

GABRIELA BREGGUE DA SILVA SAMPAIO

**FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA:
perspectivas de aprendizagem ao longo da vida**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gelcemar Oliveira
Farias

Coorientador: Prof. Dr. Michel Milistetd

Florianópolis
2017

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

Sampaio, Gabriela Breggue da Silva
Formação de treinadores de Ginástica Rítmica:
perspectivas de aprendizagem ao longo da vida /
Gabriela Breggue da Silva Sampaio ; orientador,
Gelcemar Oliveira Farias; coorientador, Michel
Milistetd - SC, 2017.
193 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós
Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Formação Profissional. 3.
Educação Física e Treinamento. 4. Treinador. 5.
Ginástica. I. Farias, Gelcemar Oliveira. II.
Milistetd, Michel. III. Universidade Federal de
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação
Física. IV. Título.

Gabriela Breggue da Silva Sampaio

**FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA:
perspectivas de aprendizagem ao longo da vida**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

Florianópolis, 03 de Março de 2017.

Prof. Dr. Luiz Guilherme Antonacci Guglielmo
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Gelcemar Oliveira Farias
Orientadora
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof. Dr. Michel Milistetd
Co-orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Márcia Regina Aversani Lourenço
Universidade do Norte do Paraná – UNOPAR

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Cíntia de La Rocha Freitas
Universidade Federal de Santa Catarina

**Dedico este trabalho à minha família.
Meus pais Luiz e Avani, minha irmã
Mirela e meu marido Daniel. Com quem
aprendi o significado do amor, obrigada
por estarem ao meu lado
incondicionalmente.**

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa o produto de um processo de aprendizagem ao longo de um período importante de formação acadêmica, profissional e pessoal, nem sempre fácil, mas gratificante. Estendo a expressão dos meus agradecimentos aos que de alguma forma, compartilharam comigo os momentos desta caminhada, e aos que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização da presente dissertação.

À meus pais minha eterna gratidão pela vida, amor destinado, abdições, pela educação e por compreenderem meus momentos de ausência em família, meu amor por vocês cresce a cada dia.

Também à minha irmã pela parceria e cumplicidade incondicional.

À Professora Doutora Gelcemar Oliveira Farias, pela confiança depositada, generosidade e competência com que me orientou nesses dois anos. Pela construção de uma relação fortalecida por uma grande amizade, registro aqui minha eterna gratidão.

Ao Professor Doutor Michel Milistetd, pela co-orientação, disponibilidade e suporte de sempre, agradeço ainda por compartilhar seu conhecimento e me fazer encantar pelo tema desta investigação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina ao apoio de seus funcionários e professores que não exitaram em prestar auxílio quando necessário.

Aos irmãos acadêmicos Marília, Renato, Elisabeth e Karla, obrigada pela amizade e compartilhamento de tantos aprendizados.

Aos demais Professores e colegas do Laboratório de Pedagogia do Esporte – LAPE e Núcleo de Estudos em Práticas Pedagógicas - NUPPE obrigada pela acolhida, pelos momentos de aprendizado e pelas amizades construídas ao longo desse tempo que estivemos juntos.

À banca examinadora pelo olhar atento na qualificação, na busca por contribuições enriquecedoras para o engrandecimento do trabalho, Professores Juarez Viera do Nascimento, Cíntia de La Rocha Freitas,

Márcia Regina Aversani Lourenço, Heitor de Andrade Rodrigues e Júlio Rocha, obrigada.

De maneira especial ao Professor Doutor Juarez Nascimento pela recepção no LAPE/NUPPE e inquietações despertadas ao longo desta caminhada.

À Professora Doutora Cíntia Freitas pela amizade, incentivos e facilitações, principalmente na docência orientada no qual se tornou significativa em minha trajetória nesta fase inicial da pós-graduação.

À Professora Doutora Márcia Aversani pelo aceite em participar da banca examinadora deste trabalho e por um exemplo a ser seguido, como professora, pesquisadora, coordenadora, árbitra e entusiasta da Ginástica Rítmica.

Às treinadoras participantes desta investigação, obrigada pela disponibilidade, presteza e carinho com que me receberam, assim como por contarem suas histórias de vida pessoal e profissional.

Às amigas de infância que a Ginástica Rítmica me deu, aos anos de convivência nos treinamentos, viagens, derrotas e vitórias. Com vocês vivi momentos importantes para minha formação como pessoa.

À todas as minhas amigas treinadoras com quem convivi e aprendi a me tornar uma profissional e pessoa melhor, de maneira especial à Professora Maria Helena Kraeski, todos os meus agradecimentos.

À equipe AGIS, minhas colegas de trabalho e atletas, este trabalho também é para vocês.

E finalmente à meu marido Daniel e pela família que estamos construindo, por ser meu equilíbrio, minha força e meu amor. Obrigada por tudo, sempre.

Muito obrigada.

“Sonhar o sonho impossível,
Sofrer a angústia implacável,
Pisar onde os bravos não ousam,
Reparar o mal irreparável,
Amar um amor casto à distância,
Enfrentar o inimigo invencível,
Tentar quando as forças se esvaem,
Alcançar a estrela inatingível:
Essa é a minha busca.”

(Miguel de Cervantes - Dom Quixote)

RESUMO

A Ginástica Rítmica vem acompanhando um expressivo movimento ao redor do mundo no intuito de compreender como os treinadores esportivos aprendem, nesse sentido a trajetória pessoal e profissional de treinadores assumem particular importância no entendimento das experiências vivenciadas ao longo da vida e da sua influência no desenvolvimento da carreira. Assim, a investigação teve por objetivo geral analisar o processo formativo de treinadores de Ginástica Rítmica, considerando as aprendizagens adquiridas ao longo da vida. E, como objetivos específicos (1) caracterizar o processo de socialização primária (influências pessoais e de pessoas) e socialização secundária (influências do contexto de intervenção) de treinadoras de Ginástica Rítmica; (2) identificar as situações de aprendizagem na trajetória profissional de treinadoras de Ginástica Rítmica; (3) investigar os conhecimentos adquiridos pelas treinadoras de Ginástica Rítmica ao longo da trajetória profissional. A teoria da Aprendizagem ao Longo da Vida de Peter Jarvis (2006; 2007; 2008) serviu de base teórica para o desenvolvimento desta investigação. O estudo que possui abordagem qualitativa, caracteriza-se como estudo descritivo de caráter interpretativo. Participaram 5 treinadoras *experts* (2 mestres e 3 especialistas) com mais de 10 anos de atuação como treinadora de Ginástica Rítmica no Brasil e detentoras do *brevet* Academia FIG (1 *brevet* 1 e 4 *brevets* 3). Como instrumento para coleta dos dados foi utilizada entrevista semiestruturada adaptada de Callary (2012) e organizada a partir de temas geradores seguindo a história de vida pessoal e profissional das treinadoras. As informações coletadas foram categorizadas com a utilização do *software* Nvivo 9 e analisadas utilizando a técnica de análise de conteúdo. Os resultados encontrados foram apresentados seguindo as informações coletadas no que tange à socialização primária no qual a influência da família foi significativa para a aquisição de valores e como influência para inserção e manutenção no esporte. A socialização secundária apresentou especial destaque do ambiente escolar, esportivo e profissional como contextos informais de relevância para a escolha profissional, também a formação universitária direcionou para o fortalecimento da situação formal no contexto da Ginástica Rítmica. Na atuação profissional, o processo de aprendizagem como treinadoras assistentes foi reconhecimento relevante para a aquisição de experiências específicas da cultura do esporte. Nas experiências como treinadoras, os contextos informais e na socialização com pares e no contexto não formal com estágios internacionais e cursos

de arbitragem, além do contexto formal com a Academia FIG foram apontados como substanciais para a formação da *expertise* das treinadoras participantes no estudo. A reflexão e a capacidade de gerar uma ação por meio de análise crítica do contexto não é utilizado sistematicamente pelas treinadoras, no entanto, o auxílio de registros diários e vídeos têm servido de suporte para esse processo inicial. E a mentoria que é pautada em uma relação de troca de conhecimentos entre um treinador mais com outro menos experiente, destacou-se na vida de duas treinadoras com relevante importância para a tomada de decisões e para aquisição de conhecimentos técnicos. Com base nas evidências encontradas, conclui-se que diferentes contextos e situações de aprendizagem tornam-se ricas oportunidades disjuntivas na carreira das treinadoras, suas biografias revelam o quão intensa uma aprendizagem se tornou em sua carreira, uma vez que o ambiente, a motivação, a maturidade e as experiências revelam o quão significativa uma experiência pode ser na trajetória pessoal e profissional de treinadores esportivos. Ainda assim, como implicação sugere-se o encorajamento dos agentes formadores como federações e confederações para que exerçam influências positivas na propulsão de momentos de aprendizagem para os treinadores de Ginástica Rítmica no Brasil.

Palavras-chave: Formação Profissional. Educação Física e treinamento. Treinador. Ginástica. Aprendizagem.

ABSTRACT

The Rhythmic Gymnastics has been following an expressive movement around the world in order to understand how the sports coaches learn, in this sense the personal and professional trajectory of the coaches assume particular importance in the understanding of the lived experiences throughout the life and its influence in the development of the career. Thus, the general objective of the research was to analyze the training process of Rhythmic Gymnastics trainers, considering the lifelong learning. And, as specific objectives (1) to characterize the process of primary socialization (personal and personal influences) and secondary socialization (influences of intervention context) of Rhythmic Gymnastics trainers; (2) identify the learning situations in the professional trajectory of Rhythmic Gymnastics trainers; (3) to investigate the knowledge acquired by Rhythmic Gymnastics trainers throughout the professional trajectory. The theory of lifelong learning by Peter Jarvis (2006, 2007, 2008) served as a theoretical basis for the development of this research. The study that has a qualitative approach is characterized as a descriptive study of an interpretative character. Participated 5 expert trainers (2 masters and 3 specialists) with more than 10 years of experience as a Rhythmic Gymnastics Trainer in Brazil and holders of the FIG Academy brevet (1 brevet 1 and 4 brevets 3). As a tool for collecting the data, a semi-structured interview adapted from Callary (2012) was used and organized from generative themes following the personal and professional life histories of the trainers. The information collected was categorized with the use of Nvivo 9 software and analyzed using the content analysis technique. The results were presented following the information collected regarding primary socialization in which the family influence was significant for the acquisition of values and as an influence for insertion and maintenance in the sport. Secondary socialization presented a special emphasis on the school, sports and professional environment as informal contexts of relevance for professional choice, and the university training aimed at strengthening the formal situation in the context of Rhythmic Gymnastics. In the professional performance, the learning process as coaches assistants to recognize relevant to an acquisition of specific experiences of the sport culture. In the experiences as coaches, the informal contexts and in the socialization with the non-formal context with the international stages and the refereeing courses, besides the formal context with the FIG Academy were pointed out as substantial for the training of the specialty of the

trainers participating in the study. The reflection and the capacity to generate an action through a critical analysis of the context is not used systematically by the trained ones, however, the aid of daily records and videos have served as support for this initial process. And the mentoring that is based on a relationship of knowledge exchange between a coach and a less experienced, and stood out in the lives of two trainers with relevant importance for making decisions and for acquiring technical knowledge. Based on the evidence found, it is concluded that different contexts and learning situations become rich disjunctive opportunities in the career of coaches, their biographies reveal how intense a learning became in their career, since the environment, motivation, maturity and experiences reveal how significant an experience can be in the personal and professional trajectory of sports coaches. Nevertheless, as an implication, it is suggested the encouragement of training agents such as federations and confederations to exert positive influences on the propulsion of learning moments for the Rhythmic Gymnastics coaches in Brazil.

