



Movimento

ISSN: 0104-754X

stigger@adufrgs.ufrgs.br

Escola de Educação Física

Brasil

Vasquez Paulo Cunha, Ana Filipa; Dias Estriga, Maria Luísa; Fazendeiro Batista, Paula Maria
Fontes de conhecimento percebidas pelos treinadores: estudo com treinadores de andebol da 1^a
divisão de seniores masculinos em Portugal

Movimento, vol. 20, núm. 3, julio-septiembre, 2014, pp. 917-940

Escola de Educação Física

Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115332101005>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Fontes de conhecimento percebidas pelos treinadores: estudo com treinadores de andebol da 1^a divisão de seniores masculinos em Portugal

*Ana Filipa Vasquez Paulo Cunha**

*Maria Luísa Dias Estriga***

*Paula Maria Fazendeiro Batista****

Resumo: O propósito central deste estudo foi identificar as fontes de conhecimento percebidas por treinadores de elite da 1^a divisão portuguesa de andebol. Realizaram-se 10 entrevistas semiestruturadas que foram submetidas a análise de conteúdo. Os dados revelaram que as fontes de conhecimento diretas assumem uma posição de destaque na construção e reconstrução do conhecimento do treinador, nomeadamente a interação com treinadores, a influência de mentores e a experiência como treinador.

Palavras-chave: Conhecimento. Educação Física e treinamento. Formação de treinadores. Andebol.

1 INTRODUÇÃO

O treinador é considerado elemento central no processo de desenvolvimento desportivo, especialmente no contexto de elite, onde a pressão para alcançar patamares elevados de desempenho é extremamente elevada. Com efeito, as exigências que se colocam aos treinadores não se circunscrevem às questões técnicas e táticas. Esta premissa, para além de revestir o processo de treino de extrema complexidade, exige que o treinador domine um conjunto muito diversificado de conhecimentos que vão sendo adquiridos em diferentes espaços e numa grande variedade de situações de aprendizagem (MALLETT *et al.*, 2009; NORTH, 2010).

Da panóplia de situações que os treinadores experienciam, e que funcionam como fontes de conhecimento, a literatura sugere

*Faculdade de Desporto. Universidade do Porto. Porto, Portugal. E-mail: anapaulocunha@gmail.com

**Faculdade de Desporto. Universidade do Porto. Porto, Portugal. E-mail: lestriga@fade.up.pt

***Faculdade de Desporto. Universidade do Porto. Porto, Portugal. E-mail: paulabatista@fade.up.pt

várias, designadamente a experiência como atleta (LYNCH; MALLETT, 2006; WIMAN *et al.*, 2010), a experiência como treinador (ABRAHAM *et al.*, 2006; ERICKSON *et al.*, 2008), a participação em cursos de treinadores (WRIGHT *et al.*, 2007; WERTHNER; TRUDEL, 2009), influência de mentores (IRWIN *et al.* 2004) e a interação entre treinadores (JONES *et al.*, 2003; READE *et al.*, 2008).

Paralelamente a essas evidências, treinadores e comunidade científica atribuem o sucesso do treinador a muito mais do que uma coleção de atributos pessoais (OLLIS; SPROULE, 2007), ou de um simples emparelhamento de saberes. Nesse entendimento, uma prática refletida surge como fundamental para o desenvolvimento profissional (NASH; SPROULE, 2009) e é cada vez mais referenciada na literatura (DORGO, 2009; STEPHENSON; JOWETT, 2009). Também o reconhecimento do valor do desenvolvimento do conhecimento do treinador, associado à ideia de que qualquer situação de aprendizagem é condicionada pela capacidade de reflexão, fez emergir preocupações na construção de cursos de treinadores que estimulem uma prática reflexiva (KNOWLES *et al.*, 2001; KNOWLES *et al.*, 2006), assim como na procura de estratégias que facilitem o processo de reflexão (CARSON, 2008).

No entanto, a informação produzida sobre a temática da construção do conhecimento do treinador é maioritariamente decorrente da realidade desportiva dos EUA (TRUDEL; GILBERT, 2006), não sendo, portanto, diretamente aplicável à realidade portuguesa.

Na verdade, os resultados dos diversos estudos carecem de um confronto com outras realidades, na medida em que não se pode ignorar a vertente individual e social inerente ao processo de treino (CUSHION *et al.*, 2003). Como advogam Côté *et al.* (1995), o processo de treino centra-se nas componentes: competição; treino e organização, condicionadas pelas variáveis contextuais: características do treinador; características dos atletas e níveis de desenvolvimento.

Face a esse panorama, importa efetuar uma incursão na realidade portuguesa, no sentido de obter uma melhor compreensão do processo de construção do conhecimento do treinador. Assim, importa examinar a realidade concreta dos treinadores em Portugal, para que a situacionalidade do processo de aquisição de conhecimento possa acontecer.

Nesse contexto, o principal propósito deste estudo foi identificar as fontes de conhecimento percecionadas pelos treinadores de andebol em Portugal em três momentos distintos dos seus percursos desportivos: utilizadas no passado, no presente e que gostariam de utilizar no futuro.

