

Vinicius Zeilmann Brasil

**O CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO TREINADOR DE  
SURF**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr.Valmor Ramos

Florianópolis  
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Brasil, Vinicius Zeilmann.

O conhecimento profissional do treinador de surf / Vinicius Zeilmann Brasil; orientador, Valmor Ramos – Florianópolis, SC, 2015.

144 p.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

Inclui referências

1. Educação Física. 2. Formação profissional. 3. Treinador esportivo. 4. Surf. I. Ramos, Valmor. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. III. Título.

*Este trabalho é dedicado a todas as pessoas que me oportunizaram  
descobrir um pouco mais quem sou “eu”*

## AGRADECIMENTOS

A finalização do curso de mestrado, consequentemente a conclusão da dissertação, simboliza o “fechamento” de mais um ciclo de aprimoramento pessoal, e como não poderia deixar de ser, profissional. As idas e vindas diárias ao meu interior me traz a sensação de ter “habitado” espaços por mim ainda não habitados, por ter sentido sensações ainda não sentidas, e por ter construído significados que de fato foram incorporados a minha trajetória de vida. Diante de um turbilhão de descobertas, informações, oportunidades, afeto, incertezas, ansiedades, convivências... Hoje sinto, penso e falo com convicção que “me conheço mais do que a dois anos atrás”, portanto, o sentimento de gratidão é por tudo que me foi oportunizado neste período, e por todas as pessoas que estiveram envolvidas neste processo, independentemente do papel que lhes foi atribuído, o fato é que estiveram.

Agradeço a instituição (UFSC/CDS/PPGEF) por toda estrutura e recursos disponibilizados para o curso. A CAPES por ter concedido bolsa neste período. A todos os profissionais que mantém diariamente esta estrutura funcionando e apta para o estudo. Aos professores do CDS e do LAPE pelo suporte diário e pela confiança ao concederem importantes situações de aprendizagem. A todos os colegas do LAPE/UFSC e do LAPEF/CEFID, pelo convívio diário, por compartilharem as descobertas, angústias, conquistas e por tudo que foi construído neste período.

Aos professores membros da banca, Juarez Vieira do Nascimento, Larissa Rafaela Galatti e Cleber Augusto Gonçalves Dias, por aceitarem o convite, se mostrarem disponíveis e motivados em contribuir na construção do trabalho.

Ao professor Valmor por ter acreditado, confiado e investido nesta parceria. Sou grato profundamente por todas as aprendizagens proporcionadas, sobretudo, por ter me oportunizado a descobrir minhas afinidades, qualidades e as dificuldades também. Obrigado Valmor.

Aos amigos do surf, que compreenderam minha ausência da praia neste período. Aos treinadores/formadores que aceitaram participar do estudo e me receberam como um autêntico “*brother*” do surf.

Aos meus irmãos, eternos companheiros de “*outside*”, pela cumplicidade de sempre. Sei que estiveram comigo nessa. Obrigado. Ao meu pai e minha mãe, por terem proporcionado um ambiente favorável às escolhas, ao pensar, a experimentação, ao contato com a “mãe natureza”, por incentivarem a “paixão” pelo surf, e acima de tudo por

terem respeitado minha condição enquanto ser humano. Obrigado à vida!

## RESUMO

As investigações sobre o conhecimento de treinadores esportivos tem buscado desenvolver modelos conceituais de atuação, com o propósito de operacionalizar processos formais de formação. O objetivo principal deste estudo foi investigar o conhecimento profissional para o ensino do surf. Adotou-se uma abordagem qualitativa de pesquisa, em que os dados foram obtidos a partir de fontes disponíveis na literatura sobre treinador esportivo e também em dados empíricos obtidos por meio de estudo de campo. O estudo foi composto por cinco etapas, realizadas consecutivamente. Na primeira realizou-se um estudo de revisão da literatura, com auxílio de procedimentos típicos de revisão sistemática, sobre a produção científica no surf, publicada entre 2000-2011. A segunda etapa correspondeu à elaboração de um ensaio teórico acerca das principais propostas a respeito do conhecimento do treinador esportivo. Em terceiro, elaborou-se um ensaio referente à aprendizagem de treinadores esportivos, a partir da literatura especializada. A quarta etapa consistiu na elaboração de um estudo teórico relativo às possibilidades de formação profissional para o treinador de surf no Brasil. E por fim, na sexta etapa foi realizado um estudo empírico, qualitativo, com caráter descritivo e interpretativo, a partir de estudos de casos múltiplos envolvendo cinco formadores de treinador de surf, os quais foram indagados sobre os conhecimentos necessários para o ensino desta modalidade. Com referência as informações encontradas nas cinco etapas do estudo, conclui-se que: embora as publicações sobre surf tenham aumentado nos últimos anos, há uma lacuna referente aos estudos pedagógicos, sobretudo, aos aspectos da formação e intervenção profissional nesta área; os modelos sobre o conhecimento do treinador, disponíveis na literatura, em particular, os que propõem uma abordagem conceitual, fornecem um estrutura relevante para realização de estudos empíricos em várias modalidades; estes conhecimentos têm sido adquiridos por meio de um processo longo de vivência no contexto esportivo, a partir de inúmeras situações de aprendizagem com predomínio daquelas vivenciadas em contextos informais; no Brasil a formação formal para o treinador de surf ocorre por meio dos cursos de Bacharelado em Educação Física e de das entidades esportivas do surf (ACES/IBRASURF); e por fim, os formadores investigados indicaram uma variedade de conhecimentos aos treinadores, com destaque para os conhecimentos específicos do surf como o contexto de prática desta modalidade, os gestos técnicos e os equipamentos utilizados para a

prática, além dos conhecimentos sobre instrução, ciências do esporte e para se relacionar com outros indivíduos.

**Palavras-chave:** Educação Física. Treinador esportivo. Surf.

## ABSTRACT

An investigation into the knowledge of sport coach has sought to develop conceptual models of intervention, in order to operationalise formal training processes. The aim of this study was to investigate the professional knowledge to the surf teaching. We adopted a qualitative research approach, in which data were obtained from sources available in the literature on sport coach and also on empirical data obtained through field study. The research consisted of five steps, performed consecutively. At first there was a literature review study with the aid of typical procedures for systematic review of the scientific production in the surf, published between 2000-2011. The second stage corresponded to the construction of a theoretical paper on the main proposals regarding the knowledge of the sport coach. Third, we prepared a paper related to learning sports coaches from the literature. The fifth step was to draw up a theoretical study on vocational training opportunities for surfing coach in Brazil. Finally, in the sixth stage was conducted an empirical, qualitative study, with descriptive and interpretative character, from multiple case studies involving five surf coach trainers, who were asked about the knowledge needed for teaching this sport. With reference to the information found in the five stages of the study, it is concluded that: although publications on surf have increased in recent years, there is a gap regarding the pedagogical studies, especially the aspects of education and professional intervention in this area; models on the coach of knowledge available in the literature, in particular those who propose a conceptual approach, provide an important framework for conducting empirical studies in various forms; this knowledge has been acquired through a long process of experience in the sports context, from numerous learning situations predominantly those experienced in informal contexts; in Brazil formal education for surfing coach occurs through the Bachelor courses in Physical Education and sports through the surf entities (ACES/IBRASURF); and finally, investigated trainers indicated a variety of knowledge to coaches, especially the specific of the surf as the practice context of this embodiment, the technical gestures and equipment used to practice, beyond the knowledge of education, science sport and to relate to others.

**Keywords:** Physical Education. Sport Coach. Surf.



## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo A</b> – Certificação de aprovação no Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos.....	156
<b>Anexo B</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	157
<b>Anexo C</b> – Processo de análise de estudos de caso múltiplos, adaptado de Benham (2002) e Ramos (2008).....	160
<b>Anexo D</b> – Folha de rosto da publicação do artigo apresentado no Capítulo II.....	161
<b>Anexo E</b> – Carta de Aceite para publicação do estudo apresentado no Capítulo III.....	162
<b>Anexo F</b> – Comprovante de avaliação do estudo apresentado no Capítulo VI.....	163

## **LISTA DE APÊNDICES**

<b>Apêndice A</b> – Fluxograma da coleta dos dados.....	148
<b>Apêndice B</b> – Roteiro de entrevista com os formadores.....	149

## LISTA DE FIGURAS

### **CAPÍTULO I**

**Figura 1** – Mapa conceitual da estrutura geral do estudo (*software Cmap Tools*)..... 25

### **CAPÍTULO IV**

**Figura 1** - Trajetória de experiência esportiva do treinador..... 70

**Figura 2** - Contextos e situações de aprendizagem profissional dos treinadores..... 73

### **CAPÍTULO V**

**Figura 1** - Estrutura para a formação profissional do treinador de surf no Brasil..... 91

### **CAPÍTULO VI**

**Figura 1** – Fontes de conhecimento percebidas pelos formadores... 117

## LISTA DE QUADROS

### **CAPÍTULO III**

**Quadro 1** - Descrição das propostas a respeito do conhecimento do treinador esportivo..... 53

### **CAPÍTULO VI**

**Quadro 1** - A experiência de prática pessoal e profissional dos formadores..... 115

## LISTA DE TABELAS

### **CAPÍTULO II**

**Tabela 1** - Classificação dos estudos sobre surf..... 36

### **CAPÍTULO V**

**Tabela 1** - Descrição dos cursos de qualificação de treinadores de surf no Brasil..... 97

### **CAPÍTULO VI**

**Tabela 1** - Os conhecimentos do treinador de surf na percepção dos formadores..... 121

## LISTA DE GRÁFICOS

### CAPÍTULO III

<b>Gráfico 1</b> - Distribuição dos estudos sobre surf publicados no período de Janeiro 2000 à Dezembro 2011.....	34
---	----

## SUMÁRIO

### CAPITULO I

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
O PROBLEMA E SUA RELEVÂNCIA.....	19
OBJETIVOS DO ESTUDO.....	22
Objetivo geral.....	22
Objetivos específicos.....	22
JUSTIFICATIVA.....	22
ESTRUTURA GERAL DO ESTUDO.....	24
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	25

### CAPÍTULO II

<b>A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE SURF: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS PUBLICAÇÕES ENTRE 2000-2011</b> .....	31
Resumo.....	31
Introdução.....	31
Método.....	33
Resultados e Discussão.....	34
<i>Distribuição das publicações sobre surf</i> .....	34
<i>Enfoques temáticos dos estudos sobre surf</i> .....	36
Considerações Finais.....	42
Referências.....	43

### CAPÍTULO III

<b>PROPOSTAS CONCEITUAIS A RESPEITO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO TREINADOR ESPORTIVO</b> .....	47
Resumo.....	47
Introdução.....	47

A base conceitual para a intervenção do treinador esportivo.....	50
Os modelos sobre o conhecimento do treinador esportivo.....	52
Características e similaridades entre as propostas sobre o conhecimento do treinador.....	54
Considerações e implicações na intervenção, investigação e formação do treinador.....	57
Considerações finais.....	61
Referências.....	62

## **CAPÍTULO IV**

### **A TRAJETÓRIA DE VIDA DO TREINADOR ESPORTIVO: AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM EM CONTEXTO INFORMAL.....**

Resumo.....	67
Introdução.....	67
Apontamentos iniciais para uma interpretação de aprendizagem do treinador.....	69
As experiências pessoais de prática esportiva do treinador.....	70
O contexto informal como referência na aquisição do conhecimento do treinador.....	73
Implicações no processo de aprendizagem profissional dos treinadores.....	77
Considerações finais.....	80
Referências.....	81

## **CAPÍTULO V**

### **A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA TREINADORES DE SURF NO BRASIL.....**

Resumo.....	87
Introdução.....	88
O campo de intervenção do treinador de surf.....	89
As “vias” de formação profissional do treinador de surf.....	90



<i>A formação de base para o treinador de surf</i> .....	91
<i>A formação específica para o treinador de surf: o contexto “federativo”</i> .....	95
Reflexões sobre a formação profissional do treinador.....	98
Considerações finais.....	101
Referências.....	102
<b>CAPÍTULO VI</b>	
<b>OS CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS A INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DO TREINADOR DE SURF: A PERCEPÇÃO DE FORMADORES</b> .....	107
Resumo.....	107
Introdução.....	107
Método.....	109
Resultados e Discussão.....	114
<i>A trajetória de vida dos formadores de treinador de surf</i> .....	114
<i>A percepção dos formadores acerca dos conhecimentos necessários ao ensino do surf</i> .....	119
Considerações finais.....	135
Referências.....	136
<b>CAPÍTULO VII</b>	
<b>CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES</b> .....	143
<b>APÊNDICES</b> .....	147
<b>ANEXOS</b> .....	155

# CAPÍTULO I

## INTRODUÇÃO

### O PROBLEMA E SUA RELEVÂNCIA

Diante das tendências atuais para as práticas esportivas na natureza, o surf se destaca como uma possibilidade importante de intervenção para o profissional de Educação Física (MOREIRA, 2009). De modo geral, esta modalidade tem sido identificada a partir de várias denominações, com destaque para esporte de aventura ou de natureza, remetendo a idéia de risco e das sensações que a atividade proporciona (GUZMÁN, 2001; BETRÁN; BETRÁN, 1995; FUNOLLET, 1995).

A busca de sentimentos de auto-realização e autoexpressão dos praticantes, por meio da prática de atividades esportivas em ambientes naturais (BRHUNS, 2003), pode ser considerada um aspecto importante para a alteração no cenário esportivo deste século (COLLINS; COLLINS, 2012; COSTA, 1997). Esta tendência expressa novos significados e valores para a prática do esporte, instituindo uma renovada relação de convivência harmoniosa entre homem e natureza. Surge, portanto, determinada “ética ecológica de convivência” do praticante em relação à conservação e preservação do seu ambiente desportivo, isto é, o praticante deixa de “ir contra” a natureza para “ir com” a natureza (COSTA, 1997).

Ademais, o aumento da popularização, nível de organização do surf, avanço tecnológico dos equipamentos e visualização midiática, adquiridos nas últimas décadas, semelhante aos esportes tradicionais, resultaram na configuração de uma prática esportiva também marcada pela competição e profissionalismo (BRASIL; RAMOS; TERME, 2010; DIAS, 2009). Diante deste panorama, o surf afirma-se como uma possibilidade real de intervenção profissional e que demanda um nível adequado de qualificação e preparação para atender as exigências da prática, seja para orientar as atividades de lazer, de alto rendimento, seja para a formação de jovem esportista, ou até mesmo a iniciação esportiva na fase adulta denominada por Silva, Galatti e Paes (2010), iniciação tardia. Assim, este cenário atual sugere a criação de elementos que possam atender as expectativas de preparação ou qualificação para essas novas demandas, sejam eles oferecidos pelas Universidades, Associações, Federações ou entidades esportivas ligadas ao surf.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução N° 01/CNE/2002 e Resolução N° 07/CNE/2004) compreendem orientações gerais para a formação de futuros profissionais de Educação Física, possibilita às Instituições de Ensino Superior a criação de cursos distintos para formar profissionais com Licenciatura ou Bacharelado. Enquanto que o primeiro possui perspectiva de formar professores para intervir exclusivamente no âmbito da Educação Física escolar, o segundo é o de habilitar profissionais para atuar em diferentes formas de manifestação do movimento humano ou atividade física, fora do contexto escolar (jogos, danças, ginásticas, lutas e esportes) (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008; PEREIRA; MOREIRA, 2008; BRASIL, 2004).

Nesse sentido, os cursos de formação de bacharéis passam a assumir algumas responsabilidades na formação de profissionais, para atender demandas de intervenção de um mercado de trabalho abrangente, vinculado ao treinamento esportivo, preparação física, avaliação física, recreação, orientação de atividade física e gestão na Educação Física e esportes, conforme Resolução CONFED n° 046/2002.

Em particular, o profissional que realiza atividades de ensino ou iniciação esportiva no surf fora do contexto escolar, não recebe ainda, uma denominação consensual na literatura, geralmente, instrutor, professor, guia, orientador ou monitor. Em vista disso, para designar o profissional que atua no ensino desta modalidade, parece conveniente utilizar a denominação “treinador de surf”, a qual é coerente com aquela encontrada na literatura internacional, a respeito dos estudos sobre a formação dos profissionais para o ensino dos esportes para jovens (*youth sports coaches*) (TRUDEL; GILBERT, 2006), e mais recentemente, do indivíduo que intervém no âmbito dos esportes de aventura na natureza denominado de “*adventure sport coach*” (COLLINS; COLLINS, 2012).

Gilbert e Trudel (2004) destacam as diferenças, na realidade canadense, entre a formação de professores para as escolas, em contraste com o processo atual de formação profissional para treinadores. Enquanto os professores possuem um sistema de formação de nível superior, com vários anos de preparação e com estruturas claramente definidas, a qualificação profissional do treinador tem dependido muito mais da disposição e responsabilidade pessoal do que de uma estrutura de conhecimento formalmente institucionalizada.

A busca pela qualificação e profissionalização do treinador esportivo impulsionou, nas últimas décadas, a construção de um

significativo corpo de conhecimentos acerca do treinador (LYLE; CUSHION, 2010; DUFFY et al., 2011). As investigações estão centradas em aspectos da formação (*coach education*), do desenvolvimento (*coach development*), da aprendizagem (*coach learning*) e também, no conhecimento do treinador esportivo (*coach Knowledge*). De fato, a busca pela qualificação para a intervenção no âmbito esportivo tem gerado dois direcionamentos importantes e inter-relacionados: O primeiro se refere à reformulação e também à criação de programas formais de formação ou certificação profissional, por entidades governamentais, associações e federações esportivas especializadas (NORDMANN; SANDER, 2009; TRUDEL; GILBERT, 2006). O segundo direcionamento corresponde à realização de estudos empíricos, para identificar as peculiaridades dos processos de aprendizagem dos profissionais (DUARTE; CULVER, 2014; CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2012; RAMOS et al., 2011; WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007); e os conhecimentos construídos a partir desses processos (CÔTÉ et al., 1995; ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006; NASH; COLLINS, 2006; CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006).

Especificamente os estudos sobre a aprendizagem e o conhecimento do treinador têm sido influenciados pelas proposições da psicologia cognitiva, sobre tudo do paradigma de formação profissional para o ensino denominado de “epistemologia da prática” (RAMOS et al., 2011; GILBERT, 1999; SCHON, 1983). A propósito busca-se a superação da “racionalidade técnica” na qual o professor ou treinador são considerados “receptores” de “bons” conhecimentos a serem aplicados, para a valorização do conhecimento construído pelo próprio treinador. O interesse é nos processos envolvidos no pensamento do indivíduo, ou seja, na natureza do conhecimento do treinador e nas representações que possui sobre os modos particulares de como se tornou treinador (RAMOS, 2012).

De modo geral, os estudos sobre esta temática têm sido realizados a partir da abordagem qualitativa de pesquisa, em que se faz uso de uma combinação de técnicas com o propósito de se obter informações sobre: o que os treinadores sabem, como ensinam, e como obtiveram os conhecimentos que possuem (CULVER; GILBERT; SPARKES, 2012; GILBERT; TRUDEL, 2004). A intenção é examinar a experiência e trajetória de vida de treinadores, descrevendo as crenças e representações contidas na memória individual desses profissionais e, desse modo, reconstruir novos direcionamentos e balizamentos para o

desenvolvimento dos próprios treinadores (GARCIA; PORTUGAL, 2009; JONES; ARMOUR; POTRAC, 2004).

Ciente das demandas atuais para a intervenção no ensino do surf, a necessidade de produção e sistematização de conhecimentos pedagógicos sobre esta modalidade (RAMOS; BRASIL; GODA, 2013), e ainda, atento as tendências internacionais a respeito das investigações sobre o treinador esportivo, emerge a seguinte questão de estudo: quais os conhecimentos profissionais que servem de base para a intervenção pedagógica do treinador de surf?

## OBJETIVOS DO ESTUDO

### Objetivo Geral

O objetivo central desta pesquisa foi investigar os conhecimentos profissionais necessários ao ensino do surf.

### Objetivos Específicos

- Realizar um levantamento da produção científica sobre surf, a partir da literatura nacional e internacional;
- Identificar e interpretar as propostas, disponíveis na literatura especializada, a respeito do conhecimento profissional do treinador esportivo;
- Caracterizar e discutir as situações e os contextos de aprendizagem de treinadores esportivos, com base na literatura especializada;
- Apresentar a estrutura para formação de treinadores de surf no Brasil;
- Verificar a percepção de formadores de treinador de surf a respeito dos conhecimentos necessários para o ensino desta modalidade.

## JUSTIFICATIVA

A Educação Física e o esporte têm sido considerados elementos importantes no auxílio à formação educacional de crianças e jovens, em particular o surf. As maiores preocupações tangem o processo de

formação profissional para a intervenção pedagógica nesta modalidade, invocadas pelas novas demandas do campo de atuação dos bacharéis em Educação Física.

O reconhecimento do esporte, sobretudo aqueles praticados na natureza, como uma prática corporal de caráter lúdico, prazeroso, socializador, capaz de conduzir pessoas de todas as idades a um nível de aptidão física e qualidade de vida superior (COLLINS; COLLINS, 2012), tem sido outra razão da valorização da prática do surf no contexto social. Portanto, o processo de formação profissional nesta área é fonte de discussões, na medida em que a atividade de ensino do treinador implica em consequências importantes para o desenvolvimento integral dos jovens e para a criação de hábitos permanente de prática esportiva.

Em termos gerais, a prática pedagógica do treinador de surf tem sido pouco estudada na realidade brasileira (BRASIL; RAMOS; GODA, 2013). Muitas vezes desvalorizada devido à falta de clareza a respeito da conceituação da área de atuação destes profissionais, bem como as lacunas referentes ao processo de formação e definição dos conhecimentos necessários para intervir nesta área, seguindo a tendência de outras modalidades praticadas na natureza (COLLINS; COLLINS, 2012).

Questionando este entendimento, a literatura mais atual sobre as investigações sobre o conhecimento do treinador esportivo sugere que se examine cuidadosamente a participação da história de vida e da experiência individual no processo de aprender a ser treinador (RAMOS et al., 2011; TRUDEL; GILBERT, 2006). Acredita-se que o desenvolvimento profissional do treinador está vinculado diretamente a sua trajetória de vida pessoal, de modo que a reconstrução e a descrição deste percurso pelo próprio treinador podem revelar episódios, decisões e opções circunstanciais, dotadas de significados e informações úteis para se estabelecer direcionamentos e ações para o desenvolvimento profissional do treinador (JONES; ARMOUR; POTRAC, 2004).

Ademais, os procedimentos de descrição e interpretação das crenças e conhecimentos dos treinadores parecem corresponder às necessidades de definição e sistematização de um conhecimento de base para a intervenção nesta área (ABRAHAM; COLLINS, 1998; ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006). De fato, esta abordagem de pesquisa proporciona um retrato mais aprofundado e ecologicamente válido para se investigar o conhecimento dos

treinadores, próximo à realidade complexa de atuação destes profissionais (MESQUITA et al., 2012).

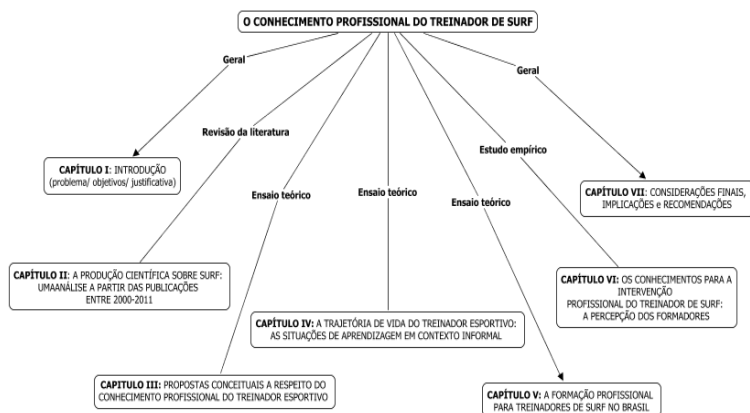
O interesse do pesquisador pelo tema apresentado neste estudo se justifica em parte pela sua própria trajetória de prática pessoal no surf e experiências profissionais no ensino desta modalidade. O “aculturamento” no surf, desde a infância, associado ao ingresso na carreira profissional em Educação Física tem impulsionado o engajamento do pesquisador acerca da formação acadêmica no âmbito do esporte, em particular o surf.

Este estudo justifica-se, portanto, na necessidade de se refletir sobre a formação e profissionalização do professor de Educação Física, contribuindo, especificamente, para que se estabeleça um conjunto de conhecimentos de base para a formação de treinadores de surf, acrescentando elementos ou conhecimentos, relativamente às disciplinas voltadas ao ensino desta modalidade. Acredita-se necessário buscar alternativas que promovam e estimulem a prática acadêmica (ensino, pesquisa) do surf nos cursos de formação em Educação Física, a fim de qualificar os futuros profissionais para um campo de intervenção que já demonstra demanda social.

## ESTRUTURA GERAL DO ESTUDO

Esta dissertação apresenta-se de acordo com as normas e orientações indicadas pelo Programa de Pós-graduação em Educação Física PPGEF/UFSC, estruturada no modelo denominado de “modelo alternativo”. A opção por este formato proporcionou ao pesquisador, o desenvolvimento progressivo de conhecimentos relevantes para se adquirir determinada autonomia na carreira acadêmica, como exemplo, a capacidade para sintetizar conteúdos e resultados da investigação; disponibilizar as informações sob o formato de artigos científicos, possibilitando o debate, a crítica e o redirecionamento da própria pesquisa. A pesquisa foi composta por sete capítulos, que podem ser considerados como etapas de sua construção.

**Figura 1** – Mapa conceitual da estrutura geral do estudo (*software Cmap Tools*).



## REFERÊNCIAS

ABRAHAM, A.; COLLINS, D. Examining and Extending Research in Coach Development. **Quest**, Champaign, v. 50, p. 50-79, 1998.

ABRAHAM, A.; COLLINS, D.; MARTINDALE, R. The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. **Journal of Sports Sciences**, v. 24, n. 6, p. 549 – 564, 2006.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343-360, 2008.

BETRÁN, A. O.; BETRÁN, J. O. Propuesta de una clasificación taxonómica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza: marco conceptual y análisis de los criterios elegidos. **Apunts: Educación Física y Deportes**. Barcelona, v.41, p.108-123, 1995.

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; TERME, A. A. O surf como esporte moderno: uma proposta de taxonomia. **Lecturas, Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, v. 15, n° 145, 2010. <http://>



<http://www.efdeportes.com/efd145/o-surf-uma-proposta-de-taxonomia.htm>

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; GODA, C. A produção científica sobre surf: uma análise a partir das publicações entre 2000-2011. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 3, p. 619-955, jul./set. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº07, de 31 de março de 2004**. Estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de bacharelado. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CES07-04.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (CNE/CP). **Resolução nº 01, de 18 de fevereiro de 2002**. Estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de licenciatura. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CP012002.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2004.

BRUHNS, H. T. **No ritmo da aventura**: explorando sensações e emoções. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. Turismo, lazer e natureza. São Paulo: Manole, 2003.

CALLARY, Bettina; WERTHNER, Penny; TRUDEL, Pierre. How meaningful episodic experiences influence the process of becoming an experienced coach. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, cidade, v. 4, n. 3, p.420-438, November, 2012.

COLLINS, L.; COLLINS, D. Conceptualizing the adventure-sports coach. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**. v. 12, n. 1, p. 81-93, 2012.

COSTA, L.P. Desporto e natureza: tendências globais e novos significados. In: Costa, L.P. (Ed.). **Meio ambiente e desporto**: uma perspectiva internacional. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física-Universidade do Porto, 1997.

CÔTÉ, J.; SALMELA, J.; TRUDEL, P.; BARIA, A.; RUSSEL, S. The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches'

knowledge. **Journal of sport and exercise psychology**. v.17, n. 1, p. 1-17, 1995.

CULVER, D.; GILBERT, W.; SPARKES, A. Qualitative research in sport psychology journals: the next decade 2000-2009 and beyond. **The Sport Psychologist**, v. 26, p. 261-281, 2012.

CUSHION, C. J.; ARMOUR, K. M.; JONES, R. L. Locating the coaching process in practice: models “for” and “of” coaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**. v. 11, p. 83-99, 2006.

DIAS, C. A. G. O surfe e a moderna tradição brasileira. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 257-286, 2009.

DUARTE, T.; CULVER, D. M. Becoming a Coach in Developmental Adaptive Sailing: A Lifelong Learning Perspective. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 26, p. 441-456, 2014.

DUFFY, P.; HARTLEY, H.; BALES, JOHN; CRESPO, M.; DICK, F.; VARDHAN, D. NORDMANN, L.; CURADO, J. Sport coaching as a “profession”: challenges and future directions. **International Journal of Coaching Science**. v. 5, n. 2, p.93-123, 2011.

FUNOLLET, F. Propuesta de clasificación de las actividades deportivas em el médio natural. **Apunts: Educación Física y Deportes**. Barcelona, v.41, p.124-129, 1995.

GARCIA, R. P.; PORTUGAL, P. O desporto e histórias de vida: proposta de um novo itinerário a partir de uma visão personalista. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 1, n. 9, p. 90-102, 2009.

GILBERT, W. **Connected cycles of reflection**: the experiential learning process used by youth team sport coaches to develop coaching strategies. These (Doctor of Philosophy in Education), School of Graduate Studies, University of Ottawa, Ottawa, 1999.

GILBERT, W. D.; TRUDEL, P. Analysis of coaching science research published from 1970-2001. **Research Quarterly for Exercise and Sport**. v. 75, p. 388-399, 2004.

GUZMÁN, K. L. Deportes de Sliz. Equilibrio y acrobacia. Clasificación. **Lecturas, Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, v. 7, nº 34, 2001. <http://www.efdeportes.com/efd34b/liz.htm>

JONES R. L.; ARMOUR, K. M.; POTRAC, P. **Sports coaching cultures: from practice to theory**. London: Routledge, 2004.

LYLE, J.; CUSHION, C. **Sports coaching: Professionalisation and practice**. Elsevier Ltd, 2010.

MESQUITA, I. et al. Nova abordagem na formação de treinadores: o que mudou e porquê? In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Org.). **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. P. 41-60.

MOREIRA, M. **Surf: Da ciência a prática**. 1. ed. Lisboa: FMH, 2009.

NASH, Christine; COLLINS, Dave. Tacit knowledge in expert coaching: science or art? **Quest**, Illinois, n. 58, p.465-477, 2006.

NORDMANN, L.; SANDER, H. The diploma-coaches study at the coaches academy cologne of the German Olympic Sport federation. **International Journal of Coaching Science**, v. 3, n. 1, p. 69-80, 2009.

PEREIRA, R. S.; MOREIRA, C. E. Influências das alterações legais na formação profissional em Educação Física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 4, p. 471-483, 2008.

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

RAMOS, V.; SILVA, R. da; BRASIL, V. Z.; VARGAS, C. R.; GUTIERRES FILHO, P. J. B. Estudos sobre o pensamento do professor e a Educação Física: Análise sinóptica. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 3, p. 1-18, 2011.

RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; GODA, C. O conhecimento pedagógico para o ensino do surf. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 24, n. 3, p. 381-392, 2013.

SHON, D. **The reflexive practitioner**, New York, Basic Books, 1983.

SILVA, R. M. P.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e iniciação esportiva tardia: perspectivas a partir da modalidade basquetebol. **Pensar a Prática**, v. 13, n. 1, p. 1-13, 2010.

TRUDEL, P.; GILBERT, W. D. Coaching and coach education. In: KIRK, D., O'SULLIVAN, M.; MCDONALD, D. (eds.). **Handbook of Physical Education**. Sage: London, 2006, p. 516-539.

WRIGHT, T.; TRUDEL, P.; CULVER, D. Learning how to coach: the different learning situations reported by youth ice hockey coaches. **Physical education and sport pedagogy**. v. 12, n. 3, p. 127-144, 2007.

## CAPÍTULO II

Neste capítulo encontra-se o estudo de revisão “A produção científica sobre surf: uma análise a partir das publicações entre 2000-2011”, que corresponde a um levantamento dos artigos científicos publicados sobre surf em periódicos nacionais e internacionais. Este estudo foi publicado na revista “Pensar a Prática” no volume 16, número 3 do ano de 2013.

### **A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE SURF: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS PUBLICAÇÕES ENTRE 2000-2011**

#### **Resumo**

Este artigo teve como objetivo realizar uma análise da produção científica sobre surf publicada entre janeiro de 2000 e dezembro de 2011. Realizou-se a busca dos artigos nas bases de dados *Google Acadêmico*, *Scielo*, *Science Direct*, *Sport Discus* e *ISI (Web of Science)*. Selecionaram-se 150 manuscritos que foram analisados e classificados em 5 categorias: Sócio-Antropológica (58), Qualidade de Vida e Saúde (38), Desempenho Esportivo (36), Administrativa (11) e Pedagógica (7). Os resultados indicam que a produção científica sobre surf tem aumentado nos últimos anos e suas iniciativas tem-se originado de diversas áreas do conhecimento. Dentre as temáticas mais estudadas verificaram-se aquelas ligadas ao espaço de prática do surf e as lesões oriundas da prática.

#### **Introdução**

Semelhante a outras áreas, a consolidação da Educação Física enquanto campo de intervenção e de produção de conhecimento parece depender da quantidade e da qualidade dessa produção intelectual e também da sua adequada divulgação. Habitualmente estas divulgações são realizadas através de livros, teses, dissertações, artigos, etc (MOLINA NETO et al., 2006).

As configurações atuais dos meios de divulgação das informações, nomeadamente, a Rede Mundial de Computadores (*Internet*), bem como o estímulo à pesquisa e pós-graduação, tem

servido como propulsores da produção de conhecimento em Educação Física, gerando um grande desafio no que diz respeito à possibilidade de acompanhamento e de atualização sistemática dos conhecimentos produzidos e, na velocidade com que são divulgados (SILVERMAN; SKONIE, 1997).

Nesta perspectiva Gilbert e Trudel (2004), sugerem que o acesso a uma forma resumida e sistematizada destes conhecimentos pode auxiliar os profissionais e pesquisadores no acompanhamento da produção científica sobre determinado tema. De fato, as iniciativas em mapear e avaliar a produção de conhecimento no âmbito da Educação Física, ainda que de forma pouco expressiva, tem se tornado recorrente. Estes trabalhos foram inicialmente representados por Faria Júnior (1992) e Gaya (1994), e mais recentemente por Ludorf (2002), Molina Neto et al. (2006) e Rosa e Leta (2010).

Os estudos desta natureza parecem ser típicos de campos acadêmicos em estado de crescente consolidação ou já consolidados, tendo se configurado muitas vezes como uma necessidade para ampliar a reflexão e definir os direcionamentos do seu próprio desenvolvimento, identificando tendências investigativas no âmbito de temáticas, procedimentos metodológicos e abordagem teórica (MOLINA NETO et al., 2006).

Independentemente da área, estas investigações possuem uma característica em comum, nomeadamente o fato de utilizarem como fonte de dados à literatura disponível sobre um determinado tema, já publicada. Segundo Cordeiro et al. (2007), as pesquisas com esta orientação têm recebido duas definições distintas. A primeira refere-se ao modo mais tradicional denominada de revisão narrativa, em que a busca da literatura não se dá de maneira rígida e específica, ou seja, a seleção dos estudos é aleatória, pessoal, arbitrária e independe de diretrizes pré-estabelecidas. Por outro lado, as revisões que utilizam um método sistemático e mais rigoroso têm sido denominadas de Revisão Sistemática.

Embora este tipo de revisão tenha emergido das Ciências Biológicas, outras áreas já tem se apropriado deste modelo, a exemplo da Educação Física. Principalmente por que auxilia na construção de uma representação simplificada do contexto analisado, da distribuição cronológica da produção, do panorama das temáticas mais estudadas, das orientações metodológicas adotadas e dos rumos investigativos pouco explorados (CORDEIRO et al., 2007).

Relativamente às tendências para as práticas esportivas na natureza, o surf tem se destacado como uma possibilidade importante de intervenção para o profissional de Educação Física, em especial o bacharel (MOREIRA, 2009). Nesta perspectiva, a elaboração de um guia de fontes e informações poderá contribuir para a formação e qualificação profissional, ampliando o reconhecimento do surf para o âmbito da intervenção do professor e da investigação científica esportiva.

Neste sentido, o objetivo deste estudo foi analisar a produção científica sobre o surf no período de janeiro de 2000 a dezembro 2011. Especificamente, os objetivos são: elaborar um panorama do volume de publicações; verificar em quais periódicos estão sendo divulgados estes conhecimentos; e identificar as tendências temáticas das investigações sobre esta modalidade.