Keywords: Professional Qualification. Physical Education and Training. Coach. Gymnastics. Learning.

LISTA DE APÊNDICE

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista semiestruturada com os Treinadores.....	177
---	-----

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	185
Anexo 2 - Certificação de Aprovação no Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos.....	191

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A transformação da pessoa através da aprendizagem.....	34
Figura 2 – Estrutura de certificação e habilitação para treinador esportivo no Brasil	93
Figura 3 – Atuação Profissional como Treinador de Ginástica no Brasil	94
Figura 4 – Mentoria na vida profissional das treinadoras.....	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações biográficas das treinadoras participantes	58
Quadro 2 – Informações da formação inicial das treinadoras participantes	95
Quadro 3 – Informações da formação continuada das treinadoras participantes	97
Quadro 4 – Atividades e experiências no desenvolvimento de treinadores	125
Quadro 5 - Reflexão de treinadoras de Ginástica Rítmica.....	129
Quadro 6 – Ressonância da vida pessoal e profissional das treinadoras	139
Quadro 7 - Experiências episódicas de treinadoras de Ginástica Rítmica.....	149

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	25
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	25
1.2 OBJETIVOS	29
1.2.1 Objetivo geral	29
1.2.2 Objetivos específicos	29
1.3 JUSTIFICATIVA	29
1.4 DEFINIÇÃO DE TERMOS	30
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	33
2.1 TEORIA GERAL DA APRENDIZAGEM DE PETER JARVIS.....	33
2.1.1 APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA (Lifelong Learning)	35
2.1.2 Biografia	36
2.1.2.1 Experiências	36
2.1.2.2 Disjunções	37
2.1.2.3 Reflexão	38
2.1.2.4 Aprendizagem	39
2.1.3 Aprendizagem em Contextos Sociais	39
2.1.3.1 Socialização primária	40
2.1.3.2 Socialização secundária	41
2.2 LIFELONG LEARNING APLICADO AO TREINADOR	41
2.2.1 Contexto Formal de Aprendizagem	42
2.2.2 Contexto Informal de Aprendizagem	43
2.2.2.1 Aprendizagem por experiência com a família	44
2.2.2.2 Aprendizagem por experiência com outros treinadores	45
2.2.2.3 Aprendizagem por experiência com atletas	45
2.2.3 Contexto Não Formal de Aprendizagem	46
2.3 TREINADOR DE RENDIMENTO	47
2.3.1 Legislação Brasileira	47
2.3.2 Treinadores de Ginástica Rítmica	48
2.3.3 Academia de Treinadores FIG	49
2.4 MENTORIA	49
3 MÉTODO	51
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	51
3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	51
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	53
3.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	54
3.5 ANÁLISE DOS DADOS	55

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	57
4.1 BIOGRAFIAS DE TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA	57
4.1.1 Treinadora 1	58
4.1.2 Treinadora 2	65
4.1.3 Treinadora 3	68
4.1.4 Treinadora 4	73
4.1.5 Treinadora 5	81
4.2 CONTEXTOS SOCIAIS	86
4.2.1 Socialização Primária	86
4.2.2 Socialização Secundária	90
4.3 FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA	93
4.4 EXPERIÊNCIAS NA ATUAÇÃO	100
4.4.1 Experiências como Assistente Técnica	101
4.4.2 Experiências como Treinadora.....	105
4.4.2.1 Aprendizagem em situação não formal	110
4.4.2.2 Aprendizagem em situação formal	112
4.4.2.3 Experiências Episódicas	118
4.5 REFLEXÃO NA VIDA PROFISSIONAL DAS TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA.....	126
4.6 MENTORIA NA VIDA PROFISSIONAL DAS TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA.....	130
4.7 RESSONÂNCIA DA VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL DAS TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA.....	137
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS	157
APÊNDICE	175
ANEXOS	183

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

Nas últimas décadas, um importante crescimento da Ginástica Rítmica enquanto fenômeno social tem sido observado, ocasionando a ampliação de conceitos e análises da área, em busca de melhores resultados e conquistas para a formação de atletas e de treinadores esportivos. No contexto brasileiro esse padrão de desenvolvimento em busca de qualidade com o intuito de ampliar formas de massificar e democratizar a cultura esportiva vem se consolidando, o que é possível perceber por meio do crescente número de praticantes dos importantes resultados conquistados em eventos internacionais ao longo dos anos.

Nesse processo de crescimento e amadurecimento do esporte, a importância atribuída ao papel do treinador e o olhar cada vez mais atento ao seu relevante protagonismo no cenário nacional a exemplo dos estudos mais recentes de Ramos et al. (2011), Milistetd et al. (2014), Galatti et al. (2015) Milistetd, et al. (2015) e Marques et al. (2016) e internacional, com estudos norte-americanos de Gilbert e Rangeon (2011) e investigações de com Rangeon, Gilbert e Bruner (2012), vem se destacando.

Em virtude de ações multifacetadas, o trabalho do treinador esportivo é predominantemente relevante no processo de valorização do esporte, assim como nas relações capazes de sustentar a sua interação e o seu relacionamento com todos os intervenientes do esporte (SANTOS; MESQUITA, 2010). A complexa atividade do treinador esportivo diante da atribuição de outras funções, além do treino técnico propriamente dito, quais sejam: captar e gerenciar os recursos, liderar a equipe no treino e na competição, gerir pessoas (atletas, comissão técnica e equipe multidisciplinar), ser educador e etc. (MILISTETD et al., 2014; CÔTÉ; GILBERT, 2009; JONES, 2006), faz com que o olhar e o entendimento para o processo de aprendizagem e sua formação devam ser estudados e entendidos holisticamente (CALLARY, 2012), uma vez que as atividades desenvolvidas por esses profissionais lhes conferem responsabilidades extras para as quais precisa estar preparado. Portanto, a aquisição de conhecimentos específicos e não específicos, que integram, porém, o rol de tarefas desempenhadas em suas atividades, definem o importante papel da aplicação prática do seu conhecimento.

A capacidade desse profissional de adquirir e desenvolver conhecimentos está atrelada a um conjunto de inteligências determinantes

no seu processo de formação e educação. Assim, para Côté e Gilbert (2009), em uma análise mais aprofundada, o conhecimento do treinador se inscreve sob três domínios: o conhecimento profissional, que está relacionado especificamente com a atividade, ou seja, com a formação curricular e com o conhecimento pedagógico; o conhecimento interpessoal, composto pela capacidade comunicativa que estabelece com aqueles com os quais se relaciona; e o conhecimento intrapessoal assentado na esfera pessoal do treinador e que subsidia a sua capacidade de autorreflexão.

Neste sentido, a aquisição de conhecimentos está intimamente ligada aos domínios da sua prática, ou seja, às situações reais de aprendizagem, as quais direcionam os conhecimentos do treinador esportivo orientados à sua intervenção, que devem ser diferenciados e adequados às necessidades de cada modalidade esportiva (MACIEL; MORAES, 2008), por isso a necessidade da formação orientada para a atuação prática. Este elo entre prática e aquisição de conhecimentos, por meio da formação informal e não formal, pode ser considerado a principal via de aprendizagem dos treinadores esportivos, pois ocorre ao longo da vida em diferentes situações e contextos. A formação formal é, no entanto, fundamental, pois condiciona a troca de informações especializadas, além de certificar esses profissionais como treinadores, fornecendo o arcabouço teórico para o desenvolvimento da competência profissional (MESQUITA, 2014).

Para isso, muitos estudos mostram preocupação com o processo formativo do *coach* e de como os treinadores “aprendem” (CÔTE et al., 1995; MORAES, 1998; SALMELA; MORAES, 2003; MORAES; ARAÚJO, 2004; GOMES, 2005; LÔBO; MORAES; NASCIMENTO, 2005; GOMES; CRUZ, 2006; ROLLA, 2008; WERTHNER; TRUDEL, 2009). Segundo esses autores, os treinadores esportivos aprendem em diferentes situações e as experiências passadas são importantes influenciadores das suas escolhas, ou seja, as aprendizagens são construídas ao longo de toda a vida e cada situação do cotidiano pode se tornar um potencial gerador de experiência.

Para entender esse processo complexo, a teoria da aprendizagem de Jarvis (1987) oportuniza a base epistemológica subsidiar os conhecimentos de formação dos treinadores esportivos, uma vez que vem sendo estudada em diferentes países, no que se refere a formação desses profissionais nos diversos campos de atuação. A partir dos fundamentos construtivistas da aprendizagem, o autor evidencia que esse percurso é uma aglutinação de processos ao longo da vida, nos quais o indivíduo em

sua totalidade (corpo e mente) vivencia situações sociais de relação direta com o ambiente, e o conteúdo dessa experiência é transformado internamente e integrado à sua biografia (JARVIS, 2009).

A aplicação da teoria para o contexto dos treinadores esportivos é estudada a partir da aprendizagem ao longo da vida, *lifelong learning theory* (JARVIS, 2008; 2007; 2006), que segue com as perspectivas psicológicas do autor, e busca, a partir de situações sociais de inter-relação, uma mudança biográfica. Em relação à especificidade do treinador esportivo, estuda-se nessa teoria um olhar para o entendimento de quem são os treinadores, o que torna todos os momentos oportunidades de aprendizagem e cada experiência ajuda a formar um caminho para outras novas experiências, trilhando, assim, o percurso da vida. A partir da pesquisa sobre as experiências episódicas significativas, a interação com outros treinadores, com atletas e com a família articula experiências que influenciam nas decisões e escolhas desses protagonistas do esporte (CALLARY, 2012).

Neste sentido, é perceptível que a formação informal e a formação não formal são ativamente fontes de construção de conhecimentos dos treinadores. Embora a formação formal seja exigência básica e necessária para a atuação profissional alguns estudos buscaram compreender como ocorre a formação de treinadores a partir do olhar dos cursos de Bacharelado em Educação Física, dimensionando o ambiente e as características da formação para a garantia da qualificação profissional na formação inicial. Deste modo, um conjunto de instituições devem ser corresponsáveis pela formação do treinador esportivo, visto que na realidade brasileira, os cursos de Bacharelado apresentam uma formação consistente de treinadores, porém ainda existe a necessidade da interlocução com outros ambientes formadores: associações, federações, confederações, comitês e demais agentes (MILISTED, 2015).

Investigações em diversos países, têm tratado das questões associadas à aprendizagem e à formação dos treinadores esportivos (FIGUEIREDO 1997; JIMÉNEZ, LORENZO; GÓMEZ, 2009; CALLARY, 2012; TRUDEL; GILBERT, 2013; DUARTE; CULVER, 2014; MESQUITA, 2014). No Brasil, essa também tem sido uma preocupação dos pesquisadores (LOPES; SAMULSKI; NOCE, 2004; EGERLAND, 2009; RAMOS et al., 2011; LIMA, 2011; CAVAZANI, 2012; RAMOS; BRASIL; GODA, 2012; MILISTED et al., 2014), entretanto estudos relacionados com a formação de treinadores de Ginástica Rítmica ainda são escassos.