2 METODOLOGIA

2.1 PARTICIPANTES

Participaram no estudo 10 treinadores principais de andebol das equipas de seniores masculinos da 1^a divisão portuguesa, da época desportiva de 2009/2010. Eles são considerados de sucesso, porquanto atingiram o mais alto nível de prática em Portugal enquanto treinadores. No entanto, à luz da literatura de referência, quatro em dez não são considerados experts, pelo facto de não cumprirem o critério da experiência profissional (<10 anos), como definem Lemyre *et al.* (2007) e consideram nos seus estudos Saury *et al.* (1998) e Vallee e Bloom (2005)(Quadro 1).

Quadro 1 – Dados caraterizacionais dos treinadores inquiridos

Critérios	Treinadores									
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10
Idade	44	55	30	43	47	37	55	38	42	35
Habilidades literárias	D	M	12º	12º	M	M	L	L	M	L
Anos de experiência como atleta	8	18	20	10	16	23	7	21	15	12
Anos de experiência como treinador	25	30	7	20	23	5	39	7	22	7

Legenda: T = Treinador; 12º = 12º ano; L = Licenciatura; M = Mestrado; D = Doutoramento

Fonte: Dados dos autores

Todos os sujeitos são do sexo masculino, nove de nacionalidade portuguesa e um de nacionalidade sérvia, com idades compreendidas entre os 30 e os 55 anos (média=42.6±8.2). A experiência como treinador varia entre os 5 e os 39 anos (média=18.5±11.6) e a experiência como jogador de andebol federado varia entre os 7 e os 23 anos (média=15.0±5.6). Seis treinadores estiveram envolvidos nos trabalhos das seleções regionais enquanto atletas, dos quais quatro chegaram a competir pelas seleções nacionais, três na seleção portuguesa e um na jugoslava. Relativamente às habilitações literárias, a maioria possui habilitação académica superior, sendo que apenas um não é da área das Ciências do Desporto. Todos são detentores do nível máximo de treinador (grau IV) atribuído pela Federação de Andebol de Portugal.

2.2 PROCEDIMENTOS DE RECOLHA

Neste estudo recorreu-se à metodologia qualitativa, porquanto se considerou ser a mais apropriada à complexidade do processo de treino (CUSHION, 2007). Especificamente, optou-se por recolher os dados com base numa entrevista semiestruturada, pelo grau de flexibilidade que proporciona na sua condução (CULVER *et al.*, 2003). A validação do instrumento foi efetuada em duas etapas. Na primeira efetuou-se a validação de conteúdo, tomando como referência os objetivos do estudo e o quadro teórico relativo às fontes de conhecimento e etapas de desenvolvimento da competência dos treinadores. De seguida, o guião foi sujeito a análise por dois especialistas na área das Ciências do Desporto, que atestaram a sua adequação aos objetivos do estudo e respetivo quadro teórico. Na segunda etapa realizou-se a validade facial, através de uma entrevista piloto com um treinador com o mesmo perfil dos participantes no estudo. O propósito foi atestar a comprehensibilidade e adequação das questões, bem como se a informação recolhida dava resposta aos objetivos definidos. De referir ainda que no final da entrevista o entrevistado foi convidado a pronunciar-se acerca do conteúdo da entrevista tendo em conta os objetivos inicialmente apresentados. Foi ainda indagado se a entrevista foi conduzida de

forma apropriada. Em termos de estrutura, a entrevista engloba 4 grupos temáticos de questões abertas: 1) percurso desportivo como atleta; 2) percurso como treinador; 3) atuação como treinador; 4) competência profissional.

Cada entrevista foi conduzida em local e data da conveniência do treinador e gravada, com a devida permissão, no digital voice recorder WS-110. A duração das entrevistas variou entre 24 e 87 minutos.

Todos os treinadores principais das equipas que competiram no campeonato nacional de seniores masculinos da 1^a divisão, na época em estudo, foram convidados por e-mail ou por contacto telefónico a participar no estudo. A quase totalidade (11 em 12) disponibilizou-se a participar. Contudo, uma das entrevistas foi apenas utilizada para refinamento do instrumento, funcionando como entrevista piloto.

2.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

As respostas obtidas durante as entrevistas foram integralmente transcritas e sujeitas a procedimentos de análise de conteúdo entre o polo dedutivo e indutivo, recorrendo ao software NVivo 7. Foram definidas categorias e subcategorias a priori, provenientes da revisão da literatura, assim como três subcategorias a posteriori, oriundas do conteúdo informativo das entrevistas.

2.3.1 FONTES DE CONHECIMENTO

As categorias foram estabelecidas a priori de acordo com a classificação das situações de aprendizagem proposta por Werthner e Trudel (2006): (A) mediada; (B) direta; (C) interna. As subcategorias foram também definidas a priori: (A1) cursos de treinadores; (A2) formação académica; (A3) workshops/Clinics; (B1) interação com treinadores; (B2) interação com atletas; (B3) experiência como atleta; (B4); experiência como treinador (B5)

influência de mentores; (B6) observação de competições; (B7) observação de treinadores; (B8) pesquisa e investigação; (C1) reflexão.

No entanto, com o decorrer da análise foi necessário incluir a posteriori novas subcategorias para fazer face à informação presente nas entrevistas: (B9) interação com agentes desportivos; (B10) material tecnológico; (B11) competição.