## **Método**

Realizou-se uma análise bibliográfica sobre surf, que consiste no levantamento e utilização de materiais escritos já publicados (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004).

A análise da bibliografia ocorreu em duas etapas: A primeira, de caráter quantitativo, consistiu na identificação e seleção dos estudos sobre surf, utilizando-se procedimentos de estudos de revisão sistemática. Este procedimento possibilitou a síntese, apresentação e identificação de tendências temáticas de investigação.

Os procedimentos de revisão sistemática foram os seguintes: a) Definição dos critérios de inclusão, ou seja, foram considerados artigos publicados em periódicos científicos sobre surf (estudos empíricos, de revisão, relato de experiência, ou ainda ensaio teórico), entre janeiro de 2000 e dezembro de 2011, nos idiomas português, espanhol ou inglês, com pelo menos o resumo disponível; b) Seleção das bases de dados eletrônicas *ISI (Web of Science)*, *Sport Discus*, *Science Direct*, *SciELO* e *Google Acadêmico*; c) definição dos descritores para a busca dos estudos “*Surfe*”, “*Surf*”, “*Surfing*”, “*Surfers*”, “*Sport*” e “*Esporte*” d) Busca e seleção dos manuscritos, utilizando-se a combinação dos descritores pelos operadores lógicos “*and*”, “*or*” e “*not*”, tendo como marcador o “*título*”, “*resumo*” ou “*qualquer lugar do artigo*”.

Com base nos critérios de seleção e ainda, analisando os títulos, palavras-chave e resumos, principalmente indicadores encontrados no objetivo e população do estudo, foram selecionados 150 artigos. Sendo

disponibilizados 108 artigos na sua forma completa e 42 na forma de resumo.

A segunda etapa da análise da produção científica sobre surf foi realizada com base na proposta de Faria Júnior (1992) e Gaya (1994), para a sistematização dos enfoques temáticos de pesquisa em Educação Física (*Systematisation for Research Approaches in Physical Education – SRAPE*). Para este estudo, portanto, as pesquisas foram classificadas em cinco categorias: *Sócio-Antropológica; Qualidade de Vida e Saúde; Desempenho Esportivo; Administrativa e Pedagógica*. Para a classificação dos artigos, utilizaram como unidades de análise, termos encontrados no título, objetivo, problema, amostra ou sujeitos do estudo.

A fim de garantir níveis aceitáveis de fiabilidade, relativamente ao processo de classificação dos artigos, utilizou-se o seguinte procedimento: Primeiramente, os investigadores reuniram-se e classificaram todos os 150 artigos. Este procedimento se repetiu em mais dois momentos posteriores, em intervalo de tempo que, acredita-se, não interferiu nas avaliações anteriores.

## Resultados e Discussão

### *Distribuição das publicações sobre surf*

Relativo ao ano de publicação dos artigos interpretou-se oportuno apresentá-los distribuídos ano a ano e destacados em dois grupos: *Nacionais* (estudos publicados em periódicos nacionais) e *Internacionais* (estudos publicados em periódicos estrangeiros), possibilitando a comparação entre diferentes contextos (Gráfico 1).



**Gráfico 1** - Distribuição dos estudos sobre surf publicados no período de Janeiro 2000 à Dezembro 2011.



A distribuição cronológica dos estudos selecionados (150 artigos) evidencia um crescimento contínuo nas publicações, com destaque para os últimos cinco anos onde a quantidade de artigos publicados correspondeu a 71% (107 artigos).

A maior parte das pesquisas sobre surf têm sido divulgada no exterior (79%), destacadamente nos Estados Unidos da América (46), Reino Unido (24), Austrália (16) e Argentina (11); e em menores proporções no Brasil (31 artigos/ 21%).

É importante frisar que apesar da produção científica sobre surf se tornar mais expressiva somente nos últimos anos, há indícios de que as primeiras iniciativas puderam ser observadas a partir da década de 80, destacadamente na Austrália e Estados Unidos da América (MOREIRA, 2009).

Com relação aos periódicos científicos (102) em que foram publicados os artigos sobre surf ficou evidente a contribuição de algumas áreas das ciências aplicadas ao esporte (Sociologia, História, Medicina, Economia, Geografia, etc).

No contexto internacional destacou-se o *Journal of Coastal Research* (11 artigos) considerado um dos principais periódicos para estudos relacionados aos ambientes costeiros (de água doce, salobra ou salgada) e processos de utilização, proteção e gestão desses recursos. Também filiado a *Coastal Education & Research Foundation-CERF*.

Por sua vez, a revista *Lecturas, Educación Física y Deportes* (11 artigos) divulga trabalhos sobre temas da Educação Física, esportes, atividade física de aventura na natureza, treinamento esportivo, recreação e lazer, etc.

Destaca-se também o *Journal of Science and Medicine in Sport* (8 artigos), que publica estudos sobre lesões esportivas (epidemiologia e prevenção), reabilitação e gestão de lesões, nutrição esportiva e atividade física e saúde, na área da Educação Física e esportes, Medicina, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Dentre os periódicos que tem acolhido boa parte da produção nacional sobre Educação Física e Esporte, as revistas que tem publicado mais sobre o surf são: revista *FIEP BULLETIN* (3 artigos); *Revista Brasileira de Ciência e Movimento* (3 artigos); *Revista Brasileira de Medicina do Esporte* (3 artigos); *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte* (2 artigos); e *Movimento: Revista da Escola de Educação Física* (2 artigos).

## Enfoques temáticos dos estudos sobre surf

Referente à classificação dos estudos nas categorias gerais de pesquisa em Educação Física (*Sócio-Antropológica, Desempenho Esportivo, Qualidade de Vida e Saúde, Administrativa e Pedagógica*), adaptadas das propostas de Faria Júnior (1992) e Gaya (1994), a Tabela 1 apresenta a classificação dos artigos (representados pelos números de 1 a 150) em categorias, subcategorias e temáticas de investigação.

**Tabela 1** - Classificação dos estudos sobre surf.

Ctgs.	Subcategorias	Temáticas de investigação (número referente a lista dos artigos)	
Sócio-Antropológica	Espaços de prática do surf	Características da formação e arrebantação das ondas (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8); Impacto ambiental e gestão dos espaços de prática (9, 10, 11, 12, 13 e 14); Construção de espaços para a prática do surf (15, 16, 17, 18 e 19).	
	História e popularização	História do surf nas mídias (20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 e 28); História do surf em diferentes países (29, 30, 31, 32, 33 e 34).	
	Comportamentos e subcultura surf	Comportamentos de surfistas dos gêneros masculino e feminino (35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42 e 43); Influência da mídia na configuração dos comportamentos (44 e 45);	
	Valores e adesão à prática	Motivos de adesão à prática surf (46, 47, 48 e 49); Sentidos e valores do surf (50, 51 e 52);	
	Interações na prática	Compartilhamento dos espaços de prática (localismo) (53, 54, 55 e 56); Interações entre o surfista e a natureza (57 e 58);	
	Qualidade de Vida e Saúde	Lesões no surf	Tipos e ocorrência de lesões no surf (59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78 e 79); Lesões na coluna de surfistas (80, 81, 82, 83 e 84); Enfermidades gastrointestinais em praticantes de surf (85 e 86); Lesões na pele (87); Lesões oculares (88); Percepção de risco em relação às lesões na cabeça (89); Incidência de afogamentos e tempo de exposição ao mar (90 e 91); Educação em saúde e enfermagem para atletas de surf (92 e 93); Promoção e manutenção da saúde mental (94 e 95); Condições de saúde no trabalho de fabricantes de pranchas (96);
Condições de saúde			
Desempenho Esportivo		Variáveis fisiológicas	Comportamento da frequência cardíaca no surf (97, 98, 99, 100, 101 e 102); Demanda energética durante a prática do surf (103, 104, 105, 106 e 107); Capacidades físicas utilizadas na prática do surf (108 e 109).
		Treinamento esportivo	Características do treinamento de surfistas (110, 111, 112, 113, 114 e 115); Treinamento postural e de força em surfistas (116, 117 e 118).
	Variáveis psicológicas	Traços de personalidade e desempenho de surfistas (119, 120 e 121); Níveis de ansiedade em competidores de surf (122, 123 e 124); Tempo de reação de atletas de surf (125);	
Administrativa	Cinésiolegia	Comportamento muscular de surfistas (126 e 127); Controle postural e força muscular isocinética de atletas de surf (128 e 129).	
	Biomecânica	Tempo de movimento realizado durante a prática (130, 131 e 132);	
Pedagógica	Turismo e economia	Impactos econômicos gerados por eventos de surf (133, 134, 135, 136 e 137); O surf como objeto do turismo de aventura (138, 139 e 140);	
	Produto e consumo	Os comportamentos da subcultura surf como estratégia de marketing para a comercialização da modalidade (141, 142 e 143);	
	Processo de ensino e aprendizagem	Processo de ensino do surf em clubes de surf australianos (144 e 145); Ensino-aprendizagem de fabricantes de pranchas em formação (146); Atividades desenvolvidas em escolas de surf (147);	
	Programas e currículo	Conteúdos do surf e suas abrangências (148); Potencialidades e possibilidades de inclusão do surf no meio acadêmico (149); Valor educativo do surf como conteúdo da Educação Física escolar (150).	

A maior parte dos estudos incidiu sobre as categorias Sócio-Antropológica (58 artigos), Qualidade de Vida e Saúde (38 artigos) e Desempenho Esportivo (36 artigos). Em contrapartida, os artigos classificados nas categorias Administrativa (11 artigos) e Pedagógica (7

artigos) corresponderam a uma parte menos expressiva das publicações selecionadas.

A respeito dos estudos classificados na categoria Sócio-Antropológica os espaços de prática (praia e o mar), nomeadamente as características das ondas, a exploração e conservação das zonas costeiras pelos praticantes e a construção de espaços artificiais para a prática do surf tem recebido maior atenção por parte dos investigadores.

A interpretação dos comportamentos e atitudes de surfistas de ambos os gêneros tem recebido igual atenção. Em termos gerais, estes estudos mostram que o surf tem sido considerado pelos seus praticantes um “modo de levar a vida”, de se expressar, e capaz de definir comportamentos em nível físico, psicológico e espiritual, tendo como exemplo os escritos de Evers (2009).

Outras questões importantes debatidas na literatura recaem sobre o que tem levado as pessoas a envolverem-se com o surf. A busca pelo ambiente natural “praia e mar” associado às sensações de lazer, o “descompromisso” com rendimento técnico, o culto ao corpo, um estilo de vida saudável, e ainda o sentimento de aventura, o risco e a vertigem proporcionadas pela prática, tem sido os principais motivos para a experimentação e adesão à prática do surf, dos quais destaca-se o trabalho de Treadwell, Kremer e Payne (2007).

As interações estabelecidas no contexto de prática do surf também têm sido exploradas sob dois enfoques: o primeiro diz respeito ao “localismo” como uma representação da identidade predominante nas relações sociais entre os surfistas, o qual estabelece os limites e os conflitos das interações entre os praticantes. De acordo com Gomes et al., (2009), o “localismo” tem sido responsável por práticas protecionistas em relação às praias e ao grupo, estimulando, algumas vezes, atitudes discriminatórias e violentas.

No segundo direcionamento, as pesquisas retratam que a relação do surfista com o espaço da prática (praia e o mar) representa a liberdade, a construção de elos com o natural, o culto ao lúdico, etc. Por outro lado, como sugerem Bandeira e Rúbio (2011), a sintonia do surfista com o mar e certo domínio sobre ele, significa a cumplicidade do homem com a natureza, o privilégio de tornar-se surfista, ou seja, possibilidades de corpos corajosos e hábeis.

Referente à categoria Qualidade de Vida e Saúde os debates têm incidido sobre a epidemiologia das lesões no surf e as condições de saúde dos surfistas. Segundo Nathanson et al., (2007), as lesões traumáticas são mais frequentes, seguidas de entorses, distensões e

fraturas. Vale frisar que as lesões geradas pelo o esforço repetitivo também são comuns entre os praticantes, sobretudo nas regiões lombares, dos ombros e joelhos.

Sobre a qualidade de vida, os estudos confirmam a imagem que o surfista representa de indivíduo com hábitos saudáveis e boa qualidade de vida, verificado no estudo de Fleishmann et al. (2011) sobre os benefícios físico e mental proporcionados pela prática do surf. Por outro lado, Norisue et al. (2009) indica os riscos e as possíveis enfermidades desencadeadas pela exposição demasiada ao ambiente de prática.

Os estudos sobre a categoria Desempenho Esportivo estão direcionados, em maior parte, aos aspectos fisiológicos, tanto no âmbito da prática competitiva como recreativa. De acordo com Brasil et al. (2001) a análise do comportamento da frequência cardíaca de praticantes de surf recreacional, sugere que a intensidade de uma sessão de surf pode ser considerada moderada, possuindo um aumento na média na frequência no momento em que o surfista está na onda.

No âmbito da prática competitiva, o destacado estudo de Mendez-Villanueva et al. (2005), mostram que o consumo de oxigênio obtido em competidores é sistematicamente superior aos valores verificados em surfistas recreacionais. De modo geral, os estudos sobre a modalidade têm mostrado que o desempenho no surf é decorrente de diferentes capacidades físicas e adaptações fisiológicas, com nível de exigência variado durante toda a sessão de prática.

A identificação dos padrões e o tempo de movimentos dos surfistas também tem sido tema de pesquisa. Tem se verificado que a maior parte do tempo de uma sessão de surf esta destinada a execução dos fundamentos da remada e o “sentar na prancha”, respectivamente, utilizados para pegar a onda e retornar ao “outside<sup>1</sup>” e, aguardar a chegada das ondas, conforme estudos de Mendez-Villanueva, Bishop e Hamer (2006).

Igualmente, as variáveis psicológicas, em particular, os traços de personalidade e a ansiedade são tratadas nos estudos sobre o desempenho de atletas de surf. De modo geral, há indícios de que os comportamentos destas variáveis estão relacionados à experiência de prática dos atletas, bem como aos elementos que os motivam para a prática, verificado no estudo de García e Romero (2009).

Referente ao treinamento de atletas de surf, o trabalhos de Mendez-Villanueva, Mujika e Bishop (2010), alertam para a importância da

---

<sup>1</sup> Zona de surf antes da linha de arrebentação das ondas, sentido mar costa.

periodização e do treinamento específico para o surf, ainda que a rotina de viagens e competições dos atletas e a instabilidade do local de prática se configurem como desafios para esta sistematização.

As discussões mais recorrentes sobre a categoria Administrativa tem se referido ao surf como produto de consumo do turismo de aventura. Esta modalidade esportiva já tem sido considerada um fenômeno prevalente e crescente no mercado mundial, verificado por Buckley (2002).

No âmbito do turismo as atividades estão centradas na busca por regiões e locais ainda não explorados para a prática do surf, as quais têm estabelecido alguns padrões de consumidores, destacadamente aqueles que buscam condições específicas de ondas, locais de longo tempo de permanência e praias adequadas para surfistas de diferentes níveis de prática (DONILKAR; FLUKER, 2003). Além disso, os comportamentos da subcultura surf, principalmente a moda surf, a linguagem, a música, já são utilizados como estratégia de marketing para a comercialização e a massificação da prática da modalidade, referenciado por Moutinho, Dionísio e Leal (2007).

Dentre as pesquisas classificadas na categoria Pedagógica uma parte dela incide sobre a descrição e interpretação da aprendizagem e da formação da identidade de crianças e jovens em clubes de surf, com aporte nos conceitos de comunidade da prática e aprendizagem situada de Jeane Lave e Etienne Wenger, o qual destaca a importância do envolvimento em um determinado grupo social para a aprendizagem e incorporação de atitudes, valores e habilidades de uma comunidade específica (LIGHT; NASH, 2006).

A outra parte das investigações destaca as possibilidades do surf como prática a ser incorporada pelos currículos de cursos de ensino superior, sugerindo a introdução de elementos curriculares não convencionais, especificamente no âmbito da formação profissional em Educação Física (VAGHETTI; PARDO, 2007). Em nível de educação básica, tem se verificado a importância do surf, como conteúdo da Educação Física, no desenvolvimento de valores educacionais pautados no condicionamento físico, habilidades físicas e atitudes relacionadas à utilização e conservação do meio ambiente, conforme o estudo de Vera (2008).

Contudo, relativamente ao predomínio dos estudos de ordem biológica no âmbito da produção sobre surf, em parte, corrobora com os achados de Faria Júnior (1992) e Gaya (1994), os quais já destacavam que no decorrer do desenvolvimento da Educação Física, ainda que a

produção científica tenha transitado por diversos campos do conhecimento, sua produção esteve tradicionalmente ligada as Ciências Naturais, sobretudo às áreas médica e biológica. Esta tendência tem se refletido ainda nos tempos atuais, como mostram Rosa e Leta (2010) em seu estudo sobre as tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física, verificando uma maior valorização dos conhecimentos advindos das Ciências Biológicas.

Acredita-se também que o aumento nos estudos biológicos sobre surf, particularmente com enfoque no Desempenho Esportivo, pode ter alguma relação com a incorporação dos valores das sociedades industriais às práticas esportivas atuais, marcadas pelo rendimento, hierarquização, organização burocrática e publicidade; vindo a se consolidar como uma prática esportiva profissional nos anos de 1990.

De acordo com Mendez-Villanueva, Bishop e Hamer (2006) a análise dos fatores de rendimento impostas pela prática competitiva no surf tem seguido orientações semelhantes às modalidades tradicionais, como o futebol, basquetebol e o hóquei.

Para além das iniciativas voltadas ao rendimento esportivo, os estudos com abordagem Biológica têm incidido também sobre o enfoque Qualidade de vida e saúde. O que se percebe é que estes estudos têm surgido como uma necessidade, em função do aumento no volume de adeptos nas últimas décadas. Apesar da prática do surf estar associada à saúde, os aspectos da segurança dos praticantes têm chamado à atenção dos investigadores.

Relativamente ao volume das pesquisas com enfoque Sócio-antropológico, é nítida a contribuição de investigadores da antropologia, sociologia, história, geografia, oceanografia. Acredita-se que a contribuição destas áreas decorre da forma com esta modalidade foi sendo incorporada e popularizada ao longo do tempo.

A prática do surf esteve ligada primeiramente a algumas idéias de contestação de modos padronizados de agir e de pensar das pessoas nas sociedades urbanas e tecnocráticas, das décadas de 1960 e 1970 (BUTTS, 2004). A forma de contestação se dava principalmente através da adoção de valores e modos de agir contrários aos adotados nestas sociedades, nomeadamente, valores ligados à busca do prazer, liberdade, união com a natureza, amizade, humildade, lealdade e demais valores que pudessem estabelecer inclusive uma nova cultura ou uma “contracultura”. Assim, cria-se um novo modo de se vestir, diferente e despojado, com uma linguagem e modo de ser muito particular.

Posteriormente, o surf deixa de ser visto somente como uma prática de formação identitária, passando a ser valorizado em sua face recreativa e de lazer. Torna-se, portanto, uma alternativa de prática destinada ao tempo livre, atraindo as pessoas para as vivências de lazer. O contato direto com a natureza, bem como as emoções e sensações proporcionadas a partir da interação do surfista com o mar e sua prancha, parecem contrapor as exigências do “mundo do esporte tradicional”, contribuindo para o aumento de adeptos a essa modalidade esportiva (THORPE, 2006).

Assim, este conjunto de características típicas do surf, ligadas aos aspectos culturais, as interações com o ambiente natural e as sensações advindas desta prática, o aumento do número de praticantes, parecem ser os elementos propulsores da produção científica com este enfoque.

Outra tendência que se configura no panorama da produção científica sobre surf é a pouca incidência dos estudos pedagógicos, em contraste com o predomínio dos estudos sócio-antropológicos (categoria Sócio-Antropológica) e biológicos (categorias Desempenho Esportivo e Qualidade de Vida e Saúde).

Acredita-se que essa pouca incidência deva ser vista com preocupação, haja vista que a popularização do surf como prática de lazer e de competição, tem se refletido na ampliação do número de praticantes em vários países, transformando este esporte em um campo importante de intervenção profissional, seja para orientar crianças e jovens em um processo de iniciação esportiva, para orientar atividades de treinamento esportivo, ou ainda, para atender as demandas de lazer.

Esta nova demanda de intervenção, implica igualmente um nível adequado de qualificação e preparação pedagógica para atender às exigências da prática. Por definição, o surf é um esporte de natureza realizado em meio líquido instável, dotado de certa imprevisibilidade e capaz de proporcionar sensações de risco e harmonia entre o praticante e a natureza (FUNOLLET, 1995). Estas características adicionam dificuldades à tarefa do professor, à medida que se exige dele, a elaboração de situações de aprendizagem, que proporcionem níveis seguros de prática e também de preservação das sensações de prazer ao praticante.

De modo geral, a formação de profissionais para intervir no ensino ou na orientação de atividades práticas do surf, tem sido realizada por iniciativas particulares de associações, confederações e institutos específicos da modalidade. Embora estas iniciativas sejam

relevantes, ao serem desenvolvidas isoladamente, podem não lograr êxito a médio e longo prazo. De um lado, pela necessidade de instrutores ou professores para contemplar o aumento do número de praticantes e, por outro lado, pelas demandas de ampliação e aprofundamento dos conhecimentos científicos necessários para intervir de forma adequada, por exemplo, no âmbito do esporte competitivo e profissional.

Neste sentido, os cursos de formação inicial em Educação Física podem exercer um papel central na preparação pedagógica de profissionais para atender a esta nova demanda de intervenção esportiva, principalmente na realização de estudos que ampliem os conhecimentos pedagógicos disponíveis sobre o surf.

A expectativa, portanto, é que estas recentes alterações curriculares, que transferem aos cursos bacharelado a responsabilidade de preparar profissionais para atuar neste contexto da cultura corporal e esportivo em particular, associadas a outras formas de estímulo à produção de conhecimento para área de Educação Física possam contribuir para o aumento dos conhecimentos pedagógicos do professor, assim como tem ocorrido nas dimensões mais tradicionais da área.

## **Considerações Finais**

Deve-se destacar primeiramente, que o volume e a qualidade das pesquisas sobre essa modalidade, já permitem identificar um corpo de estudos com características e enfoques de pesquisa definidas. Desse modo, com o propósito de contribuir para este processo, pode-se afirmar que os resultados da análise dos estudos sobre surf indicam que:

Os estudos sobre surf têm sido publicados em uma gama variada de periódicos, destacadamente em revistas científicas da área da Geografia, Oceanografia, Medicina, Sociologia, História e Educação Física.

O aumento na produção científica parece estar mais fortemente, vinculado às demandas da prática e sua trajetória de inserção na sociedade ao longo dos anos. Por outro lado, os incentivos fornecidos aos programas de pós-graduação em diversas áreas do conhecimento, inclusive na Educação Física, também tem contribuído para o aumento das publicações sobre a modalidade.

O estado atual da produção científica sobre surf sugere uma exploração ampla do tema. Apesar da dispersão, as investigações apontam para o predomínio de estudos no âmbito sócio-antropológico



(*Socio-antropológica*) e biológicos (*Desempenho Esportivo e Qualidade de Vida e Saúde*) e, em menor proporção as iniciativas de investigações Pedagógicas (*Pedagógica*).

A síntese de dados ainda dispersos, pôde gerar resultados que atendem a carência da literatura sobre esta modalidade, possibilitando a elaboração de um guia de estudos e sugerindo novos rumos investigativos.

O surf, enquanto pratica esportiva, já se configura como um campo de intervenção e estudo para o profissional de Educação Física, o que gera uma expectativa a respeito do modo como as entidades esportivas, entidades profissionais e as faculdades de Educação Física, contribuirão na formação do profissional para atuar neste contexto.

## **Referências**

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira/Thompson Learning, 2004.

BANDEIRA, M. M.; RÚBIO, K. “Do outside”: corpo, natureza, medo e gênero no surfe universitário paulistano. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 97-110, jan./mar., 2011.

BRASIL, F. K. et al. Frequência cardíaca e tempo de movimento durante o surfe recreacional – estudo piloto. **Revista Brasileira de Ciências do Movimento**, Brasília, v. 9, n. 4, p. 65-75, out., 2001.

BUCKLEY, R. Surf tourism and sustainable development in Indo-Pacific Islands. **Journal of Sustainable Tourism**, v. 10, n. 5, p. 405-424, 2002.

BUTTS, S. L. "Good to the last drop": understanding surfers motivations. **Sociology of Sport**, v. 32, n. 2, p. 229-243, 2004.

CORDEIRO, A. M. et al. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, p. 428-431, nov./dez., 2007.

DONILKAR, S.; FLUKER, M. Bihavioural market segments among surf tourists: investigating past destination choice. **Journal of Tourism**, v. 8, n. 3, p. 186-196, 2003.

EVERS, C. 'The Point': surfing, geography and a sensual life of men and masculinity on the Gold Coast, Australia. **Social and Cultural Geography**, v. 10, n. 8, p. 893-908, 2009.

FARIA JÚNIOR, A. G. Pesquisa em Educação Física: enfoques e paradigmas. In: FARIA JÚNIOR, A. G.; FARINATTI, P. T. **Pesquisa e produção de conhecimento em educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992, p. 59-68.

FLEISCHMANN, D. M. D. et al. Surf medicine: surfing as a means of therapy for combat – related polytrauma. **Journal of Prosthetics and Orthotics**, v. 23, n. 1, p. 27-38, 2011.

FUNOLLET, F. Propuesta de clasificación de las actividades deportivas em el médio natural. **Apunts: Educación Física y Deportes**, Barcelona, v. 41, p. 124-129, jul./set., 1995.

GARCÍA, F. G.; ROMERO, D. N. Autoestima y competitividad em uma selección juvenil peruana de surf. **Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y del Deporte**, v. 4, n. 2, p. 253-270, 2009.

GAYA, A. C. A. **As ciências do desporto nos países de língua portuguesa**: uma abordagem epistemológica. 1994. 190 f. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto e de Educação Física) - Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto, 1994.

GILBERT, W. D.; TRUDEL, P. Role of the coach: how model youth team sport coaches frame their roles. **The Sport Psychologist**, v. 18, p. 21-43, 2004.

GOMES, M. A. et al. Identidade coletiva dos surfistas de Florianópolis e o fenômeno do localismo. **Revista de Psicologia**, Florianópolis, n. 1, p. 85-102, 2009.

LIGHT, R.; NASH, M. Learning and identity in overlapping communities of practice: surf club, school and sports clubs. **The Australian Educational Researcher**, v. 33, n. 1, p. 75-94, 2006.

LUDORF, S. M. A. Panorama da pesquisa em Educação Física da década de 90: análise dos resumos de dissertações e teses. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 19-25, jul./dez., 2002.

MENDEZ-VILLANUEVA, A. et al. Upper body aerobic fitness comparison between two groups of competitive surfboard riders. **Journal of Science and Medicine in Sport**, v. 8, n. 1, p. 43-51, mar., 2005.

MENDEZ-VILLANUEVA, A.; BISHOP, D.; HAMER, P. Activity profile of world-class Professional surfers during competition: a case study. **Journal of Strength and Conditioning Research**, Champaign, v. 20, n. 3, p. 477-482, ago, 2006.

MENDEZ-VILLANUEVA, A.; MUJICA, I.; BISHOP, D. Variability of competitive performance assessment of elite surfboards riders. **Journal of Strength and Conditioning Research**, Champaign, v. 24, n. 1, p. 135-139, jan., 2010.

MOLINA NETO, V. et al. Reflexões sobre a produção do conhecimento em Educação Física e Ciências do Esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 145-165, set., 2006.

MOREIRA, M. **Surf: Da ciência a prática**. 1. ed. Lisboa: FMH, 2009.

MOUTINHO, L.; DIONÍSIO, P.; LEAL, C. Surf tribal behavior: as sports marketing application. **Marketing Intelligence and Planning**, v. 25, n. 7, p. 668-690, 2007.

NATHANSON, A. et al. Competitive surfing injuries: a prospective study of surfing-related injuries among contest surfers. **American Journal of Sports Medicine**, v. 35, n. 1, p. 113-117, 2007.

NORISUE, Y. et al. Surfing as a risk factor for gastro esophageal reflux disease. **Clinical Journal of Sport Medicine**, Nova York, v. 19, n. 5, p. 388-393, set., 2009.

ROSA, S.; LETA, J. Tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física parte 1: uma análise a partir dos periódicos nacionais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 121-134, jan./mar., 2010.

SILVERMAN, S.; SKONIE, R. Research on teaching in Physical Education: an analysis of published research. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 16, p. 300-311, 1997.

THORPE, H. Beyond “decorative sociology”: contextualizing female surf, skate and snowboarding. **Sociology of Sport Journal**, Champaign, v. 23, n. 3, p. 205-228, set., 2006.

TREADWELL, J.; KREMER, P.; PAYNE, W. The determinants and motives for young people to participate in surfing. **Journal of Science and Medicine in Sport**, v. 10, n. 1, p. 68-81, 2007.

VAGHETTI, C. A. O.; PARDO, E. R. Um esporte não convencional no mundo acadêmico: singularidades histórico-culturais e possibilidades de inclusão do ensino do surfe na universidade. **Fiep Bulletin**, v. 78, 2007.

VERA, U. A. Los deportes acuáticos: el surf en el área de Educación Física. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 13, n. 126, nov., 2008. Não paginado.

## CAPÍTULO III

Neste capítulo está o ensaio teórico “Propostas conceituais a respeito do conhecimento profissional do treinador esportivo”, onde foram apresentados conceitos, definições e propostas relevantes sobre o conhecimento do treinador esportivo, com base na literatura especializada internacional. O estudo foi submetido e aceito para publicação na Revista da Educação Física/UEM, em 19 de setembro de 2014.

### **PROPOSTAS CONCEITUAIS A RESPEITO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO TREINADOR ESPORTIVO**

#### **Resumo**

O reconhecimento da importância do treinador esportivo na formação de jovens tem exigido nível de qualificação a este profissional que atenda as demandas sociais de prática esportiva. Assim, o objetivo deste ensaio foi abordar as principais propostas a respeito do conhecimento profissional do treinador esportivo, procurando destacar as semelhanças e os contrastes bem como as implicações na intervenção, formação e nas pesquisas sobre o treinador. Os estudos empíricos com treinadores e também sobre aspectos particulares ao contexto de prática esportiva, implementados a partir das abordagens de “Modelo Mental” e de “Mapa Conceitual”, têm apresentado importantes contribuições para a estrutura formal que serve de base para a intervenção do treinador. Para responder aos apelos de formação e qualificação do treinador, a abordagem do “Mapa Conceitual” parece ser a mais apropriada, por retratar elementos e episódios do processo de treino, bem como fornecer uma estrutura conceitual passível de transferência aos diversos contextos de atuação do treinador esportivo.

#### **Introdução**

O treinador de jovens é socialmente reconhecido como o profissional que possui a responsabilidade de desenvolver em crianças e jovens, por meio da prática esportiva, hábitos de vida saudáveis, aspectos psicossociais e ainda, habilidades e competências motoras que

forneçam instrumentos para uma vida social além do contexto esportivo (CÔTÉ; GILBERT, 2009; LYLE, 2010).

Estes profissionais atuam em contextos que incluem o ensino para uma prática esportiva recreativa (*recreational sport coaching*), ou então no desenvolvimento ou formação de jovens esportistas para a participação em competições formais na fase adulta (*developmental sport coaching*) (LYLE, 2002; TRUDEL; GILBERT, 2006). Em ambas as abordagens prioriza-se o caráter lúdico da prática, a aprendizagem específica e a participação dos jovens no esporte, sobrepondo-se aos valores do rendimento esportivo encontrados no contexto do treinador de esporte de elite (*elite sport coaching*) (LYLE, 2002; TRUDEL; GILBERT, 2006).

Nesta perspectiva, o treino configura-se como uma atividade de natureza social, intencional e deliberada (CÔTÉ et al., 1995; LYLE, 2010; MESQUITA, 2013), caracterizando-se como um processo holístico, dinâmico e sistemático onde ocorrem diversas interações simultâneas entre o treinador, o atleta e o contexto de prática (CÔTÉ et al., 1995; LYLE, 2002; NASH; COLLINS, 2006; LYLE, 2010). Neste cenário emergem as preocupações com a qualidade da intervenção e formação do treinador, principalmente pelo seu papel social na formação de crianças e jovens. Esta demanda tem levado diversos países, como Canadá, Estados Unidos, Austrália, Reino Unido, Portugal e China, a desenvolverem seus próprios programas de certificação ou formação de treinadores (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003; CÔTÉ, 2006; LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007; WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007; CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2011), os quais, geralmente são oferecidos por universidades, institutos, associações profissionais, conselhos governamentais e federações esportivas (TRUDEL; GILBERT, 2006; WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007; NORDMANN; SANDER, 2009).

As investigações sobre o conhecimento dos treinadores têm buscado definir características específicas do conhecimento profissional, a partir da descrição de modelos de atuação que representem a estrutura conceitual e os processos envolvidos no treino esportivo em todas as suas dimensões, bem como a maneira como estas interagem na prática (CÔTÉ et al., 1995; LYLE, 2002; ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006; CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006).

Na tentativa de compreender as contribuições acadêmicas ao conhecimento dos treinadores, Cushion, Armour e Jones (2006) sugerem dois tipos de modelos, nomeadamente, os Modelos para o treinador

(*Models for Coaching*) e os chamados Modelos do Treinador (*Models of Coaching*).

O primeiro (*Models for Coaching*) baseia-se em propostas idealísticas concebidas por especialistas sobre quais conhecimentos são mais importantes para serem ensinados ao treinador. Trata-se da descrição de comportamentos adequados que o treinador deve adotar, durante sua intervenção pedagógica para conduzir sua sessão de treino. Lyle (1996, 1999), por exemplo, sugere um modelo cíclico, construído em torno de um conjunto de estruturas, incluindo informações gerais, conhecimentos e habilidades do treinador, capacidades esportivas, análise de desempenho, programa de competição, programa de preparação, entre outros.

O segundo tipo (*Models of Coaching*) corresponde ao conjunto de investigações realizadas com treinadores de sucesso ou *experts*, sob a influência da psicologia cognitiva e orientadas pelo paradigma do pensamento do treinador. O foco das pesquisas incide na identificação dos conhecimentos utilizados pelos treinadores, buscando a representação mental do processo de ser treinador a partir da prática do próprio treinador. Dentre as propostas baseadas nesta abordagem, Cushion, Armour e Jones (2006) indicam três principais exemplos, o Modelo de Performance de McClean e Chelladurai (1995), Modelo da Prática do Treinador proposto por Côté et al. (1995) e o Modelo de Interação Treinador-atleta de d'Arrippe-Longueville, Fournier e Dubois (1998).

O interesse deste ensaio recai sobre os modelos a respeito do conhecimento do treinador esportivo, em particular, as propostas elaboradas a partir de estudos empíricos com treinadores de diferentes modalidades, nomeadamente as de Côté et al. (1995), Abraham, Collins e Martindale (2006) e Collins e Collins (2012). Apesar de suas particularidades, os modelos indicam pontos comuns relevantes ao conhecimento do treinador.

Apesar de a utilização de variadas técnicas de metodologia qualitativa ter possibilitado a descoberta das complexidades e peculiaridades a respeito da intervenção do treinador esportivo, verifica-se ainda pouca atenção aos estudos sobre os aspectos socioculturais e pedagógicos, tanto na formação do treinador como na conceituação do processo de treinamento esportivo (LYLE, 2010). A problemática situa-se na criação de elementos que possam atender as expectativas de uma preparação formal estruturada em favor de uma qualificação profissional distinta, contrapondo-se a tradição estritamente informal da profissão de

treinador esportivo, fortemente marcada pelas experiências de prática pessoais (GILBERT; TRUDEL, 2004; WOODMAN, 1993).

O apelo é para um novo paradigma de profissionalização do treinador, que na sua essência deve comprometer-se em atender de forma competente as demandas sociais atuais, estabelecer diretrizes de formação e certificação laboral e, ainda, assumir a responsabilidade ética individual no exercício da profissão (TAYLOR; GARRATT, 2013). Trata-se, sobretudo de estabelecer um sistema situado e compartilhado de conhecimentos especializados típicos da profissão de treinador esportivo (MESQUITA, 2010).

Com o propósito de contribuir para este cenário de formação e desenvolvimento do treinador esportivo, o objetivo principal deste estudo foi realizar uma revisão das principais propostas conceituais sobre o conhecimento do treinador a partir da consulta na literatura especializada da área. Além de verificar as semelhanças e os contrastes entre as propostas, procurou-se identificar a contribuição destas para a definição de um conjunto de conhecimentos necessários para o treinador esportivo.