A Ginástica Rítmica é uma modalidade esportiva cada vez mais investigada cientificamente, porém, para Gaio e Santos (2010), existe ainda um vazio nas pesquisas relacionadas ao entendimento do processo de aprendizagem e formação dos treinadores de Ginástica Rítmica, o que gera falta de referências que embasem novas pesquisas. Desta forma, é possível destacar que embora tenha sido apontado que ocorre, na comunidade científica, a ampliação de investigações, considerando o espectro internacional, verifica-se a incipiência de estudos ao comparar com outras modalidades esportivas de igual repercussão ou manifestação social. Acredita-se necessário, portanto, buscar alternativas que promovam e estimulem estudos no campo da Ginástica Rítmica, a fim de compreender o processo formativo desses profissionais, atrelando ao campo de intervenção que já demonstra demanda social, o que possibilitaria uma melhoria na qualidade técnica da ginástica.

Autores como Gaio, Gois e Batista (2010) não acreditam que o conhecimento científico produzido no contexto universitário, de fato, seja considerado o único reduto gerador de conhecimento na Ginástica Rítmica, o que traduz uma necessidade de entender como esses profissionais aprenderam a ser treinadores e como esse processo interfere e traduz seu trabalho. Os estudos produzidos no campo da ginástica, estiveram sempre muito mais a cargo do trabalho dos profissionais envolvidos do que, especificamente, das universidades. Entretanto, ao iniciar a integração entre treinadores com o universo acadêmico, a ginástica toma novos rumos, e parece evidente que o conhecimento científico representou e ainda representa um impulso para que a Ginástica Rítmica atingisse seu atual estágio de desenvolvimento.

Neste sentido, alguns estudos apontam a existência de poucos trabalhos científicos relacionados com a formação de treinadores de ginástica (VIEIRA et al., 2009; CAÇOLA; LADEWIG, 2007; PENEDO; BELTRÃO; NUNES, 2006) limitando a extensão desses para estudos posteriores. Belão, Machado e Mori (2009) também ressaltam a dificuldade de citar referências bibliográficas específicas sobre o assunto, que se torna ainda menor quando se refere à aprendizagem dos treinadores ao longo da vida. Assim sendo, esta investigação está inserida no contexto da problemática existente acerca da formação profissional para a intervenção no esporte, em particular a Ginástica Rítmica. Entretanto, emerge uma questão fundamental no ensino desta modalidade, especificamente sobre os profissionais que trabalham com treinamento de Ginástica Rítmica. Pelas razões apontadas, este estudo será norteadado pela

seguinte questão: como são adquiridas as experiências ao longo da vida dos treinadores de Ginástica Rítmica?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Analisar o processo formativo de treinadores de Ginástica Rítmica, considerando as aprendizagens adquiridas ao longo da vida.

1.2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar o processo de socialização primária (influências pessoais e de pessoas) e socialização secundária (influências do contexto de intervenção) de treinadores de Ginástica Rítmica;
- identificar as situações de aprendizagem na trajetória profissional de treinadores de Ginástica Rítmica;
- investigar os conhecimentos adquiridos pelos treinadores de Ginástica Rítmica ao longo da trajetória profissional;

1.3 JUSTIFICATIVA

A importância do processo de formação de treinadores, observado nos estudos internacionais, sugere que investigações dessa natureza também sejam realizadas com os treinadores brasileiros, a fim de melhor compreender esse fenômeno no país. Tomando conhecimento da escassez de trabalhos científicos no campo da Ginástica Rítmica prioritariamente, esse estudo visa auxiliar os estudos iniciais em formação de treinadores em Ginástica Rítmica e aprofundar os conhecimentos da aprendizagem ao longo da vida especificamente.

Diante desse contexto, é possível elencar alguns questionamentos que motivam a realização desse estudo: Quais aprendizagens são decorrentes das experiências apreendidas ao longo da vida? Quais os fatores que tornam as experiências episódicas significativas na atuação profissional das treinadoras de ginástica? Quais situações de aprendizagem foram importantes na formação das treinadoras? A teoria de Jarvis (1987) dessa forma, possibilitará a compreensão da formação de

treinadores, além de estabelecer as inter-relações entre os percursos formativos, a vida pessoal e a intervenção profissional.

Atualmente, a busca por novos conhecimentos, bem como novos saberes, amplia o leque de comunidades de pesquisadores com o objetivo de tornar a Ginástica Rítmica, foco de grupos de estudo e de projetos de extensão para a comunidade. Além disso, atualmente, configura-se como um desafio ter assegurado nos programas de pós-graduação linhas de pesquisa cujo foco esteja centrado nas ginásticas.

Ademais, o interesse maior da pesquisadora nasceu, sobretudo, em virtude de uma história de vida marcada por treinos, viagens, competições, trajetória de sucesso e de aprendizagem que motivaram a realização desse estudo. Concomitantemente, o aprendizado entre o ser treinador e o aprender a ser treinador torna-se um alvo de valorização para a produção do conhecimento na Educação Física.

Tendo em vista a proximidade da pesquisadora com o tema, esse projeto justifica-se, pois vem ao encontro dos anseios de desenvolvimento pessoal e de produção de conhecimento como base para a atuação profissional. É também importante ressaltar a necessidade de estudar o campo da Ginástica Rítmica, que carece de estudos básicos investidos em formação profissional, para que então, o Brasil possa pensar em um programa de formação de treinadores de ginástica.

Por fim, este estudo propõe-se a contribuir para os cursos de formação inicial, para os órgãos que norteiam a Ginástica Rítmica no contexto brasileiro, para o desenvolvimento profissional de futuros treinadores e daqueles que já atuam no campo, entre vários outros que possam, de alguma forma, beneficiar-se. Neste sentido, um novo passo está se dando na história da atuação profissional de treinadores de Ginástica Rítmica no cenário nacional.

1.4 DEFINIÇÃO DE TERMOS

Aprendizagem ao longo da vida: é a aprendizagem em todas as suas complexidades, é a ocorrência natural em que os indivíduos se tornam mais experientes à medida em que são colocados diante de diferentes situações de aprendizagem ao longo de toda a sua vida (JARVIS, 2006).

Experiência: é a interseção da pessoa com a vida no mundo (JARVIS, 2006, p. 27).

Experiências episódicas: relação da pessoa com a vida percebendo o mundo ao redor e experienciando pensamentos, sentimentos, ações e a partir da qual surgem as oportunidades de aprendizagem, de modo que "o aprendizado começa com a transformação da experiência" (JARVIS, 2006, p.12).

Formação Formal: aprendizagem que decorre de um sistema de certificação, institucionalizado e estruturado hierarquicamente, com algum arranjo cronológico de médio e longo prazo, oferecido por entidades governamentais, federações esportivas, entre outras (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Formação Não Formal: refere-se a um conhecimento organizado, transmitido fora da estrutura do sistema formal e idealizado para fornecer alguns tipos de aprendizagem para pequenos grupos em períodos mais curtos de tempo. As conferências, os seminários, os workshops e as clínicas são alguns dos exemplos mais comuns desse tipo de aprendizagem (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Formação Informal: é identificada como um processo em que cada pessoa constrói os conhecimentos, as atitudes e discernimentos próprios a partir de experiências do cotidiano de treino (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Mentoria: é a relação entre uma pessoa mais experiente e uma pessoa menos experiente em determinado campo, onde o primeiro exerce influência no desenvolvimento profissional do segundo, a partir do compartilhamento de ideias e experiências (BLOOM, 2013).

Socialização Primária: é a introdução do indivíduo no mundo social, mediada pela família que induz de modo subjetivo como aquele interpretará o mundo. Esse processo é carregado de emoções e orientado pelo desenvolvimento da linguagem, sendo a experiência (objetiva e subjetiva) incorporada à realidade (BERGER; LUCKMANN, 1998).

Socialização Secundária: é um processo mais racional, voluntário e circunscrito de interiorização de "submundos institucionais", sobretudo, no âmbito da divisão social do trabalho. Nas sociedades modernas, a socialização secundária tende a ocorrer dentro de instituições

especializadas, como as escolas, as universidades e as organizações profissionais (BERGER; LUCKMANN, 1998).

2. REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo serão apresentados os referenciais que consolidaram o estudo. Na primeira parte a teoria que subsidia este estudo, por conseguinte os conceitos de destacados como base para o entendimento da Teoria de Aprendizagem ao Longo da Vida, os tópicos sobre treinadores esportivos e, de forma especial, treinadores de Ginástica Rítmica e, por fim, apontamentos a respeito da mentoria.

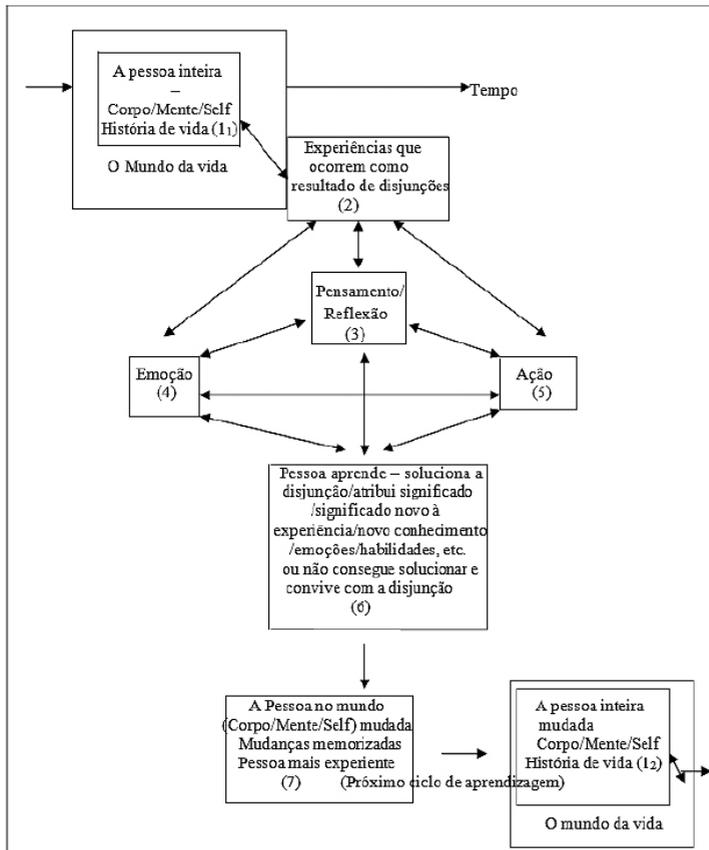
2.1 TEORIA GERAL DA APRENDIZAGEM DE PETER JARVIS

As teorias da aprendizagem podem ser entendidas a partir de diversas perspectivas, dentre elas podem ser citadas: a behaviorista, a cognitivista, a humanista, da aprendizagem social e construtivista (LUCENA, 2001). A Teoria Geral da Aprendizagem de Jarvis é considerada uma perspectiva teórica construtivista, pois, a aprendizagem se dá a partir dos contextos sociais percebidos e entendidos de forma individual por cada pessoa, e leva em consideração três pontos principais: o espaço, o tempo e a cultura em todos os processos construídos de aprendizagem. Quando se comenta sobre a perspectiva construtivista da aprendizagem, duas referências são lembradas: Dewey (1971) e Vygotsky (1998). Para esses autores, o conhecimento é construído constantemente a partir da relação entre os indivíduos e o meio em que estão inseridos. Dessa forma, as experiências vivenciadas pelas pessoas tornam-se um arcabouço para a formação de novos conhecimentos.