Adicionalmente, procedeu-se a uma análise em função do fator temporal (presente, passado ou futuro), de acordo com a percepção que o treinador evidenciou do momento da aprendizagem.

2.3.2 CATEGORIA MEDIADA

Nas situações de aprendizagem mediadas os conteúdos são compartimentados em módulos e transmitidos pela voz de um instrutor que é entendido como especialista. Geralmente estão associadas a uma certificação por incorporarem os saberes que as estruturas governamentais estipularam como sendo imprescindíveis para um bom desempenho profissional (Quadro 2).

Quadro 2 – Subcategorias da categoria mediada

Subcategorias	Excertos
Cursos de treinadores	“Os cursos como são muito abrangentes dão-nos a possibilidade de equilibrar um pouco mais o nosso conhecimento” (T10, ref. 20)
Formação académica	“Na faculdade foi-me dado conhecimento científico” (T8, ref. 2)
Workshops/ Clinics	“No clube fazíamos formação interna, havia uma característica que não sei se ainda hoje mantêm, pegarem nos jovens que eram iniciados, juvenis ou juniores e fazerem ações de formação, aí comecei a aprender.” (T7, ref. 9)

Fonte: Dados dos autores

2.3.3 CATEGORIA DIRETA

As situações de aprendizagem diretas podem ocorrer em qualquer lugar e a qualquer momento, sem a ação de um instrutor. O treinador escolhe os estímulos a que dedica a sua atenção, assumindo a responsabilidade no que pretende aprender. No entanto, essas situações de aprendizagem estão limitadas à capacidade que o próprio treinador tem de aprender, na medida em que não é possível procurar informação acerca de um tema do qual se desconhece a existência (Quadro 3).

Quadro 3 – Subcategorias da categoria direta

Subcategorias	Excertos
Interação com treinadores	[...] o que mais me marcou e mais me fez crescer foi o contato com outros colegas.” (T4, ref. 2)
Interação com atletas	“ [...] nós estamos sempre a aprender, aprendemos com os jogadores [...]” (T7, ref. 2)
Experiência como atleta	“ [...] acho que um dos aspetos que retirei de ser jogador foi a experiência porque ser jogador é a mesma coisa que ter aulas práticas durante 20 anos.” (T6, ref. 7)
Experiência como treinador	“Nem tudo o que pensamos dá certo e isso também é uma forma de adquirir conhecimento, se eu não tivesse colocado em prática nunca teria chegado a conclusões.” (T8, ref. 36)
Influência de mentores	“O meu primeiro treinador, pela atitude perante o treino, perante a competição, a responsabilidade com que encarava as coisas, foi um exemplo para mim.” (T1, ref. 6)
Observação de competições	“Eu sou capaz de ver diariamente dois jogos de andebol, da minha equipa e dos adversários e é aí que vou buscar conteúdo.” (T10, ref. 17)
Observação de treinadores	“ [...] onde às vezes vou buscar informação é na visita ao pavilhão e ver, por exemplo, um treino dos iniciados ou juvenis, se vir algum exercício que goste vou fazê-lo independentemente de quem seja o treinador.” (T10, ref. 19)
Pesquisa e investigação	“Lia, pesquisava bastante, interessava-me por tudo o que era bibliografia de andebol.” (T5, ref. 8)
Interação com agentes desportivos	“Neste momento o que estabeleço como prioridade para melhorar o meu nível de competência é continuar a partilhar conhecimento com colegas professores.” (T8, ref. 30)
Material tecnológico	“Para melhorar a minha competência enquanto treinador gostaria de arranjar programas de tratamento de vídeo, depois é só carregar num botão e ver toda a informação deste ou daquele atleta.” (T3, ref. 23)
Competição	“Esse confronto de vitória/derrota de uma forma positiva faz-nos crescer enquanto treinadores [...]” (T10, ref. 25)

Fonte: Autores

2.3.4 CATEGORIA INTERNA

As situações de aprendizagem internas são o resultado de uma reconsideração de ideias já existentes na estrutura cognitiva do treinador através de um processo de reflexão (Quadro 4).

Quadro 4 – Subcategorias da categoria interna

Subcategorias	Excertos
Reflexão	“O mais importante foi a experiência vivida e a análise dessa experiência.” (T10, ref. 26)

3 RESULTADOS

Os dados evidenciam que as várias fontes de aprendizagem são percepcionadas pelos treinadores como influenciadoras da construção do seu conhecimento. A categoria mais referenciada é relativa às fontes de conhecimento propiciadas por situações de aprendizagem direta, com 196 referências repartidas pela totalidade dos treinadores, seguida da mediada com 43 referências associadas a oito treinadores. A categoria menos referenciada é a interna, com apenas seis referências em três treinadores (Quadro 5).