É relevante destacar que este estudo apresenta propostas conceituais heurísticas, recentes em sua criação e publicação, constituindo-se, portanto, na sua principal limitação. Acredita-se que somente a análise, o debate e a utilização destes modelos em estudos empíricos, poderão conferir validade e utilidade para a formação de treinadores esportivos.

## **A base conceitual para a intervenção do treinador esportivo**

Os estudos a respeito da base de conhecimentos para a atuação profissional do treinador esportivo têm sido realizados por meio de procedimentos metodológicos que se aproximam de um tipo de “pensar em voz alta”, como as entrevistas, e as técnicas que utilizam o “modelo mental” e o “mapa conceitual” (ABRAHAM; COLLINS, 1998).

A utilização de pressupostos ligados às idéias de “modelo mental” e “mapa conceitual” correspondem a dois importantes constructos, advindos dos estudos da psicologia cognitiva, relativamente às representações mentais internas dos indivíduos (GRECA; MOREIRA, 2002). O interesse é na possibilidade desses constructos virem a servir de referencial teórico para interpretar em detalhes as concepções e os modos de raciocínio dos treinadores.



Assim, os “modelos mentais” são representações internas que podem ser estruturalmente estáveis, localizadas na memória de longo prazo, ou então estruturas dinâmicas instáveis, geradas frente a uma situação concreta (HOLYOAK, 1984; GRECA; MOREIRA, 2002). Podem ser consideradas como estruturas cognitivas idiossincráticas, determinadas e concretas, que acontecem na memória do sujeito para compreender, explicar ou prever uma situação. Pode-se entendê-los ainda, como “simuladores” de situações, semelhantes, ao modo como os computadores analógicos, simulam um sistema físico (GRECA; MOREIRA, 2002).

Os “modelos mentais” também têm sido denominados de “modelos de trabalho”, por se tratarem de um mecanismo de tradução e interpretação de situações reais, evidenciando um domínio pessoal sobre conhecimentos específicos, úteis para enfrentar novas e diversificadas situações de treino. Na prática isso corresponde a um “modelo de intervenção” existente na mente dos treinadores, para desempenhar funções específicas e que serve como base de ativação dos conhecimentos que julgam importantes para alcançar seus propósitos de treino. São, portanto, estruturas dinâmicas que permitem aos treinadores avaliar, rapidamente, situações que não se enquadram em seu modelo mental, indicando a necessidade de ajustamentos circunstanciais (CÔTÉ et al., 1995).

Para a formação profissional, os autores sugerem a criação de experiências nas quais os treinadores possam exercer estes mecanismos com base em conhecimentos que possuem sobre determinadas variáveis no treino, direcionando suas ações pedagógicas. Assim, uma descrição detalhada dos conhecimentos que os treinadores especialistas mobilizam para elaborar seus modelos mentais pode fornecer um roteiro útil para estruturação de tarefas específicas do treinador.

Os “mapas conceituais”, por outro lado, correspondem a representações visuais do conhecimento por meio de diagramas que indicam relações entre os conceitos. Estes diagramas refletem a organização de uma disciplina ou parte específica dela, podendo seguir uma disposição hierárquica (MOREIRA, 1979; 1980). Os “mapas conceituais” também são denominados de rede conceitual, rede semântica, diagrama de significado ou mapa cognitivo. Em suas estruturas, eles devem fornecer um mapeamento das interações entre os conceitos mais gerais, que estariam no topo da hierarquia, com os mais

específicos, posicionados na base do mapa (MOREIRA, 1979; 1980; MINTZES; WANDERSEE; NOVAK, 1997).

A relação entre os conceitos e sua disposição em classes e subclasses é uma maneira relevante de sistematizar princípios teóricos aprendidos, lembrados ou reproduzidos (KIRSCHNER et al. 1997). Entre suas importantes implicações na formação de treinadores, a proposta dos mapas conceituais auxilia nas investigações sobre a aquisição e estruturação do conhecimento na mente das pessoas.

Os “mapas conceituais” surgiram a partir dos estudos sobre a liderança de treinadores; experiência do treinador; relações entre treinador e atleta; motivação e formação do treinador (CÔTÉ; GILBERT, 2009). A utilização desta perspectiva nas pesquisas sobre o pensamento do treinador tem auxiliado na descrição do conhecimento profissional, de como os conhecimentos são armazenados e as relações que se estabelecem entre eles, durante a intervenção de treinadores especialistas (ABRAHAM; COLLINS, 1998; GILBERT; CÔTÉ, 2013). O mapa possibilita uma descrição sistematizada e concisa das áreas de conhecimentos úteis para desempenhar o papel de treinador, dos conceitos teóricos implicados e dos contextos de atuação dos treinadores (ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006).

Contudo, deve-se considerar que os “modelos mentais”, enquanto representações de situações reais de intervenção na mente dos treinadores diferenciam-se da idéia de mapas ou esquemas conceituais, os quais mostram uma compilação de conhecimentos sobre determinada área, disposta em classes e subclasses de conceitos.

Um aspecto a destacar é que as propostas de “modelos mentais” e “mapas conceituais” não correspondem ainda a conhecimentos ou constructos científicos (representações externas) sobre o conhecimento do treinador, mas uma proposta validada por especialistas (representações internas) que, em associação aos conhecimentos acadêmicos, pode fornecer uma estrutura de base para a formação profissional do treinador esportivo.

## **Os modelos sobre o conhecimento do treinador esportivo**

Relativo às propostas de modelo do conhecimento do treinador esportivo, o Quadro 1 faz referência a três estudos que propõem importantes definições para a atuação profissional do treinador, apresentando a descrição dos elementos que compõem estas propostas.

## Quadro 1: Descrição das propostas a respeito do conhecimento do treinador esportivo.

Proposta	Descrição da proposta (elementos que compõem o modelo)
The Coaching Model	<p><b>Componentes Centrais:</b> ações do treinador no treino, procedimentos em competições e na organização do processo como um todo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Componentes de treino: o conhecimento para auxiliar os atletas no desenvolvimento de habilidades e competências (tipo de intervenção, a seleção e o ensino dos conteúdos do treino, as estratégias).</li> <li>-Componentes de competição: o conhecimento para orientar os atletas a utilizarem seu potencial para atingir o objetivo pretendido.</li> <li>-Componentes de organização: o conhecimento para estruturação e gestão de tarefas (antes, durante ou depois do treino e da competição) para alcançar a meta (planejamento do treino, contato com os pais, o trabalho com assistentes técnicos).</li> </ul> <p><b>Componentes Periféricos:</b> podem interferir tanto no sentido favorável a meta como o oposto, condicionando o modelo mental do treinador e o potencial do atleta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Características pessoais do treinador: a filosofia do treinador, percepções, crenças ou a vida pessoal que possa influenciar no processo de treino (treino, competição e organização).</li> <li>-Características pessoais e nível de desenvolvimento do atleta: estágio de aprendizagem do atleta, competências e habilidades pessoais, características pessoais que podem afetar o processo de treino.</li> <li>-Fatores contextuais: aspectos além dos atletas e do treinador (condições gerais de trabalho, particularidades sociais e culturais do contexto de treino).</li> </ul> <p><b>Fatores adicionais:</b> juntamente aos demais componentes, definem a intervenção do treinador, são eles a <i>Meta de desenvolvimento para os atletas</i> e o <i>Modelo mental do treinador e potencial do atleta</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-<i>Meta de desenvolvimento para os atletas:</i> compreende na tarefa mais evidente no trabalho do treinador: desenvolver atletas, que pode se referir a diferentes níveis de treino e prática, desde participantes do esporte até atletas olímpicos.</li> <li>-<i>Modelo mental do treinador de potencial do atleta:</i> representação mental do treinador do que necessita ser realizado (organização, treinamento competição) para alcançar a meta. <i>Estimativa do potencial do atleta para isso (determinado por uma avaliação prévia dos componentes periféricos).</i></li> </ul>
	The Coaching Schematic
Adventure Sports Coach	

O *Coaching Model* corresponde a uma proposta que ilustra os conhecimentos utilizados no processo de treino, realizada por Côté et al. (1995). Este modelo do treinador foi elaborado a partir de uma investigação empírica com treinadores especialistas de ginástica esportiva, fundamentada na abordagem dos “modelos mentais”.

O propósito do estudo centrou-se em identificar os conhecimentos mobilizados pelos treinadores, ao criarem em suas mentes “modelos de intervenção” para situações particulares do processo de treino esportivo. Portanto, o “*Coaching Model*” ou “Modelo do Treinador” possui em sua estrutura elementos que indicam os conhecimentos e o modo como estes são processados pelos treinadores, ao elaborarem mentalmente suas ações.

O termo “*Coaching Schematic*” se refere à proposta de Abraham, Collins e Martindale (2006) sobre um modelo conceitual que sirva de base para a intervenção do treinador esportivo. O “*Coaching Schematic*” ou “Esquema do Treinador” foi elaborado a partir da abordagem dos “Mapas Conceituais”, em que se buscou a validação de um esquema detalhado e conciso dos conhecimentos requeridos ao treinador, de seus papéis e contextos de atuação.

A criação deste modelo se deu a partir de investigação empírica com treinadores especialistas de modalidades como atletismo, canoagem, *curling*, ciclismo, equitação, futebol, hóquei, judô, *netball*, rúgbi, tiro, natação e triatlão. Por meio de entrevistas, os treinadores declararam com detalhes informações que representassem o processo de treino, em termos de conteúdos e decisões tomadas dentro deste processo. Portanto, o “*Coaching Schematic*” corresponde a um esquema, validado por especialistas, composto por conceitos gerais e específicos que servem como base para atuação do treinador.

O “*Adventure Sports Coach*” consiste na proposta de Collins e Collins (2012) a respeito da conceitualização do treinador de esportes de aventura. Três aspectos fundamentais são levados em conta para a definição dos elementos estruturantes desta proposta, nomeadamente: o conceito de treinador de esporte de aventura, considerando suas funções e as motivações atuais dos participantes para a prática destas modalidades, tendo como base os estudos empíricos sobre esta temática; a identificação dos *problemas específicos da área de intervenção*; e ainda, o reconhecimento de *habilidades e competências específicas do treinador de esportes de aventura*, além daquelas comuns entre este contexto e ao dos treinadores de esportes tradicionais.

A partir destes aspectos fundamentais, os autores elaboraram um modelo composto por conceitos que tratam das dimensões de intervenção profissional (treinador – guia – professor) e aos fatores que servem de pano de fundo à intervenção (capacidade pessoal do treinador e o bem-estar e segurança da prática). É a interação destes elementos que define sua atuação. Embora haja sobreposições entre as dimensões de intervenção do treinador de esportes de aventura, cada uma delas exige um conjunto de conhecimentos e habilidades relacionados ao comportamento de liderança e ensino em ambientes naturais de risco.

### **Características e similaridades entre as propostas sobre o conhecimento do treinador**

Atendendo ao propósito central deste ensaio, a reflexão recai sobre a natureza das propostas apresentadas, bem como na interpretação das categorias ou elementos que os compõem.

Primeiramente, destaca-se a utilização de três abordagens para a construção dos modelos. Enquanto que a primeira (“*Coaching Model*”) está mais voltada às concepções de treinadores especialistas (CÔTÉ et al., 1995), a segunda (“*Coaching Schematic*”) centra-se nos conceitos

que dão base à prática dos treinadores (ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006) e a terceira (“*Adventure - Sports Coach*”) nomeia conceitos que fundamentam a intervenção do treinador de esportes de aventura praticados na natureza (COLLINS; COLLINS, 2012).

Destaca-se que o termo “conceito” corresponde a um tipo de construção mental que representa, por meio de palavras ou expressões, uma categoria de objetos ou episódios que possuem propriedades comuns. Este constructo caracteriza-se pela formalidade de sua disposição em categorias e subcategorias (conceitos gerais e específicos) claramente mostradas nos “Mapas Conceituais”.

Nas propostas de Abraham, Collins e Martindale (2006) e Collins e Collins (2012), os conceitos mostrados nos modelos ilustram episódios típicos do processo de treino esportivo, enquanto conceitos que podem servir de base para as ações pedagógicas dos treinadores. Por outro lado, o termo “concepções” corresponde a uma internalização pessoal destes conceitos, em um contexto particular e significativo ao treinador, ou seja, as experiências prévias que este possui atribuem significado aos conceitos que domina. Portanto, concepção é um processo pessoal e situado, o qual está organizado acerca das crenças do indivíduo (PAJARES, 1992). Cushion, Armour e Jones (2006) ressaltam que, no modelo proposto por Côté et al. (1995), é nítida a indicação de aspectos importantes do treino esportivo a partir de concepções de treinadores especialistas.

Um aspecto também a destacar é que os conceitos gerais sobre o treino, quando integrados à experiência e realidade do treinador, favorecem a formulação de concepções de trabalho e, conseqüentemente, auxiliam no pensamento e na tomada de decisão do treinador. Nesta perspectiva, Cushion, Armour e Jones (2003) recomendam que a formação de treinadores deveria estar voltada não somente a guias genéricos e na reprodução das práticas de outros profissionais, mas sim buscar um modo de pensamento crítico no qual permita aos treinadores o desenvolvimento de suas próprias ferramentas processuais.

No que diz respeito aos conteúdos que compõem a estrutura das propostas apresentadas, fica evidente que o conhecimento profissional do treinador esportivo é composto por duas formas principais do conhecimento, especificamente, o conhecimento declarativo e o conhecimento processual. De fato, trata-se de um consenso de que é fundamental à intervenção do treinador, independente do contexto de

atuação e da modalidade, por um lado, possuir o domínio de conhecimentos gerais sobre o esporte; dos processos fisiológicos do corpo humano; dos princípios biomecânicos do movimento humano; dos aspectos psicológicos que influenciam a prática; do modo como os atletas aprendem e suas capacidades; e por outro lado, possuir conhecimentos de princípios pedagógicos necessários para atingir seus propósitos como treinador, neste caso, sobre seus comportamentos e procedimentos que viabilizam sua prática (CÔTÉ; GILBERT, 2009; GILBERT; CÔTÉ, 2013).

O conhecimento específico sobre a modalidade em que atua e do contexto no qual desenvolve sua atividade profissional compreende outro aspecto comum entre as propostas indicadas. Além de estar relacionado ao grau de profundidade da intervenção do treinador, dos significados e sentidos desta prática, procura assegurar a necessária coerência entre os propósitos laborais do treinador e as demandas reais da prática de um contexto específico.

Além de um conjunto de conhecimentos profissionais, verifica-se que a atuação do treinador esportivo é determinada, por suas características pessoais, o que de fato influenciará no modo em que estabelece suas relações com os demais elementos do processo, bem como na maneira como percebe, avalia e reelabora sua própria prática profissional. Estes elementos foram interpretados recentemente nos estudos de Côté e Gilbert (2009) e Gilbert e Côté (2013) como: o conhecimento *interpessoal*, o qual corresponde ao conhecimento que o treinador possui para mediar às interações (com os seus atletas, assistentes técnicos, pais e outros profissionais) individuais e em grupo, em seu contexto de atuação; e o conhecimento *intrapessoal* que faz referência à compreensão que o treinador possui de si mesmo e sua capacidade de introspecção e reflexão.

Em termos gerais, a intenção dos modelos é elucidar conceitos que dão base à intervenção do treinador a partir da descrição dos conhecimentos destes profissionais. Estes conceitos podem gerar uma orientação objetiva na estrutura curricular para a formação de treinadores (ABRAHAM; COLLINS, MARTINDALE, 2006). No entanto, a natureza destas propostas pode definir o potencial de utilização do modelo. No caso do “*Coaching Model*” de Côté et al. (1995), sua natureza mais situacional devido a utilização da abordagem dos “Modelos Mentais” pode em determinada medida restringir o caráter de transferência deste modelo de intervenção para os diversos contextos de atuação do treinador. Por outro lado, a proposta do

“*Coaching Schematic*” de Abraham, Collins e Martindale (2006) é passível de utilização em diferentes contextos de intervenção do treinador por apresentar uma estrutura composta por conceitos gerais e específicos, os quais servem de base para o trabalho do treinador.

Acredita-se deste modo, que um modelo útil para a formação de treinadores deve estar fundamentado em conceitos e conhecimentos particulares à profissão de treinador esportivo, que seja validado pelos próprios treinadores e transferível aos contextos variados de intervenção deste profissional. Para tanto, Cushion, Armour e Jones (2006) indicam três importantes considerações metodológicas para a elaboração do modelo: a) deve ser uma descrição de conceitos relevantes para discussão e reflexão sobre o processo de conhecimento/formação do treinador; b) deve estar organizado a partir de conceitos gerais que fundamenta a profissão de treinador esportivo, estando atento à distinção entre conceito e concepção; c) seguir critérios rigorosos para selecionar os treinadores especialistas a serem investigados.

Esta possibilidade parece ser importante para superar a crença de que um bom treinador pode ser formado por meio da mera aquisição de habilidades procedimentais específicas (RINK, 2003). Isto é, a identificação da prática de treinadores especialistas fornece um conhecimento de base para a formulação de um modelo que fundamente a intervenção do treinador esportivo.

Em vista disso, a proposta que indica maior possibilidade de contribuição para o desenvolvimento profissional do treinador esportivo é aquela que oferece uma estrutura sistematizada dos conceitos, os quais fornecem o aporte para a formação e qualificação continuada do treinador. Assim, a intenção é fazer referência de modo objetivo as possíveis contribuições da proposta do “*Coaching Schematic*” desenvolvido por Abraham, Collins e Martindale (2006).

### **Considerações e implicações na intervenção, investigação e formação do treinador.**

O esquema conceitual de representação do processo de treino implica concretamente: na sistematização de um corpo de conhecimentos necessários ao treinador esportivo, a ser oferecido em programas de formação e qualificação profissional; facilitar o processo de reflexão do próprio treinador sobre a sua prática; e ainda, na identificação de um itinerário claro e real para a realização de estudos

sobre o treinador esportivo, contribuindo para a operacionalização e aperfeiçoamento profissional.

No âmbito da intervenção do treinador, a sistematização de uma base conceitual clara para a atuação profissional pode auxiliar na definição de princípios e conhecimentos que fundamentam a prática do treinador (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006). O conjunto de conceitos que representam componentes e episódios do processo de treino fornece uma estrutura formal ao treinador para que ele possa refletir sobre sua própria prática neste processo. A possibilidade é de alcançar maior qualidade na intervenção e um desenvolvimento mais consistente dos treinadores, sobretudo pela associação entre uma estrutura conceitual formal, proporcionada pelo modelo, e a experiência de prática dos treinadores. De fato, a idéia que se formula a partir disso é a de um tipo de “repositório de arquivos” organizados, que permitem a reflexão e a tomada de decisão do treinador, de maneira consciente (CÔTÉ; GILBERT, 2009).

A atuação do treinador esportivo, portanto, parece depender de uma combinação de experiências práticas e conhecimentos formais, associados aos avanços sociais, tecnológicos e científicos. A reconhecida complexidade da intervenção do treinador possui implicações importantes na validade e utilidade das pesquisas nesta área, além do que, a complexidade comum a todos os treinadores requer conhecimentos e a compreensão dos diferentes contextos de atuação deste profissional.

Assim, a falta de um entendimento conceitual sobre o treino esportivo parece limitar a capacidade de se delinear conexões entre os resultados das pesquisas sobre o processo de treino, dificultando ainda mais a clareza conceitual nesta área (CÔTÉ; GILBERT, 2009). Apesar disso e diante da natureza dinâmica do contexto de prática do treinador, Lyle (2010) salienta que as pesquisas devem vislumbrar a totalidade do processo e não apenas episódios isolados sobre a prática e o praticante. Portanto, a dificuldade está em articular aspectos da tomada de decisão, instrução do treinador e a importância de sua experiência e de seus conhecimentos dentro deste processo. Essa situação reflete a priorização que tem sido dada ao estudo do conhecimento tácito do treinador, aquele útil na resolução dos problemas do dia-dia, e que tradicionalmente é tido como o “correto” apesar de na maioria das vezes, ser abstrato e descontextualizado (NASH; COLLINS, 2006).

Independentemente da abordagem e dos procedimentos metodológicos adotados nas pesquisas para favorecer o



desenvolvimento conceitual e a compreensão detalhada da intervenção do treinador, as investigações devem estar fundamentadas na prática destes profissionais (LYLE, 2010). Para isso, a adoção de metodologias etnográficas é recomendada por examinarem de modo mais eficaz o processo do treino esportivo de maneira abrangente, permitindo o estudo aprofundado da natureza da intervenção do treinador, bem como das particularidades dos praticantes.

Um dos desafios das investigações nesta área parece estar na identificação da relevância dos resultados das pesquisas e na teorização das informações para que se possa aproveitar de modo confiável na prática dos treinadores. A tarefa dos pesquisadores têm sido ilustrar, o melhor possível, o processo de intervenção do treinador, buscando estar em conformidade à dinâmica complexa da realidade. Além disso, a preocupação é com uma apresentação acessível aos treinadores, para que eles identifiquem onde e como determinada informação pode ser ajustada dentro do que eles realizam (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006).

O apelo é para que se amplie a idéia de interpretar individualmente os aspectos que compõem o processo de treino para, posteriormente, unir as partes, no sentido de seguir a tendência de enfatizar a superioridade de um aspecto sobre outros. Por outro lado, a intenção é preservar a complexidade deste processo e fornecer subsídios favoráveis à formação e desenvolvimento dos treinadores (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006).

O conhecimento requerido para o desempenho da profissão de treinador esportivo, de acordo com a literatura especializada, parece estar balizado pelo conhecimento declarativo e o conhecimento processual, sendo que no âmbito da formação o último tem recebido maior atenção (ABRAHAM; COLLINS, 1998). Apesar destas indicações, elencar o perfil completo de conhecimentos que o treinador deve possuir parece difícil, sobretudo pela indefinição conceitual dos contextos de atuação do treinador (CÔTÉ et al., 1995).

Na medida em que se consegue identificar a gama de problemas e solicitações a que o treinador está sujeito ao orientar um processo de treino esportivo, a sobreposição do conhecimento técnico específico sobre os demais parece insuficiente para a intervenção profissional no esporte (DAY, 2013; RESENDE, 2013).

Ao investigarem a base de conhecimentos para o ensino, diferentes pesquisadores (SHULMAN, 1987; GRAÇA, 1999; RAMOS; GRAÇA; NASCIMENTO, 2008; MARCON; GRAÇA;

NASCIMENTO, 2010) ressaltam que a base de conhecimentos para intervenção docente em Educação Física vai além do conhecimento sobre a matéria a ser ensinada. Entender os estudantes, os contextos de atuação, conhecer os princípios pedagógicos, e ter uma compreensão crítica de como estes conhecimentos devem ser adequadamente relacionados com a prática, são domínios importantes para a atividade profissional. No âmbito do treino esportivo, isto quer dizer que embora a característica que distingue o treinador de outras atividades que envolvam o esporte e a prática de atividades físicas, seja a de ensinar habilidades específicas de uma determinada modalidade esportiva, o treinador necessita de capacidades para mediar relações pessoais, para ensinar a partir da prática, e ainda para avaliar e redefinir suas estratégias de trabalho (GILBERT; CÔTÉ, 2013).

Apesar das indefinições no campo de intervenção dos treinadores, percebe-se um consenso a respeito da necessidade de um conhecimento de base para desempenhar suas tarefas, composto pelo conhecimento do conteúdo específico, o conhecimento para ensinar e ainda um tipo de conhecimento mais particular do treinador, útil para ensinar as habilidades esportivas de determinada modalidade (GILBERT; CÔTÉ, 2013). Trata-se da combinação de conhecimentos a respeito da matéria, do contexto de atuação e dos procedimentos de intervenção, isto é, conhecimentos teóricos e práticos que integrados, conferem alto grau de autonomia individual e julgamento situacional ao treinador (GRAÇA, 1999).

Em síntese, a demanda atual de atuação do treinador esportivo indica a necessidade de se definir as características da profissão e de se estabelecer uma base de conhecimentos para a intervenção nesta área, independentemente do contexto esportivo. A complexidade e o dinamismo desta área também reforçam o caráter adaptativo da atuação a partir de um engajamento pessoal, fundamentado na compreensão de conceitos a respeito das funções exercidas e nas experiências armazenadas na memória dos treinadores.

Deste modo, o estudo detalhado dos conhecimentos de treinadores esportivos especialistas, a partir da abordagem de sistematização conceitual, pode indicar direcionamentos importantes, sobretudo, de estruturação curricular para formação e desenvolvimento profissional do treinador, seja em programas oferecidos por instituições esportivas ou por cursos de formação profissional em Educação Física e esportes; na organização e integração da literatura publicada sobre o treinador; na identificação de lacunas e potenciais de investigação sobre

o processo de treino; e ainda na orientação teórica para investigar treinadores de várias modalidades.

### **Considerações finais**

As demandas atuais para a intervenção do treinador no âmbito da prática esportiva para jovens exigem definições claras a respeito dos conhecimentos necessários aos treinadores para atuarem nestes contextos. Assim, a linha de investigação científica sobre *Models of Coaching* apresenta-se como importante iniciativa que tem buscado descrever com detalhes o conhecimento de treinadores especialistas, indicando um panorama conceitual sobre a atuação do treinador que contribui no processo de qualificação profissional nesta área.

Nesta perspectiva, as propostas a respeito dos conhecimentos do treinador esportivo, nomeadamente “*The Coaching Model*”, “*Coaching Schematic*” e “*Adventure Sports Coach*” buscam indicar uma estrutura formal que sirva de base para a intervenção do treinador. Tais iniciativas compreendem modelos elaborados a partir de estudos empíricos com treinadores e também de investigações sobre aspectos particulares ao contexto de prática esportiva.

A análise pormenorizada da fundamentação destas propostas indica duas abordagens: a dos “Modelos Mentais” presente na proposta de Côté et al. (1995) referente ao “*The Coaching Model*”; e a abordagem do “Mapa Conceitual” utilizada nas formulações de Abraham, Collins e Martindale (2006) sobre o “*Coaching Schematic*” e de Collins e Collins (2012) a respeito do “*Adventure Sports Coach*”.

A abordagem do “Mapa Conceitual” parece ser a mais apropriada às demandas de formação e qualificação do treinador. Além do seu caráter formal retratar elementos e episódios do processo de treino, ela fornece uma estrutura conceitual passível de transferência aos diversos contextos de atuação do treinador esportivo. De fato, esta estrutura pode servir de base para: a construção curricular de programas de formação de treinadores; para o próprio treinador, como guia de intervenção e reflexão de sua prática; e ainda, como um roteiro claro e validado para a realização de investigações científicas a respeito do treinador esportivo.

## Referências

ABRAHAM, A.; COLLINS, D. Examining and Extending Research in Coach Development. **Quest**. v. 50, p. 59-79, 1998.

ABRAHAM, A.; COLLINS, D.; MARTINDALE, R. The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. **Journal of Sports Sciences**. v. 24, n. 6, p. 549 – 564, 2006.

CALLARY, B.; WERTHNER, P.; TRUDEL, P. A brief online survey to help a sport organization continue to develop its coach education program. **International Journal of Coaching Science**. v. 5, n. 2, p. 31-48, 2011.

COLLINS, L.; COLLINS, D. Conceptualizing the adventure-sports coach. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**. v. 12, n. 1, p. 81-93, 2012.

CÔTÉ, J. The development of coaching knowledge. **International Journal of Sports Science and Coaching**. v. 1, n. 3, 2006.

CÔTÉ, J.; GILBERT, W. An Integrative Definition of Coaching Effectiveness and Expertise. **International Journal of Sports Science and Coaching**. v. 4, n. 3, p. 307-323, 2009.

CÔTÉ, J.; SALMELA, J.; TRUDEL, P.; BARIA, A.; RUSSEL, S. The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. **Journal of sport and exercise psychology**. v.17, n. 1, p. 1-17, 1995.

CUSHION, C. J.; ARMOUR, K.; JONES, R. Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. **Quest**. v. 46, p. 153-163, 2003.

CUSHION, C. J.; ARMOUR, K.; JONES, R. Locating the coaching process in practice: models 'for' and 'of' Coaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**. v. 11, p. 83-99, 2006.

d'ARRIPPE-LONGUEVILLE, F.; FOURNIER, J. F.; DUBOIS, A. The perceived effectiveness of interactions between expert French judo

coaches and elite female athletes. **The Sport Psychologist**. v. 12, p. 317-332, 1998.

DAY, D. Historical perspectives on coaching. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 5-15.

GILBERT, W. D.; TRUDEL, P. Analysis of coaching science research published from 1970-2001. **Research Quarterly for Exercise and Sport**. v. 75, p. 388-399, 2004.

GILBERT, W.; CÔTÉ, J. Defining coaching effectiveness: a focus on coaches' knowledge. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 5-15.

GRAÇA, A. Conhecimento do professor de Educação Física. In: BENTO, J. O.; GARCIA, R.; GRAÇA, A. (Eds.). **Contextos da Pedagogia do Desporto**. Lisboa: Livros Horizonte 1999, p.167-252.

GRECA, I. M.; MOREIRA, M. A. Além da detecção de modelos mentais: uma proposta representacional integradora. **Investigações em Ensino de Ciências**. v. 7, n. 1, p. 31-53, 2002.

HOLYOAK, K. J. Mental models in problem solving. In: ANDERSON, J. R.; KOSSLYN, S. M. (Eds.). **Tutorials in learning and memory: essays in honor of Gordon Bower**. San Francisco: Freeman, 1984, p. 193-218.

KIRSCHNER, P.; VILSTEREN, P.; HUMMEL, H.; WIGMAN, M. The design of a study environment for acquiring academic and professional competence. **Studies in Higher Education**. v, 22, n. 2, p. 151-171, 1997.

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

LYLE, J. A conceptual appreciation of the coaching process. **Scottish Centre Research Papers in Sport, Leisure and Society**. v. 1, n. 1, p. 15 – 37, 1996.

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

LYLE, J. The coaching process: an overview. In Cross, N.; Lyle, J. (Eds.). **The coaching process**: principles and practice for sport. Oxford: Butterworth Heinemann, 1999.

LYLE, J.; CUSHION, C. **Sports coaching**: Professionalisation and practice. Elsevier Ltd, 2010.

MARCON, D.; GRAÇA, A.; NASCIMENTO, J.V. Estruturantes da base de conhecimentos para o ensino de estudantes-professores de Educação Física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.16, n.3, p.776-87, 2010.

McCLEAN, J. C.; CHELLADURAI, P. Dimensions of coaching performance: development of a scale. **Journal of Sport Management**. v. 9, p. 194 - 207, 1995.

MESQUITA, I. Contributo para a mudança de paradigma na formação de treinadores: razões, contextos e finalidades. In: BENTO, J. O.; TANI, G.; PRISTA, A. **Desporto e Educação Física em português**, Porto: Universidade do Porto, p. 84-99, 2010.

MESQUITA, I. O papel das comunidades de prática na formação da identidade profissional do treinador de desporto. In: NASCIMENTO, J. V. do; RAMOS, V.; TAVARES, F. **Jogos desportivos**: formação e investigação. Florianópolis: UDESC, p. 295-317, 2013.

MINTZES, J. J.; WANDERSEE, J. H.; NOVAK, J. D. Meaningful learning in science: the human constructivist perspective. In: PHYE, G. D. **Handbook of Academic Learning**: construction of knowledge, Academic press, 1997, P. 405-440.

MOREIRA, M. A. Concept maps as tools for teaching. **Journal of College Science Teaching**, Washington, v. 8, n. 5, p. 283-86, 1979.

MOREIRA, M. A. Mapas conceituais como instrumentos para promover a diferenciação conceitual progressiva e a reconciliação integrativa. **Ciência e Cultura**. São Paulo, v. 32, n. 4, p. 474-79, 1980.

NASH, C.; COLLINS, D. Tacit Knowledge in Expert Coaching: Science or Art? **Quest**, v. 58, p. 465-477, 2006.

NORDMANN, L.; SANDER, H. The diploma-coaches study at the coaches academy cologne of the German Olympic Sport federation. **International Journal of Coaching Science**, v. 3, n. 1, p. 69-80, 2009.

PAJARES, F. M. Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. **Review of Educational Research**, v. 62, no. 3, p. 307-332, 1992.

RAMOS, V.; GRAÇA, A. B. dos S.; NASCIMENTO, J. V. do. O conhecimento pedagógico do conteúdo: estrutura e implicações à formação em educação física. **Revista Brasileira Educação Física Esporte**, São Paulo, v.22, n.2, p.161-71, 2008.

RESENDE, R. Desafios na formação de treinadores de jovens. In: NASCIMENTO, J. V. do; RAMOS, V. TAVARES, F. **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, p. 359-383, 2013.

RINK, J. E. Teacher education: a focus on action. **Quest**. v. 45, p. 308 – 320, 1993.

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, p. 1-27, 1987.

TAYLOR, G. W.; GARRATT, D. Coaching and Professionalisation. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 27-39.

TRUDEL, P.; GILBERT, W. D. Coaching and coach education. In: KIRK, D., O'SULLIVAN, M.; MCDONALD, D. (eds.). **Handbook of Physical Education**. Sage: London, 2006, p. 516-539.

WOODMAN, L. Coaching: a science, an art, an emerging profession. **Sport Science Review**. v. 2, p. 1-13, 1993.

WRIGHT, T.; TRUDEL, P.; CULVER, D. Learning how to coach: the different learning situations reported by youth ice hockey coaches. **Physical education and sport pedagogy**. v. 12, n. 3, p. 127-144, 2007.



## CAPÍTULO IV

Neste capítulo encontra-se o ensaio teórico “A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal”, que trata sobre a aprendizagem profissional de treinadores esportivos, em particular, às indicações da literatura especializada acerca das situações e contextos de aprendizagem de treinadores de diversas modalidades. Este estudo foi submetido à Revista Movimento/UFRGS no dia 10 de outubro de 2014. No presente momento o manuscrito encontra-se em avaliação (rodada 1).

### **A TRAJETÓRIA DE VIDA DO TREINADOR ESPORTIVO: AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM EM CONTEXTO INFORMAL**

#### **Resumo**

O presente ensaio procurou caracterizar e discutir os contextos e situações de aprendizagem de treinadores esportivos, estabelecendo uma trajetória a partir de episódios significativos neste processo. A literatura específica indica que os treinadores têm valorizado diversas fontes de conhecimento, destacadamente as experiências de prática como atleta, a observação de seus pares, o compartilhamento de informações e a reflexão sobre sua prática. A aprendizagem profissional do treinador pode ser entendida como um processo de socialização esportiva que inicia na infância e se prolonga ao longo da vida, onde prepondera a participação do treinador em situações de aprendizagem em contexto informal.

#### **Introdução**

A busca pela qualidade na formação profissional e na intervenção pedagógica no âmbito do esporte tem incentivado a realização de investigações empíricas a fim de identificar as particularidades do percurso de aprendizagem de treinadores esportivos *experts* (CUSHION; NELSON, 2013). Entre as diversas expressões (*coach learning*, *coach education*, *coach training*) utilizadas na literatura internacional para designar o processo de desenvolvimento

profissional treinador (*coach development*), particularmente, a expressão “*coaching learning*” faz referência a uma linha de investigação sobre “como o treinador aprende a ser treinador” (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

As pesquisas sobre esta temática buscam descrever e interpretar o modo como os treinadores constroem seus conhecimentos para intervir no esporte, tomando como referência sua própria trajetória de vida (JONES; ARMOUR; POTRAC, 2003). Estes estudos têm sido realizados com treinadores *experts* de diferentes modalidades, a exemplo, o basquetebol (RAMOS *et al.*, 2011), hóquei no gelo (WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007), ginástica esportiva (IRWIN; HANTON; KERWIN, 2004), futebol (TALAMONI; OLIVEIRA; HUNGER, 2013), *surf* (RAMOS; BRASIL; GODA, 2012); e o handebol (CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014).

Ao serem acessadas por meio da combinação de procedimentos qualitativos de pesquisa, como entrevistas, observações, pensamento em voz alta e notas de campo, as informações proporcionam uma descrição detalhada da trajetória pessoal e profissional dos treinadores (CUSHION *et al.*, 2010). O reconhecimento dos episódios da vida e da identidade destes indivíduos podem originar reflexões importantes para formação profissional, sobretudo ao que diz respeito ao processo de aprender a ensinar e de tornar-se treinador (CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2012).