A teoria do Sociólogo Peter Jarvis, de base construtivista, relaciona-se com a perspectiva da aprendizagem humana de acordo com os conhecimentos da sociologia, da psicologia e da filosofia para explicar os processos de experiências episódicas, que são características únicas dos indivíduos para refletirem e estarem em constante aprendizagem, ou seja, as pessoas aprendem desde o início de sua existência (MERRIAM; CAFFARELA, 2006). Para o entendimento do modelo de Jarvis (1987), é fundamental a ideia de que toda experiência ocorre em um contexto social, cultural e temporal, e que somente o aprendiz pode atribuir significados às suas experiências, o que só ocorre se houver reflexão. As habilidades são, então, adquiridas, por meio da interação entre a experimentação e a reflexão até serem internalizadas, resultando em uma pessoa cada vez mais experiente.

A orientação do pensamento de Jarvis, neste sentido, é pautada na reflexão, ou seja, esta deva conectar-se à experimentação efetiva dos indivíduos. Para o autor, a questão da experiência na aprendizagem é compreendida como as conexões neurais que suportam em termos neurofisiológicos a aprendizagem e como se estabelecem a partir da relação do sujeito com o entorno e se revestem de significado pessoal e social, como pode ser percebido na figura 1.

Figura 1. A transformação da pessoa através da aprendizagem.



Fonte: Jarvis (2015, p. 814).

2.1.1 Aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*)

A ideia de aprendizagem ao longo da vida tem sido inserida em debates e nas concepções correntes sobre processos de aprendizagem, correspondendo a "toda oportunidade existente em qualquer instituição social para um indivíduo adquirir conhecimento, “*skills*”, atitudes, valores, emoções e crenças no quadro da sociedade global, bem como o processo pelo qual cada indivíduo os adquire" (JARVIS, 2007, p. 99). Nessa lógica, a aprendizagem ao longo da vida é um processo que acontece em diversas fases do ciclo de vida dos indivíduos e nos diferentes espaços da sua existência. Significa, justamente, ampliar os conceitos de educação, formação e de aprendizagem, reconhecendo a relevância de espaços educativos que estão para além dos espaços e tempos escolares.

Nessa perspectiva, em uma visão designada por alguns como existencialismo, o ciclo de vida dos indivíduos é então, a construção da pessoa como uma dimensão essencial desse processo (JARVIS, 2007). Noutros termos, o que se pretende evidenciar é que noção de aprendizagem ao longo da vida, entendida desta forma alargada, abrangendo todos os espaços e tempos da vida do indivíduo, não constitui, então, uma novidade, embora a sua mobilização como lema e elemento estruturante das políticas constitua um elemento novo no contexto educativo.

A aprendizagem decorre também em espaços informais que não se estruturam em termos de objetivos educativos e que correspondem às atividades diárias relacionadas, designadamente, com o trabalho, a família ou o lazer. Essas condições, favoráveis à aprendizagem ao longo da vida, passam por uma multiplicidade de estratégias, tais como: as oportunidades educativas e formativas dirigidas a diferentes tipos de públicos, os mecanismos de reconhecimento e validação de aprendizagens informais, os apoios concedidos aos indivíduos (financeiros, mas também logísticos) para frequentar ações de educação e formação, entre outras (SOUZA, 2013; BARROS; MONTEIRO; MOREIRA, 2014).

Neste sentido, grande parte do tempo está direcionado às situações premeditadas, nas quais executam-se ações semelhantes quase sem pensar, até o momento em que uma dada situação é levada a questionamentos sobre essa repetitiva e presumida atividade diária, muitas vezes porque o mundo muda à medida que se muda a situação de

vida. E, a partir de então, abrem-se possibilidades de experimentar, vivenciar e observar a vida por outros caminhos, a partir da emoção, da reflexão e da ação, permitindo que, em diferentes tempos e espaços, a aprendizagem possa ser experimentada.

2.1.2 Biografia

O conceito de biografia é definido por Jarvis, como "O resultado de uma vida" (Jarvis, 2006), em que a própria história de vida é construída sempre que houver aprendizagem, entretando é um produto inacabado, em contínua mudança e o seu desenvolvimento está relacionado com as experiências autodespertadas ou iniciadas por outras pessoas. A história de vida de uma pessoa, certamente, pode influenciar o modo como as experiências são percebidas pelo sujeito, que pode escolher como essas novas situações serão processadas intrinsecamente.

Para Jarvis (2006), a biografia constitui-se desde o nascimento até a morte, ou seja, durante toda a sua vida o indivíduo aprende, a partir de conexões entre as experiências, as influências e as aprendizagens que lhes são apresentadas em diferentes situações; e toda a nova bagagem de conhecimento é atrelada à vida de cada sujeito, que se torna capaz de gerir sua própria história.

2.1.2.1 Experiências

Toda nova experiência começa com o sentimento de não saber, do desconhecido, o corpo recebe essa informação e percebe por meio das sensações, o som, a visão, o cheiro, que parecem não ter qualquer significado. Diante disso, há uma transformação das sensações para o cérebro, que interpreta essas novas informações, tornando-as significativas para quem as recebe: esta, então é a primeira etapa da aprendizagem humana. No entanto, a interpretação dessas novas experiências se dá por meio de uma significação a partir de conhecimentos pré-existentes, uma vez que, por serem seres sociais, os sujeitos refletem a sociedade em que vivem, e uma nova experiência é percebida com o olhar do meio no qual sofrem influência.

Para Jarvis (2006), a partir de uma nova experiência, três situações podem emergir: Não aprendizagem, Aprendizagem não reflexiva e Aprendizagem reflexiva. As disjunturas experimentadas nas diferentes situações vivenciadas são processadas por cada ser humano e podem ser rejeitadas, ou aprendidas pela memorização e surgindo então um processo

de cópia e reprodução de ações e também pela aprendizagem intencional, internalizada a partir da reflexão das experiências vivenciadas.

Assim, Jarvis (2015) atribui ao ato de viver um potencial gerador de experiências conscientes, os valores e atitudes pessoais também emergem de tais situações, para ele até mesmo a identidade é modelada em algum momento pelas aprendizagens da vida cotidiana. Os resultados das experiências podem ser compreendidas em duas formas diferentes de aprendizagem: explícita e implícita, a primeira é consciente, já a segunda, é inconsciente.

2.1.2.2 *Disjunturas*

Disjunção, para Jarvis (2015), é um conceito intimamente ligado à aprendizagem, ou seja, é a diferença entre o que se espera perceber e o que realmente é percebido em uma experiência consciente. O objetivo é, portanto, eliminar a disjunção através de novas aprendizagens. A maior parte das atividades cotidianas ocorre porque o mundo externo é visto como algo presumido, porém, quando essa percepção não é mais possível, aí, então, experimenta-se uma disjunção.

O estado de disjunção tende a ocorrer quando não é possível realizar previsões sobre o mundo e atuar sobre ele de forma quase sem raciocinar; é nesse momento em especial que se tem uma experiência. Assim, as disjunturas podem ocorrer tanto nas situações sociais quanto naturais, como, por exemplo, quando as pessoas estão sozinhas, quando refletem sobre os acontecimentos vivenciados anteriormente e, até mesmo, quando interagem com outras pessoas. Entretanto, nem todas as experiências disjuntivas ocorrem como resultado da linguagem ou da interação, elas podem preceder de situações inexplicáveis, ou seja, se não se está em harmonia com o mundo, está, portanto, em disjunção (Jarvis, 2015; 2012).

Porém, há uma tendência geral entre os estudiosos da área de restringir a experiência àquela consciente segundo Jarvis (2015), ou a parte do fenômeno sobre o qual é com o foco de atenção, em vez de reconhecer as percepções da situação em sua completude. Isso é importante porque a aprendizagem se dá a partir de uma experiência mais ampla do que a que é conscientemente usada e por meio de outros sentidos além daqueles que se usa de forma costumeira.

2.1.2.3 Reflexão

Os treinadores aprendem com o ato de engajar-se em reflexões de suas próprias ações. O que leva à aquisição desse conhecimento é questionar como as experiências poderiam ajudá-lo no futuro, aprendendo, assim, por meio delas. Muitas vezes, as reflexões surgem a partir das oportunidades oferecidas, cujo foco é transformá-las em prioridades, sejam elas possibilidades de treinamentos diferentes para a busca por resultados, análise de jogo considerando as conversas com a comissão técnica ou atletas e, principalmente, a partir da sua própria ação.

As experiências episódicas devem ser percebidas pelo treinador a fim de refletir com o pensamento de experiências anteriores e, compreendendo o ocorrido, a fim de entender melhor a nova situação, levando à questionamentos sobre suas ações e deliberações sobre suas decisões. Além disso, não é somente uma única experiência episódica, mas uma série delas ao longo da carreira é que faz com que as pessoas reservem um tempo para refletir, aprendam e deliberem para as próximas situações.

Stephenson e Jowett (2009) referem-se a uma situação tal como a aprendizagem da prática reflexiva, em que o treinador avalia a sua aprendizagem ao longo da vida como prática de um modo rotineiro. No entanto, as barreiras para a prática reflexiva incluem a falta de tempo dedicado a refletir de forma eficaz e uma falta de conhecimento sobre como refletir. Segundo os autores, os estudos mostram que, na maioria das vezes, são treinadores experientes que se utilizam da prática reflexiva (STEPHENSON; JOWETT; 2009).

O processo de "tornar-se" através da reflexão, por reorganizar seu conhecimento a partir de experiências anteriores para entender melhor o que fazer em situações futuras, também é sugerido por Moon (2004). Quando a reflexão dos treinadores em experiências anteriores é pesada com a análise racional da atual situação, formam-se processos decisórios bem-sucedidos (LYLE; CUSHION, 2010). Lyle e Cushion (2010) ainda sugerem que a tomada de decisão deliberada ocorre quando os treinadores têm "tempo e espaço para considerar opções e pesar os elementos necessários para decidir sobre o curso mais apropriado de ação" (p. 27). As soluções que se formam a partir de tal reflexão são, sem dúvida, influenciadas por posições ontológicas dos treinadores na sua prática de *coaching* (CASSIDY, 2010).

Para Mesquita, Isidoro e Rosado (2010) e Trudel, Culver e Werthner (2013), o treinador esportivo adquire seus conhecimentos em

contextos diversificados (trabalho com *experts*, interação com pares, cursos especializados, aprendendo com a prática, literatura especializada) e em diferentes momentos da sua vida. Sendo a reflexão o processo mediador entre experiência e conhecimento, o que proporciona, a médio e a longo prazo, a autonomia profissional. Reflexão "implica que nós somos questionados, de alguma forma, a partir da experiência que tivemos, quer seja recebendo informações, testemunhando um evento, buscando solucionar um problema ou passando por algum outro fenômeno "(JARVIS, 2006, p. 99).