Quadro 5 - Distribuição das referências pelas categorias das fontes de conhecimento

Fontes de conhecimento	Categorias	Subcategorias	Casos	Referências			
				Ps	Pr	F	T
Mediada	Mediada	Cursos treinadores	4	7	0	0	7
		Formação académica	4	8	2	3	13
		Workshops/clinics	7	17	3	3	23
			8 casos - 43 referências				
Direta	Direta	Interação com treinadores	8	19	4	15	38
		Interação com atletas	2	2	2	0	4
		Experiência como atleta	8	21	0	0	21
		Experiência como treinador	8	18	6	5	29
		Influência de mentores	9	33	0	0	33
	Internacional	Observação de competições	4	4	4	4	12
		Observação de treinadores	7	8	7	5	20
		Pesquisa e investigação	7	9	9	2	20
		Interação com agentes desportivos	5	9	1	2	12
		Material tecnológico	1	0	0	1	1
Internacional	Internacional	Competição	4	3	1	2	6
		10 casos - 196 referências					
		Reflexão	3	2	1	3	6
			3 casos - 6 referências				

Legenda: Ps = Passado; Pr = Presente; F = Futuro; T = Total

Fonte: Dados dos autores

Ainda nesta análise global, fica claro que as três fontes de conhecimento mais referenciadas pelos treinadores, para a construção e reconstrução do seu conhecimento, são provenientes da categoria direta, representada pelas seguintes subcategorias: interação com treinadores (38 ref.); influência de mentores (33 ref.); e experiência como treinador (29 ref.). No entanto, aquelas que são referenciadas por um maior número de treinadores são: a influência de mentores; a interação com treinadores; a experiência como atleta e a experiência como treinador.

Ao examinar individualmente cada categoria, surgem na categoria mediada, os workshops/clinics como fontes de conhecimento mais referenciadas e os cursos de treinadores como menos referenciados. Os excertos das entrevistas ilustram a fraca relevância que os treinadores atribuem à subcategoria cursos de treinadores: “Não fui aprender nada de novo” (T8), “Têm uma relevância menor” (T4), “Sinceramente a qualidade desses cursos deixa muito a desejar (T5)”.

Na categoria direta, para além dos resultados já enunciados, é evidente a presença de um maior número de fontes de conhecimento, representadas por 11 subcategorias, que se contrapõem a apenas três na categoria mediada.

Relativamente ao fator temporal, considerado como forma complementar de análise de conteúdo, verifica-se que os treinadores entendem a influência de mentores, a experiência como atleta e a interação com treinadores como as fontes de conhecimento mais relevantes para a construção do seu conhecimento. Na reconstrução desse mesmo conhecimento os treinadores indicam como principais fontes de conhecimento a pesquisa e investigação, a observação de treinadores e a experiência como treinador.

Para o futuro, os treinadores indicam como fontes de conhecimento que gostariam de ter disponíveis, para melhorar os seus níveis de conhecimento, a interação com treinadores, a observação de treinadores, a experiência como treinador e a observação de competições. No entanto, apontam para a falta de tempo e a natureza competitiva da atividade que desenvolvem como elementos condicionadores. Os excertos das entrevistas deixam transparecer os constrangimentos que os treinadores percecionam: “Eu gostava de participar em trabalhos de preparação de equipas de alto nível, estágios de preparação, mas infelizmente enquanto estiver ligado ao treino não o consigo fazer, falta de tempo” (T5, ref.15), “[...] quer queiramos quer não, os treinadores gostam de guardar algumas das suas coisas para si porque acreditam que aí residem as chaves do seu sucesso” (T1, ref. 21).

Ao nível das fontes de conhecimento percecionadas por cada um dos treinadores verifica-se que a categoria direta surge referenciada em todos os casos, assumindo uma posição de destaque no que concerne ao número de referências, seguida da categoria mediada e por último pela categoria interna (Quadro 6). O excerto da entrevista deixa transparecer a relevância da categoria direta na percepção dos treinadores acerca da construção do conhecimento: “Sou prático e a minha referência é o jogo e o que acontece no jogo, a partir daí transformo tudo para o campo de treino, não vou buscar nada fora que não seja a vivência prática” (T10, ref. 14).

Quadro 6 - Distribuição das referências de cada treinador pelas categorias

		Treinadores										
		Referências	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10
Fontes de conhecimento	Mediada	10	0	4	0	2	6	5	8	5	3	
	Direta	17	5	25	14	14	27	21	43	8	22	
	Interna	0	0	0	0	3	0	0	1	0	2	

Legenda: T = Treinador

Em cada um dos treinadores, nas três subcategorias com maior número de referências, verifica-se pelo menos um dos valores mais elevados em subcategorias associadas às fontes de conhecimento de aprendizagem direta (Quadro 7).

Quadro 7 - Distribuição das referências de cada treinador pelas subcategorias

Fontes de conhecimento	Treinadores									
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10
Cursos treinadores	0	0	2	0	0	0	1	2	0	2
Formação académica	2	0	0	0	0	3	0	6	2	0
<i>Workshops/clinics</i>	8	0	2	0	2	3	4	0	3	1
Interação com treinadores	3	0	5	5	5	9	2	8	1	0
Interação com atletas	0	1	0	0	0	0	3	0	0	0
Experiência como atleta	1	3	0	1	0	5	1	6	1	3
Experiência como treinador	1	1	5	3	3	2	0	8	0	6
Influência de mentores	2	0	1	1	2	3	4	5	6	9
Observação de competições	0	0	0	0	1	0	2	8	0	1
Observação de treinadores	4	0	1	3	0	7	3	1	0	1
Pesquisa e investigação	3	0	6	1	2	1	3	4	0	0
Interação com agentes desportivos	2	0	6	0	1	0	1	2	0	0
Material tecnológico	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Competição	1	0	0	0	0	0	2	1	0	2
Reflexão	0	0	0	0	3	0	0	1	0	2

Legenda: T = Treinador; nº de referências mais elevadas

Fonte: Dados dos autores

Apenas os treinadores 1, 7 e 9 apresentam os valores mais elevados em subcategorias pertencentes às fontes de conhecimento mediadas e o treinador 5 na subcategoria reflexão.

