

U. PORTO



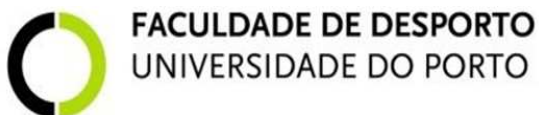
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Concepções pessoais sobre a
formação e a actividade do
treinador. Estudo de caso de um
Treinador Expert em Basquetebol.

André Filipe Brandão Lopes

Porto, 2009

U. PORTO



Concepções pessoais sobre a formação e a actividade do treinador. Estudo de caso de um *Treinador Expert* em Basquetebol.

Monografia realizada no âmbito da disciplina de Seminário do 5º ano da Licenciatura em Desporto e Educação Física, na área de Alto Rendimento – Basquetebol – da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Orientador: Prof. Doutor Amândio Braga Santos Graça

André Filipe Brandão Lopes

Porto, 2009

Lopes, A., (2009). *Concepções pessoais sobre a formação e a actividade do treinador. Estudo de caso de um Treinador Expert em Basquetebol.*

Porto: A. Lopes. Dissertação de Licenciatura apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: TREINADOR; BASQUETEBOL; EXPERT; FORMAÇÃO; CONHECIMENTO.

Agradecimentos

A realização deste trabalho, representa para mim o culminar de uma fase muito importante na minha vida. Para conseguir percorrer este árduo caminho contei com o apoio de diversas pessoas, sem as quais tudo teria sido mais difícil.

Manifesto o meu sincero agradecimento:

- Ao Professor Doutor Amândio Graça, pelo apoio e conselhos prestados na orientação deste trabalho;
- Ao Professor Rui Alves, pela amabilidade de ter concedido a entrevista para este trabalho;
- Ao meu pai, por ter sido a luz que me guiou durante este percurso... espero deixar-te orgulhoso.
- À minha mãe, pelos esforços, pelos sacrifícios, pelo amor... por tudo.
- Aos meus irmãos Rui e Helder, pelos conselhos, pelos incentivos, pela segurança que me transmitem, mas também pelas críticas. A vossa presença perto de mim significa muito.
- À Francisca, por todo o amor, carinho e paciência, por ser o meu refúgio e por toda a força que me deu fazendo-me sempre acreditar nas minhas capacidades.
- Aos meus amigos João Rodrigues e João Marques, pela amizade e companheirismo com que me brindaram neste percurso.
- A todos os que contribuíram para a realização deste estudo, mas injustamente esqueci de mencionar.

Índice Geral

Índice de Quadros	IX
Resumo	XI
Abstract	XIII
1 – Introdução	15
1.1 – Pertinência do Estudo	17
1.2 – Estrutura do Trabalho	19
2 – Revisão da Literatura	21
2.1 – A importância do estudo do conhecimento do treinador	23
2.2 – O conhecimento do treinador	24
2.3 – O conhecimento prático do treinador	30
2.4 – O conhecimento pedagógico	33
2.5 – A construção do conhecimento profissional do treinador	36
2.6 – Programas de formação de treinadores	41
2.7 – O treinador expert e o seu conhecimento	46
3 – Objectivos	53
3.1 – Objectivos do estudo	55
4 – Material e métodos	59
4.1 – Descrição e caracterização da amostra	61
4.2 – Elaboração/desenvolvimento da entrevista	62
4.3 – Procedimento	63
4.4 – Análise do conteúdo	64
5 – Apresentação dos resultados	67
5.1 – Apresentação dos resultados	69
6 - Discussão dos resultados	75
6.1 – O conhecimento do treinador	77
6.2 – O conhecimento prático do treinador	80
6.3 – A construção do conhecimento profissional do treinador	82
6.4 – Programas de formação de treinadores	85
6.5 – O treinador expert e o seu conhecimento	88
7 – Conclusões	93
8 – Bibliografia	101
9 – Anexos	111
9.1 – Guião de Entrevista a Treinadores Expert de Basquetebol	CXIII
9.2 – Entrevista a Rui Alves	CXVIII

Índice de Quadros

Quadro 1: Apresentação da opinião do entrevistado, relativamente aos diversos pontos abordados na entrevista.

Resumo

Nas mais diversas áreas que cruzam o nosso quotidiano, observam-se indivíduos cujo sucesso pessoal vai muito além do sucesso obtido pelos seus pares. Foi com o intuito de perceber como um indivíduo considerado *expert*, desenvolve os seus conhecimentos e como adquire esse conhecimento, que realizamos este estudo. O presente estudo de caso tem como objectivo estudar as fontes de conhecimento que um *Treinador Expert* valoriza na construção e desenvolvimento das habilidades necessárias para o desempenho da actividade de treinador de basquetebol.

Inicialmente foi efectuada uma revisão bibliográfica onde se pretendeu expor as diferentes opiniões de diversos investigadores, respeitante à função de ser treinador, bem como aos conhecimentos exigidos para o desenvolvimento da referida actividade. Seguidamente foi efectuada uma entrevista de carácter aberto (“**Conhecer o percurso dos treinadores no seu caminho para a expertise**”) a um *Treinador Expert*, Rui Alves, com o intuito de poder confrontar a sua opinião com as opiniões retiradas da revisão bibliográfica efectuada.

Assim, concluímos que para desempenhar a actividade de treinador, um individuo tem que dominar um conjunto de conhecimentos das diversas áreas: fisiologia, psicologia, pedagogia, etc. A aquisição desses conhecimentos decorre das mais diversas formas, seja em acções de formação, cursos de reciclagem, ou até mesmo do contacto com treinadores mais experientes. Um aspecto bem vincado tanto na revisão bibliográfica como na entrevista prende-se com a conclusão de que a formação depende do próprio treinador, este deve procurar investir na ampliação constante da sua base de conhecimentos. Concluímos também que as formações tais como *clinics*, cursos de reciclagem, ou até cursos de formação de treinadores, fornecem uma base de conhecimento mais geral, que quando confrontada com uma auto-reflexão crítica e organizada da prática, constituem uma forte fonte de conhecimento.

Palavras-chave: TREINADOR; BASQUETEBOL; EXPERT; FORMAÇÃO; CONHECIMENTO.

Abstract

In several areas that cross our daily lives, there are individuals whose personal success goes far beyond the success achieved by their peers. It was with the objective of understanding how an individual considered *expert*, develop their knowledge and how to acquire this knowledge, we conducted this study. This case study aims to examine the sources of knowledge that one *Coach Expert* appreciates in building and developing the skills necessary to carry on coaching basketball.

It was initially carried out a literature review which sought to explain the different opinions of various researchers concerning the role of a coach, and the knowledge required for the development of that activity. Then an interview of an open nature was made (**“Knowing the course of the coaches on their way to expertise**) to an *Expert Coach*, Rui Alves, in order to be able to confront his views with the views taken from the literature review carried out.

Thus, we conclude that for the activity of coach, an individual must master a body of knowledge from several areas: physiology, psychology, pedagogy, etc.. The acquisition of this knowledge arises in many different ways, whether in training, retraining, or even contact with more experienced coaches. One thing very creased both in literature and in the interview relates to the conclusion that the formation depends on the coach himself, he must seek to invest in the constant expansion of its knowledge base. We also conclude that courses such as *clinics*, refresher courses or even courses for coaches provide a knowledge base more generally, that when faced with an organized and critical self-reflection of the practice, are a strong source of knowledge.

Keywords: COACH; BASKETBALL; EXPERT; FORMATION; KNOWLEDGE.

1 - INTRODUÇÃO

1 – Introdução

1.1 – Pertinência do Estudo

O avanço e evolução constantes, verificados em todas as áreas da sociedade actual, também se verificam no Desporto. Desta forma, surge a necessidade de também o líder do processo (treinador/professor) evoluir, para acompanhar a evolução do próprio desporto. Assim, este líder deve pautar a seu comportamento com características teórico-práticas, ou seja deve fundamentar todas as suas acções em conhecimentos teóricos, desenvolvendo a sua acção prática com base em princípios teóricos, espirituais, éticos e morais (Bento, 1995). Corroborando esta opinião, Araújo (1995) defende que, apesar de a vitória ser conquistada no terreno, esta é baseada e preparada nos treinos e reuniões relacionadas com a equipa.

Para ser um bom treinador, não basta ter atingido um nível de excelência enquanto jogador (Araújo, 1994), “para poder executar correctamente a sua função, o treinador deve conhecer, de forma suficiente, a técnica e a tática da sua modalidade, os princípios básicos da teoria e da metodologia de treino e as regras fundamentais do comportamento humano” (Adelino, Vieira e Coelho, 1999) já que “a função de treinador implica a tomada de decisões, organizadas com base em indicadores e segundo critérios que obedecem a uma certa ordem e em diferentes domínios, como a organização do treino, liderança, estilo e formas de comunicação com os jogadores, dirigentes, árbitros, jornalistas, etc., opções estratégicas e táticas decorrentes da observação e

análise do jogo, da gestão das pressões contidas na competição, do controlo da capacidade de concentração e emoções, etc.” (Araújo, 1994).

Num desporto cada vez mais desenvolvido e profissionalizado o treinador deve ser um agente empenhado e consciente das suas tarefas: que concebe (planeia), orienta a acção (comanda os treinos e jogos) e faz o enquadramento geral das acções executadas (avalia o processo) pois tal como diz Bento (1993) “a prática (treino e competição) do treinador é um campo de realização de decisões tomadas e consciencializadas anteriormente pelos momentos da reflexão, da análise, da avaliação, do planeamento, de preparação”.

Para “ser treinador” é preciso dominar a lógica pedagógica do ensino de entre as quais fazem parte qualidades imprescindíveis, tais como por exemplo: saber e conhecimento (Araújo, 1994).

A tudo isto deve estar subjacente uma atitude de “formação permanente, fruto de uma dúvida fundamental: aquilo que sei hoje será verdade amanhã? Aquilo que aprendi vai ser suficiente para continuar a exercer a minha função? Face a estas dúvidas, de resposta evidentemente negativa, há que actuar no sentido de as ultrapassar” (Adelino, 1988).

A postura de formação e vontade de saber mais constantemente, é tida como característica do treinador *expert*, sendo o seu conhecimento construído constantemente e de acordo com o grau de sucesso que este atinge. Logo, parece-nos por demais pertinente o interesse e procura em perceber de que forma esta classe restrita de treinadores adquire o seu conhecimento, bem

como as suas percepções e crenças acerca da modalidade e da própria formação, que os levam ao sucesso.

Salmela (1996) justifica a pertinência dos estudos realizados acerca dos treinadores *expert*, pela sua constante busca da excelência e constante aplicação desta na sua prática diária.

Jones et al. (2003) afirmaram, num estudo sobre o treinador, a necessidade de explorar e analisar o seu conhecimento e as suas bases, na tentativa de entender a construção do seu conhecimento da sua profissão.

1.2 – Estrutura do Trabalho

O presente estudo é constituído por oito capítulos essenciais. No primeiro capítulo é realizada a introdução ao trabalho, descrevendo a pertinência do presente estudo e a respectiva estrutura. No segundo capítulo realizamos uma revisão da literatura, onde procuramos descrever o estado da literatura acerca do tema em questão. Apresentamos no terceiro capítulo os objectivos do nosso estudo. No quarto capítulo descrevemos os métodos e os materiais utilizados na recolha de informação pertinente ao desenvolvimento do estudo. No quinto capítulo apresentamos os resultados obtidos na recolha de dados. No sexto capítulo são apresentadas as conclusões referentes aos resultados apresentados no capítulo anterior. Apresentamos no oitavo capítulo as referências bibliográficas que suportam o estudo apresentado. No nono e último capítulo estão colocados os anexos ao nosso estudo.

2 - REVISÃO DA LITERATURA

2 – Revisão da Literatura

2.1 - A importância do estudo do conhecimento do treinador

A literatura reconhece a existência de semelhanças entre o trabalho do professor e o do treinador, ambos são agentes de ensino, e a profundidade da investigação dedicada ao ensino poderá ser um argumento que justifique o estudo dos comportamentos do treino, a partir das perspectivas de análise adoptadas na investigação em ensino.

No entanto as diferenças entre as funções do professor e do treinador permitem uma clara distinção entre os dois papéis, a particularidade do contexto em que decorre o treino, são justificadoras da necessidade de analisar a actividade do treinador separadamente da do professor. Segundo Rodrigues (1997) e Trudel, Haugian e Gilbert (1996), estas diferenças prendem-se fundamentalmente com os objectivos de cada um, o número de participantes e motivação, não descurando o tempo e o número de vezes que um atleta está em contacto com o treinador, em comparação com o tempo que um aluno está em contacto com o professor.

Por sua vez, o modelo de conhecimento de treinador desenvolvido por Côte et al (1995), aponta a competição como principal característica diferenciadora entre o processo de treino e a Educação Física.

Trudel et al. (1996) fazem mesmo referência a evidências de estudos anteriores que apontam uma diferenciação de comportamentos para pessoas

que acumulam os papéis de professor de Educação Física e de Treinador em função do contexto de actuação.