Reflexão pode ser analítica, quando é um processo de logicamente quebrar ideias e conexões determinantes; pode ser quando é reativa, quando uma síntese de pensamentos que leva a uma melhor compreensão de um problema, e isso inclui planejamento para o futuro; e pode ser matricial quando é um acórdão do significado ou relevância de uma experiência. Reflexão invariavelmente, conduz a um entendimento mais profundo, o que permite aos indivíduos melhor compreensão de suas experiências, tornando-os mais experientes (JARVIS, 2009).

2.1.2.4 Aprendizagem

A partir da perspectiva de Kolb (1984), o homem é um ser integrado ao meio em que está inserido, cultural e socialmente e é, capaz de aprender com a experiência a partir da reflexão consciente sobre a mesma. Uma pessoa aprende motivada com seus próprios propósitos, isto é, empenha-se deliberadamente na obtenção de aprendizado que lhe faça sentido, seja com o ambiente, com outras pessoas e até consigo mesmo.

Aprender pela experiência não significa que qualquer vivência resulte, em aprendizagem, a não ser que, reflexiva e condicionadamente, essa experiência seja significativa a ponto de realizar transformações internas. Realizar transformações internas, isto é, aprendizagem, sobretudo, mental. Assim sendo, tornar relevantes os saberes procedentes da experiência que demanda processos contínuos de ação e reflexão (PIMENTEL, 2007).

2.1.3 Aprendizagem em contextos sociais

A socialização é um processo interativo complexo, por meio do qual as pessoas formam ideias sobre quem são e como estão conectados com o mundo ao seu redor. Para Jarvis (2009), a socialização é uma série

de processos de aprendizagem que ocorrem em conexão com as experiências na vida das pessoas, sendo que, as primeiras experiências já podem influenciar treinadores em seu processo de aprendizagem ao longo da vida (WERTHNER; TRUDEL, 2009; TRUDEL; GILBERT; WERTHNER, 2010).

Todas e quaisquer experiências aprendidas são parte da socialização, e influenciam direta ou indiretamente nossas ações, pensamentos e emoções em situações futuras (JARVIS, 2006, 2009). Neste cenário, as socializações primárias e secundárias são resultantes das interações com as pessoas ao seu redor, nesse sentido a primeira sofre influência do contexto familiar, já a segunda se materializa com as interações com o ambiente escolar, esportivo, entre outros (CALLARY, 2012).

2.1.3.1 *Socialização primária*

A Socialização primária envolve as interações iniciais que as crianças têm, geralmente, com seus cuidadores primários e/ ou membros da família (JARVIS, 2009).

A partir dos estudos de Jarvis (2006) sobre a perspectiva psicossocial da aprendizagem, a socialização primária se torna um importante contexto de aquisição de experiências, e está diretamente relacionada à interação familiar, ao primeiro e genuíno modelo de aprendizado, o qual implica em oportunidades iniciais de experiências de vida. Esse legado de fatores situacionais destacados em condutas e normas familiares que são aprendidos na infância e vão além da experiência social imediata, permitem especialmente, construir experiências sociais subsequentes mais sólidas para a sua relação com o mundo e com os outros (BILLETT, 2006).

Muito do que é aprendido nos primeiros anos permanece nos indivíduos ao longo das suas vidas. Esse aprendizado proporciona às crianças formas de confrontar-se com as dificuldades e as inseguranças da vida, e à medida que crescem e têm novas experiências, adquirem confiança conforme utilizam seus aprendizados e obtêm respostas diante das situações. A socialização primária torna-se significativa no desenvolvimento de um indivíduo e não deve ter sua aprendizagem subestimada ao longo da vida, pois como indivíduos crescem e se desenvolvem, eles interagem com uma variedade maior de pessoas e aprendem a conviver com outros subgrupos (NASH; SPROULE, 2009).

2.1.3.2 *Socialização secundária*

A socialização secundária está pautada nas relações estabelecidas além dos contextos familiares, sejam eles, nos primeiros anos escolares, na formação profissional, bem como a relações pessoais que se materializaram com as suas formadoras. Assim, se tornam ações mediadoras para as distintas aprendizagens que se transmutam nas experiências adquiridas ao longo de todo o processo do contexto secundário.

Para a teoria da aprendizagem ao longo da vida de Jarvis (2006), a socialização secundária pode ser entendida como a aprendizagem resultante da experiência social da relação com o mundo além do ambiente familiar. A percepção da realidade não se restringe ao cotidiano e ao convívio com os seus cuidadores, mas se dá nas experiências vividas na escola, no contexto social do esporte e nas demais conjunturas em que está inserido, explorando e sofrendo influências dessas aprendizagens (GEARITY; MILLS; CALLARY, 2016).

Para Jarvis (2006), a escola, o trabalho e o esporte constituem o processo inicial de socialização secundária, pois são nesses contextos que, os indivíduos aprendem e interagem com outras pessoas. Essa interação resulta em uma mudança constante dos envolvidos, conforme as situações e os contextos em que ocorrem. Além disso, os meios de comunicação também são formas de exposição e proporcionam, desde cedo, uma visão global ao sujeito. A socialização secundária ocorre para o resto da vida em situações informais, não formais e formais de aprendizagem, em se tornar um membro de diferentes organizações, como escolas e grupos desportivos (JARVIS, 2009).

2.2 LIFELONG LEARNING APLICADO AO TREINADOR

Os estudos sobre o desenvolvimento dos treinadores indicam que o envolvimento formal, não formal e as oportunidades de aprendizagem informais (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003; MALLETT et al., 2009; STEPHENSON; JOWETT, 2009) estão atrelados, basicamente, aos modelos de aquisição do conhecimento, sejam eles universitários de diplomação (formal) ou os cursos/seminários específicos do esporte (não formal) ou ainda da aquisição de conhecimentos por fontes informais não ordinárias como, por exemplo, grupos de pesquisa, grupos de estudos,

leituras, estudos individualizados, comissão técnica, equipe multiprofissional, entre outros.

Rynne, Mallet e Tinning (2006) observam que, enquanto a disponibilidade de oportunidades de aprendizagem é importante para ajudar o desenvolvimento dos treinadores, a disposição dos treinadores para se envolver na aprendizagem desempenha um grande papel na determinação desse caminho, seja ela formal, não formal ou informal. A educação do treinador para alguns autores carece de profundidade e relevância, portanto desempenha uma parte relativamente pequena no desenvolvimento dos treinadores (JONES; ARMOUR; POTRAC, 2003; ARMOUR, 2010). Os treinadores gastam relativamente pouco tempo envolvidos em cursos de treinamento em comparação com outras situações de aprendizagem, por isso faz sentido que principalmente os programas informais desempenhem um papel marginal no desenvolvimento técnico quando comparado com outras situações de aprendizagem, formal e não formal por exemplo (TRUDEL; GILBERT; WERTHNER, 2010).

Outrossim, os resultados a partir de alguns estudos indicam que esses cursos podem ter uma influência sobre situações de aprendizagem subsequentes e, portanto, sobre a prática de *coaching*. Além disso, o significado desses cursos será diferente de acordo com as biografias dos treinadores e com o que eles consideram importante aprender. Trudel et al. (2010) propõem que o conhecimento e as emoções anteriores dos treinadores desempenham um importante papel na determinação do que os treinadores podem e vão querer aprender ao participar de treinamentos ou cursos de educação. Para Moon (2001), os fins desejados e os objetivos do aluno para a aprendizagem, vontade de aprender, interesse e maturidade são todas as variáveis na percepção de oportunidades para aprender como significativo de fato.

2.2.1 Contexto formal de aprendizagem

As situações formais de aprendizagem são apontadas na literatura específica de educação de treinadores esportivos como fonte importante de conhecimento profissional, no qual o aprendizado ocorre no acesso a uma variedade de oportunidades e experiências nos diferentes contextos para que aproxime ao máximo das situações reais de atuação (MALLETT et al., 2009; STODTER, 2014). Comumente são desenvolvidos por uma instituição de ensino ou órgão formador, são caracterizados como formalizados por ter uma estrutura curricular padronizada e sua

graduação cronológica culmina na certificação profissional (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; ARAYA; BENNIE; O'CONNOR, 2015).

Em alguns países os cursos de formação específicos para treinadores são exigidos para a atuação profissional, como por exemplo: *National Coaching Accreditation Scheme* – NCAS (Austrália), *National Coaching Certification Program* – NCCP (Canadá), *UK Coaching Certificate* – UKCC (Reino Unido), em outros países os treinadores esportivos são reconhecidamente profissionais segundo Sheridan (2014), como no caso do Brasil, onde a formação universitária é requerida para a certificação e habilitação profissional (MILISTEDT et al., 2014), contudo, certificações também são necessárias, para o devido reconhecimento.

Assim, as experiências de aprendizagem por educação formal têm o objetivo de orientar os treinadores sobre as novas abordagens de treinamento, sobre o uso das novas informações na aplicação prática do treinamento, como forma de experimentação e de determinar se elas são apropriadas para suas necessidades ou não, bem como o impacto deste trabalho em seu próprio conhecimento do esporte (TRUDEL; GILBERT; WERTHNER, 2010).

2.2.2 Contexto informal de aprendizagem

A fonte informal ou autodirigida de conhecimentos e aprendizagens corresponde aos processos realizados e aprendidos pelas experiências diárias e o seu entorno, as investigações mais recentes sugerem que a educação formal e não formal dos treinadores exerce baixo impacto em comparação com o tempo de exposição aos contextos informais de aprendizagem (ERICSSON; CÔTÉ; FRASER-THOMAS, 2007; WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007; JIMENEZ; LORENZO; GOMEZ, 2009). De acordo com as percepções construtivistas da aprendizagem, as relações e interações sociais (socializações), participações em esquemas de tutoria, comunidades de práticas e reflexão fazem parte do entendimento de pesquisadores como fonte na literatura contemporânea aplicável às situações informais do *coaching* esportivo (CÔTÉ; GILBERT, 2009, MALLETT et al., 2009; CALLARY, 2012; CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2011).

Também é possível a aprendizagem por experiências no contexto de educação informal, pois possibilitam ao treinador adquirir mais experiência por meio da troca com os atores do esporte, principalmente

com aqueles que dividem cotidianamente o ambiente esportivo, ou seja, com os atletas, com seus pares, e até mesmo com a família que acaba por interferir psicológica e emocionalmente a vida do treinador. Essa informação vem confirmar o que diferentes perspectivas trazem para o contexto informal, uma vez que esse ambiente se torna muito significativo para formação do treinador esportivo ao longo de toda sua vida (WERTHNER; TRUDEL, 2006).

2.2.2.1 Aprendizagem por experiência com a família

Um processo de aprendizagem também mencionado na literatura é a experiência com a família, intimamente ligada à socialização primária do indivíduo e sua inter-relação com o mundo exterior e a sociedade. As experiências desencadeadas pela família, ou seja, as aprendizagens com pai, mãe, cônjuge e filhos são uma fonte especial e importante de apoio ao longo dos anos para os treinadores, seja na decisão para entrada na carreira, seja na de permanecer seja ainda na de abandoná-la completamente. Além disso, essas experiências fornecem uma importante ajuda para que os treinadores equilibrem suas carreiras e vidas pessoais.