Ao direcionar a atenção para cada uma das subcategorias, observa-se ainda que a reflexão é valorizada apenas pelos treinadores 5, 8 e 10 e que a experiência como jogador apresenta valores mais elevados nos treinadores 2, 6, 8 e 10.

O extrato da entrevista é ilustrativo da relevância que a experiência como atleta assume na construção do conhecimento do treinador:

A experiência, vivenciada ao nível que eu tive a sorte de poder jogar, deu-me a possibilidade de conhecer várias realidades, o andebol nórdico, o da península ibérica que são filosofias diferentes de onde bebi um pouco de cada para definir a minha personalidade enquanto treinador. (T8, ref. 9).

A interação com atletas está presente em apenas dois treinadores 2 e 7. A título ilustrativo apresenta-se o excerto da entrevista que transparece a construção de conhecimento através da interação com os atletas:

Nós temos 20% naquilo que o jogador faz, o resto está relacionado com as qualidades da pessoa, com o seu valor, com o empenho que dedica à tarefa, depois este consegue evoluir e é ele próprio que nos ensina, pois aparece a fazer coisas que nós só ajudamos a potenciar. (T7, ref. 25).

Outro aspeto que importa destacar é a presença de referências na subcategoria cursos de treinadores apenas nos treinadores 3, 7, 8 e 10.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A realidade desportiva portuguesa possui características particulares que a distinguem das realidades vivenciadas noutras países analisados na maioria dos estudos científicos. De facto, as características dos próprios treinadores tendem a refletir uma natureza heterogénea da realidade, com os elementos caraterizacionais a apresentarem grandes variações na idade e experiência profissional.

4.1 FONTES DE CONHECIMENTO

De uma forma geral, sobressai uma acentuada discrepância na quantidade de fontes de conhecimento diretas relativamente às mediadas e internas, quer seja pelo número de subcategorias definidas, quer pelo número de referências emergentes de cada uma delas. Indiscutivelmente, independentemente do fator temporal, as fontes de conhecimento diretas surgem como as principais edificadoras do conhecimento dos treinadores, ocupando um lugar de destaque em todos os treinadores.

Já numa análise mais detalhada fica evidente que, das três principais fontes de conhecimento enunciadas pelos treinadores, as pertencentes às categorias interna e mediada, estão em evidência em apenas dois treinadores. Número este que contrasta com os dez treinadores que destacam a categoria direta. Contudo, apesar da evidente centralização das referências na categoria direta, não parece existir um trajeto comum entre treinadores. Na verdade, observam-se alguns traços convergentes mas a variabilidade predomina, denunciando a própria complexidade do processo de construção do conhecimento. Esses dados vêm de encontro ao advogado por Nash e Sproule (2009), que mencionam que não existe uma lista de características pessoais ou de comportamentos padrão que possam garantir o sucesso do treinador.

A par desse elemento, podem fundir-se as categorias mais referenciadas com aquelas que surgem num maior número de casos. Por um lado, surge a interação com treinadores, a influência de mentores e a experiência como treinador e por outro acresce unicamente a experiência como jogador. Esses dados colocam destaque no caráter prático da construção do conhecimento.

4.1.1 FONTES DE CONHECIMENTO DIRETAS

A questão temporal parece influenciar a natureza da fonte direta escolhida. Assim, se nos reportarmos à construção do

conhecimento, entendido como um processo passado, o treinador perceciona como principais fontes de conhecimento a influência de mentores, a experiência como atleta e a interação com treinadores. Essas são situações de aprendizagem a que o treinador está sujeito sem que exista uma procura intencional de conhecimento. De certa forma a sua posição é de recetor de informação, da qual só toma consciência muito mais tarde, compreendendo anos depois, as influências a que foi sujeito. Já no que concerne à reconstrução desse mesmo conhecimento, as fontes de conhecimento alteram-se, surgindo uma maior participação do treinador como elemento que procura de forma intencional aumentar o seu conhecimento. Por conseguinte, a ação torna-se mais consciente, acabando por dar lugar à observação de treinadores, à experiência como treinador e à pesquisa e investigação como fontes de conhecimento utilizadas no presente.

Relativamente ao futuro, os treinadores mantêm a mesma linha de opções centrando as suas preferências na interação com treinadores, observação de treinadores, experiência como treinador e observação de competições. No entanto, à semelhança do ilustrado por Gilbert e Trudel (2005), a natureza competitiva do processo de treino condiciona a partilha de conhecimentos. Os treinadores acabam por não interagir regularmente com os seus pares porque os consideram oponentes e não parceiros (CULVER; TRUDEL, 2008).