Gonçalves (1987) destaca a importância do estudo de Tharp e Gallimore (1976), pioneiro no estudo dos comportamentos do treinador durante o treino, realizado ao mítico John Wooden.

Jones et al. (1997) e Gilbert et al. (1999) destacam estudos realizados no mesmo âmbito, mas que incidiram sobre a eficiência das intervenções do treinador ou sobre a influência do treinador no comportamento dos atletas.

Trudel e Gilbert (1995) defendem a importância de estudar não só o comportamento do treinador, mas também as bases cognitivas que sustentam esses mesmos comportamentos.

Sustentando esta opinião Jones et al. (2003) afirmam ser necessário analisar e explorar as bases de conhecimento dos treinadores para poder entender o treinador realmente.

2.2 - O Conhecimento do Treinador

Segundo Pereira (2006), ser treinador é uma tarefa que não está ao alcance de todos, aspecto derivado do crescente nível de competências exigido a um treinador, sendo então necessário obedecer a um perfil para o desempenho dessa função.

Plisk e Stone (2003) referem que a competência de um treinador se fundamenta na qualidade transportada para as situações e relações emergentes no treino e na competição, onde se moldam comportamentos e acima de tudo, onde se avalia a amplitude das suas adaptações, pelo que ser treinador é uma arte de imprevisibilidade sistemática.

É por demais evidente que “Ser Treinador” exige um conhecimento multidisciplinar, tornando-se evidentemente imprescindíveis os conhecimentos inerentes à tática, à técnica e à preparação condicional do jogo em que o treinador se especialize (Araújo, 1994).

Curado (1982) salienta a importância da formação contínua do treinador. Este defende ser necessário o treinador realizar um encadeamento lógico de novos conhecimentos, enquadrando-os, nos conhecimentos anteriores já possuídos.

Araújo (1994) pauta pela mesma premissa, referindo que o simples facto de se ter atingido um nível de excelência enquanto jogador, não é suficiente para o desempenho da actividade de treinador. Realça ainda, ser necessário dominar uma série de conhecimentos, tais como habilidades de transmissão de conteúdos, ou até mesmo a capacidade de criar um clima que favoreça a referida transmissão, incluindo o domínio pedagógico do conteúdo.

Mesquita e Sousa (1994) acrescentam que a probabilidade de ter sucesso enquanto treinador decresce se este se basear apenas nos conhecimentos adquiridos enquanto atleta. Dessa forma, segundo os autores, é necessário dominar as técnicas específicas e renovar constantemente os conhecimentos.

Se atentarmos à perspectiva construtivista, a experiência do indivíduo não é um compartimento estanque já que “as novas aprendizagens constroem-se com base no conhecimento anterior que o sujeito possui” (Graça, 1997). É nesta junção entre o conhecimento da disciplina e a vivência pessoal do indivíduo que se baseia a construção pessoal do conhecimento específico de ensino.

O trabalho desempenhado pelo treinador é particularmente complexo, pois este terá que ter a capacidade e o conhecimento para abordar os aspectos relacionados com o aperfeiçoamento do praticante (Afonso, 2001).

Leith (1990, citado por Maio, 2004) divide as habilidades/capacidades do treinador em duas dimensões: a primeira relativa às capacidades pessoais, e a segunda relacionada com os processos administrativos do treino.

Relativamente às capacidades pessoais, o autor subdivide-as em três pontos essenciais:

- (1) Capacidades Técnicas: Reportam-se a habilidades que se prendem com a eficiência e o conhecimento específico da actividade (métodos, procedimentos, processos, técnicas e terminologia da área):
- (2) Capacidades de Relacionamento Humano: Envolve a capacidade que o treinador possui para motivar as pessoas que com ele interagem, e a capacidade de promover e propiciar àqueles que com ele trabalham um clima harmonioso dissuadindo eventuais conflitos;
- (3) Capacidades Conceptuais: Relacionadas com o reconhecimento por parte do treinador do nível de correlação existente entre as várias

funções do processo de treino, e em que proporções a alteração numa delas gera transformações nas restantes.

Relativamente aos processos administrativos do treino, o autor subdivide-os em quatro:

- (1) Planeamento: Refere-se ao desenvolvimento de um programa de treino, delineação de objectivos para o treino e o meio de os atingir. Em suma, a noção de planejar está ligada à determinação prévia do que é necessário fazer, quando e como;
- (2) Organização: Estabelecer conexões entre as actividades a serem desempenhadas entre os indivíduos que as vão efectuar, e quais os factos solicitados para atingir o pretendido. À medida que se avança nos escalões torna-se mais importante a definição de papéis dentro da equipa, devido ao aumento de complexidade e de pessoas envolvidas no processo;
- (3) Liderança: Associada à supervisão e controlo dos seus atletas, cuidando para que estes estejam envolvidos com a aprendizagem. Neste factor exige-se ainda a manutenção de redes de trabalho com administradores, Pais, atletas, treinadores adjuntos e demais intervenientes;
- (4) Controlo: Desenvolver instrumentos que meçam o desempenho, verificar se o planeado está a ser seguido, definir linhas correctivas caso não esteja a ser cumprido o delineado.

Por sua vez, Araújo (1994) define duas áreas relativas às exigências do desempenho das funções do treinador: uma direccionada para as qualidades

do próprio treinador, e outra orientada para o desempenho de funções diversas.

Relativamente às qualidades individuais do treinador o autor divide-as em cinco conteúdos:

- (1) Saber/Conhecimento: Amplo domínio da matéria em causa, e presença indelével dos objectivos e condições de trabalho;
- (2) Habilidade para ensinar: Possuir a capacidade de transmitir eficazmente o saber;
- (3) Qualidades próprias: Honestidade para com o grupo de trabalho que o secunda, comandar todas as actividades e ser fervoroso no exercício das suas funções;
- (4) Trabalhar em equipa: Ser hábil na articulação da massa humana que interage para o funcionamento de uma equipa;
- (5) Criar clima de sucesso: Fomentar a auto-confiança dos atletas mediante a apresentação de objectivos realistas, e otimizar os seus desempenhos.

Respeitante às funções a desenvolver, temos:

- (1) Líder: Delinear o percurso a percorrer sem descurar a intenção de impor a liderança e vê-la salutarmente aceite;
- (2) Formador: Sintonizar a educação, a formação e eficácia na mesma frequência, garantindo o seu equilíbrio aquando do treino dos atletas;
- (3) Organizador/Planificador: Planificar e organizar toda a actividade, afim de que funcione como seu sustentáculo;

- (4) Motivador: Potenciar as ambições daqueles que o rodeiam entusiástica e responsabilmente;
- (5) Guia/Conselheiro: Observar o atleta como um todo, como um cidadão com uma história que extravasa os limites espaciais do treino, procurando influenciá-lo positivamente em aspectos marginais ao rendimento desportivo;
- (6) Disciplinador: difundir a auto-disciplina e a aceitação do autoritarismo.

Na nossa opinião, o grau de conhecimento do treinador influencia directamente (mas não exclusivamente) a sua probabilidade de sucesso, bem como a sua possibilidade de extrair o máximo de rendimento dos seus atletas. Porém, Graça (1997) alerta que “a investigação proveniente do ensino já demonstrou que não se podem estabelecer relações simples de causa/efeito – quanto mais sabe o professor, mais aprende o aluno”.

Woodman (1993) destaca ser função do treinador implementar, avaliar e modificar os seus programas de treino, possuir um plano competitivo e adoptar e regenerar técnicas que permitam evitar sintomas de sobre-treino e lesões, visando a promoção efectiva do desenvolvimento do praticante. Segundo o mesmo autor, este deverá ainda possuir conhecimentos que lhe possibilitem de imediato o tratamento e reabilitação, mediante a ocorrência de uma lesão ou sintomatologia denunciadora de sobre-treino.

Resumidamente, o grau de sucesso do treinador depende da quantidade, qualidade e pertinência de conhecimento que vai acumulando ao longo da sua

carreira. Para que um treinador tenha sucesso é fundamental que domine e articule vários tipos de conhecimento.

2.3 - O Conhecimento Prático do Treinador

“Para além dos imprescindíveis conhecimentos técnico-táticos e da possível capacidade de demonstrar correctamente as técnicas, ser treinador exige a existência de uma filosofia de acção que enquadre e oriente toda a sua actividade” (Araújo, 1995).

Segundo Bompa (2005), “a filosofia do treinador reflecte-se na sua atitude pessoal, seja no conhecimento, compreensão, interpretação ou aplicação das regras e do meio no qual se trabalha”. O autor adiciona ainda que a filosofia do treinador se baseia nas experiências anteriores como jogador e nas suas habilidades teóricas, práticas, sociais e de comunicação desenvolvidas para trabalhar com os atletas.

As primeiras investigações acerca da acção prática surgiram no ensino, através da análise do “carácter, da organização e da substância do conhecimento do treinador” (Graça, 1997).

Desta forma, Schön (1983, citado por Graça, 1997) define o conceito de conhecimento na acção, pondo em evidência a dimensão implícita do conhecimento nas actividades educativas. Por analogia podemos considerar, a

presença de um conhecimento prático como base para a acção no dia-a-dia do processo de treino.

O treino é um processo cognitivo complexo que exige do treinador conhecimentos em domínios diferentes mas no qual a componente prática da acção é determinante. “No entanto, a tomada de decisões em situações de incerteza, ou sob pressão temporal, é uma constante no processo de treino, o que requer do treinador uma elevada capacidade de escolha” (Macedo, 2002).

Schön (1987, citado por Macedo, 2002), investigou a forma como é construído o conhecimento que possibilita esta tomada de decisões, distinguindo, desta forma, a competência requerida para a acção no decorrer do processo de treino e a racionalidade técnica. Complementando, Graça (1997) classifica como simplista a ideia de que basta acumular um corpo codificado de conhecimentos e aplicá-los directamente na prática.

O conhecimento do treinador baseado na teoria de Schön, passa por três pontos cruciais (Macedo, 2002):

- (1) O conhecimento da acção: conhecimento que o treinador demonstra no decorrer de uma acção;
- (2) A reflexão na acção: processo de reflexão realizado no decorrer da acção, que promove a adaptação do comportamento do indivíduo ao contexto;
- (3) A reflexão sobre a acção: processo de retrospectiva que se realiza com a intenção de se analisar a acção.

Partindo deste pressuposto, o treinador deve ser um prático reflexivo na acção, o que torna necessário fundamentar a formação do professor na experiência (Gilbert e Trudel, 1999).

O processo de reflexão sobre a acção do treinador revela-se então fundamental para o aumento do seu nível de conhecimentos. Ou seja, quando confrontado com uma determinada situação, o treinador utiliza o conhecimento que foi construindo ao longo da sua carreira, na escolha da decisão a tomar. Este conhecimento é demonstrado e reflectido na acção, tendo de ser adaptado ao contexto da acção. Por fim, o treinador analisa a acção que tomou, reflecte sobre ela e procura, desta forma, aumentar o seu nível de conhecimento.

A perspectiva de Schön evidenciada em alguns estudos (Graça, 1997; Macedo, 2002) põs em evidência a prática como fonte do conhecimento quando esta é feita de uma forma reflectida. O autor defende que a experiência prática deverá ser transformada em conhecimento através dos processos de reflexão.

O mesmo autor considera ainda a experiência, por si só, insuficiente no alcance do sucesso. Este sugere que as experiências adquiridas devem passar por processos de reflexão, de modo a haver uma adaptação da resposta ao contexto específico da acção. Posteriormente esta deve ser analisada, para que numa futura situação o treinador saiba qual a decisão correcta que deve tomar nesse contexto.

Segundo Schempp (1993), o grau de sucesso que os profissionais experienciam ao ir de encontro das exigências sociais está largamente

dependente do conhecimento que eles geram e acumulam em função das tarefas e obrigações a que estão submetidos.

Trudel e Gilbert (2006) definem como “Metáfora da Participação” o processo de aprendizagem profissional dos treinadores. Consideram os autores a reflexão efectuada à própria acção prática do treinador, bem como a observação efectuada ao longo da vida, uma fonte muito forte de aquisição de conhecimento. Além das experiências como treinador principal e adjunto, são também consideradas neste processo as experiências como jogador. A visão dos autores leva a perceber a actividade profissional do treinador como um processo contínuo e progressivo desenvolvido de acordo com o seu empenho e compromisso com a modalidade em questão.

2.4 - O Conhecimento Pedagógico

De acordo com Graça (1997), “quer os actos lógicos (explicar, concluir, demonstrar, justificar), quer os aspectos estratégicos de ensino (disciplinar, avaliar, motivar, planear) pressupõem um conhecimento da matéria por parte do professor”; concluímos pois que não se pode considerar conhecimento, sem contemplar neste o conhecimento do conteúdo. Sarmiento (1991) pauta pela mesma premissa ao afirmar que “o treinador deverá dominar não só as questões de âmbito comunicativo (relacionais), mas igualmente conhecer a matéria (conteúdo) a transmitir”.