O melhor exemplo de aprendizagem a partir da família é quando a experiência familiar do treinador promove mudança na sua filosofia de treinamento para uma imagem mais global do esporte, ou seja, a experiência familiar se dá como uma ferramenta para o desenvolvimento de habilidades para a vida. Quando nasce um filho por exemplo, há o reconhecimento do desenvolvimento de uma perspectiva diferente sobre a importância do seu papel na sociedade, para os seus atletas e para sua própria família. Há, no entanto, a reflexão sobre essa mudança de valores dos treinadores, que resulta na transição de treinamento de atletas competitivos para atletas de base, pois estes representam melhor a sua possibilidade de atender aos atletas com maior atenção e ajudá-los a aprender habilidades de vida através do esporte (CALLARY, 2012).

Em uma série de experiências episódicas, incluindo o nascimento de filhos, muda a filosofia de treinamento, o treinador, que antes era centrado na busca pela excelência do desempenho, passa a focar no ensinamento de habilidades para a vida. Alguns treinadores, do sexo feminino mudam suas carreiras de treinamento por mudanças no estilo de vida depois de terem filhos e que priorizaram os seus interesses (ROBERTSON, 2010). Moon (2001) observa que as emoções de um indivíduo podem mudar a abordagem de um treinador devido a um novo

interesse em aprender e desenvolver habilidades para a vida de seus atletas, e muitas vezes na sua própria vida.

Jarvis (2006) apresenta que o processo de aprendizagem com a família ocorre, muitas vezes, ao longo de diferentes experiências na vida, o que faz com que as pessoas, identifiquem ou desenvolvam novas auto-identidades com base nas experiências e nas memórias construídas ao longo da sua história profissional e de vida (JARVIS, 2006).

2.2.2.2 Aprendizagem por experiência com outros treinadores

A experiência adquirida com os pares está relacionada com as reflexões conjuntas, com os aconselhamentos, com as ajudas mútuas e com o apoio que muitos treinadores recebem de colegas mais experientes, principalmente em início de carreira (CALLARY, 2012). Observar o trabalho de outros treinadores, também é fonte de experiência e pode ser combinada com a aprendizagem nas diferentes experiências episódicas. Também é possível aplicar esses conhecimentos em futuras experiências episódicas, determinando, entretanto, o que é possível ou não ser feito em certas situações.

Jarvis (2006; 2009) afirma que a aprendizagem com outros treinadores é complexa e que os indivíduos podem aprender conectando informações de diferentes experiências juntos. A obtenção de novos conhecimentos, não ocorre, necessariamente, de forma linear, e as diferentes experiências episódicas, em pequenas análises, impactam a maneira como as oportunidades são percebidas. Na aprendizagem com os semelhantes, as aproximações e os distanciamentos dos treinadores em situações reais de trabalho, torna significativo todo e qualquer conhecimento.

2.2.2.3 Aprendizagem por experiência com atletas

A aprendizagem com atletas se dá ao longo de toda a carreira dos treinadores. Isso quer dizer que, aprendem observando e vivenciando as diferentes situações com seu time, o que favorece não só o trabalho a ser desenvolvido, mas a compreensão de como cada componente da equipe interage nas situações de treino, em competições e fora do ambiente esportivo. Outro fator importante nesse aspecto é a comunicação, ou seja, ouvir e conversar com os atletas contribui para as tomadas de decisão, estabelece a confiança e o respeito mútuo. A aprendizagem por

experiência com atletas também é percebida no reconhecimento da importância de progressões de movimentos específicos do esporte, o valor da experimentação em encontrar soluções produtivas como desenvolver habilidades mentais com os atletas e como procurar novas informações para ajudá-los nos seus desafios diários (CALLARY, 2012).

A aprendizagem em situações informais, com outros treinamentos, são experiências que podem não ter a garantia de qualidade ou de direção de oportunidades de aprendizagem mais formal. Porém, o processo de treino é dependente de interações sociais entre técnicos e atletas (JONES; ARMOUR; POTRAC, 2003), de modo que as experiências de *feedback* por exemplo, para os atletas, é um trabalho de natureza social da aprendizagem. No entanto, Jarvis (2006) também afirma que em vez de aceitar acriticamente tudo o que é dito, é possível aprender a responder às oportunidades de aprendizagem de forma que reflitam a própria autenticidade dos treinadores e dos atletas. As experiências episódicas são, então, significativas para treinadores e pode mudar a maneira de tomar decisões e fazer escolhas no futuro a partir das reflexões e das oportunidades de aprendizagem percebidas.

2.2.3 Contexto não formal de aprendizagem

O contexto não formal de aprendizagem refere-se a uma intenção educativa facilitadora de aprendizagem de conhecimentos e de competências, organizado por meio de uma “atividade social” que pode estar relacionada com questões produtivas, culturais, desportivas, associativas entre outras. A educação não formal proporciona o alcance a conteúdos previstos pelo ensino formal, entretanto extrapola o contexto formal na busca de uma aproximação com o espaço real da aplicação do conhecimento, cujas atividades podem ser desenvolvidas de forma direcionada e com objetivos definidos (JARVIS, 2012).

A capacidade de aprender por meio da experiência apresenta-se com importância na educação permanente dos sujeitos, pois sugerem que continuem a aprender ao longo de toda a vida, em uma busca incessante por aquisição de novos conhecimentos. Ressalva-se, nesta perspectiva, o papel atribuído à educação não formal em proporcionar novas oportunidades de aprendizagem àqueles que, por razões diversas, estão mais afastados ou abandonaram precocemente os processos de escolarização e qualificação formais, como cursos técnicos específicos do seu meio laboral, seminários, congressos, palestras, *workshops* e toda e

qualquer forma de qualificação profissional (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

2.3 TREINADOR DE RENDIMENTO

Através de uma abordagem construtivista, os treinadores, para Côté et al. (1995), devem ser entendidos a partir de uma visão holística, levando em consideração aspectos multidimensionais, tais como os fatores contextuais, formativos, características de personalidade, nível de maturidade do grupo em que trabalha e os objetivos a serem alcançados. O trabalho do treinador esportivo de rendimento está atrelado a sua efetividade, buscando sempre níveis cada vez mais elevados de desempenho, seja do seu atleta, seja da sua equipe. Uma característica comum a esses profissionais são treinadores de sucesso que criam ótimas condições de ensino, fazendo com que seus atletas não sintam inibição, frustração ou chateação e, conseqüentemente, maximizem seus níveis de concentração na tarefa, autoestima e envolvimento. O perfil de sucesso do treinador está relacionado com a habilidade que possui de entender as necessidades de seus atletas e desenvolver, na especificidade do seu esporte, os aspectos técnicos, táticos, físicos e psicológicos.

2.3.1 Legislação Brasileira

O contexto formal de aprendizagem dos treinadores esportivos no Brasil está atrelado à formação acadêmica de Bacharelado em Educação Física a partir da Resolução Nº 07/CNE/2004 do Ministério da Educação. Entretanto, para algumas modalidades as próprias confederações esportivas lhes concedem a partir de um curso de formação, a licença para atuar, como é o caso do Futebol com o Programa de Qualificação de Treinadores, para outras confederações, além da formação universitária, há ainda a exigência de cursos específicos, ministrados pela própria instituição, como é o caso do Voleibol, que apresenta uma Escola de Formação de Técnicos. O mesmo acontece com o Basquetebol e a Escola Nacional de Treinadores de Basquetebol.

Na Ginástica, de forma específica, a formação acadêmica e o registro no Conselho Federal de Educação Física – CREF/CONFEF - são requisitos para que os treinadores participem de competições. A confederação, por sua vez, não oferece nenhum programa nacional de formação e capacitação de seus profissionais. No ano de 2012, o Comitê

Olímpico Brasileiro (COB) lançou uma Academia de Treinadores na qual somente a Ginástica Artística masculina fez parte, a Ginástica Rítmica ainda não foi contemplada. Porém, a Federação Internacional de Ginástica (FIG) tem estruturado a Academia de Treinadores, já em desenvolvimento em diversos países com o objetivo de desenvolver uma base comum de conhecimentos para os treinadores de alto rendimento.

2.3.2 Treinadores de Ginástica Rítmica

A atividade de treinador de Ginástica Rítmica tem se tornado cada vez mais exigente e complexa, o que resulta em consequente necessidade de melhoria na qualidade e na robustez da sua formação, fator preponderante para uma melhor intervenção no esporte. As formações iniciais em Educação Física não têm preparado profissionais para lidarem com esse mundo de novas informações e conceitos nessa grande demanda mundial por qualidade técnica e tática específicas da Ginástica Rítmica. Baseado na percepção de pesquisadores como Belão, Machado e Mori (2009), as maiores preocupações, invocadas pelas novas demandas do campo de atuação dos profissionais de Educação Física, tangem ao processo de aquisição de saberes teórico-práticos relevantes para a formação profissional e à intervenção na prática esportiva, principalmente relacionada ao alto rendimento.

A respeito da dificuldade em encontrar treinadores esportivos, torna-se fácil quando estes já mantinham algum contato com a modalidade, como, por exemplo, ex-atletas que seguem carreira no treinamento esportivo. As pesquisas indicam que um treinador com experiência anterior como um atleta é uma forma significativa de aprender a ser treinador, pois essas experiências auxiliam sobre como aprender a subcultura do esporte, permitindo-lhes interagir com outras pessoas envolvidas no meio, como atletas, treinadores e pais (LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007; STEPHENSON; JOWETT, 2009).

Os profissionais de Ginástica Rítmica precisam de saberes relacionados não só ao esporte propriamente dito, mas de conhecimentos que compõe as bases, como por exemplo, de música, em relação ao ritmo; de dança, como o ballet clássico, jazz e contemporâneo; e de tendências do próprio teatro. Além disso, compreender a concepção e composição coreográfica, música e movimento, utilização dos aparelhos característicos do esporte (corda, arco, bola, maçãs e fita), código de pontuação, regulamentos esportivos e todo o processo de ensino-aprendizagem desde as categorias de base ao alto rendimento.

2.3.3 Academia de Treinadores FIG

A Academia de Treinadores Fig é um programa de educação para treinadores em todas as modalidades de ginástica gerenciadas pela instituição (Artística Feminina, Artística Masculina, Rítmica, Trampolim, Aeróbica e Acrobática) e tem como objetivo desenvolver a ginástica de alto rendimento a partir de uma base comum de conhecimentos que possibilite a aquisição de saberes técnicos e táticos dos esportes.

O Programa consiste em três níveis de educação. O nível 1 corresponde aos treinadores que não possuem nenhuma formação por meio de programas de treinadores específico no seu país, como é o caso do Brasil. Aqueles países que apresentam programas formais de educação de treinadores, estes podem iniciar pelo nível 2, já aqueles com programas universitários de graduação formal, especificamente para treinadores de ginástica ou treinadores, com resultados expressivos em competições de nível mundial, podem começar no nível 3.

O currículo da academia é diferenciado para cada nível, e inclui aulas teóricas direcionadas a atender necessidades específicas dos treinadores de ginástica. Além disso, aulas práticas com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre a música na preparação artística, coreografia, preparação física, entre outros assuntos. O conteúdo de cada nível é cerca 1/3 de teoria e 2/3 aulas práticas e técnicas. Os cursos da Academia têm duração de sete dias, são concluídas, com um exame teórico e prático abrangente, e os candidatos que preenchem os pré-requisitos e alcançam os resultados nos exames são premiados com o Brevet Fig de Treinadores.