4.1.2 EXPERIÊNCIA COMO ATLETA

A subcategoria experiência como atleta é referenciada com valores mais elevados por treinadores que apresentam características similares no que concerne à sua prática desportiva. Esses treinadores, enquanto atletas, estiveram envolvidos nos trabalhos das seleções nacionais. Esse elemento aponta para a importância da experiência como atleta na aquisição de conhecimentos para o exercício da função de treinador. Não obstante esse dado, não parece que seja uma condição necessária, mas sim uma possibilidade de

aquisição de conhecimentos que valoriza a ação do treinador. Por outro lado, a participação em competições de nível internacional parece ser uma fonte de conhecimento relevante para quem teve a possibilidade de a vivenciar.

4.1.3 INTERAÇÃO COM ATLETAS

Ainda associada às subcategorias de aprendizagem direta, verificou-se que os únicos treinadores que manifestam adquirir conhecimento pela interação com atletas, foram os que possuem mais idade e maior experiência enquanto treinadores. Esse dado remete para a necessidade de equacionar a importância da experiência e da idade, como fatores condicionadores do próprio processo de construção do conhecimento, pois, tal como sugere Côté (2006), a competência profissional só surge após a obtenção de determinado patamar de experiências. A experiência permite que o treinador atinja maturidade profissional, libertando-o da necessidade de afirmação social, tornando-o mais flexível na relação com os atletas e orientando-o para o desenvolvimento pessoal de cada um deles. Nessa tabela, o treinador revela uma posição firme dentro do grupo de trabalho e uma liderança inquestionável, o que lhe confere maior possibilidade de interação com os atletas ao ponto de ser possível a ocorrência de aprendizagem.

4.1.4 FONTES DE CONHECIMENTO MEDIADAS

Relativamente à categoria mediada, verifica-se que todos os treinadores que destacam esta categoria pertencem ao grupo com menor experiência como atletas. Nesse grupo encontram-se cinco treinadores, sendo que apenas dois não realçam a aprendizagem mediada como sendo uma das suas três principais fontes de conhecimento. Esses fazem referência à participação nos trabalhos das seleções. Desse modo, parece que a referência à categoria mediada é condicionada pela experiência como atleta e nível de prática desportiva vivenciada.

Já os treinadores com menor experiência enquanto atletas, sem participação desportiva a elevado nível competitivo, tendem a valorizar mais as fontes de conhecimento mediadas como forma de adquirir conhecimento, possivelmente pelo facto de não terem tido oportunidade de vivenciar um variado leque de experiências que a prática desportiva a determinado nível tende a propiciar.

Essa constatação aponta para que a prática desportiva, por si só, não seja um elemento relevante na construção do conhecimento do treinador, mas sim a sua associação a determinado contexto de prática. O percecionado é que os treinadores com menor experiência como atletas podem ter necessidade de recorrer a fontes de conhecimento mediadas, como forma de colmatar a ausência de vivências em contextos de elevada riqueza competitiva. Nesse entendimento, Carter e Bloom (2009) afirmam que é possível um treinador tornar-se expert sem a acumulação de experiências como atleta em contextos de elite, no entanto, a ausência dessas experiências obriga a que tenham um trabalho redobrado para preencher as lacunas do seu conhecimento.

4.1.5 CURSOS DE TREINADORES E FORMAÇÃO ACADÉMICA

A subcategoria cursos de treinadores apenas foi objeto de menção por quatro treinadores que pertencem ao grupo dos treinadores com menor habilitação académica. Este facto sugere que a ausência de uma habilitação académica elevada faz com que os treinadores valorizem mais os cursos de treinadores, isso possivelmente por ser a única fonte de conhecimento a que têm acesso ao nível do conhecimento conceitual necessário à sua atuação como treinadores. Por outro lado, a maioria dos treinadores que faz referência à formação académica possui uma habilitação superior, o que sugere que o conhecimento adquirido nas instituições de ensino superior acaba por se sobrepor ao fornecido pelos cursos de treinadores.

Importa ainda salientar que a fraca referência aos cursos de treinadores pode relacionar-se com o seu caráter obrigatório. Com

efeito, tal como sugere Côté (2006), esses cursos, ao serem uma imposição federativa, desenvolvidos em momentos específicos da época desportiva, condicionam a predisposição do próprio treinador para a aquisição do conhecimento, acabando por se revelar ineficazes na promoção de modificações nos comportamentos.

4.1.6 FONTE DE CONHECIMENTO INTERNA

Dentro da categoria interna, constatou-se que a subcategoria reflexão é referenciada em apenas três casos, apesar do frequente apelo da comunidade científica para a sua importância na construção do conhecimento do treinador (WATSON; WILCOX, 2000; JONES, 2007). No entanto, os três treinadores que fazem referência a esse tipo de aprendizagem foram influenciados pelo mesmo mentor, o que poderá ser o elemento condicionador da natureza reflexiva da prática desenvolvida. A convivência e a aprendizagem com um treinador reflexivo poderão promover a capacidade de reflexão no futuro. Contudo, nenhum dos treinadores que salienta a reflexão faz uma associação entre o seu mentor e essa capacidade. Não obstante essa constatação, a ausência de impacto da categoria interna deve ser equacionada. Desse modo, a presença da reflexão poderá estar subjacente a todas as outras fontes de conhecimento diretas, na medida em que é condição para que o contacto com as diversas situações de aprendizagem possa resultar em aquisições de conhecimento (NORMAN, 2010). A aprendizagem pressupõe uma reflexão que muitas das vezes não é percecionada pelos próprios intervenientes do processo, acabando por se traduzir numa fraca referenciação da categoria.