De acordo com a proposta das metáforas de aprendizagem de Sfard (1998), os treinadores aprendem a ensinar a partir de dois possíveis processos, através da metáfora da aquisição e/ou da metáfora da participação. Enquanto que a aprendizagem na metáfora da aquisição é caracterizada por situações de transferência direta da mente de um indivíduo conhecedor para outro, do que os treinadores “devem saber” e “devem fazer”, a aprendizagem na metáfora da participação resulta de situações onde há um engajamento pessoal do indivíduo para interagir com outras pessoas a partir de seus próprios interesses, caracterizando a aprendizagem como uma atividade de proporções sociais (SFARD, 1998; TRUDEL; GILBERT, 2006).

De fato, o processo de tornar-se treinador está vinculado diretamente à trajetória de vida pessoal do indivíduo, de modo que a reconstrução e a descrição deste percurso pelo próprio treinador podem revelar episódios, decisões e opções circunstanciais, dotadas de significados e informações úteis para se estabelecer direcionamentos e ações para o desenvolvimento profissional de futuros treinadores

(JONES; ARMOUR; POTRAC, 2004). Embora os resultados dos estudos forneçam informações a respeito de realidades particulares percebe-se que a construção do conhecimento do treinador é “balizada” por um contexto sociocultural de prática esportiva, no qual as interações estabelecidas com os demais membros deste grupo social são fundamentais. Além disso, o engajamento espontâneo dos treinadores para a aprendizagem de um domínio específico de conhecimento está vinculado ao compartilhamento de interesses comuns nestas interações (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Diante do exposto e tendo como referência a literatura a respeito da aprendizagem do treinador esportivo (*coach learning*), o objetivo deste ensaio é caracterizar e discutir a respeito dos contextos e situações de aprendizagem mais valorizada pelos treinadores, buscando indicar episódios relevantes na aquisição de conhecimentos para a intervenção profissional.

### **Apontamentos iniciais para uma interpretação da aprendizagem do treinador**

Ao considerar a aprendizagem um processo de mudança constante do indivíduo, deve-se atribuir certa importância aos elementos “tempo” e “espaço”, ainda mais pela influência atual da globalização e da tecnologia na quantidade e qualidade das oportunidades de aprendizagem (TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013).

No âmbito da aprendizagem do treinador, o “cenário” em que esta ocorre, seja ele um curso, uma instituição, federações, ou qualquer outro ambiente, corresponde aos contextos em que o treinador aprende, os quais são representados pelas expressões Formal, Não-formal e Informal, propostas por Cushion, Nelson e Potrac (2006).

A percepção particular do aprendiz (treinador) sobre o que ele “vive” nestes contextos é o que tem sido denominado de situações de aprendizagem, como exemplo a interação com outras pessoas, as experiências de prática, a reflexão, leitura, observação e etc. Werthner e Trudel (2006) sugerem três situações gerais de aprendizagem: Mediada, Não-mediada (Direta) e Interna, as quais não se referem a diferentes formas de aprendizado mas sim de situações distintas de aprendizagem, a partir da perspectiva do próprio treinador (aprendiz).

Considerando, portanto, o tornar-se treinador um processo de aprendizagem que ocorre ao longo da vida, a figura do aprendiz não pode ser limitado ao conhecimento que este possui, mas sim deve ser

considerada sua socialização na família e na escola; suas experiências e diferentes configurações (família, esporte, formação, trabalho); bem como suas concepções e perspectivas para seguir aprendendo.

Os parágrafos que seguem irão discorrer particularmente sobre as experiências esportivas do treinador antes de se tornarem treinadores e ainda, a respeito das situações de aprendizagem típicas do contexto informal.

## As experiências pessoais de prática esportiva do treinador

A Figura 1 sugere uma representação da trajetória de prática pessoal do treinador esportivo, indicando as situações de contatos iniciais com o esporte até o momento das primeiras experiências no papel de treinador.

**Figura 1:** Trajetória de experiência esportiva do treinador (Fonte: O autor)



As primeiras experiências e a inserção dos treinadores no contexto esportivo geralmente estão associadas aos episódios ou situações de convívio sociocultural específico de prática esportiva, proporcionados principalmente pelos familiares (pais, irmãos, primos, tios, entre outros). Estas experiências que ocorrem ainda na infância possuem, predominantemente, um caráter lúdico, de lazer, ligados aos contextos de relações sociais mais imediatos (CÔTÉ; HAY, 2002), proporcionado pelos pais, os quais acabam por fornecer condições e recursos necessários para a manutenção de uma prática esportiva sistematizada (FRASER-THOMAS; CÔTÉ, 2009).

A influência de ex-atletas, através de vínculos familiares ou amizade, podem direcionar a prática de determinado esporte. Nos clubes, associações e outras organizações similares, por meio de aulas extracurriculares, são possíveis obter os primeiros contatos com a prática esportiva sistemática. Além disso, as aulas de Educação Física

escolar e os eventos esportivos podem ser importes para despertarem o interesse pela prática.

Segundo Schwartz (2005), o contexto familiar e de amizades, são geralmente os ambientes sociais iniciais e centrais para as crianças, sendo responsáveis pela internalização de significados que servirão de base para a formação de todos os demais pensamentos, sentimentos e comportamentos ao longo da vida. De fato, a socialização esportiva, através destes ambientes, apresenta-se como um processo pelo qual as pessoas adquirem comportamentos e crenças ou a cultura do meio social no qual elas vivem, sendo a família, amigos, comunidade, escola, meios de comunicação, sistema de leis, normas e crenças sociais, as principais fontes de socialização (CÔTÉ; HAY, 2002).

No decorrer do envolvimento da criança com a prática esportiva, alguns aspectos reguladores desta participação são fundamentais para o seu engajamento em fases posteriores (adolescência e juventude). Bailey, Cope e Pearce (2013) comentam que estudos indicam uma variedade de fatores que podem facilitar a participação infantil no esporte, incluindo o incentivo por parte da família, o acesso aos locais de prática, a participação em ambientes que favorecem experiências esportivas positivas (em nível escolar), o reconhecimento dos amigos e a melhoria das habilidades esportivas.

Em particular, a aquisição de novas habilidades, possibilitada pela prática sistemática, pode fazer com que o praticante desenvolva, inicialmente, o que possui de mais hábil, levando-o a ser reconhecido perante o grupo de amigos, familiares e professores como um praticante habilidoso. Para Keegan, Harwood e Spray (2009) a valorização pessoal por meio das relações sociais pode envolver e estimular os praticantes a permanecer no esporte por diferentes motivos: pela aprendizagem de novas habilidades; formação de grupos de amizade, onde muitas vezes o estar perto dos amigos torna-se mais importante do que a própria prática esportiva; participação em competições, que desafia a capacidade do praticante e o torna diferente ao receber uma premiação ou recompensa pelo seu desempenho; envolvimento dos familiares, que por históricos de esportistas na família o incentivam a continuar praticando; relação com o professor/treinador, que o faz sentir valorizado e reconhecido perante os demais; pelas viagens, sendo para alguns a única oportunidade de conhecer outros lugares, outros atletas, outras culturas; e ainda por uma busca individual de melhora em determinadas habilidades esportivas, desencadeada pela participação em atividades

onde haja a interação com outros indivíduos mais habilidosos, desencadeando.

Essas experiências de prática durante a infância e a juventude podem possibilitar ao indivíduo formular as primeiras representações sobre o que é ser treinador, as quais servirão de referência para as escolhas futuras (SALMELA, 1994), isto é, as idéias, vontades e interesses são modelados a partir de suas experiências, principalmente daquelas que se apresentaram no interior dos grupos em que conviveu ao longo de sua vida.

Quando atinge um estágio avançado de prática, o jovem aproxima-se intensamente ao papel de treinador, sobretudo pelo conhecimento que adquire à respeito da prática e pelo seu envolvimento em uma comunidade específica esportiva. A transição de esportista/atleta para treinador se dá concretamente através das primeiras experiências como instrutor, auxiliar técnico, estagiário ou monitor, as quais definem e/ou aprimoram sua capacidade para assumir o papel de treinador (SCHINKE; BLOOM; SALMELA, 1995).

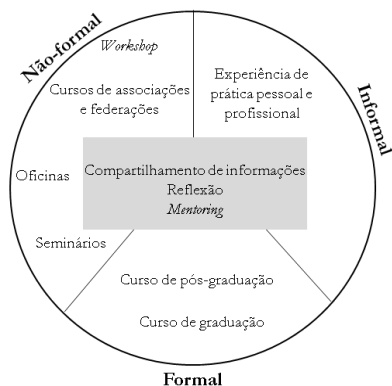
Talamoni, Oliveira e Hunger (2013) destacam que estas experiências correspondem a um momento de reflexão do atleta/treinador referente à escolha de sua profissão, após encerrar a sua carreira como atleta, ou seja, um período favorável à escolha e ao ingresso em um contexto mais formal (cursos de ensino superior ou programas de formação de treinadores) de qualificação para atender as necessidades formativas e normativas exigidas ao exercício legal da profissão de treinador esportivo. O treinador aspirante, neste caso, desencadeia um processo de confronto entre o conhecimento específico sobre o esporte adquirido com a prática; suas experiências recentes como auxiliar/estagiário; e ainda, o acesso a novos conhecimentos por meio de livros, clínicas e seminários para treinadores (SCHINKE; BLOOM; SALMELA, 1995).

O ingresso na carreira de treinador esportivo, em parte, está associado à exposição prolongada das pessoas, desde a infância, num ambiente de prática esportiva, favorecendo a aprendizagem de elementos particulares desta cultura específica, ou seja, um tipo de “aculturação” esportiva. Trata-se de um processo “natural” de envolvimento e participação em ambientes e situações variadas o que confere um caráter sociocultural a aprendizagem (TRUDEL; GILBERT, 2006).

## O contexto informal como referência na aquisição do conhecimento do treinador

Segundo Nelson, Cushion e Potrac (2006) a aprendizagem dos treinadores pode ser interpretada a partir de três contextos possíveis, nomeadamente os contextos Formal, Não-Formal e Informal. Cada um possui características próprias, situações típicas e comuns, de aprendizagem (Figura 2).

**Figura 2:** contextos e situações de aprendizagem profissional dos treinadores (Fonte: O autor).



Segundo Cushion *et al.* (2010), apesar dos treinadores reconhecerem a importância da aprendizagem em contextos formais e não-formais, a validade ecológica dos programas e cursos de formação profissional tem sido questionada para favorecer a aquisição de conhecimentos úteis, sendo que as situações de aprendizagem em contextos informais, na percepção dos próprios treinadores, são as que possuem maior impacto ou significado no processo de aprendizagem profissional.

O contexto informal corresponde aos ambientes que proporcionam situações de aprendizagem contínua, ao longo da vida, onde cada indivíduo constrói crenças, conhecimentos, atitudes e discernimentos próprios a partir de experiências do cotidiano. O envolvimento nestes contextos, em parte, depende de um engajamento pessoal de busca por uma melhor qualificação profissional (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Por conseguinte, há uma valorização das situações ligadas ao cotidiano de prática esportiva, isto é, as experiências esportivas que antecederam o ingresso na carreira de treinador; e de situações ligadas à intervenção do treinador, sobretudo, o *mentoring*, a experiência como treinador (Reflexão) e o compartilhamento de informações (aprendizagem situada) com os pares.

A reflexão indica uma situação de aprendizagem interna resultante de um processo de “olhar para trás” em que não há nenhum novo material de aprendizagem, onde o indivíduo reorganiza o que já sabe, busca o sentido do que aconteceu e identifica novas possibilidades, a fim de melhorar a prática no futuro (breve ou não) (WERTHNER; TRUDEL, 2006). Já o *mentoring* e o compartilhamento de informações representam situações de aprendizagem não-mediadas (diretas) em que os aprendizes (treinadores) decidem as informações que lhes são úteis. Estas situações podem proporcionar, por um lado, um aprendizado inconsciente simplesmente pelo fato de o aprendiz estar em um ambiente que favorece a aprendizagem de elementos específicos (por exemplo, aprender a subcultura de um esporte); e por outro, uma aprendizagem consciente através do esforço realizado pelos próprios treinadores para encontrar e selecionar as informações úteis à resolução dos dilemas da prática profissional (WERTHNER; TRUDEL, 2006).

### *Mentoring*

O *mentoring* pode ser entendido como um processo de interação entre dois indivíduos em que um deles é mais experiente (mentor) servindo de modelo e que orienta a aprendizagem de um principiante, favorecendo a aprendizagem individual para desempenhar determinada profissão (WEAVER; CHELLADURAI, 1999). No caso da aprendizagem do treinador, este processo pode ser desenvolvido intencionalmente a partir de uma estrutura formal estabelecida a priori, ou então pode ocorrer de modo informal, de acordo com as disposições pessoais dos indivíduos envolvidos no processo.

Neste último caso Soler (2003) indica que o *mentoring* informal resulta de um interesse individual e voluntário, em que normalmente existe algum tipo de vínculo entre o mentor e o aprendiz, onde há o compartilhamento de experiências, idéias, competências e habilidades, pautadas em uma relação sócio-afetiva. Dentre os exemplos mais recorrentes deste tipo de “mentoria”, Cassidy, Jones e Potrac (2004) e Cushion (2006) destacam as experiências como assistente técnico, auxiliares e também como instrutores, que geralmente ocorrem no



período de transição entre a fase de esportista/atleta e o ingresso na carreira de treinador. Assim, o processo de *mentoring* se concretiza na medida em que o aprendiz de treinador acompanha e observa o trabalho diário do treinador principal (mais experiente) por algum tempo.

Ao observar o treinador experiente (mentor), o treinador mais jovem é influenciado, aceita e aprende voluntariamente ou involuntariamente modelos de intervenção mais elaborados, principalmente quando ainda está ingressando na carreira profissional (GILBERT; TRUDEL, 2001; CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003). Este modo de aprendizagem tem sido interpretado também a partir do processo de modelação do comportamento, proposto na Teoria Social Cognitiva de Bandura (2008), a qual indica que os comportamentos que uma pessoa domina decorrem da observação que realiza de outras pessoas mais prestigiadas, referenciadas como um modelo positivo.

O sucesso da aprendizagem, neste caso, depende da qualidade da interação estabelecida entre o mentor e o aprendiz, mas, a falta de tempo dos indivíduos, a falta de afinidade pessoal ou profissional e as atitudes ou os comportamentos indesejáveis podem ser considerados os problemas mais comuns que afetam negativamente o processo de *mentoring* (SOLER, 2003).

#### *Experiência como treinador (Reflexão)*

A aprendizagem dos treinadores através da experiência parece ser “decifrada”, em parte, a partir dos mecanismos envolvidos no processo de reflexão (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003) embora não se tenha até o momento uma fundamentação empírica consistente que possa evidenciá-la (CUSHION; NELSON, 2013).

O conceito de reflexão, no processo de aprendizagem do treinador, é consensualmente abordado com base nas proposições de Schön (2000) a respeito do “profissional reflexivo” ou “epistemologia da prática”. Nesta perspectiva, os treinadores podem aprender engajando-se em três possíveis formas de prática reflexiva: através da reflexão-na-ação, que ocorre durante a ação do treinador; reflexão-sobre-a-ação, acontece no momento presente mas não em meio a intervenção do treinador; e a reflexão-sobre-a-reflexão-na-ação, realizada fora do presente da ação.

No que diz respeito à reflexão-na-ação, o conhecimento é construído a partir de um ciclo de pensamento do treinador ao se deparar com um problema ou uma situação dilemática, estimulando a criação espontânea de uma estratégia para solucioná-la. Este mecanismo ocorre

simultaneamente à intervenção do treinador podendo interferir na situação quando ainda ele ainda está agindo e, por diversas vezes, alterando e recriando novas formas de fazer até que o êxito de solucionar o problema seja alcançado. Já a reflexão-sobre-a-reflexão-nação é bastante utilizada por meio da análise de vídeos, diários de campo ou anotações de desempenho para que o treinador possa avaliar, repensar e planejar suas metas de trabalho e, conseqüentemente, suas intervenções futuras.

Este processo resulta em um tipo de conhecimento prático também denominado de conhecimento tácito ou procedimental, o qual tem origem da prática profissional, elaborado no confronto com as situações reais de intervenção o que confere a ele um caráter pessoal, que inclui intenções e propósitos particulares, contextualizado, orientado à solução de problemas e de difícil codificação (MONTERO, 2005; NASH; COLLINS, 2006). Acredita-se, portanto, que a prática reflexiva permite ao treinador aprender por meio de suas próprias experiências enquanto treinador, oferecendo a possibilidade de alterar e adaptar melhor suas ações em resposta aos novos dilemas, com base no que foi aprendido anteriormente (TRUDEL; GILBERT, 2006).

Embora a contemplação, avaliação e ponderação também correspondam a processos de pensamento que têm sido utilizados para indicar a reflexão, tais procedimentos não representam a prática reflexiva com todos seus atributos (CROPLEY; HANTON, 2011). As evidências iniciais indicam que a reflexão superficial pode não ser eficaz como um meio de aprendizagem, ou seja, a mudança ou a reconstrução de crenças, conhecimentos e atitudes dos treinadores deve se dar em um nível de reflexão profunda e sistemática (MOON, 2004).

#### *Compartilhamento de informações (aprendizagem situada)*

A partir dos postulados da teoria da aprendizagem situada de Lave e Wenger (1991) a aprendizagem dos treinadores esportivos pode ser entendida como uma prática social complexa e dinâmica em que o “aprender” é uma de suas características fundamentais, estabelecida entre os indivíduos no decorrer da vida. Assim, o treinador aprende por meio das interações que estabelece com os indivíduos pertencentes a um mesmo grupo, com interesses em comum e que compartilham práticas, atitudes, valores, crenças e conhecimentos (CULVER; TRUDEL, 2006), dando origem ao que tem sido denominado de Comunidades de Prática (WENGER, 1998).

As comunidades de prática correspondem a grupos ou “redes” de pessoas e/ou profissionais (treinador) ou próximas (dirigentes, atletas, ...), ligados formal ou informalmente para compartilhar um interesse ou a “paixão” por algo, que interagem regularmente para aprender mais a respeito de um domínio especializado comum ao grupo. Os membros de uma comunidade compartilham experiências e conhecimento com liberdade e criatividade, incentivando novas abordagens para a solução dos problemas da prática, além disso, regulam sua própria prática em conformidade com normas de conduta e proficiência, consensuadas pela comunidade (WENGER, 1998).

Para Wenger (1998), uma Comunidade de Prática se estabelece a partir de quatro componentes: do significado, que traduz a necessidade que cada indivíduo possui para encontrar um sentido para o mundo; da *prática social*, que exprime a experiência compartilhada de recursos e perspectivas, que mantêm o envolvimento mútuo dos membros na ação; da comunidade, que corresponde à configuração social na qual se definem as iniciativas e onde é atribuído à aprendizagem dos indivíduos um sentido de “pertença”; e por fim, ainda necessita de uma identidade, resultante de um processo de construção da historia individual e das aprendizagens pessoais que o individuo obtém dentro da própria comunidade.

As interações e as experiências dos treinadores dentro de uma comunidade de prática desencadeiam em seus participantes o sentimento de “pertencer”, o que de fato influencia no engajamento e na disponibilidade para a aprendizagem (LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007). Ademais, o compartilhamento de informações através desta “rede” de relacionamento possibilita a troca de experiências e conhecimentos entre os profissionais, principalmente em eventos sociais, vinculados à modalidade esportiva, e na relação com outros treinadores durante as competições (WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007).

### **Implicações no processo de aprendizagem profissional dos treinadores**

Ao longo de sua trajetória, a aprendizagem do treinador decorre da combinação de um número variado de situações e contextos em diferentes períodos de sua vida pessoal e profissional (CUSHION; NELSON, 2013).

A experiência como atleta e o *mentoring* são situações de aprendizagem mais comuns num período que vai desde suas primeiras experiências como esportista até assumir o papel de treinador. Nestas situações não há uma procura intencional do conhecimento, portanto, o treinador só toma consciência dos conhecimentos adquiridos em momento futuro. Já na aprendizagem através do compartilhamento de informações com outros treinadores e da experiência de prática profissional é o treinador quem busca as informações úteis as suas necessidades laborais, ou seja, trata-se de iniciativas mais conscientes que as anteriores (CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014).

A aprendizagem do treinador parece não estar necessariamente ligada à determinada estrutura de conhecimentos e estratégias de ensino previamente definidas do que se deve aprender para se tornar um treinador. Trata-se de um percurso de natureza “híbrida”, marcado por diversas interações sociais, que hora tendem a ocorrer em um contexto mais formal e hora num contexto mais informal, onde prevalecem os interesses do próprio indivíduo. Isto significa que os treinadores têm vislumbrado seus próprios “caminhos” para se tornarem e consolidarem enquanto treinadores, resultando em um tipo de “currículo individual” ou “currículo personalizado” de aprendizagem em longo prazo (MIELKE, 2007).

Os conhecimentos, as crenças, as concepções e os comportamentos do treinador são adquiridos no “mundo real”, por meio do que viu, do que fez, do que sentiu e do que pensou, desde o período em que teve os primeiros contatos com a prática esportiva estendendo-se no decorrer de sua vida, ou seja, as experiências vividas pelo próprio indivíduo é que fundamentam esta aprendizagem “pessoal” num contexto “social”.

Em particular, as experiências esportivas possuem implicações importantes na atuação do treinador, pois parece que possibilita criar crenças ou um repertório de “modos de ação” sobre como ensinar a partir das percepções de suas próprias aprendizagens, das observações que realiza de outros treinadores a ensinar e da resolução de situações enfrentadas no seu cotidiano de intervenção prática.

A reflexão sobre esses episódios, as dificuldades e situações de êxito na aprendizagem pessoal e no ensino podem aumentar a capacidade do treinador de lidar com as próprias dificuldades encontradas da prática profissional. Ele pode utilizar os eventos passados, guardados na sua memória, como um precedente ou exemplo para sua intervenção, auxiliando-o a perceber uma situação como

similar a outra, mas não idêntica, ou seja, este confronto constante contribui no sentido de gerar um senso de continuidade entre as práticas ao longo do tempo. Para Gilbert, Côté e Mallet (2006) a aprendizagem por meio da experiência em contextos informais é de vital importância pela quantidade relativamente pequena de tempo que um treinador pode gastar em um determinado ambiente de aprendizagem formal, comparadamente ao número de horas que ele passa no ambiente esportivo treinando e interagindo com os atletas e outros treinadores.

As experiências no contexto social esportivo informal envolvem a partilha de conhecimentos e crenças, bem como a reflexão e a aprovação dos conhecimentos construídos (GALIPEAU; TRUDEL, 2006). Além disso, o envolvimento na comunidade esportiva proporciona simultaneamente, a reconstrução constante de significados e identidades do treinador através das ações cotidianas das relações sociais, das rotinas, das conversas, do fazer junto, dos gestos, das histórias e das ações decorrentes da participação ativa nesta comunidade (WENGER, 1998).

Ainda no papel de jovem esportista, ele aprende ao observar a intervenção de seu treinador, posteriormente, no papel de auxiliar ou assistente, aprende observando e dialogando com o treinador principal mais experiente a atuar, e logo, passa a observar outros treinadores adversários ou pares, já na função de treinador principal.

Apesar de o acúmulo destas experiências na memória do treinador fornecer determinada segurança para desenvolver seu papel, sobretudo no início de carreira, ele não garante a qualidade da intervenção. A sua competência profissional está relacionada à capacidade de perceber e interpretar os problemas situacionais de prática, assim como de selecionar as estratégias mais adequadas para solucioná-los (GILBERT; TRUDEL, 2001). A aprendizagem, neste caso, implica em um processo social de aceitação e assimilação de conhecimentos, valores, crenças e expectativas da cultura esportiva e, por outro lado, de um processo mais individual que implica numa aprendizagem “profunda”, na qual o treinador resignifica suas concepções sobre seu papel e seus comportamentos, influenciando de forma significativa a sua prática.

A importância de se aprender “na” experiência e, principalmente, “com” a experiência, de acordo com Anderson, Knowles e Gilbourne (2004), decorre de um processo de reflexão no qual o treinador deve examinar e interpretar suas próprias experiências, transformando-as em conhecimentos úteis para sua prática. Trata-se do

envolvimento ativo num processo de “garimpar” o conhecimento incorporado no interior da própria experiência. Assim, todas as ações, sensações, emoções e imagens experimentadas e memorizadas pelos treinadores desde a infância, vão ao longo do tempo balizando a incorporação de crenças e comportamentos sobre os significados e ações do que é ser treinador. Em outros termos, é um tipo de “personalização” das experiências, ou seja, aquilo que o indivíduo experimenta e observa é memorizada e logo integrada a sua própria biografia (JARVIS, 2006).

Portanto, as experiências acumuladas devem preparar o indivíduo para experiências posteriores, de qualidade mais profunda e mais ampla do que a anterior, configurando-se em um processo contínuo de crescimento e aprendizagem a partir da reconstrução da própria intervenção. Neste processo, torna-se central a interação de mecanismos internos do indivíduo e dos atributos externos de ordem sociocultural, porém diante da dificuldade de isolar aspectos particulares do indivíduo da participação da pessoa no ambiente, a interação de diversas formas com outras pessoas parece representar os atributos deste processo (JARVIS, 2006).

Contudo, o entendimento a respeito do que implica determinadas situações e contextos de aprendizagem na formação profissional do treinador, possibilita discutir a aprendizagem, tanto na perspectiva do próprio treinador-aluno (situação de aprendizagem) como na dos locais ou ambientes de aprendizagem (instituições, organizações, cursos, trabalho) (TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013).

Acredita-se que se a busca por projeções futuras no âmbito da formação profissional do treinador possui como referência a natureza e os contextos de aprendizagem, deve-se considerar como elementos fundamentais: a pessoa do treinador (como aluno); a situação social em que ocorre a aprendizagem; a experiência que ele possui de tal situação; e o processo de transformá-la e incorporá-la a biografia do treinador (JARVIS, 2006).

### **Considerações finais**

A aprendizagem profissional do treinador pode ser entendida como um processo de socialização esportiva que inicia na infância e se estende ao longo da vida. Apesar de não haver uma única trajetória de aprendizagem para os treinadores, destacam-se algumas situações marcantes durante este percurso, nomeadamente a entrada no contexto esportivo; a permanência e o grau de significados pessoais atribuídos às

experiências esportivas; o ingresso ou transição da condição de praticante para a de treinador; e a obtenção de conhecimento para se manter no papel de treinador. Embora esta trajetória tenha marcadamente um caráter individual ou pessoal, há também na atualidade o reconhecimento do importante condicionante contextual ou da cultura esportiva no direcionamento da carreira do treinador.

Apesar da participação em diferentes iniciativas de formação implementadas nos contextos Formal e Não-formal, investigações apontam que o treinador tem buscado a proficiência para sua intervenção pedagógica, de modo preponderante, em situações de aprendizagem que são tipicamente de um contexto Informal. Nestas situações, o engajamento nas fases mais jovens refere-se à aprendizagem de prática enquanto jogador, e o engajamento no papel de treinador refere-se, primordialmente, a aprendizagem para ensinar.

Independentemente da fase da vida do treinador, este engajamento pessoal contribui na construção de um repertório de “modelos de intervenção”, isto é, exemplos de ações para resolver suas tarefas pedagógicas enquanto treinador. Ao se deparar com as demandas de seu ambiente de intervenção, o treinador mobiliza em sua memória episódica tais “modelos” (experiências prévias) e ao atribuir-lhes novos significados, elaborando um tipo de “cópia personalizada” destas experiências, úteis para realizar suas tarefas dentro de um contexto específico de prática profissional.

Assim, acredita-se que a criação de situações de aprendizagem informal em contextos institucionalizados ou programas de formação de treinadores oferecidos, tanto por associações e federações esportivas ou em cursos de formação inicial universitária em Educação Física, contribui para ampliar as possibilidades de aprendizagem profissional dos treinadores.

## Referências

ANDERSON, Ailsa; KNOWLES, Zoe; GILBOURNE, David. Reflective practice for applied sport psychologists: a review of concepts, models, practical implications and thoughts on dissemination. **The Sport Psychologist**, Champaign, n.18, p.188-203, 2004.

BAILEY, Richard; COPE, Edward; PEARCE, Gemma. Why do children take part in, and remain involved in sport? A literature review

and discussion of implications for sports coaches. **International Journal of Coaching Science**, Leeds, n. 7, p.56-75, 2013.

BANDURA, Albert *et al.* (Org.). **Teoria social cognitiva**: Conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CALLARY, Bettina; WERTHNER, Penny; TRUDEL, Pierre. How meaningful episodic experiences influence the process of becoming an experienced coach. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, cidade, v. 4, n. 3, p.420-438, November, 2012.

CASSIDY, Tania; JONES, Robyn; POTRAC, Paul. **Understanding sports coaching**: the social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice. London: Routledge Abingdon, 2004.

CÔTÉ, Jean; HAY, John. Family influences on youth sport participation and performance. *In*: SILVA, J. M.; STEVENS, D. **Psychological Foundations of Sport**. Boston: Merrill, 2002. p. 503–519.

CROPLEY, Brendan; HANTON, Sheldon. The role of the reflective practice in applied sport psychology: contemporary issues for professional practice. *In*: HANTON, Sheldon; MELLALIEU, Stephen. **Professional practice in sport psychology**: a review. London: Routledge, 2011.p.307-336.

CUNHA, Ana Felipa V. P.; ESTRIGA, Maria Luísa Dias; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. Fontes de conhecimento percebidas pelos treinadores: estudo com treinadores de andebol da 1ª divisão seniores masculinos em Portugal. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 917-940, jul./set. de 2014.

CULVER, Diane; TRUDEL, Pierre. ‘Cultivating coaches’ communities of practice. *In*: JONES, Robyn. **The sports coach as educator**: re-conceptualizing sports coaching. London: Routledge, 2006.p.97-112.

CUSHION, Christopher; ARMOUR, Kathy; JONES, Robyn. Coach education and continuing professional development: experience and learning to coach. **Quest**, Illinois, n. 46, p.153-163, 2003.



CUSHION, Christopher *et al.* **Coach learning and development: a review of literature.** London: Leeds Sports Coach UK, 2010.

CUSHION, Christopher. Mentoring: Harnessing the power of expertise. *In: JONES, Robyn. **The sports coach as educator: re-conceptualizing sports coaching.*** London: Routledge, 2006. p. 128-144.

CUSHION, Christopher; NELSON, Lee. Coach education and learning: developing the field. *In: POTRAC, Paul; GILBERT, Wade; DENISON, Jim. **Routledge handbook of sports coaching.*** London: Routledge, 2013.p. 359-374.

FRASER-THOMAS, Jessica; CÔTÉ, Jean. Understanding adolescents' positive and negative developmental experiences in sport. **The Sport Psychologist**, Champaign, v. 23, n. 1, p.3-23. 2009.

GALIPEAU, James; TRUDEL, Pierre. Athlete learning in a community of practice: is there a role for the coach? *In: JONES, Robyn. **The sports coach as educator: re-conceptualizing sports coaching.*** London: Routledge, 2006. p. 77-94.

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

GILBERT, Wade; TRUDEL, Pierre. Learning to coach through experience: Reflection in model youth sport coaches. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, n. 2, p.16-34. 2001.

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

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

JONES, Robyn; ARMOUR, Kathy; POTRAC, Paul. **Sports coaching cultures: from practice to theory.** London: Routledge, 2004.

KEEGAN, Richard *et al.* A qualitative investigation exploring the motivational climate in early-career sports participants: coach, parent and peer influences on sport motivation. **Psychology of Sport and Exercise**, cidade, n. 10, p.361-372, 2009.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

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

MIELKE, Danny. Coaching experience, playing experience and coaching tenure. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Leeds, v. 2, n. 2, p.105-108, 2007.

MONTERO, Lourdes. **A construção do conhecimento profissional docente**. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

MOON, Jennifer. A. **A handbook of reflection and experiential learning**: theory and practice. London: Kogan Page, 2004.

NASH, Christine; COLLINS, Dave. Tacit Knowledge in Expert Coaching: Science or Art? **Quest**, Illinois, n. 58, p.465-477, 2006.

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

RAMOS, Valmor *et al.* A aprendizagem profissional: as representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 17 n. 2, p.280-291, 2011.

RAMOS, Valmor, BRASIL, Vinicius Zeilmann, GODA, Ciro. A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 23, n. 3, p.431-442, 2012.

SALMELA, John. Learning from the development of expert coaches. **Coaching and Sport Science Journal**, v. 1, p. 1-11, 1994.

SCHINKE, Robert; BLOOM, Gordon; SALMELA, John. The career stages of elite Canadian basketball coaches. **AVANTE**, cidade, v. 1, n. 1, 48-62, 1995.

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

SCHWARTZ, Shalom. Valores Humanos Básicos: seu contexto e estrutura intercultural. *In*: TAMAYO Álvaro, PORTO Juliana Barreiros (Org.). **Valores e comportamento nas organizações**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 21-55.

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

SOLER, Maria Rosa. **Mentoring**: Estrategia de desarrollo de RRHH. Barcelona: Gestion 2000, 2003.

TALAMONI, Guilherme Augusto; OLIVEIRA, Flávio Ismael da Silva; HUNGER, Dagmar. As configurações do futebol brasileiro: análise da trajetória de um treinador. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p.73-93, 2013.

TRUDEL, Pierre; CULVER, Diane; WERTHNER, Penny. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators. *In*: POTRAC, Paul; GILBERT, Wade; DENISON, Jim. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013.p. 375-387.

TRUDEL, Pierre; GILBERT, Wade. Coaching and coach education. *In*: KIRK, David; O'SULLIVAN, Mary; MCDONALD, Doune (Ed.). **Handbook of Physical Education**. London: Sage, 2006. p. 516-539.

WEAVER, Margie; CHELLADURAI, Packianathan. A mentoring model for management in sport and physical education. **Quest**, Illinois, v. 51, p. 24-38, 1999.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

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.

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. 3, p.127-144, 2007.

## CAPÍTULO V

No capítulo que se apresenta está o ensaio “A formação profissional para treinadores de surf”. Este estudo aborda características do itinerário de formação formal para intervir como treinador de surf no Brasil. O manuscrito será publicado como capítulo no livro do XI Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde, com lançamento para agosto de 2015. O encaminhamento do trabalho para os editores do livro foi realizado no dia 17 de dezembro de 2014.

### **A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA TREINADORES DE SURF NO BRASIL**

#### **Resumo**

O objetivo deste ensaio foi apresentar as “vias” de formação formal de treinadores de surf no Brasil. De acordo com o Ministério do Esporte existem dois contextos principais para a atuação do treinador de surf: Esporte de Rendimento e Esporte de base (saúde, educação e lazer). O treinador de surf está subordinado a duas possíveis “vias” de formação: a habilitação de bacharel em Educação Física (formação universitária) e a certificação através das entidades específicas do surf (formação federativa). A via universitária corresponde à formação de base para o treinador e habilitando este profissional com titulação de bacharel em Educação Física. A via federativa de formação para o treinador de surf é oferecida pelo Instituto Brasileiro de Surf (IBRASURF) e a Associação Catarinense das Escolas de Surf e de Especialistas em Surf (ACES), ambas, entidades não governamentais e filiadas à Confederação Brasileira de Surf (CBS). Elas oferecem cursos de qualificação específica no surf, para intervir no âmbito da participação e/ou rendimento esportivo, no entanto, sua certificação não substitui a habilitação de bacharel em Educação Física. No Brasil a atividade do treinador de surf é reconhecida como profissão devido ao seu vínculo com a área da Educação Física, porém, há uma lacuna referente às investigações sobre o conhecimento, a aprendizagem e os programas de formação de treinadores desta modalidade. A formação universitária no Brasil prioriza o desenvolvimento de competências gerais e os cursos federativos oferecem a formação específica, complementando a formação universitária. O desafio é buscar a aproximação entre ambas às vias, possibilitando a inserção dos treinadores/aprendizes no contexto

do surf, e aos treinadores em exercício o desenvolvimento de estratégias para reconstrução de suas experiências profissionais.

## **Introdução**

O apelo recente às práticas esportivas na natureza que possuem ênfase na aventura e no risco (BRUHNS, 2003) consolidou o surf como uma importante possibilidade de intervenção profissional no âmbito esportivo (BRASIL, RAMOS, GODA, 2013). A profissionalização desta modalidade implica na necessidade de organização do campo (PAIXÃO, 2013) gerando uma expectativa, em particular no Brasil, para o modo como os cursos de ensino superior em Educação Física e as entidades esportivas têm contribuído na formação do profissional para intervir no âmbito do surf.