Segundo Schempp (2003), são várias as áreas de conhecimento do professor, entre as quais o conhecimento da matéria, o conhecimento dos alunos (necessidade de os professores ao ensinarem um determinado tema, saberem o que os alunos sabem acerca desse tema para melhor o poderem preparar), das formas de instrução, o conhecimento curricular (conhecimento do professor para seleccionar e organizar os programas, bem como os meios que dispõem para isso), o conhecimento dos ambientes de aprendizagem (ambiente de trabalho, região e características culturais da comunidade) e o conhecimento pedagógico do conteúdo (combinação entre o conteúdo e a pedagogia).

A designação de “Pedagogical Content Knowledge” (Conhecimento Pedagógico do Conteúdo) foi desenvolvida por Shulman (1986) para caracterizar uma categoria particular do conhecimento, derivada das transformações que o professor realiza no conteúdo da disciplina com o propósito de tornar a matéria que ensina mais acessível à compreensão dos alunos (Graça, 1997).

Ainda segundo Shulman, o conhecimento pedagógico do conteúdo, é o tipo de conhecimento que distingue o professor de uma disciplina de outro especialista (não professor) dessa mesma disciplina (Graça, 1997). Este conhecimento caracteriza-se pela combinação gerada pelo professor entre o conhecimento possuído sobre o conteúdo e a pedagogia de ensino, visando facilitar a assimilação da matéria por parte do aluno. Metzler (2000) define o conhecimento pedagógico do conteúdo como o conhecimento sobre como ensinar um conteúdo ou tópico a um grupo específico de alunos num contexto específico.

Transpondo para o contexto desportivo, podemos associar o conhecimento pedagógico do conteúdo à filosofia do treinador, porquanto ambos revelam a importância dos valores, das crenças na orientação face à disciplina, na construção de modelos pessoais de ensino e treino ou, mais particularmente, no grau de importância que se atribui aos diferentes tópicos do programa ou factores de rendimento. A singularidade do conhecimento pedagógico do conteúdo, como refere Gudmundsdottir (1990) é que o conteúdo não aparece isolado: ter uma orientação implica perfilhar determinados métodos e rejeitar outros, com base nas ideias que se acredita serem importantes para o aluno aprender.

Relativamente à filosofia do treinador, Bompa (2005) considera que esta sofre alterações geradas pelas reflexões efectuadas com os colegas, pelo retorno dado pelos atletas e pela validação dessa própria filosofia durante as competições desportivas.

“Há no entanto, ainda dúvidas se o conhecimento pedagógico do conteúdo é um conhecimento mais formal, mais prático, ou se é a combinação destes. Na verdade, este tipo de conhecimento parece não querer sobrevalorizar o conhecimento formal em detrimento do conhecimento proveniente da prática. Ao contrário, parece permitir uma oscilação livre de competição entre estes tipos de conhecimento que pode mesmo estreitar as relações do campo da investigação para o campo da prática” (Rodrigues, 2007).

O conhecimento pessoal do conteúdo, “para além do conhecimento explícito, é constituído também por uma grande porção de conhecimento tácito:

conhecimento que não está, ou deixou de estar, sujeito ao controlo analítico da consciência. O conhecimento pessoal da matéria reflecte, por um lado, a impossibilidade de um indivíduo abarcar a totalidade do conhecimento de uma disciplina mas, por outro, extravasa as fronteiras do conhecimento disciplinar, adicionando-lhe conhecimento de senso comum, conhecimento informal do quotidiano, regras tácitas, ideias implícitas, crenças, atitudes e teorias pessoais” (Graça, 1997).

2.5 - A construção do conhecimento profissional do treinador

Lima (2001), entre outros autores, defende convictamente que para ser treinador é necessária uma formação adequada, que seja assegurada em etapas sucessivas de acordo com um programa evolutivo e realista e que, acima de tudo, valorize as capacidades enquanto treinador para que a sua competência se demonstre na prática e se enriqueça por intermédio da aquisição dos conhecimentos fornecidos pela teoria e pela investigação.

Nelson, Cushion e Potrac (2006), sugerem três tipos de aprendizagem para os treinadores: (1) formal, (2) não formal e (3) informal. Os autores caracterizam a aprendizagem *formal* a que decorre de um sistema educacional, institucionalizado e estruturado hierarquicamente, com algum arranjo cronológico. Tipicamente ela ocorre com base em programas de certificação de treinadores de larga escala oferecidos por entidades governamentais,

confederações desportivas, etc., e, correspondem à metáfora de aquisição indicado por Trudel & Gilbert (2006).

A aprendizagem *informal* é caracterizada como sendo um processo de vida na qual cada pessoa adquire e acumula conhecimento, habilidades, atitudes e discernimento a partir das experiências do quotidiano de treino (Ramos, 2008).

Por último, os autores acrescentam o conceito do tipo de aprendizagem *Não Formal*, referindo-se a um conhecimento organizado, transmitido fora da estrutura do sistema *Formal*, para fornecer alguns tipos de aprendizagem para subgrupos particulares da população. As conferências, seminários, workshops e clinics são os exemplos mais comuns de aprendizagem *Não Formal* (Ramos, 2008).

Nelson, Cushion e Potrac (2006) consideram ainda aprendizagem do tipo *informal* aquela que é auto-dirigida pelo treinador, gerada na busca de soluções para resolver os seus problemas oriundos da prática do ensino.

Cushion et al. (2003) destacam a experiência e o contacto com outros treinadores como factores decisivos no desenvolvimento do conhecimento do treinador. Por sua vez, Schempp (2003) destaca ler publicações periódicas e livros sobre a matéria, pesquisar na Internet, participar em *clinics*, workshops e acções de formação contínua como fontes de conhecimento que permitem ao treinador ir desenvolvendo os seus conhecimentos e capacidades.

Lemos (2005) destaca a opinião de diversos autores que referem ser importante criar oportunidades para os novos treinadores, errarem, reflectirem e aprenderem com esses erros e tentarem novamente. Segundo Lemos (2005),

este factor permitiria aos treinadores testar e refinar os seus conhecimentos e habilidades, bem como tomar decisões relativas a situações específicas e compreender os constrangimentos de diferentes contextos de treino.

Graça (1997) destaca a importância de confrontar os conhecimentos teóricos com os adquiridos na prática. Destaca o autor a necessidade de associar a uma formação inicial bem estruturada, integrada nos conhecimentos da prática e que permita o desenvolvimento de “competências e disposições para continuar a produzir e a reafirmar o seu próprio conhecimento” (Graça, 1997).

Araújo (1994) destaca, como tendo especial importância para o sucesso do treinador, a formação que possibilite a relação do conhecimento teórico adquirido com a experiência prática em campo. Destaca o autor a experiência prática como condição essencial do conhecimento que possibilita uma correcta intervenção do treinador no contexto sócio-desportivo da sua actividade. A base teórica e a aplicação real no processo de treino e nas competições permitem a evolução do treinador, bem como a melhoria da qualidade da sua acção (Araújo, 1994).

Por sua vez Grossman (1990), atentando no contexto escolar, considera quatro fontes principais a que os professores recorrem para construir o seu conhecimento de ensino da matéria da sua disciplina: (1) a experiência de ver a ensinar; (2) a componente disciplinar; (3) a componente profissional e (4) a experiência de ensino.

Schön (1983, citado por Schempp, 1993) destaca além da necessidade de criar um período de formação e orientação inicial, a importância de o conhecimento

requerido para uma determinada profissão ser desenvolvido continuamente, e que os obstáculos e exigências novas que surgem, sejam utilizadas como base para aumentar as capacidades já possuídas.

Jones et al., (1997), após analisarem a forma como diversos treinadores conduziam uma sessão de treino de basquetebol, aferiram da necessidade de as futuras investigações assumirem uma preocupação maior em perceber a importância do conhecimento pedagógico da matéria, bem como a forma como este é integrado.

Maio (2004) destaca a importância de se realizarem investigações no sentido de perceber o porquê das acções do treinador, dando assim importância à elaboração das suas teorias e princípios que sustentam a sua acção.

O conhecimento possuído pelo treinador é então entendido como desenvolvimento pessoal, um projecto individual e interior, no qual o treinador conjuga a plenitude das suas experiências e reflexões. Assim, Potrac et al. (2000) sugerem que não podemos considerar o conhecimento do treinador como algo facilmente transmissível; este é fruto de uma construção pessoal e social. Guérios (2002, citado por Maio, 2004) destaca o conhecimento como “resultado de um processo contínuo de busca permanente de aperfeiçoamento pessoal e profissional e de renovação do seu fazer pedagógico. É um movimento que se dá em *continuum*, em que não há rupturas nem recomeço”.

Jones et al. (2003) propõem que na construção social do conhecimento profissional do treinador se podem distinguir as seguintes dimensões: (a) o início de carreira (de treinador e as datas mais marcantes); (b) aprender com

os outros (os seus mentores e as influências); (c) aprender consigo (experiências e relacionamentos pessoais); (d) conhecimento profissional (os programas de formação dos treinadores); (e) e a utilização do conhecimento (a utilização na prática do conhecimento acumulado ao longo da carreira).

Macedo (2002) refere que “o conhecimento possuído pelo treinador engloba vários e diferentes tipos de conhecimento: (1) conhecimento científico proveniente da sua formação académica, acções de formação, e auto-investigação; (2) o conhecimento prático, ou seja, aquele que é originado pela sua prática de treino acumulado (Gilbert et al., 1999); (3) e o conhecimento resultante da prática desportiva como ex-atleta em situações de treino e de competição”.

Macedo (2002) destaca a necessidade de durante a formação edificar e potenciar o desenvolvimento do conhecimento em quantidade, qualidade e pertinência, uma vez que será neste que estarão as bases que permitirão ao treinador desenvolver a sua capacidade de decisão e melhorar a sua competência profissional.

De acordo com o seu papel activo no desenvolvimento da actividade em que está inserido, é fundamental o treinador actualizar-se constantemente, seja através de auto-estudo, ou de programas de formação e investigação, no sentido de potenciar o desenvolvimento dos seus atletas (Araújo, 1994).

2.6 - Programas de Formação de Treinadores

Fica então aceite que um treinador, para desempenhar correctamente a sua função necessita de dominar uma inumerável lista de conhecimentos, dos mais diversos tipos. Torna-se então bastante pertinente, estudar e tentar perceber que conhecimentos e de que tipo, necessita o treinador dominar no exercício da sua função, visando a sua inclusão nos cursos de formação de treinadores, no sentido de potenciar a criação de treinadores mais capazes e mais competentes.

Estes programas têm como um dos seus objectivos ajudar os treinadores a elevar a qualidade do seu treino, do qual beneficiarão sem dúvida os praticantes.

Um dos aspectos que mais realça a importância de uma formação credível e recheada de conhecimentos (quantitativa e qualitativamente) é a pressão a que os treinadores estão sujeitos, especialmente os treinadores ligados ao rendimento e à alta competição. Esta opinião surge corroborada por Lima (1993), quando refere ser do conhecimento geral a pressão exercida pelo público para que o treinador tome a decisão mais acertada e atempada, independentemente do contexto, seja num jogo ou num treino, ou relativa a um atleta ou à equipa em geral. Assim, é fundamental a existência de cursos de formação concedidos por entidades credíveis e orientados por treinadores reputados e capazes.

Segundo Pieron (1996 citado por Macedo, 2002), o sucesso de um programa de formação profissional depende da articulação e coordenação entre os seus componentes: (a) a formação académica (ciências aplicadas); (b) a preparação profissional (conhecimentos e competências); (c) formação no contexto da prática (experiencia no contexto profissional).

Côte et al. (1995) defendem uma formação de treinadores multifacetada, a qual deve proporcionar ao treinador o desenvolvimento de conhecimentos que permitam adaptar o processo de treino na modalidade que se encontra envolvido, criando as suas concepções dos fundamentos técnico-táticos, moldando-os às características dos seus atletas.

Gilbert e Trudel (2001) especificam que a formação deve permitir a aquisição de conhecimentos provenientes da teoria e metodologia do treino, da psicologia e da fisiologia do desporto, bem como de todas as áreas que contribuem para uma consecução sistemática e racional do processo de treino.

Oliveira (1996, citado por Rodrigues, 2007), refere ser necessário a criação de um envolvimento que permita o desenvolvimento e a apropriação de conhecimentos que conduzam o treinador ao desenvolvimento de um trabalho consciente e responsável. Esta visão destaca a necessidade de (auto-) formação contínua por parte do treinador, exigindo deste um espírito aberto aos novos conhecimentos, gerando desta forma uma prática sólida que leve ao desenvolvimento de novas metodologias e estratégias que contribuam para o desenvolvimento geral do desporto.

Lyle (1999) considera os atletas como o instrumento de trabalho dos treinadores, uma vez que as relações entre treinador e atleta estão grandemente confinadas à sua intervenção no processo de treino (seja sob a forma de palavras-chave, instrução, feedback, etc.), e pela influência na motivação dos atletas. Desta forma, torna-se importante na formação do treinador, o desenvolvimento de competências flexíveis, polivalentes e abertas.