5 CONCLUSÕES

As fontes de conhecimento diretas assumem uma posição de destaque na construção e reconstrução do conhecimento do treinador, seguidas pelas mediadas e por último as internas. Contudo, o fator temporal parece aportar algumas diferenças.

Como fontes percecionadas pelos treinadores no passado para a construção do conhecimento, verificou-se um maior impacto da influência de mentores, da experiência como atleta e da interação com treinadores. Para a reconstrução desse mesmo conhecimento surgiu a pesquisa e investigação, a observação de treinadores e a experiência como treinador. Para o futuro, os treinadores manifestaram uma preferência pela interação com treinadores, a observação de treinadores, a experiência como treinador e a observação de competições.

Por outro lado, parecem existir associações:

- entre a referência à categoria mediada e a experiência como atleta e nível competitivo vivenciado. Quanto menor é a experiência como atleta e mais baixo é o nível competitivo a que o treinador desenvolveu a sua prática desportiva, maior é a referenciação às fontes de conhecimento mediadas;
- entre a referência à subcategoria cursos de treinadores e a habilitação académica. Quanto menor é a habilitação académica, maior é a referenciação à subcategoria cursos de treinadores;
- entre a referência à subcategoria formação académica e a habilitação académica. Quanto maior é a habilitação académica, maior é a referenciação à subcategoria formação académica;
- entre a referência à subcategoria experiência como atleta e o nível competitivo vivenciado enquanto atleta. Quanto maior é o nível competitivo que os treinadores vivenciaram enquanto atletas, maior é a referenciação à subcategoria experiência como atleta;
- entre a referência à subcategoria interação com atletas e a idade e experiência como treinador. Quanto maior a idade e experiência como treinador, maior a referência à subcategoria interação com atletas.

Em síntese, a grande variabilidade dos resultados obtidos espelha a complexidade do processo de construção e reconstrução do conhecimento do treinador. Com efeito, não existe um percurso

único para a aquisição e reconstrução de conhecimento por parte dos treinadores. Existem fontes que os treinadores percecionam como mais relevantes que outras para o seu crescimento pessoal, as quais estão muito relacionadas com as suas convicções. Por outro lado, no contacto com as diferentes fontes de conhecimento, o treinador leva consigo um conjunto de características e vivências pessoais que fazem com que as aprendizagens adquiram significados individuais.

Independentemente de toda a variabilidade individual que parece existir, só um entendimento aprofundado do processo de construção e reconstrução do conhecimento de cada um dos treinadores, é possível estruturar cursos de formação mais adequados às necessidades dos treinadores.

Knowledge sources perceived by Coaches: a study with handball coaches of Portugal's male first league

Abstract: The aim of this study is to identify knowledge sources perceived by elite handball coaches of the Portuguese first league. Ten semi-structured interviews were conducted and submitted to content analysis. The findings show that unmediated knowledge sources assume a prominent position in coaches' knowledge construction and reconstruction, namely interaction with coaches, mentors' influence and coaching experience.

Keywords: Knowledge. Physical Education and training. Coach Education. Handball

Representación entre los entrenadores de las fuentes de conocimiento: estudio con entrenadores de balonmano de primera división de séniores masculinos en Portugal

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo principal identificar las fuentes de conocimiento percibidas por entrenadores de élite de la primera división portuguesa de balonmano. Fueron realizadas 10 entrevistas semiestructuradas sometidas a un análisis de contenido. Los datos obtenidos mostraron que las fuentes de conocimiento directo asumen una posición prominente en la construcción y reconstrucción de conocimiento del entrenador, incluyendo la interacción con los entrenadores, mentores y la experiencia como entrenador.

Palabras clave: Conocimiento. Educación Física y entrenamiento. Formación de Entrenadores. Balonmano.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, Andy; COLLINS, Dave; MARTINDLE, Russell. The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. **Journal of Sports Sciences**, cidade, v.24, n.6, p. 549-564, 2006.

CARSON, Frasen. Utilizing video facilitate reflective practice: Developing sports coaches. **International Journal of sport Science and Coaching**, cidade, v.3, n.3, p. 381-390, 2008.

CARTER, Adam D.; BLOOM, Gordon A. Coaching knowledge and success: Going beyond athletic experiences. **Journal of Sport Behavior**, cidade, v.32, n.4, p. 419-437, 2009.

CÔTÉ, Jean. The development of coaching knowledge. **International Journal of Sports Science and Coaching**, cidade, v.1, n.3, p. 217-222, 2006.

CÔTÉ, Jean; SALMELA, John; TRUDEL, Pierre; BARIA, Abderrahim; RUSSELL, Storm. The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, cidade, v.17, n.1, p. 1-17, 1995.

CULVER, Diane D.; GILBERT, Wade D.; TRUDEL, Pierre. A decade of qualitative research in sport psychology journals: 1990-1999. **The Sport Psychologist**, cidade, n.17, p. 1-15, 2003.

CULVER, Diane; TRUDEL, Pierre. Clarifying the concept of communities of practice in sport. **International Journal of Sports Science and Coaching**, cidade, n.3, p. 1-10, 2008.

CUSHION, Chris. Modeling the complexity of the coaching process. **International Journal of Sports Science and Coaching**, cidade, v.2, n.4, p. 395-401, 2007.