A FIG por sua vez, não certifica ou licencia os treinadores, pois esse papel é responsabilidade de cada federação, que adota critérios de acordo com a lei de cada país. No Brasil, o curso de Graduação em Educação Física é exigência para que os treinadores possam participar de eventos oficiais da confederação, o mesmo acontece para as federações estaduais.

2.4 MENTORIA

Mentoria é um processo centrado em uma relação entre o mentor e o mentorado, no qual um é mais experiente que outro e a troca de experiências influencia diretamente o desenvolvimento do mentorado

dando subsídios teóricos e práticos para a sua independência (BLOOM, 2013). A mentoria no esporte tem sido realizada tanto de maneira informal, como em formato de programas estruturados e o ponto alto dessa relação se dá pela interação, a partir de exemplos, observação e conversas no contexto prático de treinamento (MCQUADE; DAVIS; NASH, 2015).

E pode iniciar ainda enquanto atleta, onde o acompanhamento e desenvolvimento da carreira podem sugerir uma progressão para o nascimento de um futuro treinador. Ainda como treinador assistente ou já como treinador, e as aprendizagens e experiências envolvidas na aquisição de conhecimentos por via de mentoria, culminam em facilitar o processo de inserção na carreira, de detecção e solução de problemas práticos, nas aprendizagens sobre questões técnicas e táticas e também na compreensão da cultura esportiva e competitiva, transformando muitas vezes o processo de aprendizagem profissional em cooperativo (CUSHION; ARMOUR; JONES 2003).

A conscientização sobre as estratégias de aprendizagem no que concerne ao desenvolvimento pessoal e principalmente profissional, retratam o reconhecimento da validade e do impacto que a mentoria pode causar no desempenho e eficácia do treinamento. Ainda para McQuade, Davis e Nash (2015), a mentoria ocorre constantemente no ambiente do treinamento, dentro dos diferentes relacionamentos desenvolvidos nesse ambiente, como: treinador-mentor, treinador-atleta, treinador-assistente, treinador-treinador e muitos outros. Isso se dá pela natureza informal com que muitas vezes a orientação acontece.

Para Jones, Harris e Miles (2009), a mentoria é um processo fluido e dinâmico, em que o respeito e a paciência evoluem por meio das etapas conquistadas. Onde a confiança entre mentor e mentorado transforma-se em uma relação bem-sucedida para que o desenvolvimento profissional seja efetuado de maneira independente e o mentorado não se torne uma cópia do seu mentor.

3 MÉTODO

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A investigação caracteriza-se como uma pesquisa descritiva de caráter interpretativo, com abordagem qualitativa. Segundo Thomas e Nelson (2002), as metodologias qualitativas são caracterizadas pela descrição ou interpretação de dados coletados a partir de pequenas amostras, em contextos naturais, onde o pesquisador é tido como um instrumento investigativo. Pesquisas com abordagem qualitativa analisam a complexidade do fenômeno em seu contexto e o pesquisador então, torna-se ponto chave no processo de investigação. E têm conquistado cada vez mais espaço no campo da Educação Física, além do caráter interpretativo, como no estudo em questão, outros tipos de pesquisa vem tomando espaço no meio, entre elas: fenomenológica, etnográfica, observação e outros (JONES, 2012).

Os estudos dessa natureza propiciam ao pesquisador a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, sem a necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa, mas sim de apresentar os dados tal como eles foram encontrados (TRIVINÓS, 1987). A possibilidade deste tipo de estudo está em aprofundar em detalhes e compreender os fenômenos sociais e culturais direta e indiretamente envolvidos com o sujeito pesquisado.

Neste estudo em particular, os fenômenos estão caracterizados como o conhecimento pessoal e profissional das treinadoras de Ginástica Rítmica nas diversas situações de aprendizagem no qual estavam expostas, assim como na sua aquisição de experiências ao longo da vida.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A população da pesquisa foi constituída por treinadores de Ginástica Rítmica atuantes no Brasil. A amostra foi do tipo intencional, visto que foram abordados no estudo os treinadores expoentes no rol da formação em Ginástica Rítmica, que atenderam aos seguintes critérios de inclusão:

a) treinadores de ambos os sexos que tenham no mínimo 10 anos de experiência no ensino da modalidade de Ginástica Rítmica (considerando

que este período permite identificar a experiência profissional dos treinadores);

- b) treinadores que estejam atuando durante o período da pesquisa integralmente ou prioritariamente no Brasil;
- c) treinadores que tenham participado de competições internacionais na função de treinador;
- d) treinadores que tenham ou já tenham tido atletas na Seleção Brasileira de Ginástica Rítmica;
- e) treinadores cuja atuação profissional esteja vinculada às equipes de rendimento nas categorias juvenil e/ou adulto;
- f) treinadores de Ginástica Rítmica que tenham o *brevet* 1, 2 ou 3 de treinador *expert* FIG.

Os critérios de exclusão foram:

- a) treinadores que se opuserem a participar do estudo;
- b) treinadores que atendam aos critérios de inclusão, mas não estiverem no momento da pesquisa atuando no treinamento da Ginástica Rítmica.
- c) treinadores que não tenham participado de competições internacionais na função de treinador;
- d) treinadores que tenham menos de 10 anos de experiência no ensino da Ginástica Rítmica;
- e) treinadores de Ginástica Rítmica que não tenham o *brevet* de treinador *expert* FIG.

Para tanto, fizeram parte do estudo cinco treinadoras expoentes na Ginástica Rítmica do cenário nacional, as quais atenderam aos critérios de inclusão e exclusão do estudo e também às solicitações pontuais para a participação no estudo. Estas treinadoras apresentam experiência na área da ginástica com uma longa formação específica para atuação na modalidade, com vivências nos diferentes contextos de aprendizagem e com fases ao longo da carreira que evidenciam suas *expertises*.

Na perspectiva de estabelecer o anonimato das treinadoras investigadas, as mesmas foram identificadas a partir da consoante T, perfazendo as treinadoras T1, T2, T3, T4 e T5, que foram assim denominadas como modelo de organização da pesquisadora, seguindo a ordem crescente da realização das entrevistas.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para este estudo, foi utilizado como instrumento uma entrevista semiestruturada adaptada de Callary (2012), e organizada a partir de temas geradores: 1 – Socialização primária com a análise básica de informação dos sujeitos, tais como: dados pessoais, da infância e família; 2 – Socialização secundária com os pontos relevantes de formação escolar e prática esportiva; 3 – Universidade no qual situa as informações de escolha profissional, instituição de ensino, aprendizagens e não contribuições da situação formal para a profissão; 4 – Experiências como assistente técnico com lembranças do início da carreira; 5 – Experiências como treinadora que englobam todas as experiências episódicas vivenciadas na trajetória profissional; 6 – Reflexão e 7 – Mentoria (apêndice 1).

De acordo com Lakatos e Markoni (1993), convencionalmente a entrevista tem sido considerada um encontro profissional entre duas pessoas para que a partir de uma conversa uma delas obtenha informações importantes a respeito da outra. Vianna (2003) afirma que a entrevista é uma das únicas abordagens disponíveis para o estudo de comportamentos complexos, como exemplo as interações estabelecidas no processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, Vianna (2003) sugere que uma investigação nesta perspectiva deve iniciar com uma revisão da literatura, para posteriormente formular algumas hipóteses sobre a natureza do fenômeno a ser observado.

A opção de utilizar a entrevista no estudo deu-se a partir da aproximação com o sujeito pesquisado propiciado por ela, permite um relacionamento próximo para que as explorações das informações possam ser aprofundadas e o fenômeno compreendido (YIN, 2011). A utilização do roteiro de entrevista preestabelecido facilita a interação com o participante do estudo e também direciona a fala dos entrevistados, permitindo que qual nova informação possa ser acrescentada com objetivo de motivar e buscar falas mais contextualizadas sobre o tema (SPARKES; SMITH, 2014).

No estudo que se apresenta, a entrevista buscou estimular a memória para que as treinadoras recordassem suas histórias de vida e aprofundassem suas falas possibilitando alcançar satisfatoriamente os objetivos dessa investigação. Não obstante, pretendeu-se que a entrevista buscasse responder questões que necessitam de esclarecimento no campo da Ginástica Rítmica e que permitam compreender as experiências

adquiridas ao longo da vida das treinadoras de Ginástica Rítmica na realidade brasileira.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Após verificação das treinadoras que atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos para este estudo, as profissionais foram contatadas por e-mail para a obtenção das informações do interesse na participação da pesquisa, assim como detalhar o objetivo e os procedimentos de coleta de dados para o estudo, que se deu seguindo alguns passos: explicação das informações básicas da pesquisa e agendamento da entrevista de forma individualizada, pois, entende-se que a entrevista é o processo mais importante de recolha de informações, permitindo o lembrar ou mesmo o revisitar as suas experiências anteriores com o objetivo de aprofundar as informações, bem como, ampliar o olhar sobre a aprendizagem ao longo da vida das treinadoras de Ginástica Rítmica.

Todas as entrevistas foram agendadas em horário e ambiente de conveniência e escolha do sujeito, a gravação de voz foi feita com a autorização das treinadoras participantes no estudo, para tanto foi prevista a participação das treinadoras em eventos nacionais e a ida da pesquisadora *in loco* da atuação profissional das mesmas. Os envolvidos no estudo, assinaram o termo de Consentimento Livre e Esclarecido deste estudo (anexo 1), que foi entregue cópia no momento da entrevista, permitindo que eles obtivessem o conhecimento de que a qualquer momento poderiam, sem constrangimento, deixar o estudo. Ressalta-se que foram tomadas todas as precauções no intuito de preservar a privacidade dos voluntários, a saúde e o bem-estar.

A coleta dos dados aconteceu em um único encontro com as treinadoras T2, T3, T4 e T5, porém com a treinadora T1 foram necessários dois momentos, visto a importância de aprofundar a entrevista. Os dados, no entanto, foram analisados em duas etapas distintas, uma foi o entendimento dos dados sócio demográficos e da formação do sujeito e a outra o aprofundamento das questões relacionadas a aquisição de experiências e a aprendizagem ao longo da vida. A entrevista esteve centrada para a compreensão dos processos de socializações (primária e secundária), dos fatos marcantes ou que melhor retratam/ identificam a vida profissional do treinador, além de obter o diagnóstico/ fotografia da realidade desses treinadores no cenário nacional. Nesta etapa, conhecimentos relacionados à reflexão e mentoria dos treinadores também foram evidenciados, assim como as diferentes

fontes de conhecimento e as aprendizagens que se intensificaram ao longo da vida.

Para que este estudo estivesse nas normas científicas, e por se tratar de pesquisa com seres humanos, foi encaminhado para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFSC, de modo que foram atendidas todas as exigências para o estudo dessa natureza, e cumprido o que é estabelecido na legislação (Resolução 466/2012) para que os passos seguintes da pesquisa pudessem ser concluídos. Com nº no CAAE 53239316.0.0000.0121 e Parecer número: 1.487.555 a pesquisa consta com situação aprovada para sua efetivação. Todos os participantes do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a gravação da voz e a utilização dos dados para posterior divulgação sem envolvimento financeiro, assim como com intuito de salva guardar a identidade e preservar o anonimato dos investigados a consoante T com números crescentes de 1 a 5 foram utilizadas para a identificação de cada treinadora ao longo do texto.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

As entrevistas foram gravadas por meio de gravador digital e os dados obtidos foram transcritos literalmente e armazenados em microcomputador com auxílio dos programas *Windows Media Player* e *Word 2010*. Os sons captados foram armazenados em microcomputador, utilizando o programa de edição *Windows Media Player*. Posteriormente, os dados das entrevistas e das observações realizadas foram encaminhados aos participantes do estudo para confirmarem as informações coletadas e autorizarem o uso das informações na pesquisa.