Diversas nomenclaturas têm sido utilizadas para fazer referência ao indivíduo que atua no ensino desta modalidade, destacadamente, o termo instrutor, orientador, guia, professor e treinador. A denominação “treinador de surf” (*surf coach*) vai ao encontro do que tem sido utilizado no contexto internacional para representar o indivíduo que intervém no esporte (profissional ou não), em qualquer de suas dimensões (esporte participação ou de desempenho) (DUFFY et al., 2011; ICCE, 2013). Além do mais, este entendimento tem se ampliado para o contexto dos esportes de aventura, no qual Collins e Collins (2012) propuseram recentemente o termo “*Adventure Sports Coach*” ou treinador de esportes de aventura.

No Brasil, a intervenção profissional nas práticas esportivas de aventura na natureza, incluindo o surf, tem sido organizada a partir de duas perspectivas distintas: o Turismo de Aventura e os Esportes de Aventura (PAIXÃO, 2013). O primeiro corresponde ao conceito amplamente difundido pelo Ministério do Turismo no Brasil e faz referência às atividades turísticas que envolvem a prática de esportes de aventura e risco no meio natural, os quais geralmente possuem caráter não competitivo e fins comerciais. Por outro lado, a expressão “esporte de aventura” representa as práticas esportivas, geralmente na natureza, onde o esportista participa como agente ativo, sendo conhecedor ou não da atividade, a qual é praticada de forma espontânea seja no lazer, recreação ou competição (MARINHO; UVINHA, 2009).

Conceitualmente, os chamados esportes de aventura estão vinculados à área da Educação Física, a qual tem passado por sucessivos

ajustamentos legais a fim de delimitar com clareza seus campos de atuação, a identidade profissional desta área, bem como conquistar o reconhecimento da sociedade. Especificamente, a criação das entidades reguladoras ou conselhos profissionais no âmbito da Educação Física; a regulamentação da profissão; as alterações curriculares nos cursos de formação inicial; o aumento na oferta de cursos de pós-graduação e também a ampliação da produção de conhecimentos científicos na área, são algumas das iniciativas implementadas no decorrer do percurso histórico da Educação Física, que levaram a atividade do treinador esportivo a ser reconhecida enquanto profissão (NASCIMENTO, 2002; SOUZA NETO et al., 2004).

Portanto, a formação profissional para o treinador de surf no Brasil, está vinculada a um sistema de certificação e qualificação em contextos formal e não-formal, subordinado, por um lado aos cursos de formação inicial em Educação Física e por outro, aos cursos e demais situações formativas ofertadas pelas entidades específicas da modalidade.

Diante deste panorama e tendo como referência a literatura a respeito da formação do treinador esportivo (*coach education*), o objetivo deste ensaio é: (a) apresentar a estrutura para formação de treinadores surf no Brasil; (b) descrever a formação universitária em Educação Física como possibilidade de profissionalização do treinador de surf (c) indicar o papel das instituições esportivas na formação do treinador de surf no país.

## **O campo de intervenção do treinador de surf**

A noção de campo aqui faz referência ao espaço em que as posições dos agentes, neste caso os treinadores de surf, encontram-se estabelecidas previamente por uma demanda social (SOUZA NETO; CESANA; SILVA, 2006). Portanto, a respeito dos campos de intervenção no âmbito dos esportes de aventura, é importante destacar que no texto que se apresenta serão abordados aspectos da formação formal para o treinador de surf na perspectiva da formação profissional para intervenção no esporte, ou seja, com referência nas proposições legais vigentes para atuar neste campo no Brasil. Consequentemente, recorre-se à Educação Física, devido sua vinculação histórica com o esporte e principalmente pelo fato de no Brasil, a instrução nestas práticas estar sob a responsabilidade de um profissional desta área.

A intervenção do treinador de surf tem se dado em diferentes contextos de prática esportiva, podendo estar associada a uma multiplicidade de intenções e propósitos. Estas possibilidades podem ser caracterizadas a partir dos diferentes contextos de desenvolvimento do esporte, indicado pelo Ministério do Esporte e Turismo, nomeadamente: a) *Esporte de Rendimento*, que se refere à prática esportiva de acordo com as regras e códigos das entidades internacionais, e que tem como finalidade o desempenho esportivo; b) *Esporte de base*, que contempla a prática esportiva no âmbito da saúde, educação e lazer, através da Educação Física, do Esporte Educacional, Esporte Escolar e do Esporte de Lazer ou Comunitário (BRASIL, 2014).

No contexto internacional, as possibilidades de atuação do treinador de surf poderiam ser vistas a partir de duas classificações distintas: uma delas a partir do *International Council for Coaching Excellence* (ICCE) que reconhece dois contextos de intervenção, um com ênfase na participação, para pessoas de todas as idades; e o outro voltado ao desempenho de atletas, desde a formação até o alto rendimento. A outra possibilidade é a do *Coaching Association of Canada* (CAC) que avança na compreensão dos espaços de intervenção, e para além de reconhecer os contextos de participação (esporte comunitário) e de desempenho (esporte competitivo) define a área do Esporte Instrucional fazendo referência aos contextos em que a orientação do treinador é para indivíduos de diferentes níveis de prática que buscam uma vivência esportiva episódica.

No caso do treinador de surf, sua intervenção incide predominantemente na orientação em vivências esportivas ligadas ao lazer, saúde e iniciação esportiva. Estas atividades têm sido oferecidas em escolas especializadas, clubes, hotéis, projetos sociais, e também de forma autônoma pelo treinador, como um tipo de “*personal surf*”. Apesar de nos últimos anos ter surgido novas possibilidades de intervenção, sobretudo no âmbito do esporte de rendimento, a atuação do treinador de surf está fortemente ligada à orientação no âmbito do lazer e também da iniciação esportiva sistemática, infantil e para adultos (iniciação tardia) segundo Silva, Galatti e Paes (2010).

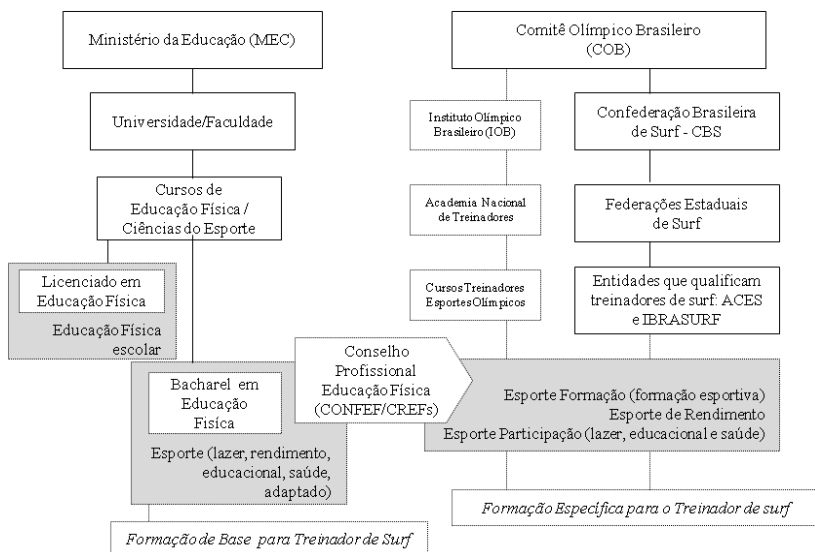
### **As “vias” de formação profissional do treinador de surf**

Embora no Brasil não haja uma uniformidade na certificação e qualificação para intervir no âmbito das práticas esportivas de aventura na natureza (PAIXÃO, 2013), o treinador de surf está subordinado a



duas possíveis “vias” para atuar nesta área: a formação de nível superior em Educação Física (formação universitária) e a formação federativa através das entidades específicas do surf (confederações, federações, associações, etc), os quais segundo Nelson, Cushion e Potrac (2006) correspondem, respectivamente, a um contexto formal e não formal de aprendizagem profissional, como mostra a figura 1.

**Figura 1** – Estrutura para a formação profissional do treinador de surf no Brasil



### *A formação de base para o treinador de surf*

Embora tenham ocorrido algumas iniciativas em favor do estabelecimento de uma forma de certificação, com caráter civil, do treinador esportivo, desde o ano de 1939 com a promulgação do decreto-lei 1.212 de 1939 e a criação da Universidade do Brasil e a Escola Nacional de Educação Física (OLIVEIRA, 2006), somente ao final da década de 80 que se tem observado um conjunto de ações para o estabelecimento de uma identidade profissional em Educação Física e também para aproximar as atividades desta área ao conceito das profissões liberais (SOUZA NETO; HUNGER, 2006).

Portanto, diante desta necessidade de ajuste da Educação Física às configurações das profissões mais tradicionais (Medicina, Direito,

Odontologia, etc), é que em 1998, quando da promulgação da lei 9.696/98, ocorre a regulamentação da Profissão e a criação do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e dos Conselhos Regionais (CREF). Resumidamente, esta lei traz a prerrogativa para a intervenção no âmbito do esporte a obrigatoriedade de obtenção do título de graduação em Educação Física e o registro no Conselho Regional desta área, de algum estado do território brasileiro.

Uma consequência importante desta lei foi à manutenção do estado de tutela sobre a formação dos treinadores esportivos, seja ela de forma direta, através dos cursos de ensino superior em Educação Física de caráter público; ou indiretamente, através das faculdades de ensino com caráter privado, que possuem funcionamento autorizado e supervisionado pelo Ministério da Educação (MEC) do país. Preconiza a lei:

“Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto” (BRASIL, 1998 – art. 3º).

Na prática, isto implica em obrigatoriamente cursar a graduação em Educação Física qualquer cidadão que pretenda atuar como treinador desportivo, seja no âmbito do lazer, da formação de jovens atletas, ou ainda, para intervir no âmbito do esporte de alto rendimento.

Embora estas determinações estejam claras, duas situações de exceção são amparadas pela legislação brasileira. A primeira, diz respeito aos indivíduos que já atuavam como treinador esportivo, em período anterior a aprovação da lei 9.696/98, que não possuem título de graduado em Educação Física. Neste caso, a possibilidade de profissionalização se dá através do título de “provisionado” em Educação Física, o qual habilita para atuar especificamente na modalidade que possui experiência laboral. Isto só ocorre, de fato, mediante comprovação legal desta experiência e da participação em um programa de instrução, oferecida pelo sistema CONFEF/CREFs, que

incluem conhecimentos pedagógicos, ético-profissionais e científicos. A segunda exceção se refere à regulamentação da profissão do Treinador de Futebol, em que a Lei 8650/93 assegura a intervenção profissional no âmbito do treinamento desta modalidade aos que comprovarem a experiência de trabalho nesta área.

Neste contexto de alterações e ajustes da atividade profissional em Educação Física, as proposições mais recentes correspondem à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura (Resolução Nº 01/CNE/2002) e de Bacharelado (Resolução Nº 07/CNE/2004), possibilitando às instituições de ensino superior do país a criação de cursos distintos para formar profissionais com Licenciatura ou Bacharelado. Relativamente ao primeiro, a perspectiva é formar professores para intervir exclusivamente no âmbito da Educação Física escolar, enquanto o segundo é o de habilitar profissionais para atuar em diferentes formas de manifestação do movimento humano ou atividade física (jogos, danças, ginásticas, lutas e esportes) fora do sistema de educação básica (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008; BETTI, 2005).

Diante deste cenário dinâmico, condicionado em parte pela consolidação de novas demandas sociais, relativas às diferentes formas de manifestação do movimento humano, entende-se que o profissional que pretende atuar no âmbito esportivo fora da escola, que é o caso do treinador de surf, deverá em primeira estância atender as legislações nacionais para exercer esta profissão, isto é, obter o grau de bacharel em Educação Física ou graduado em Ciências do Esporte através de algum curso de ensino superior nesta área.

A criação dos cursos de Bacharelado, de certo modo, buscou atender uma demanda de intervenção, sobretudo, no âmbito esportivo seja para o treinamento, gestão, lazer, educação, saúde, e inclusive, mais recentemente as modalidades esportivas de aventura na natureza. As normas mínimas que todos os programas devem atender foram estabelecidas pelo governo federal através das resoluções CNE/CES nº 07/2004 e CNE/CES nº 4/2009. Estes documentos trazem diretrizes a serem seguidas pelas instituições de ensino superior (IES), referente à matriz curricular dos cursos, à carga horária, aos objetivos e também, às competências a serem desenvolvidas nos alunos.

De modo geral, os cursos devem apresentar um mínimo de 3.200 horas de formação distribuídas num período igual ou superior a 4 anos. Os conteúdos contemplados no currículo devem estar pautados em: Conhecimentos Gerais (Ser humano e sociedade; Biológicos do

corpo humano; Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico) e Conhecimentos específicos (Culturais do movimento humano; Técnico instrumental; Didático Pedagógico). E ainda, as atividades de ensino-aprendizagem utilizadas para formar os profissionais devem abranger situações Teórico-Prática, Práticas Pedagógicas Curriculares (PPC), Estágio Curricular e também, Atividades Cultural-Científico-Acadêmicas (ACCA).

Embora existam inúmeros aspectos que condicionam o processo de aprendizagem dos futuros treinadores, que inclui desde a estruturação curricular até a concretização do mesmo através da prática pedagógica dos professores, os cursos de bacharelado em Educação Física devem trazer em suas matrizes curriculares, pelo menos uma disciplina voltada para os esportes de aventura na natureza (PAIXÃO, 2012). Geralmente os conteúdos que compõem os programas destas disciplinas buscam atender uma demanda de formação vinculada à oferta destas práticas na região, no estado, cidade ou até do município em que a instituição de ensino superior está inserida. Apesar disso, no estudo recente de Milistetd et al. (2014) sobre a estrutura curricular para a formação de treinadores em 20 cursos de bacharelado em Educação Física em universidades federais de todo o Brasil, não encontrou-se em nenhuma delas as disciplinas de esporte de aventura.

De fato, o retrato atual dos cursos de bacharelado em Educação Física no Brasil tem indicado a priorização de uma formação profissional “generalista”, ou seja, os futuros profissionais que pretendem atuar em um contexto específico do esporte estão sujeitos a cursar, durante boa parte do curso, disciplinas que não atendem suas expectativas individuais. Além disso, as disciplinas específicas sobre os esportes abrangem uma variedade extensa de modalidades esportivas desde as mais tradicionais até as práticas recorrentes da sociedade atual, o que pode inviabilizar o aprofundamento em uma modalidade específica (NASCIMENTO, 2002). Deve-se considerar ainda, que muitas vezes a prática docente não corresponde exatamente às diretrizes curriculares propostas pelo curso, e que as matérias de ensino variam de acordo com aspectos particulares do contexto em que a instituição esta inserida, e também dos propósitos e expectativas do próprio docente responsável pela mesma (BLUMBERG, 2009).

Portanto, apesar do apelo atual para a prática do surf e as possibilidades reais de intervenção para o profissional de Educação Física, acredita-se que os cursos de formação inicial na área, sobretudo os de bacharelado, não têm atingido as expectativas a respeito da

formação profissional para a intervenção no âmbito desta modalidade, impulsionando deste modo o surgimento de “vias” complementares de formação para o treinador de surf.

*A formação específica para o treinador de surf: o contexto “federativo”*

Os programas e cursos de formação de treinadores esportivos no Brasil podem ser considerados recentes, estas iniciativas têm ocorrido de modo disperso, com frequência variada e em modalidades específicas. De acordo com Ciampolini et al. (2014), atualmente apenas 14 federações esportivas nacionais, de modalidades olímpicas, têm desenvolvido algum tipo de programa de qualificação de treinadores.

De fato, as entidades esportivas começam a acenar a preocupação com a formação específica de treinadores para suas modalidades em atendimento à demanda social de prática esportiva. Neste processo dois principais aspectos impulsionam este “movimento federativo”: primeiro, a cultura da formação unidimensional, isto é, a transição do papel de atleta para o de treinador sem formação formal ou habilitação profissional para intervir neste campo; e o segundo, a formação generalista nas quais os treinadores bacharéis em Educação Física foram ou estão submetidos.

Em termos gerais, estas iniciativas surgem a partir de organizações não governamentais, nomeadamente, as confederações, federações, associações e clubes privados, os quais estão vinculados à uma organização de nível federal que no Brasil corresponde ao Comitê Olímpico Brasileiro (COB). O Instituto Olímpico Brasileiro (IOB) é o departamento do COB responsável pelas iniciativas de educação para promover uma formação profissional no esporte de alta qualidade através de programas de capacitação, seminários, congressos e demais eventos científicos (COB, 2014).

Apesar do surf não integrar o rol de modalidades Olímpicas, o vínculo com o COB está estabelecido através da Confederação Brasileira de Surf (CBS). Embora tenha sido criada em 1987 com o nome Associação Brasileira de Surf Amador (Abrasa), somente em 2002, que a CBS passa a estar vinculada a um sistema de organização esportiva (COB). Contudo, o surf não tem sido inserido nas iniciativas referentes à qualificação de profissionais para atuarem junto a esta modalidade.

Desde sua criação, a CBS tem buscado suporte para desenvolver suas atividades a partir das proposições da *International Surf Association* (ISA), a qual reconhece a entidade brasileira como responsável pelo surf amador no Brasil desde 1988. Em particular, sobre à qualificação de treinadores de surf, os primeiros cursos com repercussão internacional foram oferecidos em meados da década de 80 pela própria *International Surfing Association* (ISA); pela *British Surfing Association* (BSA) a atual *Surfing Great Britain* (SGB); a *Surfing Australia* (AS); a *National Surfing Scholastic Association* (NSSA); e mais recentemente a partir do ano de 2000 oferecidos através da *Academy of Surfing Instructors* (ASI), Federação Portuguesa de Surf (FPS) e Federação Espanhola de Surf (FES).

Nos Brasil, as primeiras iniciativas ocorreram por volta do ano de 2003 através do Instituto Brasileiro de Surf (IBRASURF) e da atual Associação Catarinense das Escolas de Surf e de Especialistas em Surf (ACES). Tanto o IBRASURF como a ACES estão vinculadas diretamente às federações estaduais de surf do estado em que possuem sede, neste caso, a Federação Paulista de Surf (FPS) e a Federação Catarinense de Surf (FECASURF) respectivamente, portanto, é a partir destas duas federações que as entidades formadoras estão filiadas à Confederação Brasileira de Surf (CBS).

O foco dos cursos oferecidos por estas entidades é, sobretudo, na qualificação de profissionais para intervir nas diferentes formas de manifestação desta modalidade (surf participação ou rendimento), com ênfase na segurança e na qualidade da orientação oferecida pelos profissionais, conforme Tabela 1.

**Tabela 1** – Descrição dos cursos de qualificação de treinadores de surf no Brasil.

Entidades/ Cursos	Instituto Brasileiro de Surf – IBRASURF	Associação Catarinense de Escolas de Surf e Especialistas em Surf – ACES	
<b>Tipo</b>	Iniciativa privada	Associação civil, de direito privado, sem fins lucrativos e/ou econômicos.	
<b>Homologação</b>	Confederação Brasileira de Surf (CBS) e Federação Paulista de Surf (FPS).	Confederação Brasileira de Surf (CBS), Federação Catarinense de Surf (FECASURF), Prefeitura Municipal de Florianópolis e CREF/SC.	
<b>Nome</b>	Curso de Formação e Atualização de Instrutores de Surf.	Curso de Orientador de Surf	
<b>Periodicidade</b>	De uma a duas vezes por ano.	Anual	
<b>Objetivo</b>	Capacitar profissionais através de conteúdo teórico e prático, permitindo-os trabalhar com segurança, qualidade e diversão no atendimento de iniciantes e praticantes das modalidades.	Qualificar profissionais para intervir no ensino do surf.	
<b>Estrutura</b>	Dividido em dois dias: realizado em quatro períodos, dois teóricos e dois práticos.	Dividido e três dias: realizado em cinco períodos, três teóricos e dois práticos. O curso é encerrado com uma prova teórica a respeito do conteúdo ministrado no curso.	
<b>Conteúdos</b>	Contexto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introdução e situação atual da atividade no Brasil e no mundo;</li> <li>- Áreas de atuação profissional do instrutor de surf;</li> <li>- Legislação e Regulamentação das Escolas de surf;</li> <li>- Responsabilidades do instrutor de surf;</li> <li>- A escola de surf como Empresa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Categorias de profissões e postos dentro das escolas de surf;</li> <li>- Regras para formação e credenciamento das escolas de surf;</li> <li>- Responsabilidades, obrigações e qualidades pessoais do orientador de surf;</li> <li>- Trabalho/ Atendimento com qualidade;</li> <li>- Marketing Esportivo.</li> </ul>
	Surf	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História do surf no Brasil e no Mundo;</li> <li>- Materiais para a prática e ensino do surf;</li> <li>- Variáveis naturais;</li> <li>- Fundamentos do surf;</li> <li>- Manobras no surf.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História do surf no Brasil e no Mundo;</li> <li>- Equipamentos para a prática e ensino do surf;</li> <li>- Variáveis naturais;</li> <li>- Fundamentos do surf;</li> <li>- Manobras do surf;</li> <li>- Lesões no surf.</li> </ul>
	Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Metodologia de Ensino/Sequência Pedagógica</li> <li>- Segurança no mar para alunos e professores;</li> <li>- Técnicas de autoproteção e de auxílio para salvamentos com prancha no mar;</li> <li>- Surf adaptado;</li> <li>- Preservação socioambiental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização, planejamento e desenvolvimento da aula de surf;</li> <li>- Técnicas de segurança dentro e fora da água;</li> <li>- Níveis de aprendizado nas aulas de surf;</li> <li>- Habilidades necessárias ao professor de surf;</li> <li>- Aquecimentos e Alongamentos para prática do surf.</li> </ul>

A estrutura curricular destes cursos está distribuída em duas dimensões. A primeira abrange os conhecimentos teóricos que o treinador deve possuir, especificamente, os conteúdos relacionados ao contexto de atuação do treinador de surf (legislação, normas e responsabilidades profissionais), e também os conteúdos específicos do surf (histórico, equipamentos e fundamentos técnicos). A segunda, diz respeito aos procedimentos (prática) que este profissional necessita saber fazer, isto é, são contemplados conteúdos acerca das técnicas de segurança, dos procedimentos de ensino e, ainda, das estratégias para gestão da escola de surf e do espaço no qual ela está inserida.

Estes cursos são destinados a profissionais registrados ou não ao sistema CONFEF/CREFs e que, geralmente, já estão envolvidos com a atividade de ensino e/ou treino desta modalidade. Estas entidades emitem um documento de certificação, porém este não substitui as formalidades legais ou diligências que se fazem necessárias para se alcançar a habilitação de bacharel em Educação Física e esporte.

### **Reflexões sobre a formação profissional do treinador de surf**

Embora o ensino do surf como campo de intervenção profissional tenha sido reconhecida pela área da Educação Física recentemente, percebe-se que esta atividade no Brasil, independente do contexto esportivo em que se desenvolva (participação ou desempenho), é reconhecida como uma profissão. Isto se dá, fundamentalmente, ao ajustamento conceitual da Educação Física às proposições da Sociologia do Trabalho a respeito das profissões liberais (JANUÁRIO; MATOS, 1995; FREIDSON, 1998).

No contexto internacional, alguns aspectos têm dificultado a criação de políticas para o reconhecimento do treinador enquanto profissão, destacadamente, as especificidades das regulamentações de organizações e entidades esportivas e, ainda, a ausência de um código de prática profissional (TAYLOR; GARRET, 2013; MALCOM; PINHEIRO; PIMENTA, 2014). Ademais, o treinador esportivo tem, predominantemente, atuado em uma área denominada na literatura como *Área Profissional Mista*, que é ocupada, em grande parte, por indivíduos voluntários (treinadores) de diferentes áreas de formação, os quais podem assumir identidades variadas (treinador auxiliar, treinador voluntário e treinador profissional), exercendo uma atividade remunerada ou não (DUFFY et al., 2011).

No Brasil, o primeiro “passo” na formação formal dos treinadores de surf, ou seja, o desenvolvimento de conhecimentos e competências que servirão como base da sua intervenção, bem como a habilitação para sua atuação, devem ser adquiridos através do curso de ensino superior de bacharelado em Educação Física e registrado no Sistema CONFEF/CREFs. Nestes cursos, prioriza-se a formação de profissionais com domínio de competências gerais, o que significa habilitar profissionais versáteis para atuar nas práticas corporais no âmbito da saúde, do lazer e também do rendimento. Deste ponto de vista, a formação de base não oferece, através dos currículos, um aprofundamento de conhecimentos e competências para modalidades



esportivas específicas, ainda mais para o surf, que raramente tem integrado os programas de ensino das disciplinas voltadas ao esporte.

Entretanto, além de atenderem as prerrogativas da legislação brasileira eles possuem diversas similaridades às recomendações internacionais para a preparação de treinadores esportivos (ICCE, 2013). A principal diferença entre os cursos de nível superior oferecidos no Brasil e as orientações que o ISCF (documento elaborado para...) traz, diz respeito às competências priorizadas no processo formativo. Enquanto o ISCF sugere o domínio de competências para que treinador esportivo possa atuar em contextos de rendimento e participação, onde no contexto brasileiro a ênfase é no desenvolvimento de competências gerais para que o profissional seja capaz de atuar em qualquer das três áreas contempladas pela formação (saúde, lazer e rendimento) por meio de diferentes atividades físicas e esporte (MILISTETD et al., 2014).

Em suma, a formação profissional via cursos de bacharelado em Educação Física fazem referência a um contexto formal de aprendizagem, através de um sistema de certificação, institucionalizado e estruturado hierarquicamente, com algum arranjo cronológico de longo prazo, oferecidas por entidades governamentais e privadas. Nestes contextos, geralmente, se exigem requisitos ao futuro treinador e estabelece-se uma dinâmica de presença obrigatória, tendo como referência uma estrutura curricular padronizada comum a todos os aprendizes (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Para além da necessidade legal do diploma de bacharel em Educação Física, o treinador de surf deve buscar fontes “alternativas” para adquirir conhecimentos específicos desta modalidade, de certo modo, trata-se de buscar situações de aprendizagem que complementem sua formação profissional inicial. É neste contexto que emergem os programas e cursos de qualificação/certificação oferecidos pelas entidades esportivas, geralmente, as federações, associações ou até mesmo organizações de caráter privado.

De maneira geral, os cursos federativos oferecidos para a qualificação de treinadores de surf tem buscado capacitar e aprimorar os conhecimentos acerca do ensino e do treino desta modalidade, caracterizando-se assim, como situações de formação extracurriculares e que complementam a formação inicial do bacharel em Educação Física, que pretende ou que atua neste campo.

Ademais dos cursos para treinadores, as conferências, os seminários, os *workshops*, as clínicas e outras situações de formação com períodos de tempos mais curtos, oferecidos fora da estrutura do

sistema formal, neste caso pelas entidades do surf, se configurado com uma possibilidade de adquirir conhecimentos específicos sobre esta modalidade em específico, caracterizando assim um contexto não formal de aprendizagem do treinador de surf (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Em ambas as vias de formação para o treinador de surf, a partir das proposições de Sfard (1998) a aprendizagem através desta estrutura pode ser entendida como um tipo de “metáfora da aquisição” a qual é caracterizada por situações de transferência direta, do que os treinadores “devem saber” e “devem fazer”, da mente de um indivíduo conhecedor para outro. Isto compreende no predomínio da aquisição direta de conhecimentos que os treinadores devem possuir para intervir profissionalmente, assim, o “bom conhecimento” aprendido pode ser aplicado e transferido para a prática dos treinadores, isto é, pressupondo um único “caminho” “*right way*” a ser seguido (TRUDEL; GILBERT, 2006; TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013).

Embora esta perspectiva contribua para a operacionalização dos conhecimentos adquiridos pelo treinador, fica claro que a resolução de problemas da prática, ainda depende do conhecimento científico ou de habilidades prescritas (conhecimento para o treinador), isto é, o treinador deve estar preparado para intervir a partir da aprendizagem que ocorreu fora do “mundo real” do próprio treinador. Segundo Werthner e Trudel (2006), estas são situações de aprendizagem mediadas, onde os conteúdos são compartimentados em módulos e transmitidos pela voz de um profissional/formador que é entendido como especialista. Tradicionalmente, este tipo de situação está centrado nas orientações e percepções do programa ou do próprio professor sobre o que o aprendiz deve saber sobre determinado domínio.

De fato, dentre as exigências para que a atividade do treinador seja reconhecida internacionalmente como uma profissão, as que mais avançaram nas últimas décadas correspondem à credibilidade e reconhecimento do papel do treinador na sociedade atual; a criação e consolidação de entidades que ofereçam formação e qualificação profissional para intervir; e o alto grau de conhecimento específico da área, através do incremento do volume de investigações científicas (*knowledge, learning, development, education* e etc.). (DUFFY et al., 2011).

Se no âmbito internacional as dificuldades incidem principalmente sobre a diversidade de regulamentações e normas das entidades esportivas, bem como na ausência de um código de prática

profissional para o treinador, no Brasil estes desafios foram superados através do vínculo da atividade do treinador esportivo à área da Educação Física, no entanto há uma expressiva lacuna referente à produção de conhecimentos específicos sobre o treinador esportivo, nomeadamente, o conhecimento do treinador, a sua aprendizagem, o desenvolvimento de sua carreira e também, os programas de formação.

### **Considerações finais**

A atividade do treinador de surf no Brasil configura-se como um caso singular, diferente de muitos outros países, nos quais a atividade do treinador esportivo, de um modo geral, tem recebido considerável atenção dos cientistas do esporte. Enquanto a literatura internacional têm apontado com clareza os desafios para o reconhecimento da atividade do treinador como uma profissão, no contexto brasileiro isto já ocorre. Todavia, esse reconhecimento não assegura uma preparação assentada nas necessidades formativas do treinador esportivo, de maneira geral, e para o treinador de surf, especificamente. Essa constatação exige uma transição dos profissionais que pretendem atuar nessa área para os cursos ofertados por federações e associações de surf após sua formação inicial.

Considerando o trajeto histórico de configuração da Educação Física no Brasil e em particular, o reconhecimento do treinador esportivo neste processo, entende-se que estas iniciativas de formação continuada através das entidades esportivas para o treinador de surf foram impulsionadas, inicialmente, pela preocupação em “reservar” e organizar este campo de atuação e também, pela necessidade de se atingir certa qualidade nos procedimentos de orientação desta modalidade.

A intervenção do treinador de surf apesar de estar claramente vinculada ao campo profissional da Educação Física, a sua prática permite transitar em uma categoria profissional mais ampla, que abrange os instrutores, guias e orientadores de diversos esportes de aventura, e que predominantemente está caracterizada pela informalidade tanto no processo de formação dos profissionais como na intervenção destes.

Diante deste panorama, é relevante buscar certa sinergia entre a formação de base para o treinador de surf oferecida nos cursos de formação inicial de bacharéis em Educação Física e a formação continuada específica, ofertada através das entidades esportivas desta modalidade. O reconhecimento, por parte de ambas as vias de formação

(universitária e federativa), das responsabilidades formativas de cada uma parece um ponto crucial para que não se instaure uma concepção de que “uma substitui a outra”. Além disso, o diálogo entre elas sugere algum consenso entre o conhecimento construído na prática e conhecimento científico, repercutindo na elaboração de uma estrutura conceitual sobre a profissão de treinador de surf.

Por fim, acredita-se que a proximidade entre os contextos (formal e não-formal) de formação dos treinadores de surf implica, objetivamente, na possibilidade dos acadêmicos ou profissionais em formação inicial se vincularem as entidades do surf ainda durante a formação inicial, possibilitando a construção de significados a partir dos conhecimentos trabalhados na universidade; e também, viabiliza o acesso de treinadores que já atuam no ensino desta modalidade, aos conhecimentos das ciências do esporte, atribuindo uma robustez teórica às experiências de prática profissional.

## Referências

ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS ESCOLAS DE SURF E ESPECIALISTAS EM SURF. ACES. Disponível em <<http://www.escolasdesurf.org.br/>>

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, p. 343-360, 2008.

BETTI, M. Educação física como prática científica e prática pedagógica: reflexões á luz da filosofia da ciência. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**, v. 19, n. 3, p. 183-197, 2005.

BLUMBERG, P. **Developing learner-centred teaching**: a practical guide for faculty. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) **Resolução nº07, de 31 de março de 2004**: estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de bacharelado. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CES07-04.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2004.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). **Resolução nº 01, de 18 de fevereiro de 2002**: estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de licenciatura. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2004.

BRASIL, V.Z.; RAMOS, V.; GODA, C. A produção científica sobre surf: uma análise a partir das publicações entre 2000-2011. **Revista Pensar a Prática**, v. 16, n. 3, p. 619-955, 2013.

BRASIL. **Lei n. 9.696**, 1º set. 1998.

BRASIL. Ministério do Esporte. **O Ministério**. Disponível em <<http://portal.esporte.gov.br/>> Acesso em: 23 de agosto. 2014.

BRUHNS, H. T. **No ritmo da aventura**: explorando sensações e emoções. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. Turismo, lazer e natureza. São Paulo: Manole, 2003.

CIAMPOLINI; V., BRASIL; V., MILISTETD; M.; GALATTI; L. Coaches' formation in Brazil: Overview on Olympic confederations. **X International Symposium of Physical Education, Leisure and Health**. Florianopolis: Brazil, 2014.

COLLINS, L.; COLLINS, D. Conceptualizing the adventure-sports coach. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**. v. 12, n. 1, p. 81-93, 2012.

COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO. **COB**. Disponível em <<http://www.cob.org.br/>>. Acesso em: 17 agosto 2014.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE SURF. CBS (filiados). Disponível em <<http://www.cbsurf.com.br/>>

CONFEEF. **Resolução nº 046 de 18 de fevereiro de 2002** – Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define seus campos de atuação profissional, 2002.

DIAS, C. A. G. O surfe e a moderna tradição brasileira. **Movimento**, v. 15, n. 4, p. 257-286, 2009.

DUFFY, P. et al. Sport coaching as a “profession”: challenges and future directions. **International Journal of Coaching Science**. v. 5, n. 2, p.93-123.

FREIDSON, E. **Renascimento do profissionalismo**. São Paulo: Edusp, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE SURF. **IBRASURF**. Disponível em <<http://www.ibrasurf.com.br/curso-instrutores-de-surf/conheca-o-curso/>>

INTERNATIONAL COUNCIL FOR COACHING EXCELLENCE (ICCE), Association of Summer Olympic International Federations (ASOIF), Leeds Metropolitan University (LMU). **International Sport Coaching Framework Version 1.2**. Champaign: Human Kinetics, 2013.

INTERNATIONAL SURFING ASSOCIATION. **ISA**. Disponível em <<http://www.isasurf.org/>>

JANUÁRIO, C.; MATOS, Z. A identidade profissional em educação física e desportos. **Horizonte**, Lisboa, n.71, p.163-7, 1995.

MALCOLM, D.; PINHEIRO, C.; PIMENTA, N. Could and should Sporting coaching become a profession? Some sociological reflections. **International Sport Coaching Journal**, v. 1, p. 42-45, 2014.

MARINHO, A.; UVINHA, R. R. (Orgs.). **Lazer, esporte, turismo e aventura: a natureza em foco**. Campinas: Ed. Alínea, 2009.

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

NASCIMENTO, J. V. **Formação profissional em Educação Física: contextos de desenvolvimento curricular**. Montes Claros: Ed. Unimontes, 2002.

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

OLIVEIRA, A. A. B. de. A formação profissional em Educação Física: legislação, limites e possibilidades. In: SOUZA NETO, S. de; HUNGER, D. (Orgs.). **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006.

PAIXÃO, J. A. de. **O instrutor de esporte de aventura no Brasil e os saberes necessários a sua atuação profissional**. 1. ed. Curitiba: Ed. CRV, 2012.

PAIXÃO, J. A. de. Training and Professional Performance of Radical Sport Instructors. **International Journal of Sports Science**, v. 3, n. 6, p. 198-203, 2013.

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

SILVA, R. M. P.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e iniciação esportiva tardia: perspectivas a partir da modalidade basquetebol. **Pensar a Prática**, v. 13, n. 1, p. 1-13, 2010.

SOUZA NETO, S. de; ALEGRE, A. de N.; HUNGER, D.; PEREIRA, J. M. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

SOUZA NETO, S. de; CESANA, J.; SILVA, J. J. Profissão, profissionalização e profissionalidade docente: as mediações entre a teoria e a prática na demarcação ocupacional. In: SOUZA NETO, S. de; HUNGER, D. (Orgs.). **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006.

SOUZA NETO, S. de; HUNGER, D. **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006.

TAYLOR, G. W.; GARRATT, D. Coaching and Professionalisation. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. **Routledge handbook of sports coaching**, London: Routledge, 2013, p. 27-39.