CUSHION, Christopher; ARMOUR, Kathy M.; JONES, Robyn L. Coach education and continuing professional development: experience and learning to coach. **Quest**, Illinois, v.55, n.3, p. 215-230, 2003.

DORGÓ, Sandor. Unfolding the practical knowledge of an expert strength and conditioning coach. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Leeds, v.4, n.1, p. 17-30, 2009.

ERICKSON, Karl; BRUNER, Mark W.; MACDONALD, Dany. J.; CÔTÉ, Jean. Gaining insight into actual and preferred sources of coaching knowledge. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Leeds, v.3, n.4, p. 527-538, 2008.

GILBERT, Wade D.; TRUDEL, Pierre. Learning to coach through experience: Conditions that influence reflection. **The Physical Educator**, Urbana, v.62, n.1, p. 32-43, 2005.

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

JONES, Robert L. Coaching redefined: An everyday pedagogical endeavor. **Sport, Education and Society**, London, v.12, n.2, p. 159-173, 2007.

JONES, Robert L.; ARMOUR, K. M.; POTRAC, Paul. Constructing expert knowledge: A case study of a top-level professional soccer coach. **Sport Education and Society**, London, v.8, n.2, p. 213-229, 2003.

KNOWLES, Zoe; GILBOURNE, David; BORRIE, Andy; NEVILL, Alan. Developing the reflective sport coach: a study exploring the process of reflective practice within a higher education coaching programme. **Reflective Practice**, London, n.1, p. 924-935, 2001.

KNOWLES, Zoe; TYLER, Gareth; GILBOURN, David; EUBANK, Martin. Reflecting on reflection: Exploring the practice of sport coaching graduates. **Reflective Practice**, London, v.7, n.2, p. 163-179, 2006.

LEMYRE, François; TRUDEL, Pierre; DURAND-BUSH, Natalie. How youth-sport coaches learn to coach. **Sport Psychologist**, Champaign, v.21, n.2, 191-209, 2007.

LYNCH, Martin, MALLET, Cliff. Becoming a successful high performance track and field coach. **Modern Athlete and Coach**, Ormeau, n.44, p. 15-20, 2006.

MALLETT, Clifford; TRUDEL, Pierre; LYLE, John; RYNNE, Steven. Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Leeds, v.4, n.3, p. 325-334, 2009.

NASH, Christine S.; SPROULE, John. Career development of expert coaches. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Leeds, v.4, n.1, p. 121-138, 2009.

NORMAN, Leanne. Understanding the change process - Valuing what it is that coaches: A commentary. **International Journal of Sport Science and Coaching**, Leeds, v.5, n.2, p. 149-153, 2010.

NORTH, Julian. Using "coaching develops" to facilitate coach learning and development: qualitative evidence from the UK. **International Journal of Sport Science and Coaching**, Leeds, v.5, n.2, p. 239-256, 2010.

OLLIS, Stewart; SPROULE, John. Constructivist Coaching and Expertise developmental action research. **International Journal of Sport Science and Coaching**, Leeds, v.2, n.1, p. 1-14, 2007.

READE, Ian; RODGERS, Wendy; HALL, Nathan. Knowledge transfer: How do high performance coaches access the knowledge of sport scientists? **International Journal of Sports Science and Science and Coaching**, Leeds, v.3, n.3, p. 319-334, 2008.

SAURY, Jacques; DURAND, Marc. Practical knowledge in expert coaches: on-site study of coaching in sailing. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v.69, n.3, p. 254-266, 1998.

STEPHENSON, Ben; JOWETT, Sophia. Factors that influence the development of English youth soccer coaches. **International Journal of Coaching Science**, Leeds, v.3, p.1, p. 3-16, 2009.

TRUDEL, Pierre; GILBERT, Wade D. Coaching and Coach Education. In: KIRK, D.; O'SULLIVAN, M.; MCDONALD, D. (Ed.). **Handbook of Physical Education**. London: Sage, 2006. p. 516-539.

VALLÉE, Chantal N.; BLOOM, Gordon A. Building a successful university program: Key and common elements of expert coaches. **Journal of Applied Sport Psychology**, Indianapolis, n.17, p. 179-196, 2005.

WATSON, Jinx Stapleton; WILCOX, Susan. Reading for understanding: methods of reflecting on practice. **Reflective Practice**, London v.1, n.1, p. 57-67, 2000.

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

WERTHNER, Penny; TRUDEL, Pierre. Investigating the idiosyncratic learning paths of elite Canadian coaches. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Leeds, v.4, n.3, p. 433-449, 2009.

WIMAN, Melissa; SALMONI, Alan W.; HALL, Craig R. An examination of the definition and development of expert coaching. **International Journal of Coaching Science**, Leeds, v.4, n.2, p. 37-60, jul. 2010.

WRIGHT, Trevor; TRUDEL, Pierre; CULVER, Diane. Learning how to coach: The different learning situations reported by youth ice hockey coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, Worcester, v.12, n.2, p. 127-144, 2007.

Endereço para correspondência:

Ana Filipa Vasquez Paulo Cunha

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Rua Dr. Plácido Costa, 91

4200-450 Porto

Recebido em: 15.11.2013

Aprovado em: 18.03.2014