Sports Sci Coach* 2009;4(3):365-383. doi.org/10.1260/174795409789623900
25. Ramos V, Graça AB, Nascimento JVD, Silva RD. A aprendizagem profissional: as representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. *Motriz* 2011;17(2):280-291. dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n2p280
26. Rodrigues HA, Paes RR, Souza Neto AS. Socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. *Movimento* 2016;22(2):509-521. dx.doi.org/10.22456/1982-8918.55346
27. Ramos V, Brasil VZ, Goda C. A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. *Rev Educ Fís UEM* 2012;23(3):431-442. doi:10.4025/reveducfis.v23i3.15320
28. Ramos V, Brasil VZ, Barros TEDS, Goda C, Godtsfriedt J. Trajetória de vida de treinadores de surfe: análise dos significados de prática pessoal e profissional. *Rev Pensar Práctic* 2014;17(3):815-834. doi.org/10.5216/rpp.v17i3.30335
29. Callary B. Coaches create and sustain a community of practice within a club. *J Revue Phén* 2013;4(3):1-13.
30. Culver D, Trudel P. Clarifying the concept of Communities of Practice in sport: a response to commentaries. *Int J Sports Sci Coach* 2008;3(1):29-32.
31. Denzin NK, Lincoln YS. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed; 2008.
32. Yin RK. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. 5.ed. Los Angeles: Bookman; 2015.
33. Bardin L. *Análise de conteúdo*. ed. 70. Lisboa: Ver e Actual; 2010.
34. Sparkes AC, Smith B. *Qualitative research methods in sport, exercise and health*. New York: Routledge; 2014.
35. Côté J, Salmela JH, Baria A, Russell SJ. Organizing and interpreting unstructured qualitative data. *Sport Psychol* 1993;7:127-137. doi.org/10.1123/tsp.7.2.127

36. Fraser-Thomas J, Côté J. Understanding adolescents' positive and negative developmental experiences in sport. *Sport Psychol* 2009;23(1):3-23. doi.org/10.1123/tsp.23.1.3
37. Jones RL, Armour KM, Potrac P. Constructing expert knowledge: a case study of a top-level professional soccer coach. *Sport Educ Soc* 2003;8:213-229. doi.org/10.1080/13573320309254
38. Gilbert W, Côté J, Mallett C. Developmental paths and activities of successful sport coaches. *Int J Sports Sci Coach* 2006;1(1):69-76. doi.org/10.1260/174795406776338526
39. Côté J, Salmela J, Trudel P, Baria A, Russel S. The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *J Sport Exerc Psychol* 1995;17(1):1-17. doi.org/10.1123/jsep.17.1.1

Recebido em 23/02/17.

Revisado em 08/06/17.

Aceito em 08/07/17.

---

**Endereço para correspondência:** Vinicius Zeilmann Brasil, Campus Reitor João David Ferreira Lima, s/n – Trindade, Florianópolis – SC, 88040-900, vzbrasil@hotmail.com.