TRUDEL, P.; GILBERT, W. D. Coaching and coach education. In: KIRK, D., O'SULLIVAN, M.; MCDONALD, D. (eds.). **Handbook of Physical Education**. Sage: London, 2006, p. 516-539.

TRUDEL, Pierre; CULVER, Diane; WERTHNER, Penny. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators. *In*: POTRAC, Paul; GILBERT, Wade; DENISON, Jim. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013.p. 375-387.

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.



## **CAPÍTULO VI**

No presente capítulo inclui-se o estudo empírico “Os conhecimentos para a intervenção profissional do treinador de surf: a percepção dos formadores” que aborda os conhecimentos necessários para o ensino do surf. O manuscrito que segue será submetido a Revista Movimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

### **OS CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS A INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DO TREINADOR DE SURF: A PERCEPÇÃO DOS FORMADORES**

#### **Resumo**

O objetivo do estudo foi verificar a percepção de formadores de treinador de surf à respeito da base de conhecimentos que sustenta a intervenção nesta modalidade. Foi realizado um estudo de casos múltiplos com 5 formadores de duas entidades esportivas que promovem os cursos de qualificação de treinadores de surf no Brasil. Os dados foram coletados a partir de entrevista semiestruturada e analisados por meio da técnica de análise de conteúdo. Verificou-se que os formadores valorizaram a experiência de prática pessoal e profissional no surf; a compreensão aprofundada das variáveis naturais que compõem o contexto de prática desta modalidade, bem como dos equipamentos utilizados. O conhecimento sobre os alunos, o planejamento, a instrução também se constituem como conhecimentos importantes para o ensino. O conjunto de conhecimentos indicados pelos formadores encontra respaldo na literatura, de modo que pode ser útil para o aperfeiçoamento profissional, na estruturação curricular de programas de formação de treinadores de surf, e também na realização de investigações futuras.

#### **Introdução**

Entre as proposições a favor da profissionalização do treinador esportivo um dos desafios mais recorrentes tem sido estabelecer uma estrutura conceitual, contextualmente válida, que indique os conhecimentos que sustentam a prática do treinador (LYLE; CUSHION,

2010; DUFFY et al., 2011), fornecendo, desse modo, algum direcionamento aos programas de formação de treinadores e também, no caso do Brasil, os cursos de ensino superior em Educação Física e Esporte (MESQUITA, 2010; GILBERT; CÔTÉ, 2013).

As investigações a respeito do conhecimento do treinador refletem a valorização de um “paradigma de pesquisa” no âmbito da intervenção e formação profissional do professor influenciado pela psicologia cognitiva (CLARK; PETERSON, 1986; RAMOS et al., 2011), que tem permitido aos pesquisadores estudar o pensamento dos treinadores, na tentativa de decifrar o que está “por traz” de suas ações (GILBERT; TRUDEL, 2004). Um dos propósitos é buscar a definição de características específicas do conhecimento profissional, a partir da descrição de modelos de atuação do treinador (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006), que representem a estrutura conceitual e os processos decisórios no treino esportivo em todas as suas dimensões (LYLE, 2002).

As propostas mais referenciadas na literatura são aquelas apresentadas nos estudos empíricos de Côté et al. (1995) e Abraham, Collins e Martindale (2006). As informações captadas a partir dessas pesquisas, eventualmente, levaram ao desenvolvimento de modelos que representam o conhecimento de treinadores *experts* de diversas modalidades esportivas (CULVER; GILBERT; TRUDEL, 2003). A identificação dos conceitos que sustentam estes modelos tem contribuído na sistematização de uma base de conhecimentos necessários ao treinador esportivo, a ser oferecido em programas de formação e qualificação profissional; facilitando o processo de reflexão do próprio treinador sobre a sua prática; e ainda, na identificação de um itinerário claro para a realização de estudos sobre o treinador esportivo, contribuindo no desenvolvimento profissional nesta área (ABRAHAM; COLLINS, 1998, LYLE; CUSHION, 2010).

Acompanhando esta perspectiva de investigação sobre o conhecimento profissional do treinador, emerge particularmente no âmbito da psicologia do esporte, alternativas metodológicas, com abordagem qualitativa, que contemplam procedimentos de pesquisa para que se possa acessar o “pensamento” dos treinadores (GILBERT; TRUDEL, 2004; CULVER; GILBERT; SPARKES, 2012). Estas informações têm sido captadas, predominantemente, por meio de técnicas de entrevista, observação, grupo focal, e mais recentemente a partir da idéia de mapas conceituais. A validade/confiabilidade das informações obtidas através destas técnicas está diretamente relacionada

à qualidade do processo interativo, entre pesquisador e sujeito, durante a recolha dos dados, bem como a natureza das informações que serão analisadas (CULVER; GILBERT; SPARKES, 2012; GILBERT; CÔTÉ, 2013).

O desafio à estas investigações é garantir a relevância dos resultados e a teorização das informações para que se possa aproveitar de modo confiável na prática dos treinadores. De fato, a intenção é ilustrar, da forma mais completa possível, o processo de intervenção do treinador, de maneira que permita a utilização desta estrutura para identificar onde e como determinada informação pode ser ajustada dentro do que eles realizam (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006).

Portanto, apesar da inserção social do treinador de surf neste contexto de profissionalização do treinador esportivo, bem como, o apelo atual para a prática desta modalidade, sobretudo no litoral brasileiro, percebe-se ainda uma lacuna significativa a respeito das investigações acerca da prática pedagógica e da formação profissional para o ensino do surf (BRASIL; RAMOS; TERME, 2010; BRASIL; RAMOS; GODA, 2013). A preocupação diz respeito à definição de um rol de conhecimentos que dão base à intervenção deste profissional, levando em conta, que o surf trata-se de uma modalidade esportiva praticada em um contexto bastante particular (o mar), o que o diferencia de outras modalidades mais convencionais.

Com o propósito de contribuir para este cenário de formação e desenvolvimento do treinador de surf, o objetivo deste estudo foi investigar os conhecimentos necessários para o ensino desta modalidade. Especificamente, buscou-se descrever a trajetória de vida de formadores de treinador de surf, e suas percepções a respeito dos conhecimentos que servem de base para as ações pedagógicas no ensino desta modalidade.

## **Método**

### Caracterização da pesquisa

Realizou-se um estudo descritivo, com abordagem qualitativa e caráter interpretativo. Esta abordagem centra-se nos significados e na interpretação das informações, com ênfase no contexto e nos processos socioculturais de construção dos dados (DENZIN; LINCOLN, 2008). Além disso, as informações foram obtidas a partir do estudo de casos múltiplos, pela possibilidade deste tipo de estudo favorecer a descrição e

compreensão, em detalhes e profundidade, de fenômenos sociais complexos, a partir de uma percepção individual do sujeito investigado (YIN, 2011).

### Participantes da pesquisa

Participaram do estudo 5 formadores de treinadores de surf, sendo 3 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, selecionados de forma intencional (THOMAS; NELSON, 1990). No período de realização do estudo os participantes atuavam na formação e orientação esportiva de crianças, jovens e adultos, e também como formadores nos programas de qualificação de treinadores de surf do Instituto Brasileiro de Surf - IBRASURF e da Associação Catarinense de Especialistas em Surfe e Escolas de Surfe – ACES, as quais correspondem a duas instituições brasileiras de formação de treinadores de surf, organizadas juridicamente e que têm se dedicado a qualificar profissionais para o ensino da modalidade em toda extensão do território brasileiro.

Com o propósito de garantir a obtenção de informações de profissionais com elevado nível de conhecimento sobre o surf e que possuíssem o papel de qualificar outros treinadores para intervir no ensino desta modalidade. Assim sendo, para a seleção dos formadores adotaram-se critérios semelhantes aos utilizados em estudos sobre o conhecimento de treinadores de outras modalidades, desenvolvidos por Côté et al. (1995) e Abraham, Collins e Martindale (2006).

Os critérios adotados para a seleção dos participantes não indicam uma classificação hierárquica entre si, e estão distribuídos em: critérios *objetivos*, possuir vínculo e participação dos sujeitos nas entidades; e critérios *subjetivos*, a) contribuição na formação de jovens surfistas, reconhecida por outros treinadores e dirigentes; b) possuir experiência de prática profissional como treinador de surf de no mínimo 10 anos; c) possuir experiência de prática profissional como formador de no mínimo 5 anos; d) reconhecimento de seus pares a respeito do conhecimento que possui sobre o ensino do surf; e) registro em algum Conselho Regional de Educação Física (CREF); f) disponibilidade e motivação para participar do estudo; g) experiência pessoal de prática do surf; h) no momento da pesquisa estar atuando como formador de treinadores de surf.

Tendo em vista os critérios indicados acima, os procedimentos realizados para selecionar os treinadores foram: 1º) consulta, junto aos dirigentes da ACES e IBRASURF, da relação de formadores vinculados

a estas, a qual indicou 8 formadores; 2º) consulta a profissionais, dirigentes, treinadores de surf e aos próprios formadores, para identificar se os sujeitos atendiam os requisitos, listados acima; 3º) contato por telefone com os profissionais indicados acima para comunicá-los sobre a realização da pesquisa; e interrogá-los a respeito de sua experiência de prática pessoal e profissional (treinador e formador), intervenção atual e ainda, sobre sua disponibilidade e motivação para participar do estudo. Nesta etapa, dos 8 formadores 5 atenderam a todos os critérios, sendo que dos 3 excluídos 1 deles não possuía experiência mínima de 10 anos como treinador de surf, e 2 não apresentaram disponibilidade de tempo para participar da pesquisa.

### Instrumentos de obtenção dos dados

Foram utilizadas como técnicas de coleta de dados um roteiro de entrevista estruturada e semiestruturada e o registro pessoal do investigador por meio de um diário de campo. O roteiro da entrevista foi distribuído em duas partes: a primeira delas, adaptado do estudo de Ramos (2008) com treinadores de basquetebol, composta por 14 questões, com possibilidades de respostas fechadas e abertas, a respeito da identificação e caracterização pessoal, experiência de prática pessoal no surf; formação profissional; experiência de prática profissional como treinador de surf; e ainda, sobre a experiência como formador de outros treinadores. A segunda parte da entrevista foi composta por 31 questões, com possibilidades de respostas abertas, e que indagaram os sujeitos sobre sua percepção referente à sua biografia; suas fontes de aprendizagem (percepção de como se tornou formador); o significado pessoal de ser formador; os papéis do treinador de surf; os objetivos; as ações; e os conhecimentos necessários para ensinar.

A obtenção dos dados por meio da entrevista é similar a uma conversa informal (MARKONI; LAKATOS, 2010), onde neste estudo o entrevistador pôde introduzir novos questionamentos quando necessário, permitindo o detalhamento das informações pretendidas. Embora a formulação e ordem das questões tenham sido estabelecidas *a priori*, o entrevistado pôde fornecer a resposta do modo como desejou (curta ou longa), neste caso o pesquisador entrevistou para motivá-lo a emitir respostas mais completas sobre o tema.

No período da realização do estudo, o pesquisador contava com 25 anos de experiência de prática do surf (7 como competidor); 5 anos de experiência no ensino desta modalidade; e também, havia participado

previamente em pesquisa que utilizara procedimentos de investigação qualitativa com treinadores experientes de surf, similares ao contexto deste estudo.

### Procedimentos de coleta dos dados

Os formadores foram contatados por telefone, *e-mail* e pela rede social *facebook*, para o agendamento (data, local e horário de conveniência dos próprios treinadores) do primeiro encontro no qual realizou-se o esclarecimento dos objetivos e procedimentos da pesquisa; o preenchimento do termo de consentimento autorizando a gravação e divulgação dos resultados sem fins lucrativos; e ainda, a definição da data, local e horário do próximo encontro, em conveniência com a disponibilidade de cada sujeito.

Após o primeiro contato pessoal com os formadores (primeiro encontro) foram realizados mais três encontros para a realização das entrevistas, as quais obtiveram duração média de 129 minutos (Mín. 69 minutos/ Máx. 209 minutos). A cada encontro com os sujeitos, foram abordados, novamente, os objetivos do estudo e a dinâmica de andamento da entrevista. O número de encontros e a duração das entrevistas pode ter permitido alcançar maior profundidade e abrangência nas informações emitidas pelos formadores, bem como, contribuído no estabelecimento do processo interativo entre pesquisador e o sujeito. Além disso, o fato das entrevistas terem sido realizadas em ambiente de trabalho dos formadores (escola de surf; loja de *surfwear*/ moda surf e acessórios; escritório da entidade) pode ter incentivado a ativação de pensamentos e na emissão das informações a respeito do contexto significativo em que atuam, conforme mencionado nos estudos de Côté et al. (1995) e Abraham, Collins e Martindale (2006).

As informações foram captadas por meio de dois gravadores digitais, armazenadas em microcomputador (pessoal do pesquisador e institucional) e logo, transcritas literalmente com auxílio dos programas *Windows Media Player*, para reprodução do áudio das entrevistas, e do *Microsoft Word* para a transformação do áudio em texto escrito. Para cada foi gasto um intervalo de tempo aproximado de 26 horas, gerando um documento com 65 laudas em média.

O projeto foi avaliado por um comitê de ética em pesquisa com seres humanos e atendeu as normas de investigação exigidas (Parecer nº 718.148). A fim de preservar o anonimato dos investigados, adotaram-se letras e números (F1, F2, F3, F4 e F5) para identificação no texto dos

dados de cada sujeito. Os equipamentos e os procedimentos de pesquisa foram testados em estudo preliminar com um treinador de surf em condições semelhantes aos sujeitos do estudo, o qual foi entrevistado através dos mesmos procedimentos do estudo principal.

## Tratamento dos dados

Para análise de casos múltiplos, adotaram-se os procedimentos gerais sugeridos por Benham (2002) e Yin (2011) e que consiste, primeiramente, na transcrição e descrição de cada caso individualmente; logo, o cruzamento das informações de todos os casos, permitindo o agrupamento dos resultados mais significativos em conformidade com as categorias do modelo de pesquisa adotado; e por fim, o confronto destes resultados com a teoria.

As categorias principais de análise foram determinadas *a priori*, a partir das propostas de Shulman (1987) a respeito do conhecimento de base para o ensino; de Abraham, Collins e Martindale (2006) sobre a estrutura conceitual que serve de base à prática de treinadores “*Coaching Schematic*”; e também de Collins e Collins (2012) sobre os conceitos que fundamentam a intervenção do treinador de esportes de aventura “*Adventure Sports Coach*”. Ainda que as categorias principais de análise tenham sido previamente definidas, preservou-se a flexibilidade na utilização dos procedimentos de interpretação dos dados com o propósito de privilegiar a informação fornecida pelos formadores (CÔTÉ et al., 1993), o que resultou na definição de 7 categorias de conhecimento do treinador de surf: os papéis assumidos na intervenção; os objetivos de ensino; os conhecimentos específicos do surf; os conhecimentos sobre os alunos; sobre as ciências do esporte; conhecimento interpessoal; e ainda, as ações típicas.

A análise dos dados, portanto, foi realizada a partir da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2010), permitindo a produção de inferências organizadas e sistematizadas, do conteúdo obtido nas entrevistas com os formadores. Para tanto, Segundo Bardin (2010), este processo deu-se em três fases: primeiramente, a organização das informações através da transcrição das entrevistas; em segundo, a exploração do material, em que se codificaram as transcrições brutas em representações de conteúdo identificando as unidades de significado em função das categorias de análise, e ainda, reuniu-se em um só local todas as unidades de significado pertencentes a uma categoria para que o pesquisador pudesse ler de forma contínua a percepção de cada

formador, para cada categoria; e em terceiro, a verificação das frequências das unidades de análise e a organização dos resultados. O programa para análise de dados qualitativos QSR Nvivo 9 também auxiliou neste processo, possibilitando a organização das unidades de significado e suas fontes.

Para conferir validade às descrições dos dados obtidos, foram empregados procedimentos de checagem pelos participantes ou validação dos respondentes (SILVERMAN, 2009), em que, enviaram-se as descrições dos formadores entrevistados e na manifestação deles, reconhecendo e confirmando a correspondência entre as informações fornecidas nas entrevistas e as descrições realizadas pelo investigador. Para a validação de interpretação realizou-se a checagem “intrapesquisador” que consistiu na revisão das interpretações de cada pesquisador por si mesmo; e checagem “interpesquisadores” na qual as transcrições foram analisadas por dois pesquisadores, e codificadas em unidades de significado que representavam as categorias gerais, havendo o confronto das interpretações (GIBBS, 2009).

## **Resultados e Discussão**

### *A trajetória de vida dos formadores de treinador de surf*

Os resultados a seguir estão apresentados em dois momentos: o primeiro abrangendo indicadores das percepções dos formadores a respeito de suas biografias (Quadro 1), dos motivos que os levaram a serem formadores, dos significados pessoais de exercerem este papel, e ainda sobre o modo como se tornaram formador. No segundo momento são mostrados os dados relativos à percepção dos sujeitos acerca da identificação profissional do treinador de surf e também, da base de conhecimentos para o ensino desta modalidade.



## Quadro 1: A experiência de prática pessoal e profissional dos formadores.

F	Biografia
F1	Possui 43 anos de idade e 32 anos de experiência de prática pessoal do surf, dos quais participou de competições em nível local, estadual e internacional durante 5 anos. Atua a 18 anos como treinador e proprietário de uma escola especializada no ensino do surf e de outras modalidades com prancha ( <i>Stand Up Paddle</i> /SUP, <i>Kite</i> , <i>Sand Board</i> e <i>Skate</i> ), incluindo experiências esporádicas no exterior e no âmbito do treinamento para competições; além disso, faz parte da ACES, atuando como membro técnico e formador há pelo menos 10 anos. Graduado em Turismo e hotelaria, possui Pós-graduação em surf, e provisoriedade em Educação Física para atuar no ensino desta modalidade. Possui certificação em cursos específicos da modalidade e também de salvamento aquático, realizados no Brasil. Distribui seu tempo entre o cargo de treinador de surf, gestor da escola a qual é proprietário, além de exercer a função de membro técnico e formador de outros treinadores pela ACES.
F2	Possui 45 anos de idade. Dos 39 anos de experiência de prática do surf, F2 participa de competições em nível local, estadual, nacional e internacional, até o momento de realização da pesquisa, conferindo a ela uma trajetória de 32 anos como atleta de competição. No ensino do surf conta com 26 anos de experiência incluindo atuações em países como a Inglaterra, França e Austrália. Há 10 anos atua como diretora técnica e formadora na ACES. Graduada em Educação Física e certificada em cursos de instrutores de surf oferecidos pela <i>National Surfing Scholastic Association</i> (EUA), <i>British of Surfing Association</i> (Inglaterra) e <i>Surfing Australia</i> . No período de coleta dos dados, dividia seu tempo entre o papel de treinadora de surf, proprietária da escola/loja de surf e <i>Stand Up Paddle</i> (SUP), e ainda, atleta profissional de surf. Atua também como diretora técnica e formadora de outros treinadores na ACES.
F3	Possui 45 anos de idade, dos quais, 39 anos de prática do surf com experiências esporádicas com atleta de surf participando de competições em níveis amador e profissional no Brasil. Sua experiência ensinando esta modalidade acerca os 27 anos. Atua como formador de outros treinadores a pelo menos 10 anos, sendo que, nos últimos 5 também como presidente da ACES. Provisoriamente em Educação Física para o ensino do surf desde, é instrutor de mergulho certificado pela Confederação Brasileira de Pesca e de Esportes Subaquáticos (CBPDS) desde o ano de 1987, e ainda possui certificação em cursos de atendimento pré-hospitalar de uma instituição reconhecida internacionalmente e salvamento com prancha através de uma entidade especializada. À 15 anos é proprietário de uma escola especializada no ensino do surf, e mais recentemente, atua no ensino do <i>Stand Up Paddle</i> (SUP). F3 divide seu tempo entre a as atividades de ensino do surf e do SUP, a gestão e administração das escolas/lojas de ambas as modalidades, e ainda, com as atividades da associação a qual preside e ministra parte dos cursos de formação de treinadores de surf e SUP em todo o estado de Santa Catarina.
F4	Aos 38 anos de idade, com uma experiência de aproximadamente 26 anos de prática do surf e 16 anos como treinador ensinando esta modalidade, incluindo algumas experiências como treinador de atletas para competição de nível amador e profissional, e também com atuações em países como Austrália, Havaí e Indonésia. Foi um dos criadores do Instituto Brasileiro de Surf (IBRASURF), entidade que promove eventos relacionados a esta modalidade, entre eles o Congresso Brasileiro de Surf, o curso de extensão em Administração, Marketing e Gestão de Negócios em Surf, e ainda o curso para formação e atualização de treinadores de surf no qual F3 a 15 anos estrutura e ministra. Graduado no curso de bacharel em Esporte, possui inúmeros cursos específicos de surf entre eles, o curso de formação de instrutores de surf oferecido pela <i>International Surfing Association</i> (ISA), o curso para instrutores de surf da <i>Surfing Australia</i> e ainda, o curso de resgate da <i>First Aid &amp; Rescue Australia</i> e o <i>Bronze Medallion Certificate</i> . Divide seu tempo entre as atividades de ensino do surf, a coordenação e gestão do IBRASURF, e também a realização de eventos diversos na área do surf como campeonatos, <i>surf trips</i> (viagens para surf), cursos de formação de instrutores e projetos sociais.
F5	Possui 36 anos de idade e 27 anos de experiência de prática do surf, dos quais 13 no ensino desta modalidade. Atuando como formadora de outros treinadores F5 acumula uma experiência de 6 anos nesta função, incluindo sua participação na organização de eventos e projetos sociais envolvendo o surf. É graduada em Turismo e provisoriamente em Educação Física para o ensino do surf. Possui certificação em salvamento aquático através da <i>First Aid &amp; Rescue Australia</i> e <i>Bronze Medallion Certificate</i> , participa do curso de Formação de Instrutores de Surf (IBRASURF) desde as primeiras versões no ano de 1999 e mais recentemente, do curso de Administração, Marketing e Gestão de Negócios em Surf entre os anos de 2008 a 2012. F5 atua como treinadora de surf em escola especializada, clubes, academias e projetos sociais, como organizadora e promotora de eventos sobre surf (campeonatos, feiras, autóres, projetos e <i>surf trips</i> ), e ainda como formadora, ministrando parte dos cursos de atualização e formação de novos treinadores no IBRASURF.

A respeito dos motivos que os levaram a função de formador, os resultados mostram que ainda no período em que atuavam somente como treinadores, havia uma preocupação com a “[...] organização do campo né, e da padronização do ensino [...]” (F2), além de perceberem que “[...] Tinha muita escola de surf surgindo, a maioria das pessoas que estavam dando aulas não era capacitada devidamente [...]” (F4), percepção essa compartilhada também por F3 e F5.

Os formadores afirmam ainda, que naquele momento ocorria uma expansão significativa na quantidade de escolas, e “[...] antes que a coisa perdesse o controle [...]” (F1), e também “[...] a vontade de preservar o que a gente tinha de tão precioso que era as nossas praias, nossa cultura e nosso “ganha pão” [...]” (F4) contribuiu diretamente para a criação das entidades e conseqüentemente, a indicação de normas a respeito da estrutura mínima das escolas, da quantidade de escolas por praia, o valor a serem cobrados pelas aulas, quais os serviços à escola poderia oferecer, etc.

Ademais, a necessidade de atender as demandas legais de certificação profissional para intervir no âmbito do esporte, em

particular no ensino o surf, para os formadores F1 e F3, também os conduziu de maneira significativa a se engajarem na estruturação das entidades e conseqüentemente nos cursos para certificar aqueles treinadores.

A popularização do surf como prática de lazer e de competição, sobretudo nos anos de 1990, o contato direto com a natureza, as emoções e sensações proporcionadas pela prática contrapondo as exigências do “mundo do esporte tradicional”, parecem ter contribuído para o aumento de adeptos ao surf (BRUHNS, 2003; BRASIL, RAMOS, GODA, 2013). Além disso, a promulgação da lei 9.696/98 passa a regulamentar a profissão, incluindo o treinador de surf, e impulsiona a criação do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e de seus Conselhos Regionais (CREF) (SOUZA NETO et al., 2004). Este período parece coincidir com o momento em que os formadores percebiam o aumento na procura por aulas e orientações a respeito da prática do surf, bem como, o surgimento “desenfreado” de escolas e indivíduos para atuar no ensino da modalidade, sobretudo na época do verão.

Referente aos significados de exercerem o papel de formador de outros treinadores, a maioria dos sujeitos (F1, F3 e F4) compartilham a percepção de responsabilidade social com sua profissão, principalmente pelo fato de contribuírem na formação de outros profissionais, evidente no excerto abaixo:

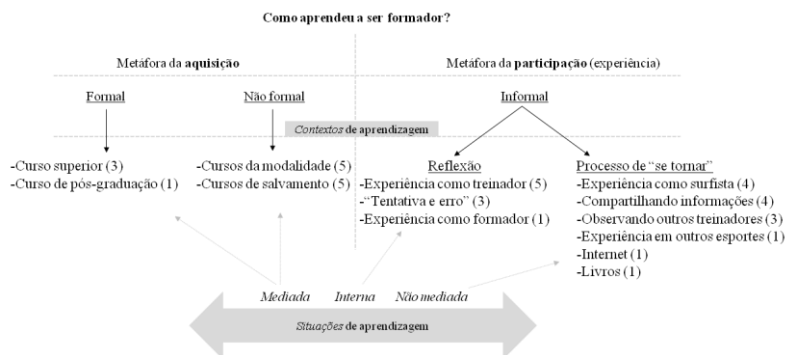
[...] Para mim significa, em primeiro lugar um compromisso com a profissão, uma contribuição para que estas pessoas se tornem profissionais mais capacitados, que eles possam transmitir, de uma maneira melhor, o que é o surf, com mais segurança, com mais qualidade, mais informação para os alunos [...] (F4).

Para além deste, a realização enquanto cidadão (F1, F3); e o compartilhar conhecimentos (F2, F5), atuando como um tipo de “facilitador”, foram indicados como outros significados para a atividade de formador, como menciona F1: “[...] Cara, é uma realização também agora nesse aspecto aí de formar outros professores [...]” (F1).

Ao serem questionados sobre onde obtiveram o conhecimento que possuem a respeito do ensino do surf, os formadores indicaram 13 situações distintas de aprendizagem (Figura 2), das quais, 9 caracterizam-se como situações em que prepondera a participação ativa

do formador (experiência), nomeadamente, a experiência como treinador (5), experiência de prática como surfista (4), o compartilhamento de informações (4), e a observação da prática de ensino de outros treinadores (3).

**Figura 1:** As fontes de conhecimento percebidas pelos formadores.



Fonte: O autor.

Nestas situações em destaque há um engajamento pessoal do indivíduo, desencadeado por interesses e necessidades particulares a ele (SFARD, 1998; TRUDEL; GILBERT, 2006), que no caso dos formadores investigados ocorreu por meio do envolvimento no contexto de prática do surf; das viagens para o exterior ao buscarem novas possibilidades de prática pessoal e profissional; e também ao interagirem com outras pessoas pertencentes ao “mundo do surf”.

Eu acho que você tem que ter curiosidade para ir atrás e ver o que os outros estão fazendo, não ter vergonha de chegar numa escola e perguntar como que funciona, o que eles ensinam, o porquê que eles ensinam desse jeito, então a partir disso já vai formando uma opinião sua. (F2)

Foi ali que realmente eu aprendi! Desde o aprendizado com a prática, até mesmo muitos anos dando aula... as experiências fora do Brasil e podendo dar aula no exterior [...]. (F5)

Estes “cenários”, de acordo com Nelson, Cushion e Potrac (2006), podem ser interpretados como um contexto informal, os quais proporcionam situações de aprendizagem contínuas, ao longo da vida dos indivíduos. Portanto, as percepções particulares sobre o que ele vive

em determinado contexto, corresponde a uma situação ou ocasião em que ele aprende e que, no caso das situações em contexto informal elas podem ocorrer sem a ação de um mediador (não mediada) ou então, por meio da reconsideração de idéias armazenadas na memória do próprio indivíduo (interna), o processo de reflexão (WERTHNER; TRUDEL, 2006).

Estudos com treinadores *experts* de hóquei no gelo (WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007), de basquetebol (RAMOS et al., 2011), futebol (TALAMONI; OLIVEIRA; HUNGER, 2013), e mais recentemente, de surf (RAMOS; BRASIL; GODA, 2012), e handebol (CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014), indicam a menção de inúmeras situações aprendizagem pelos treinadores, com destaque para a valorização que estes profissionais atribuem a experiência de prática como atleta, experiência profissional, observação à outros treinadores, e auto-avaliação de sua própria prática (reflexão).

Entre as outras 4 situações de aprendizagem mencionadas pelos formadores, destacam-se, os cursos específicos da modalidade (5), cursos de primeiros-socorros e salvamento aquático (5) e também, os cursos de ensino superior (3).

Estas situações são caracterizadas, principalmente, pela sistematização dos conhecimentos a serem transmitidos ao aprendiz e pela transferência direta de um indivíduo conhecedor para outro (SFARD, 1998; TRUDEL; GILBERT, 2006), ou seja, correspondem a situações de aprendizagem mediadas, em que o aprendiz não participa, ativamente, da seleção do que ele deve saber para desempenhar sua atividade profissional (WERTHNER; TRUDEL, 2006).

Apesar de atribuírem maior valor a determinadas situações, as percepções dos formadores indicaram um consenso a respeito da variedade de situações que vivenciaram ao longo de suas trajetórias de vida, por exemplo, evidente na fala de F1, F2 e F4:

Como a gente sempre vivia em função disso, muito focado e buscando conhecimento, aprendendo, viajando, a gente vai acumulando uma bagagem [...] (F1). Acho que a minha vida é um livro aberto! Tem que olhar para minha vida e vê como que eu comecei a ensinar, aonde que eu me embasei... Os cursos que eu fiz e fui buscar em cima disso (F2). Cara... Acho que é um conjunto de experiências de todos esses anos [...]. (F4)

Percebe-se que a aprendizagem hora tende a ocorrer em um contexto mais formal e hora num contexto mais informal, prevalecendo os interesses do próprio indivíduo (CUSHION; NELSON, 2013).

### *A percepção dos formadores acerca dos conhecimentos necessários ao ensino do surf*

A respeito da terminologia que tem sido utilizada para identificar o profissional que intervém no ensino do surf, os resultados mostram um consenso entre os formadores acerca do termo Professor (F1, F3, F4), e também Instrutor (F2, F4, F5). A opção por “professor de surf” esta associado às exigências legais para formação e intervenção no ensino do esporte, vinculado à área da Educação Física, bem como o compromisso ao exercer a profissão, conforme F1 e F4 mencionam no excerto abaixo:

[...] o que diz a nossa legislação é que ninguém pode dar aula, nem de surfe nem de “nenhum” esporte se o cara não tiver pelo menos um CREF. Eu acredito que com a profissão regulamentada o termo certo é professor, é o cara que tem CREF e que tem o compromisso de pesquisar e querer aprender a dar uma aula de qualidade e segura para o aluno. (F1). O cara que é formado em Educação Física e esporte ele é um professor de surf (F4).

Já a terminologia “instrutor de surf”, na percepção dos formadores (F2, F4, F5), parece ser a mais apropriada para identificar o profissional que ensina esta modalidade num contexto mais amplo, inclusive fora do território brasileiro. Além disso, a palavra “Instrutor” pode representar a função típica deste profissional, que é fornecer instruções aos seus alunos a respeito da prática do surf e do contexto que esta modalidade está inserida, evidente na fala de F2 e F4.

Eu acho que o instrutor é exatamente porque o cara vai te instruir, vai te ensinar... Instrutor de surf é uma palavra que parece muito com a palavra em inglês *surfing instructor*, se um estrangeiro vier perguntar ele não vai perguntar do professor, *teacher of surf*, ele vai falar do *surfing instructor* eu acho que é uma palavra que facilita

[...] (F2). Um cara que ainda está se formando ou não é formado formalmente é um instrutor. (F4)

Quando questionados a respeito das possibilidades de intervenção para o treinador de surf, os formadores indicaram uma variedade de locais, a saber, nas escolas de surf; como *personal* surf, que corresponde ao profissional liberal que não possui sede fixa em uma determinada praia; em academias, clubes esportivos e condomínios residenciais, utilizando a estrutura de piscinas e outros equipamentos que simulam a prática surf; em aulas virtuais, aonde o treinador fornece toda instrução ao aluno através da *internet*, podendo utilizar vídeos, fotos, materiais para leitura; como surf guia, recebendo turistas e os orientando acerca dos locais apropriados para prática, aluguel de equipamentos, hospedagem e atividades de entretenimento; em treinamentos empresariais através da prática do surf; em colégios de educação básica oferecendo o surf como esporte extracurricular; com portadores de necessidades especiais; e ainda, em projetos sociais vinculados ao governo ou financiados pela iniciativa privada.

Você pode atuar em empresas... e trabalhar a qualidade de vida, valores de disciplina, de amizade, de parceria, superação [...]. (F2)

[...] na verdade existem vários nichos de mercado... a gente tem o gancho dos congressos, que atraem profissionais de seguimentos diferentes, que praticam surf, que precisam de apoio técnico, de orientação, do serviço de guia... que precisa da prestação de serviço em relação à locação de equipamento [...]. (F3)

[...] eu vejo muita oportunidade para trabalhar com deficientes físicos, quem se especializar nisso eu acho que vai ter boas oportunidades... Muito hoje em dia, clubes, escolas, projetos com a prefeitura que é um lance mais social [...]. (F5)

A Tabela 1 apresenta uma descrição conceitual dos conhecimentos que dão base à intervenção do treinador de surf no ensino desta modalidade, a partir da percepção dos formadores investigados.

**Tabela 1:** Os conhecimentos do treinador de surf na percepção dos formadores.

<p><b>Os papéis do treinador de surf</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Amigo (F1, F2, F3, F4, F5), conselheiro (F1, F4, F5), treinador (F2, F3, F4), exemplo (F2, F4, F5), disciplinador (F1, F2), professor (F3, F5), herói (F4, F5), psicólogo (F4), líder (F3), e guia (F2).</li></ul>
<p><b>Os objetivos traçados pelos treinadores para os alunos</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Variar o surf: vivência de lazer no surf, uma experiência positiva e breve de como seria “ser surfista” (F1, F3);</li><li>• Aprender habilidades esportivas: desenvolvimento dos aspectos que contribuam no desempenho esportivo (F1, F3, F4);</li><li>• Aprender valores humanos através do surf (F5);</li><li>• Aprender um estilo de vida: modo particular de se viver, que envolve a linguagem, o modo de se vestir, um perfil de lazer, preferências por determinados estilos musicais, o modo de se relacionar com os bens materiais (F2, F3, F4);</li><li>• Diversão e recreação: valorização da criatividade do aluno e o prazer pela prática (F4, F3);</li><li>• Alcançar autonomia para a prática do surf: adquirir informações sobre tudo que envolve a prática que o deixe apto a verificar a melhor praia e o local da praia mais adequado para prática; selecionar seu próprio equipamento; identificar os riscos e compreender as normas de segurança (F1, F2, F4);</li><li>• Qualidade de vida, saúde e estética: Incorporar hábitos de prática esportiva; combater enfermidades e doenças; e também a busca de resultados estéticos (F1, F3).</li></ul>
<p><b>Específico do surf</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Variáveis naturais</i>: ventos, os tipos de fundos, correntes marítimas, ondulações, tipos de ondas, posição geográfica da praia, maré. (F1, F2, F3, F4, F5).</li><li>• <i>A “cultura surf”</i>: informações a respeito do contexto geral de desenvolvimento do surf. (F1, F2, F4)</li><li>• <i>Gestos técnicos</i>: deitar na prancha, remar; executar o “joelhinho” / “patinho”, sentar na prancha, ficar em pé, mudar de direção em pé na prancha, manobras básicas. (F2, F3, F4)</li><li>• <i>Equipamentos para prática</i>: prancha, antiderrapante, raspador, capa de prancha, cordinha/leash, quilhas, equipamentos de proteção do sol (protetor solar e boné), roupas de borracha e camisetas lycra. (F2, F3, F4, F5)</li></ul>
<p><b>Ciências do esporte</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fisiologia (F1, F2, F3, F4, F5), Anatomia (F2, F4, F5), Treinamento esportivo (F1), Psicologia do esporte (F1, F2, F3, F4), Biomecânica (F2, F3, F4), Aprendizagem motora (F4), Pedagogia (F3, F4) e Nutrição (F1, F5).</li></ul>
<p><b>Sobre os alunos</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Condição de saúde e hábitos de vida; hábitos de prática de atividade física e esportiva. (F1, F2, F3, F4, F5)</li><li>• Experiências prévias de prática esportiva, de prática do surf ou de outras modalidades com prancha, suas expectativas e objetivos pessoais para praticar o surf, experiências prévias como o mar. (F1, F2, F3, F4, F5)</li></ul>
<p><b>Ações típicas do treinador de surf</b></p> <p><u>Os conteúdos de ensino</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Fundamentos técnicos</i>: deitar na prancha (F2); remar (F2, F4); passar para posição em pé na prancha (F1, F2, F4); posicionamento dos pés/ base de surf (F1); tartaruga/joelhinho/patinho (F4); controle da prancha (F1, F2); manobras básicas (F2, F4); retornar ao local de pegar as ondas (F3).</li><li>• <i>Procedimentos de segurança</i>: dentro e fora do mar (F3, F4, F5); ao cair da prancha (F1); manipular o equipamento dentro e fora da água (F1); de comunicação com o instrutor (F1).</li><li>• <i>Variáveis naturais</i>: correntes, ventos, ondulações, marés, tipos de fundos (F2); “leitura” do mar (F1); posicionamento dentro da água (F3); local por onde se deve voltar remando após surfar a onda (F2).</li><li>• <i>A “cultura surf”</i>: história do surf (F4, F5); estilo de vida surf (F4, F5); nomes dos principais surfistas (F4); principais ondas do (F4); proteção e cuidados com o meio ambiente (F4); os significados religiosos e culturais do surf. (F4).</li><li>• <i>Equipamentos</i>: equipamentos para prática (F4, F5).</li></ul> <p><u>Planejamento</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Relacionado ao treinador</i>: equipamentos de proteção (F1, F5); verificar condições físicas do treinador (F1, F3, F4, F5).</li><li>• <i>Relacionado aos equipamentos</i>: selecionar pranchas e demais equipamentos adequados aos alunos (F1, F3, F4); verificar a condição de conservação da prancha. (F1, F3).</li><li>• <i>Relacionado ao ambiente de aula</i>: realizar uma avaliação do ambiente para a escolha do local mais apropriado (seguro) para a realização da aula de determinado aluno (F1, F2, F4); estar inteirado das condições meteorológicas para o período da aula (F3).</li><li>• <i>Relacionado ao aluno</i>: definir a quantidade de alunos terá na aula (F2); identificar o perfil (F4, F5); verificar o conhecimento prévio a respeito da prática do surf (F4, F5); estabelecer uma relação de confiança (F4, F5); verificar as condições físicas para a realização da aula (F1, F4); identificar o nível de prática de surf (F2); identificar as expectativas para a aula (F3); verificar se está com vestuário apropriado para aula (F3).</li><li>• <i>Relacionado às atividades de ensino</i>: definir o perfil de aula que será ministrada (F1); definir o tipo de instrução que será utilizada (F1); selecionar as atividades de ensino (F1); estabelecer o tipo de abordagem dos conteúdos de</li></ul>

---

aula (F1); realizar um planejamento mental de gestão da turma e dos espaço de aula (F2).