Araújo (1994) define conteúdos a abordar num curso de treinadores:

- Aquisição de conhecimentos (Saber);
- Domínio das técnicas (Saber fazer);
- Transformação positiva e continuada das atitudes (Saber estar).

Segundo o mesmo autor a formação do treinador deve obedecer a um conjunto de princípios gerais:

- Integração científica-pedagógica: respeitar de um modo equilibrado a formação pedagógica (saber transmitir) e científica (transmitir saber);
- Áreas fundamentais da formação de treinadores: gestão e organização; didático-metodológica; psico-pedagógica; biológica; psicológica;
- Continuidade: Formação permanente ao longo da actividade do treinador, sendo complemento da formação inicial;
- Intencionalidade: Uma formação voltada para a inovação científica, pedagógica e cultural que desenvolva uma consciência crítica permitindo recusar o seguidismo e a subserviência.

Todos estes elementos se relacionam e afiguram determinantes, sendo que a cada área subsidiará as necessidades do treinador. No entanto o seu grau de importância varia consoante o nível de formação a que se dirige, e é mutável em presença de treinadores com distintas habilitações e vivências. Afonso (2001) refere que desta forma os treinadores não necessitam conhecer os factos científicos complexos, bastando apenas compreender as suas implicações nos seus atletas e na modalidade em questão.

Questionários e entrevistas com treinadores de todos os níveis indicaram repetidamente que a primeira fonte de conhecimento do treinador é a experiência acumulada como treinador (Gilbert e Trudel, 1999; Salmela, 1996). Partindo desta perspectiva, Salmela (1996) sugere que, para além da preocupação com a “Instrução”, os programas de formação de treinadores deveriam ser complementados com o conhecimento da prática, sendo mesmo útil, na opinião do autor, convidar treinadores mais experientes e com provas dadas para falar das suas experiências. Este autor refere mesmo que estudar a vida dos treinadores pode evidenciar uma vertente artística no seu desempenho.

Gilbert e Trudel (1999) defendem uma opinião já acima enunciada, que embora a experiência seja um suporte muito forte do conhecimento do treinador, a sua simples acumulação é insuficiente para que este se torne num *expert*.

Bloom, Salmela e Schinke (1995, citado por Rocha, 2006), constataram igualmente a necessidade de se dar maior ênfase a quatro áreas de formação:

- a) à participação em acções de formação específica, como sejam *clinics*,

seminários e simpósios; b) à experiência activa no terreno; c) à observação de outros treinadores; e d) a um programa estruturado de treino apoiado por um mentor. A existência de um programa de mentoria (*mentoring*) bem estruturado foi a proposta defendida pelos treinadores mais conceituados, de acordo como os autores.

Salmela (1995, citado por Rocha, 2006) apresenta resultados de uma investigação relacionada com o desenvolvimento do treinador, na qual os treinadores referem o benefício de terem sido apoiados por diversos mentores, numa fase de formação e aquisição de competências de treino. Em contraponto, os treinadores apontam como sendo pouco relevante para a aprendizagem a experiência acumulada enquanto executante. Os treinadores, cujo percurso enquanto atleta tenha sido pautado pela mediania, procuram no desenvolvimento do seu conhecimento e no desenvolvimento da sua capacidade analítica uma forma de suprir as suas lacunas. Os treinadores consideram mais vantajoso para o desenvolvimento dos seus conhecimentos experiências formativas mais formais e combinadas com diversas formas de mentoria.

Todavia, Afonso (2001) destaca, na formação do treinador *expert*, a importância, dos anos passados enquanto praticante da modalidade. Salmela (1995, citado por Rodrigues, 2007) não refuta o contributo deste tipo de experiência, quando refere que “muitos treinadores que passaram pelo terreno de jogo como praticantes desenvolveram um *background* específico do desporto que os ajudaram a melhorar a profundidade dos conhecimentos na dinâmica de ensino/treino, na condução dos atletas e na aprendizagem de

habilidades organizacionais necessárias para o desenvolvimento do potencial das equipas desportivas, tendo também impulsionado as suas carreiras de sucesso”.

2.7 - O Treinador Expert e o seu Conhecimento

Em todas as áreas observam-se individualidades que atingem rendimentos de patamares excepcionais. Actualmente no desporto, esses patamares e respectivos rendimentos, não estão apenas reservados aos atletas; encontramos também nesses patamares de elevado rendimento os “gestores” do processo de treino, os treinadores. A importância dos treinadores no processo de treino é por demais evidente, pelo que surge a necessidade de compreender porquê que determinados treinadores atingem resultados excepcionais, com os recursos com os quais outros treinadores fracassaram.

O sucesso ou o insucesso de uma equipa surgem muitas vezes associados às capacidades do treinador responsável. Geralmente associado ao sucesso desportivo surge associado o conhecimento (Maio, 2004), pelo que importa perceber quais os conhecimentos que os treinadores denominados *expert* possuem.

Rodrigues (2007) define *expert* (perito) “alguém que consegue realizar performances superiores, de uma forma consistente num conjunto de tarefas num campo específico da actividade humana”, ainda que apresentem

metodologias ou técnicas que aparentem ser pouco ortodoxas e pouco eficientes. Schempp (2003) destaca que os peritos possuem qualidades e atributos que contribuem para as suas performances acima do normal.

Procurando conhecer a forma como um treinador acumula os conhecimentos ao longo do tempo, Côte et al. (1995) analisaram 17 treinadores canadianos de ginástica, tidos como *expert*. Após aplicação e análise de questionários, os resultados revelaram como categorias principais do conhecimento: (a) competição; (b) treino; (c) organização; (d) características pessoais do treinador; (e) características pessoais dos atletas e o seu nível de desenvolvimento; e (f) factores do contexto.

Abraham e Collins (1998) destacam que o que separa os treinadores *expert* dos demais é a sua capacidade de reconhecer a informação mais pertinente dentro do contexto e conseqüentemente perceber um significado mais profundo nos problemas com que se deparam. A rapidez e facilidade com que os *expert* resolvem os seus problemas, também os diferenciam dos treinadores mais inexperientes (Rodrigues, 2007).

Por sua vez, Turner (2001, citado por Rodrigues, 2007), comparando treinadores ou professores em início de carreira, em contraste com treinadores *expert*, refere que os últimos possuem uma base de conhecimentos específicos e melhor organizada, a qual utilizam rapidamente na resolução dos problemas que a sua actividade lhes coloca. O autor destaca ainda a melhor percepção dos *expert* dos sinais emergentes das diversas situações, pelo que identificam e resolvem mais rapidamente os problemas. A reflexão da sua própria acção é

também destacada como um factor que lhes possibilita um acumular de experiência. Dodds (1994, citado por Maio, 2004) destaca a capacidade dos *expert* extraírem informações significativas do ambiente associada ao tratamento a que sujeitam essas informações. Conclui-se que o conhecimento dos *expert*, comparado com o dos treinadores inexperientes, é dotado de maior coerência, detalhe e organização.

Abraham e Collins (1998) pautam pela premissa da organização, referindo esta como responsável pela capacidade dos *expert* construírem estruturas de conhecimento declarativo e processual altamente desenvolvidos.

Num outro prisma, Saury e Durand (1998, citado por Rodrigues, 2007) destacam a capacidade de reflexão na sua actividade como principal característica dos *expert*. Os autores consideram que o sucesso de um *expert* está directamente relacionado com a sua capacidade de reflectir as suas acções, sujeitando o seu conhecimento a um processo de aprendizagem constante. Desta forma a simples cópia dos seus princípios e ideologias, geraria uma aplicação bastante redutora desses conceitos.

O conhecimento do *expert* também se afirma na sua multidimensionalidade e para além do domínio de determinadas habilidades, ele inclui o conhecimento de inúmeras áreas (Jones et al., 1997).

Graça (1997) destaca que, além do conhecimento especializado e organizado dos *expert*, estes diferenciam-se dos mais inexperientes, também, pela capacidade de adaptação aos constrangimentos situacionais, demonstrando um carácter de conhecimento tácito.

Afonso (2001) refere a origem desta multiplicidade de capacidades dos treinadores *expert* como sendo na busca de novos conhecimentos, experiência acumulada e contacto com outros treinadores. Destaca o autor que a forma como organizam estas informações retiradas permite-lhes a realização de um trabalho de qualidade e sucesso em determinadas tarefas, tais como: controlo, avaliação e interacção com os seus jogadores na instrução.

Os *expert* “possuem padrões rápidos e precisos de resposta a situações de ensino, elaboram representações dos problemas pedagógicos, apresentam mecanismos de auto-regulação e avaliação dinâmica e eficaz, revelam a sua competência pedagógica através da prática progressiva e prolongada no tempo” (Rodrigues, 1997).

Bompa (2005) enumera as atitudes e capacidades necessárias para ser treinador de sucesso: a) Carácter firme (fortes princípios morais, controle emocional, entre outras); b) Capacidade de motivar (motivar, solucionar problemas, entre outros); c) Ser um excelente professor (ter o dom de ensinar do simples para o complexo, progressão pedagógica); d) Psicologia (fazer os atletas acreditarem); e) Ter alto nível educacional e ser bem informado; f) Liderança e organização; h) Habilidades intelectuais.

A utilização de estratégias adequadas aos constrangimentos situacionais tem sido identificada como uma característica predominante no comportamento de mestria entre treinadores, salientando-se de forma particular (Mesquita, 1998):

- (1) A antecipação de situações realizada pela elaboração de planos;
- (2) A adaptação desses mesmos planos às situações concretas;

- (3) A implementação de rotinas dinâmicas;
- (4) A identificação oportuna de acontecimentos difíceis de perceber;
- (5) A adopção de uma atitude compreensiva face às características individuais de cada atleta;
- (6) O elevado poder de “negociação tácita” acerca das tarefas do treino.

Graça (1997) realça três características do conhecimento do expert que ajudam a compreender melhor os seus processos cognitivos:

- (1) O conhecimento dos experts é especializado, é específico do domínio de “expertise” considerado;
- (2) O conhecimento dos experts é organizado;
- (3) Muito do conhecimento dos experts é tácito – não é formal ou facilmente traduzível para instrução directa.

Surge desta plenitude de características do conhecimento, a necessidade de estudar a organização do conteúdo do conhecimento, assim como os processos pelos quais este conhecimento é aprendido (Graça, 1997).

Vickers (1990) destaca a organização do conhecimento como característica primordial dos experts:

- (1) Possuem mais conhecimento, organizam melhor a informação que recolhem e revelam maior capacidade de tomada de decisões;
- (2) São capazes de congregar informação em torno dos pontos de conexão;
- (3) O seu conhecimento está organizado de forma hierárquica.

“A importância dos diferentes tipos de conhecimento concorrentes para a competência pedagógica relaciona-se com o facto de o processo pedagógico dever ser um acto consciente e de racionalidade, onde a identificação de problemas e eventuais soluções se baseia na escolha reflexiva. São os conhecimentos que o treinador possui que lhe permitem a tomada correcta de decisões tendo em conta a especificidade da matéria ou da modalidade em questão” (Macedo, 2002).

Embora se procure a perfeição, esta não é algo objectivamente tangível, como se de um local de chegada se tratasse. Porém, tal como vimos atrás, a excelência pode ser parcialmente dominada e deve ser “o valor director da prática” (Graça, 1997).

O sucesso não é um destino, mas sim um percurso.

3 - OBJETIVOS

3- Objectivos

3.1 – Objectivos do estudo

De acordo com a revisão bibliográfica efectuada é nossa intenção com este estudo:

- Compreender de que forma a experiência enquanto praticante da modalidade influenciou o desempenho das tarefas de treinador:
 - Importância do nível atingido enquanto atleta, para o desempenho da actividade de treinador;
 - Experiências e pessoas mais marcantes nesta fase;
- Compreender a importância das funções desempenhadas, até atingir o patamar de treinador principal:
 - Como teve início a carreira de treinador;
 - Primeiras funções desempenhadas no âmbito da actividade e validade dessas mesmas funções;
- Identificar as fontes de conhecimento do Treinador *Expert*;
 - Fontes de conhecimento que o treinador valoriza no seu percurso;
- Compreender quais os conhecimentos, crenças, valores e competências que o Treinador *Expert* considera serem importantes no desempenho das suas funções:
 - Importância que o treinador deve atribuir aos objectivos pessoais dos atletas;

- Diferenças entre o treinador de formação e de competição relativamente aos conhecimentos, competências e valores a transmitir na orientação prática desportiva;
- A intervenção no treino;
- Improvisação *versus* planeamento no processo de treino;
- Funções e diferentes papéis de uma equipa técnica;
- Compreender qual a opinião do Treinador *Expert* relativamente à formação actual e creditação de treinadores em Portugal, bem como o rumo que esta deveria tomar:
 - Importância dos diferentes meios de formação do treinador;
 - Apreciação e importância dos cursos de formação de treinadores;
 - A vivência prática das situações de aprendizagem;
 - Contribuição do curso para a valorização a reflexão prática da própria actividade;
 - A importância dos estágios (prática pedagógica) e respectivas matérias leccionadas no curso;
 - Opinião acerca do processo de formação em Portugal.