#### Durante a intervenção

- **Instrução:** preparar o corpo do aluno para prática (F5); estabelecer significado aos conteúdos (F3); estabelecer uma boa comunicação com o aluno (F3); motivar o aluno (F1, F2, F4); realizar o *feedback* dos desempenhos do aluno onda a onda (F1, F2, F4); exercitar os fundamentos do surf fora da água (F5); ao final da aula propor exercícios de alongamento e relaxamento (F1, F3, F4); passar orientação sobre a importância da manutenção do corpo após a prática (F1, F3, F4, F5); motivá-lo a permanecer engajado em sua aprendizagem (F5).
- **Gestão:** estar atento aos fatores de risco (F1, F3, F5); realizar a gestão do espaço de aula (F1, F5); realizar constantemente a “leitura do mar” para se necessário mudar a aula de local (F1); registrar a aula por meio de fotografias (F1); acompanhar os alunos no momento de saída do mar, e no transporte das pranchas (F5).
- **Clima relacional:** interagir com o aluno e conquistar sua confiança (F1, F3, F4); proporcionar um ambiente “feliz” de aprendizagem (F3); priorizar a resolução de problemas em conjunto ao aluno (F3).

#### Após a intervenção

- **Relacionado ao treinador:** Realizar a manutenção de seu próprio corpo (F3).
- **Relacionado aos equipamentos:** manutenção dos equipamentos (F1, F2, F3); verificar a condição das pranchas e demais materiais utilizados (F1, F2, F3).
- **Relacionado às atividades de ensino:** Realizar um *feedback* geral para os alunos sobre quais foram os objetivos da aula, os conteúdos de ensino, seus desempenhos nas atividades propostas (F1, F2, F4); realizar uma “ponte” para a próxima aula, como forma de motivação para o aluno e planejamento para o treinador, indicando para o aluno os próximos objetivos a serem alcançados (F1, F2, F3, F4); elaborar o registro da aula (F1, F4); o treinador deve avaliar as estratégias utilizadas, a instrução fornecida, se necessário alterar para a próxima aula (reflexão sobre a ação), ou então gerando informação e conteúdo para continuar a sequência pedagógica (F2, F4); passar alguma tarefa a ser realizada em casa com o propósito de reforçar a aprendizagem dos conteúdos trabalhados em aula (F5).

#### Avaliação da aprendizagem

- **Instrumentos para avaliar:** observação, análise de imagens em vídeo ou fotografias, e diálogo com o aluno ou com outro treinador (F1, F4).
- **O que avaliar:** A autonomia do aluno para tomar suas decisões na aula, ao manipular o equipamento, ao realizar os gestos do surf de maneira correta, ao selecionar o melhor equipamento para si, ao escolher o local para a prática, e ainda, ao interagir com os colegas, com o treinador e o mar (F1, F5); se realizou o que foi solicitado (F2, F3, F4); mudanças no comportamento, atitudes e hábitos, em relação à responsabilidade e respeito com o próximo e o meio ambiente (F5).

#### **Interpessoal**

- Saber se relacionar com os colegas de trabalho, estabelecer um vínculo de confiança com o aluno; boa convivência com os demais frequentadores da praia; um bom relacionamento com os fornecedores de equipamentos. (F3, F4)

Primeiramente, os resultados mostram que dentre a variedade de papéis assumidos pelo treinador de surf, mencionados, houve certo consenso entre os formadores para os papéis de Amigo, Conselheiro, Treinador e Exemplo.

O termo Amigo foi mencionado pelos formadores, principalmente, pela necessidade de o treinador fazer com que o aluno confie em sua orientação por se tratar de uma prática em um ambiente não “convencional”, complexo, composto por muitos outros elementos “vivos” e naturais que oferecem risco, então o treinador se torna “[...] um amigo porque ele acaba desenvolvendo um relacionamento de intimidade, de confiança com o aluno [...]” (F4), é “[...] uma relação muito importante com o aluno, que é a de confiança. Seria uma relação de confiança, de segurança, de proteção [...]” (F3). Já o termo conselheiro parece estar associado às orientações que o treinador fornece ao aluno e que vão além das instruções técnicas do surf, influenciando em suas atitudes, passando um “estilo de vida surf”, o “*lifestyle*”, conforme menciona F1:



Aonde ele vai tem que seguir a tua orientação, não só como atleta, mas como na vida, como profissional em outras áreas até, mas com uma postura legal e o cara continua surfando, seguindo um *style*, um *lifestyle* diferente. (F1)

Por outro lado, o papel de treinador esta nitidamente ligado à função típica do treinador esportivo, de fazer com que o aluno atinja bons desempenhos em relação as habilidades esportivas do surf, exemplificado na menção de F3:

Porque quando a gente fala em desenvolver a técnica, a biomecânica, a capacidade física... E tudo isso, imerso em um local que é vivo, você precisa ter a confiança do aluno... feedback positivo, que é desenvolver uma técnica clara, para desenvolver a técnica e a biomecânica adequada pra prática do surfe. Então, seria estabelecer um ambiente seguro e desenvolver uma técnica clara para atender a expectativa do aluno, que é se desenvolver no esporte. (F3)

Quando interpretado como um “Exemplo” o treinador de surf emana dois aspectos importantes: o primeiro a valorização e reconhecimento de toda trajetória de prática pessoal e profissional do treinador, “[...] para onde você viaja, os troféus, eu acho que o instrutor é sempre um ídolo [...]” (F2); e também aos comportamentos que este possui, típicos da “cultura surf”, isto é “[...] ele é um exemplo, ele é um cara que vai falar sobre alimentação saudável, sobre um estilo de vida bacana, sobre a natureza [...]” (F4).

Os objetivos mencionados pelos formadores para o treinador de surf estabelecer aos seus alunos parecem ir ao encontro do que tem sido proposto na literatura atual sobre este tema. Segundo Côté e Gilbert (2009) a intervenção do treinador deve gerar nos alunos/atletas quatro tipos de resultados positivos: *Competência*, que no caso do surf corresponde ao aprendizado das habilidades esportivas e outros procedimentos que favoreçam a melhora do desempenho, e ainda hábitos saudáveis e de prática esportiva; *Confiança*, que faz referencia ao desenvolvimento da autoestima, do engajamento em si mesmo, da auto-realização, que pode associado à prática do surf para uma vivência positiva “inesquecível”, para a diversão, ou para alcançar algo que

sempre admirou, vislumbrou; *Conexão* trata-se da capacidade de estabelecer vínculos positivos, relações sociais dentro e fora do contexto esportivo, e de identificação social, que no surf pode ser traduzido como o “estilo de vida surf”, as boas relações com outros surfistas, com a consciência de pertencer há um grupo com uma cultura particular; e *Caráter*, que se refere aos valores de respeito, companheirismo, tolerância, os quais caracterizam o contexto de prática desta modalidade e que podem ser exercidos para além deste ambiente.

Apesar de o treinador possuir alguma projeção prévia do que espera que o seu aluno alcance, fica evidente na fala dos formadores que para a definição dos objetivos, sejam eles de aula, de médio ou longo prazo, a importância de considerar dois aspectos. Primeiro, identificar as características gerais do aluno (idades, sexo, experiência esportiva, hábitos de prática de atividade física); e segundo, o treinador estar ciente das expectativas do aluno, ou seja, o que o aprendiz busca ou espera com a prática do surf, conforme afirmam os formadores F1:

[...] eu sempre procuro deixar essa decisão para o aluno. Eu acho melhor tu dar essa liberdade [...] (F1).

[...] na verdade, é uma via de duas mãos. O principal objetivo do professor deveria ser atender, primeiro, á expectativa do aluno. Então, a partir do momento que o aluno diz que a expectativa dele é subir na prancha, o professor tem que estar focado para que ele suba na prancha. Tudo é uma questão de você estar muito consciente da expectativa daquela pessoa que está na tua frente ali, naquele momento. (F3)

De fato, a definição dos objetivos indicados pelos formadores, parece se aproximar de uma abordagem centrada no aluno, isto é, tentando atender as expectativas, as necessidades e as qualidades de cada aprendiz.

Nitidamente, o conhecimento específico sobre o surf foi mencionado por todos os formadores, exemplificado pela indicação de F1: [...] Tem que saber tudo... é por isso que eu digo né, o cara tem que ter uma vivência de vida inteira de surf [...]. (F1).

O surf, dentre o rol das modalidades esportivas praticada na natureza, tem sido considerado um esporte de deslize, em que o praticante utilizando uma prancha, interage com o meio líquido instável

e se desloca em direção à praia aproveitando-se das forças propulsivas contidas nas ondas (FUNOLLET, 1995; MOREIRA, 2009; BRASIL; RAMOS; TERME, 2010). Suas características mais marcantes são a instabilidade e imprevisibilidade do meio em que é praticado (GUZMÁN, 2001), podendo proporcionar sensações de risco e harmonia entre o praticante e a natureza (BRHUNS, 2003).

A partir da interpretação sistêmica, o conhecimento específico sobre esta modalidade pode ser entendido a partir dos elementos de sua estrutura, nomeadamente, o contexto, o praticante, e o equipamento (FUNOLLET, 1995; BRASIL; RAMOS; TERME, 2010). O conhecimento sobre o contexto se refere ao entendimento do treinador sobre as variáveis naturais e demais aspectos da “cultura surf”; o conhecimento acerca do praticante corresponde a todos os aspectos que podem levar o surfista a ter êxito no surf (motores, cognitivos, físicos, afetivos), na sua relação com o equipamento e com o contexto; e ainda o conhecimento a respeito dos equipamentos utilizados para a prática, os quais mediam a interação entre o praticante e o mar (RAMOS; BRASIL; GODA, 2013).

Relativo ao contexto do surf, os formadores indicam que o treinador “[...] tem que ter um conhecimento máximo que ele puder de variáveis naturais [...]” (F4), isto significa que ele “[...] tem que saber tudo! Tem que saber de ondulação, tem que saber de vento, tem que saber de bancadas... que tipos de ondas existem [...]” (F2). Em revisão de literatura sobre o tema, Moreira (2009) indica como variáveis naturais: as ondulações (origem, direção, agrupamento, período); os ventos (direção e intensidade); os tipos de fundos ou solo do mar (composição, formas, extensão, funcionalidade, zonas de formação/arrebentação/surf), ondas (estruturas/partes, inclinação, altura, intensidade, tipo de arrebentação, sentido da arrebentação, sessões); correntes marítimas (tipos de correntes); e as marés (tipos e variações das marés).

Os formadores salientam a importância de o treinador saber como todas estas variáveis interagem, ou seja, como o comportamento de uma condiciona o da outra. A prioridade é saber como as demais variáveis condicionam a onda, sua textura, o tamanho, a velocidade, a inclinação, a força, e a sua extensão. Esta interpretação do ambiente de prática, no “mundo do surf” é conhecida como “leitura do mar” que resulta na percepção de um “perfil” do mar em um determinado instante visto que ocorrem alterações constantes, é [...] saber como essas variáveis estão influenciando ou vão influenciar nas próximas horas ou

minutos (F4). Esta leitura ocorre ainda em nível de onda, a chamada “leitura da onda”, em que se busca visualizar se ela proporcionará um bom deslize, sua extensão e intensidade. Portanto, de acordo com F2 é necessário “[...] ser surfista, porque há um conhecimento abstrato entre surfista e o mar que o permite ter uma “leitura” instantânea da onda [...]” (F2), possibilitando ao treinador que identifique e escolha o melhor lugar de prática para o seu aluno, e quais os riscos estão mais salientes naquele “momento do mar”.

Além do ambiente de prática, os formadores mencionaram a importância de o treinador conhecer a história do surf, as personalidades e locais marcantes na origem e no desenvolvimento da modalidade, os significados culturais desta prática, as entidades reguladoras da modalidade, os níveis e formatos das competições, os principais atletas, os comportamentos e atitudes ligados ao estilo de vida do surfista, a linguagem específica do surf, os locais frequentados pela “tribo do surf”; os estilos musicais, programas e filmes relacionados à modalidade, *sites* na internet, etc.

Os conhecimentos sobre as habilidades do surf, segundo os formadores, são indispensáveis ao treinador, isto é, “[...] o cara tem que ser um praticante de surf... conhecer a prática... ter o conhecimento da técnica aplicada [...]” (F3). Na linguagem dos formadores, o “conhecerem a prática” ou “saber surfar”, podem ser entendidos como o domínio das habilidades e das principais manobras do surf.

Apesar de não haver um consenso na literatura sobre essas habilidades, a partir dos estudos de Silva (2000), Correia (2005), Moreira (2009) pode-se distribuir as habilidades para a prática do surf em três grupos: *habilidades aquáticas aplicadas ao surf*, que correspondem aos movimentos de flutuação, propulsão, giros, imersões e respiração em meio líquido; *habilidades básicas ou fundamentais do surf*, que abrange remar deitado na prancha, técnicas de passagem da arrebentação (“joelhinho” / “patinho” / *duck dive*, “tartaruga” e mergulhar), sentar na prancha, posicionar-se para pegar a onda, “pegar” onda/espuma, colocar-se de pé (dropar/ *take-off*), posicionamento dos pés na prancha (*regular footer* ou *goofy footer*), direção do deslize (*frontside* e *backside*), saída da onda, e ainda, as quedas; e as *manobras básicas* que correspondem aos movimentos do surfista durante o deslize na posição em pé, nomeadamente, virar na base da onda (*bottom turn*), mudar a direção do deslize de *frontside* e *backside* (trocar de borda/ *trimming*), “rasgada” / *cutback*, “batida”/ *off the lip*, floater, “tubo” / *barrel*.

Além do entendimento conceitual de cada um destes fundamentos e manobras, fica evidente na percepção dos formadores, que o treinador deve possuir certo domínio destes movimentos, ou seja, implica em ele ser um praticante de surf com habilidades básicas de desempenho.

Igualmente, fica nítida a importância atribuída ao conhecimento detalhado sobre os equipamentos, como mesmo afirmam F2 e F3:

“Ele tem que ter ciência de todos os equipamentos que existem, todas as pranchas, *leash*, *decks*, e tudo mais que diferencie um do outro. Tem que ter noção total de tudo que é equipamento para você poder passar para o cara, eu acho muito importante você ter total ciência de todos os equipamentos do surf, tanto das antiguidades quanto das novidades, porque tudo é conhecimento e é curiosidade também”. (F2)

[...] eu acredito que em relação á equipamento o professor deve ter a melhor relação possível e imaginável em relação ao que acontece com o mercado, em relação ao o quê é o equipamento, aos tamanhos, aos *outlines*, aos formatos, ao que ta acontecendo com relação á inovação tecnológica, ás quilhas... ele precisa ser o melhor concededor em relação á equipamento possível. (F3)

Para além do conhecimento sobre os equipamentos necessários para a prática, os tipos de equipamentos, sua composição, medidas, durabilidade e funcionalidade, o treinador de surf deve ser capaz de identificar o papel de cada um destes elementos na funcionalidade do equipamento, e também como combiná-los para se atingir determinado “estilo de surf”. De fato, a escolha correta dos equipamentos implicará primeiramente no favorecimento a uma experiência positiva ou de êxito na prática do surf e em segundo, será um importante aliado na minimização dos riscos que a prática oferece, isto é, “[...] o essencial e o básico é o seguinte: o cara tem que saber que a prancha quanto mais área ela tiver mais ela vai flutuar, quanto mais ela flutuar mais fácil é para o aluno ficar de pé [...]” (F4), então, o treinador tem que ter “[...] consciência da melhor prancha para trabalhar [...]” (F5).

A percepção dos formadores, relativo ao conhecimento que o treinador de surf deve possuir a respeito do aluno/atleta, indica para dois aspectos principais, um deles relacionado às informações sobre a saúde

e hábitos de vida do aluno; e o outro sobre as experiências prévias no esporte e as expectativas do aluno acerca da prática do surf. De acordo com F1 e F3 o treinador necessita saber:

[...] se o cara pratica esporte, se ele pratica qual é o nível, se ele é sedentário, se ele tem problema de saúde, alguma patologia, se ele já fez algum esporte com prancha também... Sobre o objetivo do cara, ver qual é a idéia dele... entender psicologicamente se o cara é um cara que gosta de fazer uma coisa mais pegada, mais puxada ou mais devagar, quer ir devagar né, se sabe nadar [...]. (F1)

O histórico do aluno em primeiro lugar! De que região ele vem, se ele conhece ou não o mar, se ele tem conhecimento de surfe, se ele teve algum contato com o surfe, com o mar, se ele sabe nadar, e se possui ou não restrição médica. Basicamente, é obrigação do professor de surf avaliar a condição técnica e recomendar que o aluno avalie com o médico, se ele possui alguma restrição. Então, o histórico de restrição médica, e do conhecimento em relação ao mar seria o mais importante. (F3)

De fato, estas informações sobre o aluno parecem servir como um tipo de “baliza” para a intervenção do treinador, [...] tudo isso são informações que vai te ajudando a criar um perfil para esse aluno, para você começar a trabalhar com o cara [...] (F2). De acordo com Shulman (1987) o conhecimento sobre o aluno é um dos componentes de base para a docência e que expressa o entendimento sobre as características gerais do aluno, seus interesses, seus comportamentos e valores.

O componente do conhecimento das ciências do esporte corresponde aos conhecimentos científicos ou teóricos, que segundo Abraham, Collins e Martindale (2006) e Côté e Gilbert (2009), também podem ser colocados sob o título de “ologias”, os quais representam os três componentes básicos das ciências do esporte, nomeadamente, a Fisiologia, Psicologia e a Biomecânica. Segundo o formador F1, este tipo de conhecimento “[...] direcionado para o surf, é muito importante para o cara, a fisiologia, treinamento... montar treinamento para atleta, pico de performance, nutrição... você trabalha com a psicologia do esporte

também [...]” (F1), então “[...] Toda essa parte acadêmica, digamos, física e mental que é ensinado nas faculdades de Educação Física e esporte, tudo isso, biomecânica, fisiologia, anatomia, aprendizagem motora, psicologia, pedagogia [...]” (F4).

Embora não tenho sido apresentada uma razão explícita para o treinador de surf ter domínio destes conhecimentos, é provável que a utilização destes sirva como um tipo de “apoio” aos treinadores para sua intervenção, auxiliando na forma de “[...] repassar o conhecimento através de uma linguagem apropriada [...]” (F3) fazendo referência ao conhecimento pedagógico, e em outros aspectos também, como afirmam abaixo F2 e F4:

Eu sabia que às vezes a biomecânica do cara não era a que eu queria que fosse porque o cara tinha algum problema anatômico... então a anatomia, a fisiologia, o que eu estudei na universidade eu pude usar para que aumentasse o meu poder de conhecimento, para poder passar tudo para o aluno... Então eu acho que quanto mais conhecimento ligado ao esporte geral você tem, melhor vai ser para você poder passar isso para o seu aluno [...]. (F2)

Eu acho que tem que saber um pouquinho da fisiologia do exercício, da anatomia, que pelo menos esses dois pontos são importantes... bastante a parte da consciência corporal, de alongamento, de preparar o corpo para qualquer tipo de lesão também [...]. (F5)

O treinador de surf, visivelmente, não intervém de modo isolado, mas sim a partir de interações individuais e em grupo. Na percepção dos formadores, isso se dá na medida em que interagem com seus alunos, com os pares, pais dos alunos, com os surfistas “locais” da praia em que atua, com os profissionais de salvamento aquático, conforme representado na fala de F3:

Ele deve saber se relacionar com os colegas de trabalho, estabelecer um vínculo de confiança com o aluno, uma boa convivência com os demais frequentadores da praia, um bom relacionamento com os fornecedores de equipamentos. Estabelecer uma boa relação humana no trabalho... ele precisa necessariamente, estabelecer

uma boa relação de convivência, uma boa relação humana no trabalho... ética profissional [...]. (F3)

Para Gilbert e Côté (2013) tratam-se de habilidades emocionais e sociais, que também podem ser referenciadas como um aspecto “humano” do treinador, as quais viabilizam o complexo e recíproco processo de interações sociais presentes no contexto de atuação deste profissional, como um tipo de conhecimento interpessoal.

Levando em conta que o componente do conhecimento do treinador de surf, referente aos objetivos para os alunos, também possa representar um conjunto primário de ações típicas, nesta seção em particular apresentam-se as ações do treinador de surf para que se possam alcançar estes objetivos, sejam eles de aula, de médio ou longo prazo. Além do mais, para que haja de fato a concretização dos objetivos almejados, o treinador deve ter claro quais são os conteúdos a serem ensinados.

A partir das informações emitidas pelos formadores fica evidente a presença de conteúdos relacionados às habilidades do surf, “[...] a biomecânica básica de deitar, remar, levantar, direcionar prancha, começar a fazer alguma manobra [...]” (F2); aos procedimentos de segurança, por exemplo, “[...] como os alunos vão trabalhar perto do canal, que tipo de atitude eles vão ter se o canal começar a puxar eles pra fora [...]” (F2), “[...] ensinar ele a cair da prancha [...]” (F1); conteúdos relacionados às variáveis naturais “[...] para eles já darem uma sacada se tem corrente lateral, corrente de retorno, qual vento, a leitura do mar” (F1); aspectos da “cultura surf” como “[...] a história do surf, o estilo de vida saudável, a proteção e o cuidado com o meio ambiente, os grandes nomes do surf brasileiro e mundial [...]” (F4), “[...] o significado religioso e cultural dos havaianos e polinésios, todo o universo do surf [...]” (F4); e ainda, os conteúdos a respeito dos equipamentos, em particular, “[...] sobre a prancha que é o equipamento principal, o outros que vão ser utilizados, *leash*, parafina [...]” (F5).

O conjunto de ações ou decisões do treinador de surf pode ser interpretado a partir da proposta de Clark e Peterson (1997) a respeito do modelo de pensamento e ação do professor, o qual é composto por três fases, a saber, fase pré-ativa (planejamento), que corresponde ao planejamento do ensino; fase interativa, que diz respeito aos pensamentos interativos e as tomadas de decisões; e fase pós-ativa, a qual suscita os pensamentos de autoavaliação do treinador e replanejamento.



No ensino do surf, os pensamentos e ações de planejamento do treinador, indicadas pelos formadores, abrangem cinco elementos que compõem o processo de ensino e aprendizagem: o treinador, os equipamentos, o ambiente de aula, o aluno e as atividades de ensino. As ações do treinador, relativas a si próprio, dizem respeito “[...] a manutenção do seu corpo [...]” (F1), e também “[...] estar bem alimentado, com protetor, boné, óculos escuro [...]” (F5). Sobre os equipamentos para a aula o treinador deve estar “[...] atento ao equipamento adequado, ter a prancha em bom estado de conservação, os equipamentos de proteção individual, o *leash*, o protetor solar [...]” (F3), deixando “[...] tudo ali prontinho... se vai parafina, se não vai... já da uma manutenção na prancha, se tem uma quilha frouxa já aperta [...]” (F1). Já referente ao ambiente, o importante é definir “[...] qual vai ser o cenário [...]” (F1) da aula, estando atento “[...] às condições de variação de maré, direção de corrente, o fundo, estabelecer um ambiente seguro” (F3). Referente ao aluno as ações do treinador devem ser “[...] no sentido de conhecê-lo, de identificar situações que podem trazer um risco [...]” (F4), tentando saber “[...] mais sobre ele, se sabe nadar, se alguma vez ele já praticou surf [...]” (F5), sobre “[...] qual que é o nível dos alunos que vão vir, quantos alunos vão vir [...]” (F2). E ainda, as ações de planejamento referente às tarefas de ensino o treinador deve reportar seu pensamento ao “[...] mundo dos alunos, trabalhar com eles, que é um trabalho para os alunos [...]” (F1), buscando a abordagem mais adequada ao aprendiz.

Na fase interativa do ensino as ações do treinador de surf estão voltadas para quatro dimensões, segundo a proposta de Siedentop (1998) a respeito da “ecologia de aula” na Educação Física e esporte. A dimensão de instrução, que no surf, basicamente, corresponde a:

[...] ajudar os alunos a escolherem boas ondas, empurrar, sempre dar um *feedback* da onda que o cara pegou, tentar corrigir os erros, ensinar o posicionamento deles, falar para eles porque que a coisa não deu certo nesse lugar, poderia dar nesse [...]. (F2)

A dimensão de gestão, em que o treinador deve estar “[...] ligado com os banhistas também, às vezes ele está ali e aparece uma banhista do nada, eles ficam bem na linha da prancha [...]” (F1), também pode ocorrer de “[...] um cardume de água viva e ter que tirar o pessoal daquele lugar naquele momento. Pode aparecer um monte de banhistas e

tu tens que mudar o lugar da aula [...]” (F1); e também a dimensão do clima relacional da aula, conforme F3 afirma:

[...] mesmo o mar sendo um ambiente inóspito, sendo um ambiente que exige resistência, sendo um ambiente que, aparentemente, pode ser perigoso, o professor estabelecendo uma relação de felicidade, uma relação de amizade, uma relação de carinho com o aluno, vai ser possível, em 100% dos casos, que ele faça com que o aluno tenha uma relação de felicidade com o esporte... com a vida, e com a natureza. (F3)

Após o final da aula, na fase pós-ativa de ensino, destaca-se entre as indicações dos formadores, as ações do treinador para a manutenção dos equipamentos utilizados, como mencionado por F3:

Depois que o aluno vai embora tem várias coisas que precisam ser observadas. Número 1 é a correta manutenção do equipamento, não se deixa um minuto para depois, lavar, enxaguar, lavar todo equipamento, lavar de forma adequada, com sabão neutro, esterilizar, evitar a disseminação de fungos e bactérias, revisar o equipamento, revisar a prancha para ver se houve alguma avaria, revisar o leash, guardar tudo de forma correta, para que possa ser utilizado de forma segura por outros alunos. (F3)

E também, algumas ações relacionadas à própria intervenção do treinador, conforme menciona F2: “[...] sempre depois que o pessoal vai embora ele deve conversar sobre a aula, sobre o que aconteceu de positivo, o que aconteceu de errado exatamente, para numa próxima aula melhorar” (F2). Este é um momento da intervenção do treinador, que F4 acredita que deva ser elaborado “[...] um relatório de aula, pode ser escrito, é o ideal, então colocar lá tudo que ele ensinou para o aluno, quais foram às dificuldades, quais foram os pontos que ele desenvolveu [...]” (F4), e ainda, conforme a citação deste formador:

[...] ter um *feedback*, que quando ele trabalha sozinho serve para ele mesmo para planejar a próxima aula, e quando ele trabalha numa escola que tem outros instrutores é também para gerar

informação e conteúdo para continuar esta sequência pedagógica. (F4)

Para avaliação da aprendizagem dos alunos, os formadores ressaltam dois aspectos, nomeadamente, conhecer os instrumentos para avaliar, que segundo eles é o mais viável ao treinador de surf, como explica F2:

Observação com certeza! Você vai olhar, dar um feedback para o aluno, ele vai te responder na próxima onda. Você tem que observar para ver se ele entendeu o que você falou, às vezes ele entendeu e não consegue realizar, mas em outras ele entendeu e realiza então você tem certeza absoluta que ele entendeu e fez certo. (F2)

Para além do domínio dos instrumentos o treinador deve saber o que avaliar no aluno, ou seja, o que de fato ele vai observar no aluno, que pode ser “[...] a execução do aluno, então pô, se tu quer ensinar o aluno a ficar de pé, ver que ele está de pé na prancha e indo embora, ele aprendeu [...]” (F4), ou quando ele “[...] assume certa responsabilidade com o próximo, com o meio ambiente, um respeito, até na forma de como carrega a prancha, muda no comportamento [...]” (F5), e também ao perceber que ele adquiriu “[...] autonomia dele realizar e conseguir fazer tudo sozinho mesmo [...]” (F1).

Em síntese os conhecimentos mencionados pelos formadores retratam o que tem sido proposto na literatura sobre a classificação do conhecimento do treinador esportivo em conhecimento declarativo e conhecimento processual (ANDERSON, 1982; ABRAHAM; COLLINS, 1998). Ao propor um esquema do conhecimento do treinador, Abraham, Collins e Martindale (2006) indicam que o conhecimento declarativo inclui o conhecimento específico do esporte, o conhecimento sobre pedagogia e ainda, o conhecimento acerca das ciências do esporte. Segundo Cassidy, Jones e Potrac (2009) é o tipo de conhecimento que o treinador pode expressar verbalmente e/ou de forma escrita. No caso dos conhecimentos mencionados pelos formadores, por exemplo, inclui o conhecimento específico sobre esta modalidade, nomeadamente, as variáveis naturais, a técnica e a tática do surf, os equipamentos, e também aspectos culturais desta prática.

Embora muitas vezes não seja possível observar concretamente a função dos conhecimentos das ciências do esporte na intervenção do treinador, é consenso na literatura atual à importância destes,

independente do contexto de atuação e da modalidade, sobretudo os conhecimentos que dizem respeito aos processos fisiológicos do corpo humano; aos princípios biomecânicos do movimento humano; aspectos psicológicos que influenciam a prática; o modo como os atletas aprendem e suas capacidades; e por outro lado, conhecimentos de princípios pedagógicos necessários para atingir seus propósitos como treinador, neste caso, sobre seus comportamentos e procedimentos que viabilizam sua prática (CÔTÉ; GILBERT, 2009; GILBERT; CÔTÉ, 2013).

Por outro lado, o conhecimento processual do treinador é aquele que pode ser “aplicado” antes/durante/após a aula, ou seja, é o que ele sabe sobre “o que realizar para cumprir suas tarefas de ensino” (ABRAHAM; COLLINS, 1998; CASSIDY; JONES; POTRAC, 2009). No caso do surf, corresponde ao que os formadores indicaram a respeito das ações do treinador acerca do planejamento das aulas, da comunicação com os alunos durante a aula, a gestão do espaço, e ainda, a gestão dos equipamentos e o registro das atividades de ensino após a aula. Embora haja uma lacuna a ser explorada sobre este tipo de conhecimento, dois marcos conceituais tem orientado as investigações nesta área, a saber, as habilidades para o treino e a tomada de decisão treinador (GILBERT; CÔTÉ, 2013).

Em síntese, o conhecimento típico do treinador inclui o conhecimento declarativo das ciências do esporte (“ologias”), o conhecimento específico do esporte, o conhecimento pedagógico, acompanhados do conhecimento processual para a realização das tarefas de ensino, compondo assim uma categoria mais geral denominada de conhecimento profissional (ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006).

Os conhecimentos mencionados pelos formadores ilustram episódios típicos da intervenção do treinador de surf, e representam grande parte dos componentes do conhecimento para ensino propostos por Shulman (1987), e também apresentados nas investigações no âmbito do treinador esportivo, em Côté et al (1995), Abraham, Collins e Martindale (2006), Nash e Collins (2006) e Côté e Gilbert (2009).

Contudo, o fator contextual de prática do surf, igualmente valorizado em estudo com treinadores desta modalidade realizado por Ramos, Brasil e Goda (2013), parece atribuir ao treinador uma característica muito particular dos profissionais que orientam atividades esportivas na natureza, que é a gestão do risco oferecido pela prática do surf. Segundo Collins e Collins (2012) todos os conjuntos de habilidades

do treinador que atua na natureza são precedidos pela necessidade de refletir sobre os riscos inerentes a prática os quais devem ser geridos por ele. Questões nítidas nas falas dos formadores, como a definição dos objetivos, do local para a prática do surf, habilidade e o desenvolvimento dos alunos, o ambiente social de aula e possíveis mudanças nas condições das variáveis naturais, afetam diretamente os níveis de risco.

Definitivamente, o risco e o desafio são onipresentes nas configurações dos esportes de aventura na natureza, deste modo, explicitamente incorporados a cultura do treinador de surf. Portanto, a intervenção deste profissional é marcada pela necessidade de uma compreensão detalhada dos elementos que fomentam o risco, do conhecimento especializado do treinador e da capacidade pessoal de desempenho na atividade para se manter no ambiente, de modo que garanta a segurança e facilite a aprendizagem de seus alunos.

### **Considerações finais**

A complexidade e o dinamismo envolvidos na prática do surf reforçam o caráter adaptativo da atuação do treinador, exigindo a princípio, um engajamento pessoal fundamentado nas experiências armazenadas na memória dos próprios treinadores, e na compreensão de conceitos a respeito das funções exercidas.

Deste modo, a busca por projeções futuras no âmbito da formação profissional do treinador de surf deve levar em conta a pessoa do treinador (aprendiz); a situação social em que ocorre a aprendizagem; a experiência que ele possui de tal situação; e o processo de transformá-la e incorporá-la a sua própria biografia.

A valorização das aprendizagens e dos conhecimentos do treinador parece contrapor a perspectiva da “racionalidade técnica”, o que de fato implica em “dar voz” aos treinadores, favorecendo assim o acesso a conhecimentos contextualizados e úteis para a prática profissional.

Os conhecimentos mencionados pelos formadores, vão ao encontro do que a literatura tem indicado a respeito do conhecimento de base para ensino, e mais recentemente para o treinador esportivo. Diante disso, pode-se sugerir que os conhecimentos mencionados, classificados em conformidade com a literatura especializada, desfrutem de alguma validade científica.

O ensino do surf requer aos treinadores uma gama ampla de conhecimentos, sobretudo os que fazem referência ao ambiente natural de prática, aos gestos técnicos do surf, e aos equipamentos necessários para prática. Ademais, o risco inerente à prática desta modalidade compõe um cenário muito particular de intervenção, exigindo do treinador uma capacidade de, em pleno espaço de prática, realizar a gestão do risco mantendo um ambiente favorável a aprendizagem de seus alunos.

Tendo em vista o propósito deste estudo de estabelecer, a partir de uma abordagem de sistematização conceitual, um corpo de conhecimentos que dão base à prática pedagógica do treinador de surf, acredita-se que as informações obtidas possam ser incorporados a um conjunto de conceitos, contribuindo na configuração de um campo profissional mais coeso.

Desse modo, a apreciação dos resultados sobre estes conhecimentos pode implicar em importantes contribuições para a formação de treinadores de surf, para futuras investigações na área, e ainda na prática pedagógica dos treinadores. No contexto da formação profissional para intervir no ensino do surf este repertório de conceitos, validado pelos formadores e em conformidade com a literatura, pode fornecer direcionamentos relevantes para estruturação curricular tanto nos programas oferecidos pela ACES, IBRASURF e em qualquer outra entidade do surf; e também, nos cursos de formação inicial e pós-graduação na área da Educação Física e esportes.

No âmbito da investigação, pode contribuir com o aumento do corpo de conhecimentos publicados sobre o treinador esportivo, indicar possibilidades claras de investigação sobre os conhecimentos do treinador de surf, e ainda na orientação teórica para a realização de pesquisas que consolidem os conhecimentos de base para o treinador, independentemente da modalidade. Ademais, pode auxiliar diretamente na prática pedagógica de treinadores de surf, servindo como guia para reflexão e construção de seu próprio modelo de intervenção.

## **Referências**

ABRAHAM, A.; COLLINS, D. Examining and Extending Research in Coach Development. **Quest**. v. 50, p. 59-79, 1998.

ABRAHAM, A.; COLLINS, D.; MARTINDALE, R. The coaching schematic: Validation through expert coach consensus. **Journal of Sports Sciences**. v. 24, n. 6, p. 549 – 564, 2006.

ANDERSON, J. R. Acquisition of a cognitive skill, **Psychological Review**, v. 89, n. 4, p. 369-406, 1982.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Ed. Ver e Actual. Lisboa: Edições 70, 2010.

BENHAM, R. H. **Expertise in sport instruction**: Examining the pedagogical content knowledge of expert golf instructors. Unpublished Ph.D., Michigan State University, 2002.

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; TERME, A. A. O surf como esporte moderno: uma proposta de taxonomia. **Lecturas, Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, v. 15, n° 145, 2010. [http://http://www.efdeportes.com/efd145/o-surf-uma-proposta-de-taxonomia.htm](http://www.efdeportes.com/efd145/o-surf-uma-proposta-de-taxonomia.htm)

BRASIL, V.Z.; RAMOS, V.; GODA, C. A produção científica sobre surf: uma análise a partir das publicações entre 2000-2011. **Revista Pensar a Prática**, v. 16, n. 3, p. 619-955, 2013.

BRUHNS, H. T. **No ritmo da aventura**: explorando sensações e emoções. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. Turismo, lazer e natureza. São Paulo: Manole, 2003.

CASSIDY, T.; JONES, R. L.; POTRAC, P. **Understanding sports coaching**: the social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice. 2 nd. London: Routledge, 2009.

CLARK, C.; PETERSON, P. Teacher' thought processes. In: WITTRUCK, M. (Ed.) **Handbook of Research on Teaching**. 3th ed. New York: Macmillan, 1986. p. 255-296.

COLLINS, L.; COLLINS, D. Conceptualizing the adventure-sports coach. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**. v. 12, n. 1, p. 81-93, 2012.

CORREIA, M. C. E. E. **Concepções didáticas e metodológicas do ensino do surf**. Lisboa, Dissertação de Mestrado. FMH, 2005.

CÔTÉ, J.; GILBERT, W. An Integrative Definition of Coaching Effectiveness and Expertise. **International Journal of Sports Science and Coaching**. v. 4, n. 3, p. 307-323, 2009.

CÔTÉ, J.; SALMELA, J. H.; BARIA, A.; RUSSELL, S. J. Organizing and interpreting unstructured qualitative data. **The Sport Psychologist**, v. 7, p. 127-137, 1993.

CÔTÉ, J.; SALMELA, J.; TRUDEL, P.; BARIA, A.; RUSSEL, S. The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. **Journal of sport and exercise psychology**. v.17, n. 1, p. 1-17, 1995.

CULVER, D.; GILBERT, W.; SPARKES, A. Qualitative Research in Sport Psychology Journals: The Next Decade 2000-2009 and Beyond. **The Sport Psychologist**, v. 26, p. 261-281, 2012.

CULVER, D.; GILBERT, W.; TRUDEL, P. A Decade of Qualitative Research in Sport Psychology Journals: 1990-1999. **The Sport Psychologist**, v. 17, p. 1-15, 2003.

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

CUSHION, C. J.; ARMOUR, K.; JONES, R. Locating the coaching process in practice: models 'for' and 'of' Coaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**. v. 11, p. 83-99, 2006.

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

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



DUFFY, P.; HARTLEY, H.; BALES, JOHN; CRESPO, M.; DICK, F.; VARDHAN, D. NORDMANN, L.; CURADO, J. Sport coaching as a “profession”: challenges and future directions. **International Journal of Coaching Science**. v. 5, n. 2, p.93-123, 2011.

FUNOLLET, F. Propuesta de clasificación de las actividades deportivas em el médio natural. **Apunts: Educación Física y Deportes**. Barcelona, v.41, p.124-129, 1995.

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

GILBERT, W. D.; TRUDEL, P. Analysis of coaching science research published from 1970-2001. **Research Quarterly for Exercise and Sport**. v. 75, p. 388-399, 2004.

GILBERT, W.; CÔTÉ, J. Defining coaching effectiveness: a focus on coaches’ knowledge. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 5-15.

GUZMÁN, K. L. Deportes de Sliz. Equilibrio y acrobacia. Clasificación. **Lecturas, Educación Física y Deportes**. Buenos Aires, v. 7, nº 34, 2001. <http://www.efdeportes.com/efd34b/liz.htm>

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

LYLE, J.; CUSHION, C. **Sports coaching: Professionalisation and practice**. Elsevier Ltd, 2010.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo (SP): Atlas, 2010.

MESQUITA, I. Contributo para a mudança de paradigma na formação de treinadores: razões, contextos e finalidades. In: BENTO, J. O.; TANI, G.; PRISTA, A. **Desporto e Educação Física em português**, Porto: Universidade do Porto, p. 84-99, 2010.

MOREIRA, M. **Surf: Da ciência a prática**. 1. ed. Lisboa: FMH, 2009.

NASH, Christine; COLLINS, Dave. Tacit Knowledge in Expert Coaching: Science or Art? **Quest**, v, 58, p.465-477, 2006.

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

RAMOS, V. **O treino do basquetebol na formação desportiva de jovens**: estudo do conhecimento pedagógico de treinadores. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto) – Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, 2008.

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

RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; GODA, C. O conhecimento pedagógico para o ensino do surf. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 24, n. 3, p.381-392, 2013.

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

RAMOS, V.; SILVA, R. da; BRASIL, V. Z.; VARGAS, C. R.; GUTIERRES FILHO, P. J. B. Estudos sobre o pensamento do professor e a Educação Física: Análise sinóptica. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 3, p. 1-18, 2011.

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

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, p. 1-27, 1987.

SIEDENTOP, D. **Aprender a enseñar la educación física**. Barcelona: INDE, 1998

SILVA, M. R. da C. **Contributo para uma sistematização das habilidades básicas na iniciação ao Surf**. Porto, Dissertação de Mestrado. FADEUP, 2000.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed: Bookman, 2009. 376 p.

SOUZA NETO, S. de; ALEGRE, A. de N.; HUNGER, D.; PEREIRA, J. M. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

TALAMONI, Guilherme Augusto; OLIVEIRA, Flávio Ismael da Silva; HUNGER, Dagmar. As configurações do futebol brasileiro: análise da trajetória de um treinador. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p.73-93, 2013.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Research Methods in Physical Activity**. 2.ed. Champaign: Human Kinetics, 1990.

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

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

WRIGHT, T.; TRUDEL, P.; CULVER, D.. Learning how to coach: the different learning situations reported by youth ice hockey coaches. **Physical education and sport pedagogy**, Worcester, v. 12, n. 3, p.127-144, 2007.

YIN, R. K. **Qualitative Research from start to finish**. New York: The Guilford Press, 2011.



## CAPÍTULO VII

Neste capítulo o propósito foi elucidar aspectos relevantes sobre o tema geral da pesquisa realizada, possíveis implicações no contexto de investigação, formação e intervenção, do profissional de Educação Física, em particular o treinador de surf.

### CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES

O propósito geral desta dissertação foi identificar os conhecimentos necessários ao treinador de surf para ensinar esta modalidade as crianças, jovens e adultos. Acredita-se que o conjunto das investigações realizadas e aqui agrupadas pode remeter a possíveis respostas e questões que caracterizam parte do contexto de atuação e formação dos treinadores de surf. Assim sendo, concluiu-se que:

O volume e a qualidade das pesquisas sobre surf já permitem identificar um corpo de estudos com características e enfoques definidos. O incremento da produção parece estar vinculado, destacadamente, a trajetória de inserção desta modalidade na sociedade, a demanda atual de prática, e ainda aos incentivos fornecidos aos programas de pós-graduação em diversas áreas do conhecimento. Embora as publicações estejam dispersas, em diversas áreas, percebe-se nitidamente uma lacuna referente às iniciativas de investigações pedagógicas no âmbito do surf. De fato, a sistematização de conhecimentos acerca do ensino e da formação profissional para intervir nesta área parece não corresponder às demandas reais de prática desta modalidade, gerando assim uma expectativa a respeito do modo como as entidades esportivas, entidades profissionais e as instituições de ensino superior, têm contribuído ou contribuirão na formação do profissional para atuar neste contexto.

Atento as proposições a respeito da formação profissional e intervenção no âmbito esportivo fora do contexto escolar, visualiza-se o campo de atuação do treinador surf muito similar ao que tem sido definido na literatura internacional para o treinador esportivo (*sport coach*), seja para orientar vivências esportivas, na formação de crianças e jovens, ou para o rendimento esportivo.

Um conjunto de estudiosos do esporte tem buscado definições claras a respeito dos conhecimentos necessários aos treinadores para atuarem nestes contextos. Particularmente, a linha de investigação

científica sobre os modelos do treinador (*Models of Coaching*) apresenta-se como importante iniciativa que busca descrever com detalhes o conhecimento de treinadores especialistas a fim de indicar uma estrutura formal que sirva de base para a intervenção do treinador. Estes modelos foram elaborados a partir de estudos empíricos com treinadores, portanto, possuindo alguma validade contextual.

A abordagem “conceitual” de alguns destes estudos, ou seja, seu caráter formal de representar episódios do processo de treino, fornece uma estrutura de conhecimentos passível de transferência aos diversos contextos de atuação do treinador esportivo, podendo contribuir na estruturação curricular de formação de treinadores; como um roteiro claro e validado para a realização de investigações científicas; e ainda, para o próprio treinador refletir e reelaborar sua prática.

Ao consultar a literatura especializada verificou-se que, de modo geral, o processo de construção destes conhecimentos do treinador pode ser entendido como um “acultramento esportivo” que inicia na infância e se estende ao longo da vida, marcado por particularidades pessoais do próprio treinador e também por condicionantes culturais.

Há, nitidamente, uma maior valorização por parte dos treinadores, para as situações de aprendizagem que são tipicamente de um contexto informal, caracterizado pelo engajamento do indivíduo enquanto atleta/praticante e também no papel de treinador. Independentemente da fase da vida do indivíduo, este engajamento pessoal contribui na construção de um repertório de “modelos de intervenção” que o treinador utiliza para cumprir suas tarefas profissionais, e que constantemente, a medida que se depara com novas situações de intervenção ele ressignifica estas experiências dentro de um contexto específico de prática profissional.

Situando o treinador de surf dentro deste contexto amplo do treinador esportivo, verificou-se que a atividade deste profissional no Brasil, ao ser reconhecida como profissão por estar vinculada a área da Educação Física e esportes, se apresenta como um caso particular, diferente de muitos outros países. Este reconhecimento não implica obrigatoriamente que os cursos de formação inicial nesta área garantam uma preparação profissional assentada nas necessidades formativas do treinador de surf. Diante deste panorama, a qualificação específica desta modalidade tem sido ofertada pelas federações e associações de surf, garantindo assim determinado controle e qualidade dos procedimentos de orientação desta modalidade.

A intervenção deste profissional, apesar de estar claramente vinculada ao campo da Educação Física, ainda caracteriza-se pela informalidade tanto no processo de formação profissional como na intervenção. Acredita-se que é relevante buscar alguma sinergia entre a formação de base para o treinador de surf oferecida nos cursos de formação inicial de bacharéis em Educação Física e a formação continuada específica, ofertada por meio das entidades esportivas desta modalidade. O apelo é para que haja uma relação de complementaridade entre o conhecimento construído na prática e o conhecimento científico, repercutindo na elaboração de um itinerário de formação formal para o treinador de surf que atenda as expectativas do exercício profissional.

Ao recorrer às percepções dos formadores, pode-se identificar um gama de conhecimentos que sustentam a intervenção do treinador de surf. Os resultados mostraram uma valorização dos conhecimentos específicos sobre o surf, entendidos neste estudo a partir da estrutura desta modalidade (contexto, equipamento e praticante). O domínio destes componentes, a princípio, é o que possibilita o treinador realizar suas ações, tomar decisões circunstanciais e se manter no ambiente de prática de maneira que garanta a segurança do aprendiz. A capacidade de comunicação, de interagir socialmente, e de gerir as situações de ensino parecem influenciar diretamente a qualidade da aprendizagem dos alunos, sobretudo pelo caráter dinâmico e instável do ambiente de prática, o qual, o treinador deve ajustar-se constantemente atentos as implicações no processo de ensino-aprendizagem. Embora reconhecidas às particularidades da atuação do treinador de surf, pode-se verificar uma considerável semelhança entre os conhecimentos de base do treinador esportivo, indicado pela literatura, e as informações concedidas pelos formadores investigados.

Em síntese, as evidências encontradas nos estudos realizados podem ter implicações importantes na prática profissional, na formação, e nas investigações sobre o treinador de surf.

No âmbito da formação, é fundamental o fomento de iniciativas de extensão, pesquisa e ensino envolvendo o surf, possibilitando a produção e sistematização de conhecimentos a respeito da intervenção pedagógica nesta modalidade. A criação de situações de aprendizagem em que há o envolvimento ativo dos aprendizes, seja nos cursos de formação inicial em Educação Física ou nos cursos federativos, pode contribuir para a qualidade das aprendizagens e conseqüentemente na melhoria da prática pedagógica no ensino do surf. Ademais, a relação de conhecimentos, indicada pelos formadores, pode servir de base para a

estruturação curricular de alguma disciplina específica sobre esta modalidade ou então para a indicação de conteúdos relevantes sobre o ensino do surf a ser abordado em alguma situação específica de formação, nos cursos de Educação Física. Em nível das entidades esportivas, estas informações podem fornecer algum direcionamento sobre os conhecimentos que devem ser priorizados nos programas de qualificação, bem como, auxiliar na superação da prática de reprodução do conhecimento contextual de treinadores especialistas, para fornecer uma base conceitual que possibilite ao treinador a construção da própria prática pedagógica coerente a sua realidade de intervenção.

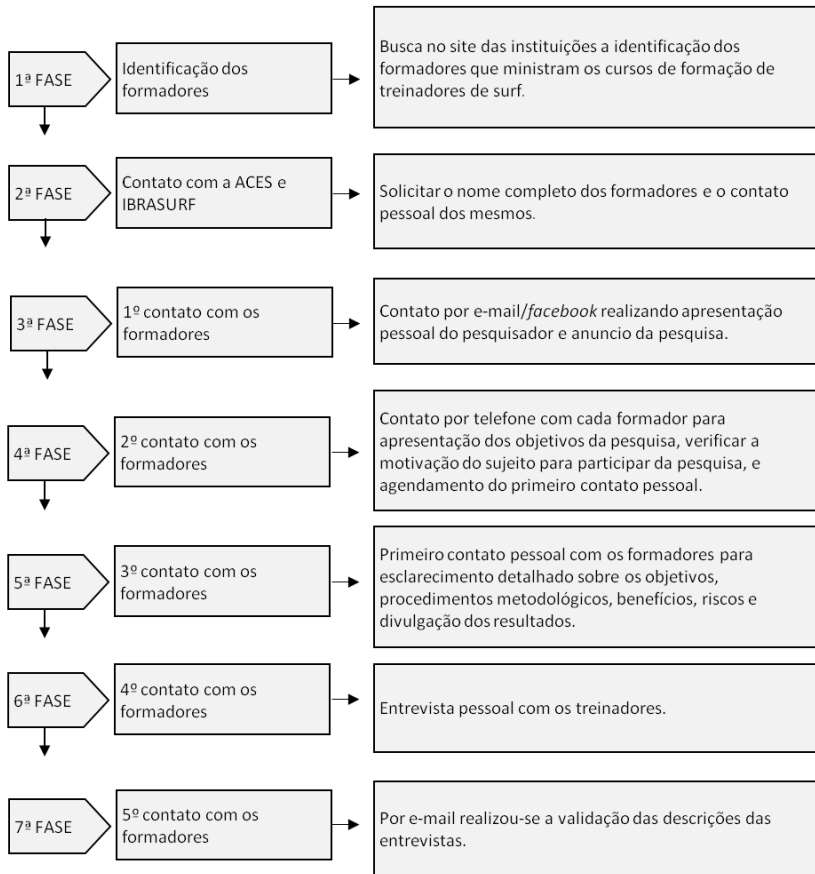
Referente às investigações nesta área, acredita-se que as informações obtidas ao longo da construção desta pesquisa podem fornecer itinerários de estudo sobre o treinador de surf, ecologicamente válidos. Diante da configuração atual do campo de intervenção profissional, parecem emergentes a realização de investigações que tragam esclarecimentos objetivos sobre a aprendizagem do treinador de surf e também a respeito do conhecimento específico para esta profissão. Neste caso, um ponto crucial parece ser o conhecimento que o treinador deve possuir para tomar decisões pedagógicas em um ambiente complexo e dinâmico (natureza), garantindo a aprendizagem e segurança de seu aluno.

No que diz respeito à prática de treinadores de surf, os achados neste estudo podem fornecer um roteiro de estudos para os treinadores (capítulo II); indicar situações relevantes de aprendizagem (capítulo III); orientar na busca pela habilitação e qualificação profissional para a atuação de treinador de surf (capítulo V); e ainda, fornecer uma relação de conhecimentos relevantes a sua atuação profissional e que também pode servir como referencial para refletir sobre sua própria prática, possibilitando até mesmo a reconstrução de suas crenças e concepções de intervenção.



## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – FLUXOGRAMA DA COLETA DOS DADOS



## **APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS FORMADORES**

### **PARTE 1- Identificação e caracterização do treinador/formador de surf**

#### **1. Dados de identificação**

Nome

completo: \_\_\_\_\_

Apelido: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

#### **2. Experiência de prática pessoal no surf**

2.1 Você teve alguma experiência como surfista?

Não ( )

Sim ( ) Por quanto tempo? \_\_\_\_\_ (anos)

2.2 Participou de competições de surf?

Não ( )

Sim ( ), por quanto tempo? \_\_\_\_\_ (anos)

Qual foi o nível da competição? Local ( ) Estadual ( ) Nacional ( )  
Internacional ( )

Em qual (is)

categoria(s)? \_\_\_\_\_

#### **3. Formação profissional**

3.1 Qual sua

formação? \_\_\_\_\_

3.2 Participou de algum curso de formação/atualização (curso, oficina, workshop, palestra, seminário) sobre surf?

( ) Não

( ) Sim, quais, em que ano e onde foram

realizados? \_\_\_\_\_

3.3 Participou de algum curso, em outras áreas, que contribuiu para seu conhecimento sobre o surf?

**4. Experiência como \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf**

4.1 A respeito dos termos que tem sido utilizados para identificar a pessoa que ensina o surf (instrutor, professor, orientador, guia, treinador...) como ele deve ser chamado? Por que?

4.2 Quantos anos você exerce a função de \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf? \_\_\_\_\_

4.3 Qual escola/local em que você atua como \_\_\_\_\_ (professor/treinador) atualmente: \_\_\_\_\_

4.4 Já foi treinador de atletas em competição?

( ) não

( ) sim. Por quanto tempo foi

treinador? \_\_\_\_\_

Qual o nível das competições? Local ( ) Estadual ( ) Nacional ( )  
Internacional ( )

Quais as categorias dos atletas que você treinou ou treina? \_\_\_\_\_

**5. Experiência como formador de \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf**

5.1 Há quanto tempo exerce a função de formador de \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf? \_\_\_\_\_

5.2 Exerce outra profissão, além de \_\_\_\_\_ (professor/treinador) e formador?

( ) Não

( ) Sim, qual?

5.3 Você ministrou algum tipo de curso, oficina, workshop, palestra, seminário sobre surf?

( ) Não

( ) Sim. Qual o nome e para

quem quando? \_\_\_\_\_

5.4 Você elaborou algum material (livro, apostila, cartilha, site, blog) sobre o surf?

( ) Não

( ) Sim. Qual e

quando? \_\_\_\_\_

## **PARTE 2- Entrevista semiestruturada ao treinador/formador de surf**

### **1. Biografia do formador/\_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf**

1.1 Você poderia descrever sua trajetória como surfista desde os primeiros contatos co o surf?

(Há algum episódio, pessoa ou situação que você acredita ter marcado suas primeiras experiências de prática no surf?)

1.2 O que significa para você praticar surf?

1.3 Você poderia descrever sua trajetória como \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf desde os primeiros contatos até o momento?

(Há algum episódio, pessoa ou situação que você acredita ter marcado suas primeiras experiências?).

1.4 O que significa para você ser \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf?

### **2. Características do grupo e entidade em que atua**

2.1 Poderia caracterizar os \_\_\_\_\_ (professor/treinador) os quais você ministra aulas nos cursos de formação (sexo, número de alunos, origem (região do país), o que buscam nos cursos e etc.).

2.2 Quais os motivos que te levaram a ser um formador de \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf?

2.3 Para você o que significa ser formador de \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf?

2.4 Em sua opinião quais os deveres e responsabilidades do \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf?

### **3. Os papéis do treinador de surf**

3.1 Você poderia indicar quais os locais o \_\_\_\_\_  
(professor/treinador) de surf pode trabalhar atualmente?

3.2 Você poderia citar as funções/papéis que o \_\_\_\_\_  
(professor/treinador) de surf pode exercer em cada um destes locais?  
(Por exemplo o professor, além de professor é um conselheiro, um  
amigo, e etc. No caso do treinador de surf, quais os papéis ele pode  
assumir ou que deve assumir?).

3.3 Você poderia explicar o que cada um destes papéis representa?

#### **4. Os objetivos do treinador de surf**

4.1 Você poderia falar sobre os objetivos que o \_\_\_\_\_  
(professor/treinador) de surf deve buscar para os alunos? (O porquê  
deve ensinar o surf?).

4.2 Quais os objetivos pessoais que o \_\_\_\_\_  
(professor/treinador) de surf deve ter para exercer a profissão?

#### **5. As ações do treinador de surf**

5.1 O que você pensa a respeito do risco que a prática do surf oferece?  
Quais devem ser as ações do \_\_\_\_\_ (professor/treinador) diante  
disso?

5.2 Você acredita que há alguma filosofia de trabalho que o  
\_\_\_\_\_ (professor/treinador) deve adotar?

5.3 Que tipo de preocupação/preparação que o \_\_\_\_\_  
(professor/treinador) de surf deve ter antes de sua aula? (planejamento  
da aula).

5.4 Quais são os conteúdos que você acredita que \_\_\_\_\_  
(professor/treinador) de surf deve ensinar? Por quê?

5.5 Quais as ações que o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf  
deve realizar durante aula? (no momento da aula).

5.6 Quais as ações do \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf deve  
realizar após a aula, relativo à aula? (depois da aula).

5.7 Você poderia sugerir alguma fonte (objetiva ou subjetiva) para o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf elaborar suas aulas?

5.8 O que o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf deve esperar dos alunos durante as aulas? (desempenho, participação, decisões, diálogos, realizações, empenho, etc.).

5.9 Como é que o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf deve identificar se o aluno aprendeu?

5.10 Você poderia indicar as dificuldades mais comuns que os \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf enfrentam nas aulas?

5.11 Você acredita que exista(m) alguma(s) característica(s) que pode(m) distinguir a ação do \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf da ação de treinadores dos demais esportes? Qual (quais)?

## **6. Os conhecimentos do \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf**

6.1 Na sua opinião, qual o conhecimento teórico o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) deve saber para ensinar o surf? (por exemplo, fisiologia, biomecânica, anatomia, etc.).

6.2 Sobre o contexto de prática do surf, o que \_\_\_\_\_ (professor/treinador) deve saber?

6.3 Sobre os equipamentos para prática, o que o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) deve saber?

6.4 O que o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) deve saber sobre seus alunos para ensinar o surf a eles?

## **7. Fontes de atualização e qualificação do \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf**

7.1 Onde você acredita que os \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf podem obter os conhecimentos para ensinar?

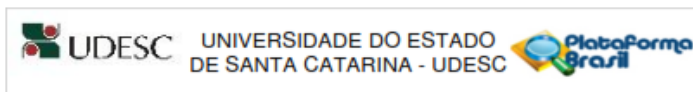
7.2 O que você acredita que o \_\_\_\_\_ (professor/treinador) de surf deve fazer para manter ou ampliar seus conhecimentos para ensinar o surf?

7.3 A respeito do seu conhecimento sobre preparar os \_\_\_\_\_  
(professor/treinador) onde você acredita que adquiriu? (há algum lugar,  
pessoa, situação).



## **ANEXOS**

# ANEXO A – CERTIFICAÇÃO DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISAS COM SERES HUMANOS



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O CONHECIMENTO PROFISSIONAL PARA O ENSINO DO SURF

**Pesquisador:** VALMOR RAMOS

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 32282314.8.0000.0118

**Instituição Proponente:** FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SC UDESC

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 718.148

**Data da Relatoria:** 15/07/2014

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Colegiado Aprova o Parecer da Relatoria, Processo Aprovado.

FLORIANÓPOLIS, 15 de Julho de 2014

---

Assinado por:  
Luciana Dornbusch Lopes  
(Coordenador)

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE DESPORTOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

---

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado \_\_\_\_\_ (nome do formador)

O senhor está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado, denominada “**O CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO TREINADOR DE SURF**”.

O objetivo é **descrever e interpretar a trajetória de vida pessoal e profissional de formadores de surf e os conhecimentos necessários ao ensino do surf**. Especificamente, os objetivos são descrever suas experiências relacionadas à prática e intervenção no surf; verificar sua percepção relativa às fontes de conhecimento para sua aprendizagem profissional; descrever sua percepção dos sobre os conhecimentos necessários para ensinar esta modalidade a crianças e jovens.

Os **riscos** são mínimos, pois não se trata de uma avaliação, mas sim um relato de sua opinião/percepção pessoal sobre suas experiências e os conhecimentos importantes para se ensinar o surf. A entrevista será de acordo com a sua conveniência e em local escolhido pelo senhor diminuindo a possibilidade de ocorrer algum constrangimento. Além disso, sua identidade será resguardada e as informações obtidas nos questionários serão guardadas em computador institucional de acesso somente aos pesquisadores envolvidos na pesquisa, diminuindo o risco de quebra de sigilo.

Todas as informações fornecidas serão resguardadas em local seguro no qual apenas o pesquisador responsável terá acesso. As informações, depois de digitalizadas, permanecerão igualmente resguardadas em computador pessoal, de acesso exclusivo do pesquisador responsável.

Esclarecemos que a qualquer momento e por qualquer motivo que julgue conveniente e sem constrangimentos, você poderá obter as

informações sobre o andamento do estudo e terá a liberdade de retirar-se da pesquisa, ou ainda que seus dados não sejam utilizados.

Os benefícios deste estudo estão relacionados à orientações importantes para futuros professores de surf, em particular ao que se refere as situações de aprendizagem e os conhecimentos necessários para esta modalidade, podendo contribuir com o currículo de programas de formação profissional em Educação Física e esportes (graduação, especialização, atualização).

Dessa forma solicitamos a sua participação voluntária no estudo e autorização para o uso dos dados coletados para a produção de trabalhos acadêmicos, técnicos e científicos, sem fins lucrativos. Reiteramos que sua privacidade será mantida através da não identificação do seu nome ou de elementos que o identifiquem diretamente nos textos e formas de divulgação científica.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador responsável e outra com o sujeito participante da pesquisa.

Agradecemos a sua participação.

**Nome do pesquisador:** Prof. Vinicius Zeilmann Brasil

Endereço para contato: Rua: Artur Luciano Garcia, 286, Ingleses, Florianópolis.

Fones para contato: CEFID/UDESC: 33218624 – Fone cel.: (48) 8806 7854

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEPESH/UDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 - Itacorubi - Fone: (48) 3321-8195 - e-mail: cepsh.reitoria@udesc.br

Florianópolis - SC  
88035-001

### **TERMO DE CONSENTIMENTO**

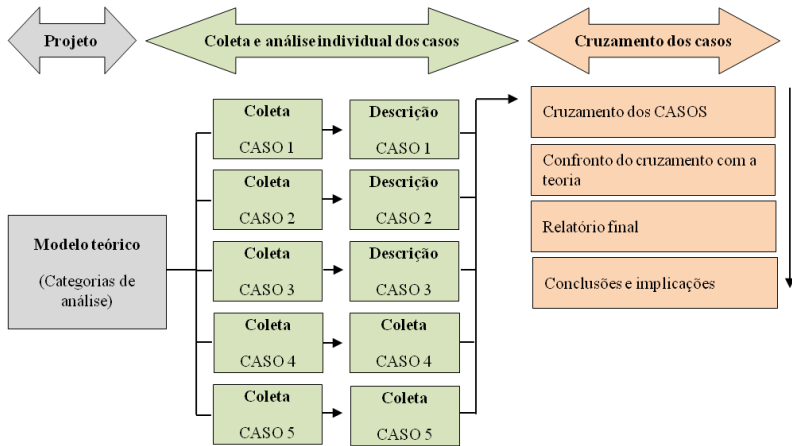
Declaro que fui informado (a) sobre todos os procedimentos da pesquisa “**A trajetória profissional de professores/formadores de surf**” e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo as medições dos procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado (a) que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome completo por extenso: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Local: \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_.

## ANEXO C – PROCESSO DE ANÁLISE DE ESTUDOS DE CASO MÚLTIPLOS (adaptado de Benham, 2002 e Ramos, 2008).



## ANEXO D – FOLHA DE ROSTO DA PUBLICAÇÃO DO ARTIGO APRESENTADO NO CAPÍTULO II



revista **PENSAR A PRÁTICA**



CAPA SOBRE ACESSO CADASTRO PESQUISA/SEARCH ATUAL ANTERIORES NOTÍCIAS RESUMOS DE TESI

Capa > v. 16, n. 3 (2013) > Brasil

### A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE SURF: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS PUBLICAÇÕES ENTRE 2000-2011

Vinicius Zeilmann Brasil, Valmor Ramos, Ciro Goda

#### Resumo

Este artigo teve como objetivo realizar uma análise da produção científica sobre surf publicada entre janeiro de 2000 e dezembro de 2011. Realizou-se a busca dos artigos nas bases de dados Google Acadêmico, Scielo, Science Direct, Sport Discus e ISI (Web of Science). Selecionaram-se 150 manuscritos que foram analisados e classificados em 5 categorias: *Sócio-Antropológica* (58), *Qualidade de Vida e Saúde* (38), *Desempenho Esportivo* (36), *Administrativa* (11) e *Pedagógica* (7). Os resultados indicam que a produção científica sobre surf tem aumentado nos últimos anos e suas iniciativas tem-se originado de diversas áreas do conhecimento. Dentre as temáticas mais estudadas verificaram-se aquelas ligadas ao espaço de prática do surf e as lesões oriundas da prática.

#### Palavras-chave

Formação profissional; Educação Física; Surf; Produção científica

Texto completo: [PDF](#)

A Revista Pensar a Prática é indexada por:

- [Directory of Open Access Journals](#)
- [LATINDEX](#)
- [LILACS](#)
- [Open Access Scholarly Information System](#)
- [Open Archives Harvester](#)
- [Portal de Periódicos da CAPES](#)
- [Sport Discus](#)
- [Sport Information Resource Centre](#)

Realização:



Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons](#).  
Permissions beyond the scope of this license may be available at <http://www.revistas.ufg.br>.

**SISTEMA ELETRÔNICO DE EDITORAÇÃO DE REVISTAS/OPEN JOURNAL SYSTEMS**

[Ajuda do sistema/Journal Help](#)

**USUÁRIO/USER**

Login   
Senha   
 Lembrar usuário

**IDIOMA/LANGUAGE**

Português (Brasil) ▼

**FERRAMENTAS DE ARTIGOS**

[Imprimir artigo](#)  
 [Como citar este documento](#)  
 [Política de Avaliação](#)  
 [Enviar artigo via e-mail](#) (Restrito a usuários cadastrados)  
 [E-mail ao autor](#) (Restrito a usuários cadastrados)

**CONTEÚDO DA REVISTA**

Pesquisa/Search

Todos ▼

Procurar/Browse

- [Por Edição/By Issue](#)
- [Por Autor/By Author](#)
- [Por Título/By Title](#)
- [Outras revistas/Other journals](#)

**TAMANHO DE FONTE**

## ANEXO E – CARTA DE ACEITE PARA PUBLICAÇÃO DO ESTUDO APRESENTADO NO CAPÍTULO III



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
REVISTA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Maringá, 19 de Setembro de 2014.

**Assunto: CARTA DE ACEITE DE ARTIGO PARA PUBLICAÇÃO**

Caros Autores,

Informamos que o artigo **"PROPOSTAS CONCEITUAIS A RESPEITO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO TREINADOR ESPORTIVO"** dos autores Vinicius Zeilmann Brasil, Valmor Ramos e Juarez Vieira do Nascimento, submetido no Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis>, foi aceito para publicação na Revista da Educação Física/UEM.

Atenciosamente,

Jorge Both  
Editor de Seção

RevEducFis  
<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis>  
E-mail: [revdef@uem.br](mailto:revdef@uem.br)  
Fone: +55(44)3011-4470

Campus Universitário - Av. Colombo, 5790 – Depto de Educação Física - CEP 87020-900 - Maringá-PR  
Fone/fax: (44)3261-4315 e (44)3261-4470 – [www.def.uem.br/revistadef](http://www.def.uem.br/revistadef) - E-mail: [revdef@uem.br](mailto:revdef@uem.br)



# ANEXO F – COMPROVANTE DE AVALIAÇÃO DO ESTUDO APRESENTADO NO CAPÍTULO VI

The screenshot shows a web browser displaying the submission and evaluation page for article #50773 in the MOVIMENTO journal. The page is titled "#50773 Avaliação" and includes a breadcrumb trail: "Início > Início > Autor > Submissões > #50773 > Avaliação".

**MOVIMENTO**  
REVISTA DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL E DE AVULSO

HOME | SOBRE | PROGRAMA DE EDITORIA | PRECATORIA | ATUAL | ARTIGOS EM REVISÃO | REVISÃO | TÍTULOS | CONTATO E PARA AUTORES

Destino: **Lapel**

Meus certificados  
Perfil  
Sair do sistema

Idioma  
pt-br

Autor  
Ana D.  
Ana D.  
Para o usuário

Conteúdo Da Revista

Pesquisa  
Pesquisar artigos  
Todos

Procurar

Processo  
Foi Enviado  
Foi Negado  
Foi Aceito  
Outras revisões

OPERA JOURNAL BY ETEC

**#50773 Avaliação**

RESUMO AVALIAÇÃO EDIÇÃO

**Submissão**

Autore(s)	Vinicius Zekmann Brasil, Vitor Ramon, Thais Emanuelli da Silva de Barros, Jonas Godinho, Juarez Viana do Nascimento III
Título	A TALENTOSIA DE VIDA DO TRENINADOR ESPORTIVO: AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM EM CONTEXTO INFORMAL
Seção	Ensaio
Editor	Márcio Ruy de O. Márcio Ruy de O.

**Avaliação**

**Rodada 1**

Versão para avaliação	50773-2015-4-REV1-DOCS-10-10-2014
Revisão	11-11-2014
Última alteração	06-01-2015
Arquivo enviado	Neithurica

**Decisão Editorial**

Decisão	—
Notificar autor	03 - Comunicação entre editor/autor (sem comentários)
Versão do editor	Neithurica
Versão do autor	Neithurica

Transferir versão do Autor

Escolher arquivo | Nenhum arquivo selecionado | **TRANSFERIR**