4 – MATERIAL E MÉTODOS

4 - Material e Métodos

Este estudo pretende descrever as fontes de conhecimento do Treinador *Expert*, concepções e crenças relativas à sua formação e perspectiva acerca da formação de treinadores e desenvolvimento da modalidade de basquetebol em Portugal. Entendemos que a melhor forma de realizar este estudo é através de uma abordagem metodológica do tipo qualitativa, recorrendo a procedimentos de recolha e análise de dados característicos dos estudos biográficos do treinador em questão.

4.1 - Descrição e Caracterização da Amostra

O presente trabalho define-se como um estudo de caso, tendo sido entrevistado para o efeito um treinador com uma experiência superior a 10 anos: Rui Alves. A actividade dos últimos anos do referido treinador foi desenvolvida ao nível das selecções jovens distritais (Associação de Basquetebol do Porto) e selecções jovens nacionais (Centro Nacional de Treino), tendo nos últimos anos integrado a Selecção Nacional Sénior desempenhando as funções de treinador adjunto.

O trabalho realizado teve a devida autorização e concordância do treinador, optando este pela não realização da entrevista em formato de anonimato.

As tarefas desempenhadas por este treinador ao nível da Federação Portuguesa de Basquetebol classificam-no dentro da categoria de Treinador

Expert, bem como o seu *curriculum vitae* realça a importância do trabalho por si desenvolvido dentro da dualidade formação/competição.

A definição de *expert* é por natureza multidimensional (Jones *et al.*, 1997).

Assim, a conjugação de vários critérios permitiu verificar que o treinador reunia as condições definidas por Jones *et al.* (1997):

- *Larga experiência* como treinador: um mínimo de 8 anos de experiência num nível mais elevado de competição.
- *Sucesso prolongado durante a sua carreira*: uma consistente percentagem de vitórias durante os oito anos ou mais como treinador.
- O *reconhecimento* dos pares do seu desempenho como treinador: por exemplo, ser treinador do ano a nível regional ou nacional.
- *Comprometimento profissional*: ter um profundo envolvimento no desenvolvimento de um sistema tático, organização de campos de treino, organizar e/ou participar em *clinics* para treinadores, escrever artigos.
- *Certificação* de treinador.

4.2 - Elaboração/Desenvolvimento das Entrevistas

Bogdan e Biklen (1984) sugerem que num estudo de investigação qualitativa, como é o caso do presente estudo, as entrevistas podem ser utilizadas como estratégia dominante para a recolha de dados ou conjuntamente com a observação participante. Neste caso a opção utilizada passou pela aplicação

de uma entrevista, intitulada “**Conhecer o percurso dos treinadores no seu caminho para a expertise**”. A entrevista é composta por cinco partes: (I) Identificação do *expert*; (II) Experiência desportiva como praticante; (III) Início e percurso da sua carreira como treinador; (IV) Valores, crenças, conhecimentos e competências de ser treinador e (V) Formação de treinadores e creditação. Apesar de esta entrevista ser composta por um guião com perguntas pré-estabelecidas, trata-se de uma entrevista de resposta aberta que permite ao entrevistador recolher os dados fundamentais para a realização do estudo e, simultaneamente, concede ao entrevistado a oportunidade de expor o seu pensamento e as suas ideias pelas suas próprias palavras.

4.3 - Procedimento

Após a realização de uma pesquisa documental, como ponto de partida para a elaboração da revisão bibliográfica para este estudo, efectuada quer na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto como também em documentos de pertença própria, procedemos ao estabelecimento de contactos informais com o treinador em questão, com o intuito de averiguar a sua disponibilidade para conceder a referida entrevista.

Após a confirmação da disponibilidade foi efectuado um segundo contacto de forma a estabelecer o momento exacto da recolha de dados, sendo também enviada a entrevista para o treinador poder efectuar uma preparação prévia para os temas a abordar.

Foi então realizada a entrevista de carácter semi-aberto, com o devido espaço para que o entrevistado pudesse discorrer dentro dos tópicos definidos à partida.

A escolha do local e data da recolha de dados procedeu-se de acordo com as possibilidades do entrevistado, tendo esta decorrido na sua residência. Procurou-se assegurar que a entrevista decorresse num ambiente íntimo, propício ao diálogo, sem interrupções e na medida sem constrangimentos temporais. A entrevista foi realizada unicamente na presença dos dois intervenientes: entrevistado e entrevistador.

Recorremos à utilização do gravador digital Olympus VN-240PC Digital Voice Recorder, para gravar a entrevista concedida.

Durante a recolha dos dados, o entrevistador, teve o cuidado de não interferir, ou condicionar, mas sim de deixar o entrevistado falar abertamente sobre os temas apresentados. Reformulação das perguntas, ou introdução de perguntas adicionais poderiam surgir se o entrevistador sentisse necessidade de ser esclarecido ou se a informação sobre algum tema estivesse a deixar alguns pontos por abordar.

4.4 - Análise do Conteúdo

Para Vala (1986), análise do conteúdo é uma das técnicas mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais, para o tratamento de informação proveniente de material não estruturado como é o caso de entrevistas abertas.

Segundo o mesmo autor (Vala, 1986), mais do que descrever objectivamente, a análise de conteúdo permite efectuar inferências, com base numa lógica explícita, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas. Sendo que, “é a inferência que permite a passagem da descrição à interpretação, enquanto atribuição de sentido às características do material que foram levantadas, enumeradas e organizadas” (Vala, 1986).

Diz-nos ainda o mesmo autor, que em termos práticos uma vez recolhido o material de análise, o investigador deverá questionar-se acerca do rumo ou direcção para a qual vai encaminhar a sua pesquisa. Assim, deverá enveredar por três tipos de análise: I) análise de ocorrências ou frequência, que se refere a uma quantificação simples que permite inventariar as palavras-chave e/ou os principais temas ou centros de interesse; II) análise avaliativa que se refere às atitudes favoráveis e desfavoráveis da fonte e seu sistema de valores ou; III) análise associativa, em que o material a analisar não é tida como um conjunto informe mas como uma estrutura e o investigador procura associar o inventário dos referentes da fonte à análise do sistema de pensamento da mesma.

Assim, partindo desta estruturação, o material recolhido da entrevista, foi dividido e catalogado de acordo com as partes da entrevista a que se referem. Terminada esta questão organizativa, procedeu-se à análise do material obtido, isto é, foi estabelecida uma comparação entre a opinião do Treinador *Expert* em questão e o material bibliográfico presente na revisão da literatura.

5 – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

5 - Apresentação dos Resultados

Neste capítulo é nossa intenção realçar os dados significativos obtidos na entrevista realizada e, dessa forma, confrontá-los e enquadrá-los com os dados obtidos na revisão da literatura.

5.1 – Apresentação dos Resultados

O quadro seguinte (1) apresenta as ideias retiradas da entrevista realizada ao *Treinador Expert*, demonstrando a sua opinião relativamente aos temas abordados.

Parte II	
Importância do nível atingido como jogador	Rui Alves considera que o nível atingido como atleta não teve importância nenhuma para o desempenho das suas funções enquanto treinador.
Características de treinadores que tenham influenciado positivamente	Preocupações com as questões psicológicas, ideia do grupo, preocupações familiares e bem-estar dos atletas; importância do treino de força (nomeadamente trabalho pliométrico e musculação).
Características de treinadores que tenham influenciado negativamente	Má relação com os jogadores, crítica constantemente destrutiva, treinos muito repetitivos.

Parte III	
Validade das primeiras experiências como treinador	Considera válidas todas as experiências, tendo retirado aspectos positivos e negativos de todas as experiências pelas quais passou.
Aspectos mais decisivos na progressão como treinador	Observar, estudar e perguntar. Ver muitos jogos e muitos treinos. Consumir tudo acerca de basquetebol.
Quais as fontes de conhecimento que mais valoriza.	(1) Contacto com treinadores expert; (2) experiência pessoal; (3) passado como jogador; (4) formação inicial; (5) cursos da Escola Nacional de Basquetebol; (6) Faculdade; (7) cursos de reciclagem.
Parte IV	
Importância do treinador na filiação e envolvimento dos jovens no desporto	Destaca a cada vez menor importância do treinador neste processo, devido à maior envolvimento da família. Tarefa do treinador é mais dificultada hoje em dia, no entanto este deve tentar chegar à família através do jogador, motivando-o, conseguindo a envolvimento da família.
Importância que o treinador deve atribuir aos objectivos de desenvolvimento pessoal do jogador (além dos desportivos).	Em função do tipo de trabalho e de equipa (competição/recreação). Treinador tem o papel de substituir o papel da família relativamente à educação nos tempos de treino, procurando a evolução dos atletas enquanto pessoas.
Diferenças entre treinador de rendimento e de formação, relativamente a competências e valores.	Diferenças relativas à relação (comunicação) que se estabelece com os jogadores, em virtude do seu nível étário. Ambos devem possuir conhecimentos técnicos e táticos suficientes relativamente à equipa que orientam, assim como conhecimentos das regras e organização da competição em causa.

Aspectos importantes na intervenção do treinador no processo de treino.	Intervenção ajustada à situação em causa, deve ser justa. É fundamental dar soluções.
Improvisação vs Planeamento	Considera o planeamento importante, no entanto considera também como característica dos bons treinadores, a capacidade de adaptação. “Indivíduos que trabalham ao mais alto nível têm uma grande capacidade de improvisação, no entanto têm também elevadas preocupações com o planeamento”.
Papel do treinador principal na equipa técnica e relação com os restantes elementos	Considera que o treinador principal deve ter toda a responsabilidade, no entanto este tem que ser um líder, devendo estar sempre disponível para ouvir os outros e partilhar.
Constituição da equipa técnica dos escalões de formação	Um treinador principal e dois treinadores adjuntos seria o ideal. Considera fundamental a existência de três treinadores em treino nos escalões de formação.
Parte V	
Meios de formação mais importantes na aquisição de competências para o desempenho da actividade de treinador	Formações generalistas (formação académica e curso de treinador) foram importantes, no entanto o contacto com treinadores de topo foi o método de aprendizagem mais importante.
Apreciação dos actuais cursos de formação de treinadores	Cursos estão bem organizados, no entanto não garantem ao treinador habilidade necessária para treinar. Treinadores devem procurar posteriormente aumentar os seus conhecimentos específicos.
Importância dos cursos e acções de formação, na melhoria da intervenção do treinador	Defende realização de cursos monográficos, ou seja apenas um tema é abordado durante o <i>clinic</i> , por diferentes prelectores.

Obrigatoriedade de presença em formações, na progressão no nível de treinador	Defende a presença obrigatória num determinado número de formações, por parte do treinador, antes de progredir para o nível seguinte.
Métodos de transmissão da informação e vivência prática das situações de aprendizagem	Considera a vivência prática (o trabalho no terreno), como fonte predominante de aprendizagem, no entanto a transmissão de conteúdos de forma expositiva constitui os alicerces da prática.
Auto-reflexão da prática pelo treinador em formação	“Formação faz-nos reflectir sobre a nossa prática, habitualmente tem efeitos imediatos, mas que se diluem com o tempo, às vezes muito curto”.
Estágios (prática pedagógica) na certificação do nível de treinador	Considera decisivo a existência do estágio no início da formação.
Matérias mais importantes e menos importantes abordadas nos cursos	“Acredito que tudo o que é dado num curso de treinadores é muito importante.” Destaca e compreende, o maior ênfase dado às matérias de carácter geral, sobre as de carácter específico nos cursos de treinadores.
Matérias relacionadas com o treino de jovens	Importância das matérias relacionadas com a pedagogia e a psicologia, bem como o ensino das regras e valores do jogo, e também a relação com os pais.
Matérias relacionadas com o treino de alto rendimento	Valorização dos aspectos tácticos e importância dos pormenores e detalhes.
Opinião do processo de formação de treinadores em Portugal	Pela experiência pessoal, considera que os cursos de treinadores que realizou foram muito bons, dando destaque para o nível III. No entanto sugere uma maior participação da Associação de Treinadores no processo de formação de novos treinadores.

Quadro 1 – Opinião do entrevistado relativamente aos diversos pontos da entrevista.

6 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

6 – Discussão dos Resultados

Procuraremos de seguida cruzar a informação retirada da revisão bibliográfica efectuada, com a opinião do *Treinador Expert* entrevistado.

Assim, este capítulo será dividido em subcapítulos, referentes aos temas analisados na revisão da literatura, e presentes na entrevista efectuada.

6.1 - O Conhecimento do Treinador

Na revisão da literatura anteriormente efectuada, todos os autores referem que para desempenhar a actividade de treinador é necessário este possuir um vasto leque de conhecimentos (Pereira, 2006, Araújo, 1994). Está também patente a ideia de que é necessário o treinador construir constantemente o seu conhecimento, realizando um encadeamento lógico dos novos conhecimentos nos já possuídos (Araújo, 1994; Mesquita e Sousa, 1994; Curado, 1982). Rui Alves, o treinador *expert* entrevistado, considera como tendo sido decisivo para atingir o nível actual “observar, estudar e perguntar. Ver muitos jogos, ver muitos treinos, consumir tudo acerca de basquete...”. Destaca ainda o *expert*, como sendo fundamental na construção do seu conhecimento, a persistência, tentando sempre encontrar um sentido lógico no material estudado e “procurar estudar a fundo tudo o que se possa relacionar com a actividade de treinador”.

Rui Alves salienta ainda a elevada importância de questionar constantemente, colocando dúvidas frequentemente aos diferentes treinadores, sem receio de demonstrar com isso a sua ignorância: “o que foi decisivo foi ver muita coisa. Perdi horas (ou ganhei horas) da minha vida a ver jogos, a estudar, a apontar coisas e depois a perguntar”.

Araújo (1994) e Leith (1990) indicam as capacidades/habilidades necessárias para que um treinador cumpra com êxito as necessidades da sua actividade. Leith (1990) divide as capacidades dos treinadores em dois grupos, o primeiro relacionado com as capacidades pessoais e o segundo relacionado com os processos administrativos. Por sua vez Araújo (1994) define duas áreas relativas às exigências do próprio treinador, uma área ligada às qualidades do próprio treinador, e outra orientada para o desempenho de funções diversas. O treinador *expert* por nós entrevistado, reconhece a existência de diversas áreas de domínio do líder do processo de treino, mas no entanto realça a importância de melhorar as suas capacidades ao nível da delegação de tarefas e da responsabilização dos colaboradores.

Destaca ainda o entrevistado a necessidade do “treinador principal ser um líder do grupo de trabalho, devendo estar sempre disponível para ouvir os outros e partilhar tudo com os outros” e “os outros devem deixar-lhe sempre a responsabilidade do que quer negociar, do que quer entregar aos outros e do que nem tem que dar conhecimento aos outros”. Partindo da sua experiência como treinador adjunto, o entrevistado considera que o treinador principal deve estar receptivo a sugestões por parte dos seus colaboradores, no entanto, aprofunda referindo que entende que deve partir da iniciativa do treinador

principal questionar os seus colaboradores antes de tomar uma decisão, no entanto se este tomar alguma decisão sem consultar os seus colaboradores, entende também Rui Alves como sendo algo perfeitamente natural, pois o líder deve ter o poder absoluto sobre as decisões a tomar.

Quanto aos temas que devem ser abordados em conjunto, o *expert* entrevistado destaca o cinco inicial, as primeiras substituições a realizar e algumas opções estratégicas ofensivas e defensivas. Os descontos de tempo são considerados pelo *expert* como sendo a área na qual é “perfeitamente natural” o líder tomar decisões sem consulta prévia dos seus colaboradores.

Quanto às situações de treino, o entrevistado refere o exemplo prático da equipa técnica da qual é adjunto, na qual as diferentes fases do treino são lideradas por diferentes colaboradores, por exemplo: activação geral da responsabilidade do preparador físico, alongamento da responsabilidade do fisioterapeuta e em “treino corrido” é da responsabilidade do treinador principal os processo ofensivos e da sua responsabilidade os processos defensivos. No entanto Rui Alves ressalva ser da responsabilidade do líder a interrupção do treino para fornecimento de informações ou até mesmo de repreensões.

Concluindo, o *expert* considera que “o treinador principal deve ser o líder, tem que saber ouvir, tem que delegar, mas também tem que ter o seu espaço, tem que preservar a sua autonomia e as suas decisões”.

6.2 - O Conhecimento Prático do Treinador

Na revisão literária anteriormente efectuada, Araújo (1995) sugere a existência de uma “filosofia de acção” por parte de cada treinador que enquadre e justifique a sua actividade. Já Bompá (2005), classifica a “filosofia de acção” como sendo o reflexo da compreensão e ideias do treinador relativamente ao jogo. Da importância de estudar esta “filosofia de acção”, Schön (1983, citado por Graça, 1997) sugere a existência de um conhecimento na acção. Transpondo para o contexto do treino, este conhecimento na acção traduz-se na existência de um conhecimento prático orientado para as exigências das acções do dia-a-dia.

Na entrevista efectuada Rui Alves considera que na construção da sua “filosofia de acção” (forma de estar e de agir no treino) contribuíram todos os treinadores que teve como atleta, e os que auxiliou enquanto adjunto.

Rui Alves considera-se na actualidade uma junção dos treinadores que teve enquanto atleta, com alguns treinadores com os quais tem trabalhado ultimamente.

Macedo (2002) põe em evidência a importância da prática na construção do conhecimento do treinador, ao referir as características do jogo de basquetebol, no qual a necessidade de tomar decisões em situações de incerteza e de pressão temporal, requerem por parte do treinador imensa habilidade. Neste tema, o entrevistado destaca um dos treinadores que mais aprecia (do qual é

adjunto), como tendo uma “bagagem tática e conhecimento do jogo bastante evoluída devido às experiências na liga ACB”. Considera o *expert* entrevistado que os duelos travados com treinadores de topo, foram fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento deste treinador, revelando desta forma a importância da experiência acumulada.

Relembramos o proferido por Schemp (1993), que reforça esta ideia, ao afirmar que o grau de sucesso que os profissionais experienciam ao ir de encontro das exigências sociais está largamente dependente do conhecimento que eles geram e acumulam em função das tarefas e obrigações a que estão submetidos.

No entanto Schön (1987, citado por Macedo, 2002) enumera a competência requerida para a acção no decorrer do processo de treino e a racionalidade técnica como sendo a base de construção do conhecimento responsável pela tomada de decisões. Graça (1997) alerta ainda para a insuficiência da aquisição de um corpo codificado de conhecimentos e respectiva aplicação prática como garantia de sucesso. Gilbert e Trudel (1999) alertam para a necessidade de o professor ser um prático reflexivo na acção, tornando necessário fundamentar a sua formação na experiência acumulada. Rui Alves demonstra concordância com esta linha de pensamentos ao atribuir importância a todas as etapas de formação pela qual passou. Refere ainda a experiência enquanto treinador principal e adjunto como tendo sido decisivas para a construção do seu conhecimento, mas reconhece a sua formação obtida na faculdade, nos cursos de treinadores e cursos de reciclagem como sendo os alicerces desse conhecimento.

Trudel e Gilbert (2006) definem a actividade profissional do treinador como sendo um processo contínuo e em constante progressão, considerando como fontes importantíssimas de conhecimento a reflexão efectuada sobre a sua própria acção, bem como a observação constante efectuada ao longo da vida. Neste âmbito, Rui Alves concordou com este aspecto, referindo que procura aumentar constantemente o seu nível de conhecimentos, aproveitando para o efeito o contacto com treinadores de alto nível, com os quais procura “beber todos os conhecimentos que eles possuem”.

6.3 - A construção do conhecimento profissional do treinador

Com base na revisão literária anteriormente elaborada, bem como no que foi descrito nos pontos anteriores, concluímos que para ser treinador é necessário um conjunto de conhecimentos que engloba diversas áreas. Julgamos também, que ficou patente a ideia de que o processo de construção do conhecimento do treinador é um processo constantemente inacabado, isto é, deve ser sempre construído num processo de melhoria contínua.

Nelson, Cushion e Potrac (2006), sugerem três tipos de aprendizagem para os treinadores: formal, não formal e informal. Destacam os autores a aprendizagem do tipo formal como sendo a obtida nos estabelecimentos institucionalizados e hierarquicamente estruturados; a aprendizagem do tipo informal decorre da atitude do treinador face ao quotidiano e da sua atitude

face à sua vida (Ramos, 2008) e o tipo de aprendizagem não formal decorre dos conhecimentos transmitidos fora do sistema formal, sendo mais específico e orientado para grupos especiais.

Na entrevista efectuada, o nosso *expert* considera como válidas e importantes todas as experiências por si vivenciadas.

Cushion et al. (2003) destacam a importância do conhecimento informal, destacando a experiência e o contacto com outros treinadores como factores decisivos no desenvolvimento do conhecimento do treinador. Por sua vez Lemos (2005) destaca a opinião de diversos autores que referem ser importante criar oportunidades para os novos treinadores, errarem, reflectirem e aprenderem com esses erros e tentarem novamente.

Rui Alves destaca também o valor do conhecimento informal, revelando no âmbito da reflexão, a importância do treinador questionar a sua actividade, identificando as suas dificuldades, procurando no contacto com treinadores mais experientes e prestigiados a resolução desses problemas, inferindo da validade na aplicação prática. Considera ainda os alicerces da sua formação como o ideal. Iniciar por estudar a actividade física numa faculdade, paralelamente com a formação proporcionada pela Escola Nacional de Basquetebol, estas duas formações generalistas formam alicerces importantíssimos; acções de reciclagem e clinics são também muito importantes. No entanto “o contacto com os treinadores experientes, observar, estudar e perguntar foi decisivo” na construção do seu conhecimento.

Quanto ao conhecimento não formal, fornecido por clinics e acções de reciclagem, o treinador tem uma opinião bastante vincada: “a formação faz-nos reflectir sobre a própria prática, tendo efeitos imediatos que se diluem com o tempo, às vezes curto”

Graça (1997) destaca a importância de confrontar os conhecimentos teóricos com os adquiridos na prática. Araújo (1994) concorda, destacando como tendo especial importância para o sucesso do treinador, a formação que possibilite a relação do conhecimento teórico adquirido com a experiência prática em campo. Rui Alves demonstra novamente concordância com este tema, afirmando que mesmo durante a formação fornecida pelos cursos de treinadores é importantíssimo a aplicação prática no terreno, de forma a complementar a formação teórica.

Macedo (2002) refere que “o conhecimento possuído pelo treinador engloba vários e diferentes tipos de conhecimento: (1) conhecimento científico proveniente da sua formação académica, acções de formação, e auto-investigação; (2) o conhecimento prático, ou seja, aquele que é originado pela sua prática de treino acumulado (Gilbert et al., 2001); (3) e o conhecimento resultante da prática desportiva como ex-atleta em situações de treino e de competição”.

Questionado a classificar de acordo com o grau de importância as suas fontes de conhecimento, o treinador destaca: (1) o contacto com os treinadores expert; (2) própria experiência; (3) passado como jogador; (4) formação inicial; (5) cursos da Escola Nacional de Basquetebol; (6) a faculdade; (7) os cursos

de reciclagem; e (8) o mestrado. Curiosamente, quanto ao seu passado como jogador, reconhece como sendo uma experiência válida para o desempenho da sua actividade, mas não atribui grande importância para atingir o seu nível como treinador, uma vez que abandonou a prática da modalidade antes de atingir o escalão Sénior.

Macedo (2002) destaca ainda a importância de potenciar o desenvolvimento do treinador em quantidade, qualidade e pertinência no início da sua actividade, uma vez que estas formarão as bases onde o treinador apoiará as suas decisões. Na entrevista encontramos um paralelismo muito interessante, relativamente à história biográfica da formação do conhecimento do *expert* entrevistado, no qual refere que no início da sua carreira frequentava o máximo de clinics e acções de formação possíveis procurando aumentar ao máximo o seu conhecimento. No entanto, hoje em dia já selecciona melhor, com base na qualidade e no conteúdo, as formações que frequenta.

6.4 - Programas de Formação de Treinadores

Evitando entrar em repetição de ideias, quanto à necessidade de aquisição de conhecimentos dos treinadores, neste subcapítulo daremos ainda maior ênfase à opinião do treinador entrevistado, porquanto nos parece a sua opinião deveras interessante relativamente ao estado da formação de treinadores no nosso país.

Em primeiro lugar, Rui Alves destaca que frequentar formação deve ser um pré-requisito básico para ser treinador.

De seguida refere como sendo a maior lacuna da formação de treinadores do nosso país, o facto de esta estar entregue à Escola Nacional de Basquetebol, pertencente à Federação Portuguesa de Basquetebol, quando deveria ser responsabilidade da Associação Nacional de Treinadores a formação dos próprios treinadores, à semelhança do que sucede em Espanha. Reivindica desta forma o *expert* maior autonomia por parte dos treinadores mais experientes, na formação dos iniciantes. Opinião semelhante tem Salmela (1996), ao sugerir a presença de treinadores experientes com o intuito de partilhar experiências com os mais inexperientes, nos programas de formação. Realça desta forma o autor a necessidade de atribuir importância não apenas à instrução, mas também ao conhecimento da prática. Bloom, Salmela e Schinke (1995, citado por Rocha, 2006) destacam a opinião de diversos treinadores, no qual um programa de *mentoring* deveria ser integrado nos cursos de formação.

Encontramos na revisão bibliográfica efectuada, diversas opiniões relativamente às matérias a abordar nos cursos de formação, destacando de entre várias a metodologia de treino, da psicologia e da fisiologia do desporto. O *expert* refere concordar com a inclusão de todas essas matérias, afirmando “os cursos actuais dão as ferramentas necessárias para iniciar a carreira de treinador; é necessário estes tomarem a iniciativa na procura de novos conhecimentos para evoluírem”. Opinião semelhante quanto à necessidade de abertura a novos conhecimentos e sentimento de auto-formação por parte dos treinadores tem Oliveira (1996, citado por Rodrigues, 2007) quando refere ser

necessário a criação de um envolvimento que permita o desenvolvimento e a apropriação de conhecimentos que conduzam o treinador ao desenvolvimento de um trabalho consciente e responsável.

Araújo (1994) define também um conjunto de princípios gerais aos quais deve obedecer a formação de um treinador, de entre os quais destacamos os princípios da Continuidade: que sugere uma formação permanente ao longo da actividade do treinador, sendo complemento da formação inicial; e Intencionalidade: que sugere uma formação voltada para a inovação científica, pedagógica e cultural que desenvolva uma consciência crítica permitindo recusar o seguidismo e a subserviência.

Uma opinião do *expert* já anteriormente reproduzida, mas pertinente neste subcapítulo também, prende-se com a opinião relativamente aos métodos de formação. Rui Alves considera o método de formação expositivo como sendo “os alicerces” da actividade, no entanto considera a “experiência prática muito mais importante”, sugerindo um alargamento desta nos cursos de formação. Pieron (1996, citado por Macedo, 2002) sugere que para maior sucesso na formação dos treinadores, deverá existir uma correcta coordenação entre os componentes de: (a) formação académica; (b) preparação profissional e (c) formação no contexto da prática.

Visando fornecer uma melhor experiência prática ao treinador inexperiente, concedendo-lhe espaço para errar, mas simultaneamente ajuda na correcção dos seus erros, Rui Alves sugere uma maior participação dos coordenadores

dos clubes, intervindo inclusive na área de coordenação e controlo do estágio pedagógico.

O nosso entrevistado defende um aspecto que seria absolutamente inovador, pelo menos no nosso país: a criação de “cursos monográficos”. Isto é, em vez da realização de cursos de formação nos quais se abordem diversos temas, por exemplo o ressalto, o lançamento e o bloqueio defensivo, defende o *expert* a realização de cursos de formação nos quais se abordem apenas um tema, mas de forma bastante aprofundada. Esta noção de especialização dos cursos, evitaria que um treinador, mesmo frequentando diversos clinics, não passasse de uma abordagem superficial de diversos temas, mas avançasse para um “aprofundamento muito maior de um único tema”.

Finalizando a análise deste subcapítulo referimos outra sugestão do nosso *expert* acerca do avanço de nível dos treinadores, o qual apenas deveria ser permitido, mediante a participação num número predeterminado de cursos de formação ou reciclagem.

6.5 - O Treinador Expert e o seu Conhecimento

Rodrigues (2007) define *expert* (perito) “alguém que consegue realizar performances superiores, de uma forma consistente num conjunto de tarefas num campo específico da actividade humana”, ainda que apresentem metodologias ou técnicas que aparentem ser pouco ortodoxas e pouco

eficientes. Por este mesmo motivo, Maio (2004) salienta a importância de compreender e estudar os conhecimentos dos treinadores de topo.

Turner (2001, citado por Rodrigues, 2007) refere a base de conhecimentos específicos e melhor organizada que os treinadores de topo possuem, a qual utilizam rapidamente na resolução dos problemas que a sua actividade lhes coloca. Por sua vez, Abraham e Collins (1998) destacam que o que separa os treinadores *expert* dos demais é a sua capacidade de reconhecer a informação mais pertinente dentro do contexto e conseqüentemente perceber um significado mais profundo nos problemas com que se deparam. Rodrigues (2007) adiciona a rapidez e facilidade com que os *expert* resolvem os seus problemas.

Rui Alves destaca a capacidade dos treinadores *expert* de “sentirem” os jogadores. Esta virtude torna-se extremamente importante não só na actuação na fase de jogo, mas também durante o treino, destacando Rui Alves a facilidade destes treinadores em terminarem ou prolongarem o treino e os respectivos exercícios, mediante a sensação que obtêm dos jogadores. Os treinadores *expert* extraem dos jogadores informações, as quais atestam do resultado do exercício aplicado, decidindo a necessidade de prolongá-lo ou interrompê-lo. Turner (2001, citado por Rodrigues, 2007) destaca precisamente a melhor percepção dos *expert* dos sinais emergentes das diversas situações.

Outro aspecto importante que retiramos da revisão da literatura, de acordo com a opinião de diversos autores, prende-se com a coerência, detalhe e

organização que dotam o conhecimento dos treinadores *expert* em contraste com os mais inexperientes.

Abraham e Collins (1998) pautam pela premissa da organização, referindo esta como responsável pela capacidade dos *expert* construírem estruturas de conhecimento declarativo e processual altamente desenvolvidos.

Esta opinião retiramos também da entrevista realizada, na qual Rui Alves destaca como uma característica dos treinadores de topo a sua capacidade de improvisação *versus* planeamento. O treinador classifica o planeamento como sendo absolutamente imprescindível para a sua actividade. Realça no entanto o entrevistado, a importância da improvisação no decorrer da actividade de treinador, referindo: "todos os treinadores ligados ao alto nível têm uma boa capacidade de improvisação, mas também uma boa capacidade de planeamento".

Graça (1997) corrobora a opinião acima referida, destacando precisamente que, além do conhecimento especializado e organizado dos *expert*, estes diferenciam-se dos mais inexperientes, também, pela capacidade de adaptação aos constrangimentos situacionais, demonstrando um carácter de conhecimento tácito.

Jones et al. (1997) destacam a multidimensionalidade do conhecimento do *expert*, traduzido no domínio de inúmeras áreas. Anteriormente referimos (a propósito da construção do conhecimento do treinador) o modo como Rui Alves construiu o seu conhecimento. Este consumiu toda a informação possível acerca da modalidade em causa: "ver muitos jogos, ver muitos treinos, consumir tudo

acerca de basquete...”, mas também procurou formação nas mais diversas áreas, que pudessem de forma directa ou indirecta influenciar o desempenho da sua actividade: “procurar estudar a fundo tudo o que se possa relacionar com a actividade de treinador”.

Quando instado a apontar uma característica que o impressionasse num treinador, Rui Alves destacou o Seleccionador Nacional Sénior, Moncho Lopez, realçando a sua elevada capacidade de relacionamento com os jogadores. Mesquita (1998) destaca, de entre diversas estratégias verificadas nos treinadores de topo, a adopção de uma atitude compreensiva face às características individuais de cada atleta.

Rui Alves destaca ainda uma característica importante dos treinadores de topo. Realça o *expert* que a experiência adquirida com o tempo por estes treinadores, permite-lhes que orientem, por vezes, a sua acção por impulsos. Destaca ainda “pedir um desconto de tempo ou realizar uma substituição podem ser actos impulsivos do treinador que devem ser respeitados pelos colaboradores”.

Sem nos tornarmos repetitivos, realçamos novamente a ideia que ficou bem patente da entrevista concedida, na qual o *expert* atribui uma importância elevadíssima à construção constante do seu conhecimento. Este atribui uma elevada importância ao desenvolvimento do conhecimento através da experiência prática, sempre sustentada nas bases teóricas constantemente actualizadas.

7 - CONCLUSÕES

7 - Conclusões

Após termos contrastado as opiniões de diversos autores presentes na mais diversa bibliografia, com a opinião de um treinador considerado por nós como um *expert*, surge a necessidade de retirarmos algumas ilações.

Concluimos que:

- Para se poder desenvolver a actividade de treinador é necessário reunir um vasto leque de conhecimentos das mais diversas áreas, específicos e gerais. Esses conhecimentos vão desde a metodologia do treino, a fisiologia do desporto ou a psicologia do desporto, entre outros.
- O conhecimento do treinador deve ser constantemente construído e aumentado, devendo os novos conhecimentos serem encadeados nos conhecimentos já possuídos.
- Observar, estudar e perguntar, são definidos como os pontos principais na construção e evolução do conhecimento de um *expert*.
- O treinador deve ser um líder, da sua equipa (jogadores), mas também da sua equipa técnica, devendo delegar e partilhar funções, mas tendo sempre a liberdade de decidir sem justificar aos restantes elementos.
- Os treinadores de topo têm uma “filosofia de acção”, traduzida numa área tácita do conhecimento prático, que justifica as acções do treinador no decorrer da sua actividade.
- Todas as experiências passadas do treinador, sejam enquanto atleta ou enquanto adjunto, contribuem para o desenvolvimento da referida filosofia de acção.

- A experiência prática é considerada por unanimidade como sendo a base de construção do conhecimento requerido para a acção, no entanto a formação (académica, clinics, reciclagem, etc.) é considerada como os alicerces do conhecimento.
- O contacto com treinadores mais experientes, bem como a reflexão da própria actividade, constituem duas fontes muito importantes de conhecimentos.
- A auto-reflexão origina o aparecimento de dúvidas e questões, as quais devem ser colocadas a treinadores mais experientes, procurando de seguida inferir a validade das soluções apresentadas.
- As experiências vividas enquanto jogador, influenciam a actividade de treinador, no entanto o nível atingido como atleta tem pouca influência no desempenho da actividade.
- A formação orientada para o sucesso do treinador, além dos conhecimentos teóricos transmitidos, deve proporcionar a aplicação prática no terreno, visando o confronto entre os conhecimentos teóricos e práticos, tornando a sua formação mais completa.
- Os treinadores mais experientes deveriam ter uma participação mais activa na formação dos novos treinadores, devendo a Associação Nacional de Treinadores de Basquetebol reclamar maior preponderância na formação de novos treinadores. A partilha de experiências é considerada uma fonte de aprendizagem, sendo também neste aspecto sugerida a realização de um programa de mentoria (*mentoring*) realizado

pelos treinadores mais experientes sobre os inexperientes, no âmbito da sua formação.

- Os treinadores mais inexperientes devem também tomar a iniciativa da sua própria formação, procurando junto dos mais experientes procurar ajuda na resolução dos seus problemas.
- A criação de cursos de formação ou clinics, no qual apenas fosse abordado um tema, seria mais proveitoso para os treinadores participantes. A análise mais aprofundada de um único tema permitiria a obtenção de conclusões mais válidas e um maior alargamento do conhecimento.
- Os treinadores *expert* além de serem capazes de retirar a informação mais pertinente do contexto, são também capazes de “sentir” os jogadores. Esta sua capacidade é extremamente útil, na resolução de problemas, guiando a actuação do treinador, não só em situações de jogo, mas também de treino (ex: prolongamento ou interrupção de um exercício).
- Esta capacidade de retirar estas informações dos jogadores e do contexto é uma característica que se vai desenvolvendo com a prática.
- A estruturação do conhecimento de forma organizada e coerente é outro aspecto comum aos *expert*. Este factor permite-lhes desenvolver estruturas de conhecimento mais evoluídas.
- Paralelamente à capacidade de organização e planeamento, os *expert* possuem também uma elevada capacidade de improvisação. Este factor

explica a sua elevada habilidade de se adaptarem às diferentes situações e diversos constrangimentos.

- Com a experiência acumulada na actividade, os treinadores *expert* conseguem tomar decisões por impulsos, tais como realizar uma substituição ou um desconto de tempo.
- Os treinadores de topo possuem elevados conhecimentos, devido à persistência e paixão com que se dedicam ao estudo e observação de todos os momentos relacionados com a sua actividade.

8 - BIBLIOGRAFIA

7 - Bibliografia

Abraham, A. e Collins, D. (1998). Examining and extending research in coach development. *Quest*, 50: 59-79.

Adelino, J. (1988). As Funções do Treinador. *Revista Horizonte*, Vol. V (28), pp. 115-121.

Adelino, J., Vieira, J., e Coelho, O. (1999). *Treino de Jovens: o que todos precisam de saber!* Lisboa.

Afonso, C., (2001). O Conhecimento do Treinador a respeito das Metodologias de Ensino e do Treino do Voleibol na Formação. Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física na Universidade do Porto, Porto.

Araújo, J. (1994). *Ser Treinador*. Lisboa: Editorial Caminho.

Araújo, J. (1995). *Manual do Treinador do Desporto Profissional*.

Bento, J. (1993). Se eu fosse treinador... *Revista Horizonte*, Vol. X (57).

Bento, J. (1995). *O Outro Lado do Desporto*. Porto. Campo das Letras.

Bompa, T., (2005). *Treinando Atletas de Desporto Colectivo*. São Paulo, Brasil: Phorte Editora.

Côte, Salmela, Trudel, Baria, e Russel. (1995). The Coaching Model: A Grounded Assessment of Expert Gymnastic Coaches' Knowledge. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, pp. 1-17.

Curado, J. (1982). *Planeamento do Treino e Preparação do Treinador*. Lisboa. Editorial Caminho.

Cushion, C.; Armour, K. & Jones, R., (2003). Coach Education and Continuing Professional Development: Experience and Learning to Coach. *Quest*, 55, 215-230.

Gilbert, W., e Trudel, P. (1999). Framing the Construction of Coaching Knowledge in Experiential Learning Theory. *Sociology of Sport Online*, 2(1).

Gilbert, W. e Trudel, P. (2001). Learning to coach through experience: reflexion in model youth sport coaches. *Journal of Teaching Physical Education*, nº21, pp 16-34.

Gilbert, W., Trudel, P., e Haughian, L. (1999). Interactive Decision Making Factors Considered by Coaches of Youth Ice Hokey During Games. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 290-311.

Gonçalves, C. (1987). Formação do Treinador no Âmbito da Pedagogia do Desporto. *Revista Horizonte, Vol. IV (20)*, pp. 63-69.

Graça, A. (1997). *O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo de Ensino no Basquetebol*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto, Porto.

Grossman, P. (1990). *The Making of a Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education*. New York: Teachers College Press.

Gudmundsdottir, S. (1991). Pedagogical Models of Subject Matter. In J. Brophy (Ed.), *Advances in Research on Teaching* (Vol. 2, pp. 265-304). Greenwich, Connecticut: JAI Press inc.

Jones, R., Housner, L., & Kornspan, A. (1997). Interactive Decision Making an Behaviour of Experienced an Inexperienced Basketball Coaches During Practice. *Journal of Teaching in Physical Education, Vol. 16*, pp. 454-468.

Jones, R., Armour, K., e Potrac, P. (2003). Constructing Expert Knowledge: A Case of Study of a Top-level Professional Soccer Coach. *Sport, Education and Society, Vol. 8*, pp. 213-229.

Lemos, I. (2005). O treinador – Conhecimento, Concepções e Prática. Estudos de caso em 5 treinadores de formação e Basquetebol. Tese de Mestrado em Ciências do Desporto, Universidade do Porto, Porto.

Lima, T. (1993). Como é que o treinador se prepara para a competição? *Horizonte, vol. IX, 53*: 183-186.

Lima, T. (2001). Com que então ser treinador? Basquetebol – da aprendizagem à competição. Lisboa: Publicações CEFD.

Lyle, J., (1999). The coaching process: an overview. In N. Cross & J. Lyle (Eds) *The coaching process: principles and practice for sport.* (pp. 1-24). Oxford: Butterworth Heinmann.

Macedo, J. (2002). *O Conhecimento do Treinador e Concepções de Ensino do Voleibol de Treinadores dos Escalões de Formação.* Tese de Mestrado em Ciências do Desporto, Universidade do Porto, Porto.

Maio, P. (2004) – *As Crenças e a Construção do Conhecimento do Treinador – Estudo de Caso de um Treinador Expert em Portugal.*

Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas motoras no treino do Voleibol – estudo experimental no escalão de iniciadas feminino.* Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto, Porto.

Mesquita, I.; Sousa, F. (1994) – *Centro de formação de praticantes da F.P.V. Para uma perspectiva de trabalho a longo prazo. O Voleibol: 1/94.* Federação Portuguesa de Voleibol.

Metzler, M. W. (2000). *Instructional models for physical education.* Boston: Allyn and Bacon.

Nelson, L.J., Cushion, C.J. & Potrac, P. (2006). Formal, nonformal and informal coach learning: A holistic conceptualization. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1, 247-259.

Pereira, L. (2006). Modelação do jogo no Futebol – Comparação das percepções dos treinadores: Modelo Ideal *versus* Modelo de Jogo Real. Tese de Mestrado em Ciências do Desporto, Universidade do Porto, Porto.

Potrac, P., Brewer, C., Jones, R., Armour, K., & Hoff, J. (2000). Toward an Holistic Understanding of the Coaching Process. *Quest*, 52, 186-199.

Ramos, V. (2008). Tese de Doutoramento em Ciências do Desporto, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto.

Rocha, J. (2006). Tese de Mestrado em Ciências do Desporto, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto.

Rodrigues, J. (1997). *Os Treinadores de Sucesso – Estudo da Influência do Objectivo dos Treinos e do Nível de Prática dos Atletas na Actividade Pedagógica do Treinador de Voleibol*. Cruz-Quebrada: Edições FMH.

Rodrigues, F. (2007). Tese de Mestrado em Ciências do Desporto, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto.

Salmela. (1996). *Great Job Coach! Getting the Edge from Proven Winners*. Ottawa, Ontario: Potentium.

Sarmiento, P. (1991). Reflexões Sobre a Pedagogia do Desporto. *Revista Horizonte, Vol. VII (45)*, pp. 92-97.

Schempp, P. G. (1993). Constructing Professional Knowledge: A Case of Study na Experienced High School Teacher. *Journal of Teaching en Physical Education, Vol. 13 (No. 1)*, pp. 2-23.

Schempp, P. G. (2003). The role of knowledge and experience in expert sport instruction [Electronic Version]. *e-journal de la Recherche sur l'Intervention en èducation Physique et Sport*, 3, 3-22. Retrieved 2005, January, 26. From <http://www.fcomte.iufm.fr/recherch/ejournal3/Schempp%20eJ%203.pdf>.

Shulman, L. (1986). Paradigms and Research Programs in the Study of Teaching: A Contemporary Perspective. In M. Wittrok (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 3- 36). New York: MacMillan Publishing Company.

Tharp, R. & Gallimore, R., (1976). Basketballs John Wooden: What a coach can teach a teacher. *Psychology Today*, 9 (8), 74-78.

Trudel, P., Haughian, L., & Gilbert, W. (1996). L'Utilization de la Technique du Rappel Stimulé pour Mieux Comprendre le Processus D'Intervention de L'Entraîneur en Sport. *Revue des sciences de l'éducation, Vol. XXII*, pp. 503-522.

Trudel, P., & Gilbert, W. (1995). Research on Coaches' Behaviours: Looking Beyond the Refereed Journals. *Avante*, 2, pp. 94-106.

Trudel, P. & Gilbert, W. (2006). Coaching and coach education. In D. Kirk, D. Macdonald & M. O'Sullivan (Eds.), *The handbook of physical Education* (pp. 516-539). London: Sage.

Vala, J. (1986). Análise de Conteúdo. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Eds.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Vickers, J. (1990). Instructional Design for Teaching Physical Education. Campaign II: Human Kinetics.

Woodman, L. (1993). Coaching: a science, an art, an emerging profession. *Sports Science Review*, 2 (2): 1-13.

9.1 - Entrevista a treinadores Expert de Basquetebol

“Conhecer o percurso dos treinadores no seu caminho para a expertise”

A entrevista constitui-se em V partes:

I. Identificação do expert

Tópicos para colocar em forma de questão.

- Nome; Data de nascimento; Residência; Estado civil; Filhos
- Formação académica
- Formação como treinador de Basquetebol
- Outras formações relevantes
- Anos como treinador
- Experiência como treinador
 - Formação
 - Sénior
 - Seleção nacional
- Experiência profissional como docente
 - Professor de EF
 - Formação de treinadores
 - Formação de professores
- Actualmente qual a relação com o basquetebol
- Publicações realizadas no âmbito do basquetebol; do desporto em geral; da E.F; Sobre o tema da formação de treinadores
- Outras experiências no âmbito da modalidade ou mesmo em geral do desporto (cargos de direcção, etc)

II. Experiência desportiva como praticante

1. Quantos anos praticou Basquetebol federado?
2. Qual o nível que atingiu como atleta? Jogou em seniores, em que divisão, quantos anos, títulos, presença em campeonatos internacionais etc.
3. O que mais o gratificou como atleta: ter vencido campeonatos? Fazer amigos? Ser bom?
4. Tem lembrança de algo que o marcou negativamente como atleta? Se sim o quê?
5. Considera importante o nível atingido como atleta no desempenho como treinador?
6. Distingue algum treinador que o tenha influenciado positivamente na sua formação? Se sim, em quê? O que caracterizava mais esse treinador?
7. Distingue algum treinador que o tenha influenciado negativamente na sua formação? Se sim em quê? O que caracterizava mais esse treinador?

III. Início e percurso da sua carreira como treinador

1. A iniciação da carreira como treinador foi planeado ou acidental? Como foi?
2. Pode-me contar como passou de atleta para treinador?
3. Considera que deve existir uma idade mínima para iniciar a carreira de treinador? Se sim, qual?
4. Quais foram as primeiras funções como treinador? Treinador principal? Adjunto?
5. Considerou essas experiências válidas? Porquê?
6. Na sua progressão como treinador o que foi mais decisivo? (o que o levou a ser o que é actualmente?)
7. Há algum treinador que merece algum destaque especial na forma como treina hoje em dia? Se sim, porquê?
8. Quais as fontes de conhecimento que mais valoriza no seu percurso como treinador? (formação inicial, formação contínua em cursos de reciclagem, contacto com treinadores experts, própria experiência pessoal, etc).

IV. Valores, Crenças, Conhecimentos e Competências de Ser treinador

1. Qual é a importância do treinador na filiação da criança ao desporto? Em que aspectos pode o treinador ser mais determinante no envolvimento dos jovens jogadores na modalidade?
2. Qual a importância que o treinador deve atribuir aos objectivos de desenvolvimento pessoal dos jogadores, para além dos objectivos estritamente desportivos?
3. O que distingue para si o treinador, que orienta equipas de formação do treinador que orienta equipas de rendimento (seniores)? Que conhecimentos e competências distintas devem possuir? Que valores devem acentuar na orientação da prática desportiva e na formação de atletas? (em ambos os casos)
4. Durante a intervenção no treino, o que destaca ser mais importante para que o treinador seja eficaz? Reconhece competências distintas entre treinadores de formação e de rendimento? (A comunicação? As técnicas de instrução: explicar, corrigir, avaliar) (pergunta de recurso)
5. Treinar implica tomar decisões e adaptar sistematicamente o treino às situações reais e contextualizadas do treino. Todavia, ao adaptar em demasia pode correr-se o risco de se afastar do objectivo inicialmente traçado. Como é que pode se articular a improvisação com o planeamento? Qual a valorização desta competência no início da formação e no alto rendimento?
6. Actualmente nas equipas de alto rendimento as equipas técnicas são formadas por diferentes elementos. Qual entende ser o papel do treinador principal nessa equipa e como se deve relacionar com os restantes elementos (liderança, delegação de funções, campos de decisão específica, coordenação, autonomia)?
7. Como deve ser constituída a equipa técnica nos escalões de formação? Como deve ser estabelecida a relação entre os elementos da equipa (em comparação com o alto nível)?

V. Formação de treinadores e creditação

1. Na sua opinião, e tendo por referência os diferentes meios de formação (acções e seminários de reciclagem de formação, estudo autónomo, contacto com treinadores experientes etc) quais pensa serem as mais importantes na construção de competências para se exercer a função de treinador? E porquê?
2. No seu entender que instituições devem assumir a responsabilidade da formação de treinadores? Que vantagens e desvantagens apresentam entre si? (federações, universidades...)
3. Qual a sua preferência para o escalonamento de níveis de treinador, quais os âmbitos de intervenção que lhes estão concedidos e quais as exigências de acesso?
4. Que apreciação faz dos cursos de formação de treinadores no que diz respeito à duração, ao regime de frequência (internato ou não) tendo em vista a aquisição de conhecimentos e competências exigidas para o exercício da função?
5. Que importância tem para si os cursos ou acções de formação contínua na melhoria da intervenção do treinador? Que carácter de obrigatoriedade deverá ter este tipo de formação na progressão da carreira de treinador?
6. O que pensa do método de ensino expositivo, habitualmente adoptado na transmissão dos conteúdos pela parte do formador. Como avalia o espaço atribuído à vivência prática das situações de aprendizagem?
7. De que maneira o curso de formação contribui para valorizar a reflexão da própria prática pelo treinador em formação? Como se poderia melhorar esta componente na formação de treinadores?
8. Como vê a importância da realização de estágios (prática pedagógica) na certificação do treinador nos diversos níveis? Em que níveis o estágio lhe parece mais determinante?
9. No conjunto de matérias que é dado nos cursos de treinadores quais as matérias mais importantes e as matérias menos importantes? Como avalia a relação entre as matérias de carácter específico e as matérias de carácter geral
10. Quais são as matérias que destaca para os níveis de formação iniciais, nomeadamente para o treino da crianças e jovens? E para o alto rendimento?
11. O que pensa do processo de formação de treinadores do seu país? (a recorrer pelo entrevistador no direccionamento da entrevista: Processo de certificação;

Conteúdos temáticos, meios, métodos e estratégias de formação, etc... ou seja os factos da entrevista sobre esta dimensão do 1º ao 10º ponto).

9.2 – Entrevista a Rui Alves

A entrevista realizada ao Professor Rui Alves, encontra-se em formato áudio, no CD anexo na última página.