Para análise dos dados foi utilizada a técnica de análise do conteúdo, com tratamento qualitativo. Segundo Bardin (1979), análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações para explicitar e sistematizar o conteúdo de mensagens. É a busca dos significados, procurando conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre a qual se debruça” (p. 44). Este processo sugere três etapas principais: a pré-análise, a análise das entrevistas e organização das entrevistas posteriores e a análise final da pesquisa. No caso do presente estudo, dados das entrevistas, transcrições e análise dos resultados.

A segunda etapa do processo de análise é a exploração do material, que consistiu na codificação dos textos ou transcrições brutas em representações de conteúdo, identificando as unidades de significado, em

função das categorias de análise. A terceira etapa está relacionada ao tratamento dos dados/informações, onde foram realizadas a contagem da frequência das unidades de análise e a organização dos resultados, o que requer aprofundamento para o entendimento das aproximações e distanciamentos entre os entrevistados. Para o auxílio desta etapa de análise do conteúdo, foi utilizado o *software QSR NVIVO 9.2*, que permite a análise de dados qualitativos, organização e categorização dos dados, o que possibilita ao pesquisador uma melhor administração das informações obtidas.

Os dados foram categorizados seguindo categorias *a priori* que foram preestabelecidas nas entrevistas e também categorias *a posteriori* com os dados advindos das falas de cada treinadora. Nesse sentido a flexibilização na utilização dos procedimentos de interpretação dos dados serviu para que as informações disponibilizadas pelas treinadoras fossem melhor aproveitadas buscando cumprir os objetivos do presente estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo serão apresentados os resultados encontrados na investigação com as cinco treinadoras *experts* em Ginástica Rítmica no Brasil, a partir do processo formativo de treinadores de Ginástica Rítmica, considerando as aprendizagens ao longo da vida. Na organização, são retratadas as biografias das treinadoras emergindo os fatos relatados desde a infância até os dias atuais. Posteriormente, serão discutidas as informações referentes às socializações evidenciadas no decorrer da formação familiar, escolar e profissional, alicerces que permitiram a construção de ser treinadora. A seguir, o destaque estará circunscrito nas suas experiências na formação inicial, na função de assistente técnica, como treinadora, além da reflexão e da mentoria, que se configuram como marcantes na vida profissional das treinadoras.

4.1 BIOGRAFIAS DE TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA

As características pessoais de cada sujeito consolidam a sua identidade profissional e pessoal que demarcam a sua história de vida e traz à tona os elementos que são percebidos pelo outro, sejam eles: seus pares, seus familiares, seus atletas ou outros personagens da sua história. Desta forma, para caracterizar as identidades de cada treinadora são apresentadas as suas biografias que sinalizam os seus percursos, na perspectiva de compreender, de acordo com Jarvis (2006), a trajetória pessoal e profissional de cada uma, onde as experiências, as escolhas e as aprendizagens ao longo da vida se tornam determinantes no seu desenvolvimento. Para Jarvis (2006), a biografia de uma pessoa está constantemente sendo alterada e desenvolvida com o resultado da aprendizagem que se torna a combinação das experiências vivenciadas em todos os contextos ao longo de toda a sua vida.

Nesse sentido, nota-se que cada treinadora percorreu uma trajetória de vida e profissional distinta, não demonstrando um único caminho a ser trilhado para se chegar a *expertise*, apresentam biografias diferentes, vivenciam experiências e disjunturas múltiplas, refletem e aprendem em díspares momentos. Desmontando, no entanto, que cada novo conhecimento advém da construção de uma bagagem de aprendizado colecionada ao longo de toda a sua vida, desde o contexto social primário até atingir a *expertise* na carreira (CHAMBERS, 2014).

Cada uma das treinadoras será evidenciada no texto, no sentido de destacar os fatos marcantes da vida pessoal e profissional, com importante enfoque na construção de cada conhecimento a partir de outro anteriormente adquirido, na busca de compreender as principais fontes de aquisição dos mesmos, e a real interferência de cada vivência na sua carreira profissional. Para tanto, algumas informações iniciais que constam no quadro 1, serão apresentadas detalhadamente em cada biografia.

Quadro 1 - Informações biográficas das treinadoras participantes

TREINADORES	ANOS DE ESPERIÊNCIA COMO TREINADORA	FORMAÇÃO ACADÊMICA / FORMAL	ACADEMIA FIG	EXPERIÊNCIAS COM OUTROS TRABALHOS
T1	25	MESTRADO	<i>Brevet 3</i>	Administração pública/ Professora escolar
T2	22	GRADUAÇÃO	<i>Brevet 3</i>	Não teve outra experiência
T3	30	MESTRADO	<i>Brevet 1</i>	Ginástica Artística/ Futsal/ Natação/ Escola de samba
T4	11	PÓS-GRADUAÇÃO	<i>Brevet 3</i>	Não teve outra experiência
T5	27	PÓS-GRADUAÇÃO	<i>Brevet 3</i>	Atletismo

Fonte: Autoria própria (2017).

4.1.1 Treinadora 1

A treinadora 1 nasceu em Florianópolis, no ano de 1968, descendente de uma família humilde com 6 irmãos e destaca como importante a aprendizagem, a formação de valores e o respeito que carrega consigo até hoje. Acredita ser fruto do que viveu e aprendeu na infância. Foi atleta de Ginástica Rítmica dos 12 aos 20 anos participando de importantes competições representando seu município, no entanto, a vida esportiva aconteceu dentro da escola.

“Eu conheci a ginástica dentro da escola [...] Eu tinha 12 anos quando eu entrei, e ali começou a surgir o amor pela modalidade! [...]” (T1).

Durante todos os anos vivenciados como atleta de Ginástica Rítmica destacou que foi nesse período que o interesse em se tornar treinadora se consolidou, os anos em que compartilhou com sua treinadora e demais colegas foram marcantes para o seu crescimento pessoal e também para a sua escolha profissional.

Aos 18 anos quando ainda treinava entrou para a universidade e a escolha por cursar Educação Física veio da paixão pelo esporte, apesar de ter em casa o incentivo para seguir outra carreira. Estudou em escola pública e cursou Educação Física na Universidade Federal de Santa Catarina, fez Pós-graduação em Ginástica Artística pela Gama Filho, Administração Esportiva pela UDESC e também cursou mestrado em Ciências do Movimento Humano pela mesma universidade. Além de coordenadora e treinadora de um importante clube de Ginástica Rítmica, é professora universitária e atualmente exerce cargo administrativo na universidade. Atua como árbitra nacional de Ginástica Rítmica, também, ocupa uma importante posição estando à frente como presidente da Associação de Técnicos do seu município.

“[...] eu escolhi a Educação Física durante os últimos anos que eu estava treinando, né, vendo o trabalho que a minha técnica fazia, vendo que eu podia de alguma forma contribuir com ela de alguma maneira, foi aí que eu decidi assim, vou fazer Educação Física” (T1).

O foco desde sua entrada na universidade sempre foi se tornar treinadora de Ginástica Rítmica, dessa forma, a formação formal foi então relevante para que a base científica a fortalecesse e pudesse dar a ela a fundamentação teórica para atuar, uma vez que já havia a experiência prática de atleta. Entretanto, a busca incessante por conhecimento fazia com que ela fosse a procura de mais informações e, além da formação inicial, as situações não formais de aprendizagem foram impactantes na sua carreira.

“[...] como eu vivenciei algumas coisas como atleta e como eu questionava muitas coisas que aconteciam, isso fazia com que eu fosse buscar, me fez ir buscar muita coisa fora, então eu fazia inúmeros cursos, eu sempre fiz muitos cursos, onde apareciam cursos que iam me complementar eu fazia [...]” (T1).

Aos 21 anos, iniciou a carreira como assistente técnica, auxiliando sua treinadora com quem aprendeu os primeiros passos da Ginástica Rítmica, afirma que elas viviam momentos diferentes da carreira e que isso a motivou para buscar cada vez mais conhecimento. Porém, afirma que as experiências vivenciadas naquele momento foram cruciais para a sua formação e que os anos como assistente serviram para seu amadurecimento. Apesar de reconhecer o importante papel de sua treinadora, na sua formação, muitos conflitos aconteciam em virtude de sua exultação em querer aplicar os novos conhecimentos trazidos da universidade e dos cursos de formação complementar que realizava e muitas vezes não lhe era permitido aplicar. Destacou ainda que algumas tarefas que executava com a equipe, posteriormente, eram modificadas pela treinadora sem uma explicação.

“[...] existiam muitos conflitos, tu estás dentro da universidade, então tu vens com toda aquela euforia da universidade, tu vens querendo aplicar aquilo que tu conhecestes, que tu aprendeste, na época eu ia para fora fazer curso e eu não tinha espaço para tudo isso, então isso me deixou um pouco frustrada [...] às vezes, era me passado uma tarefa, eu executava a tarefa da forma como eu entendia, e a tarefa não ficava como a técnica gostaria, ela modificava, mas não me dava um retorno, eu não tinha um feedback, hoje eu entendo o “porquê” na época eu não entendia [...]” (T1).

Aos 23 anos, assumiu a equipe como treinadora principal e relata a dificuldade inicial. Segundo a treinadora, eles não tinham uma estrutura para o treinamento, ela trabalhava sozinha com todas as categorias, e que os horários de utilização do ginásio eram muito limitados. Apesar de toda a dificuldade do início da carreira, não desistiu.

“[...] primeiro tem o envolvimento emocional com aquilo, segundo né uma das coisas que aprendi tanto em casa e que foram reforçadas no esporte é nunca desistir diante das dificuldades [...] eu acreditava que podia dar certo [...]” (T1).

Atuando como treinadora há 25 anos e acreditando na contribuição e no processo de formação pessoal e profissional de cada pessoa que passou por suas mãos, reconhece o seu importante papel que exerce na vida das suas atletas e dos profissionais que estão ao seu lado.

“[...] de fazer com que meu trabalho faça parte do crescimento do outro, tanto dos profissionais que trabalham comigo, ou já trabalharam, como também das meninas, das atletas [...]” (T1).

Questionada a respeito do sucesso na carreira, a treinadora destaca o amor pelo que faz como a sua manutenção no ginásio, é o que faz querer buscar conhecimentos, técnicas novas, e inspirações para suas criações. Também, relatou a relação com seu grupo de trabalho, lembra-se do seu início onde trabalhava sozinha e hoje que tem um grande grupo e especializado ao seu lado, cada um com funções diferentes dentro da equipe e contribuindo para o sucesso coletivo. Apresenta como limitação do seu trabalho a dificuldade em proporcionar momentos de formação para sua equipe de profissionais, e atribui a isso a falta de tempo para reunir todos e os horários diferenciados de cada profissional da equipe é um dos fatores que dificultam os momentos de interação e estudo.

Considerando as interferências da vida pessoal e profissional, a treinadora evidencia que apesar da rotina difícil não trocaria a sua escolha profissional por outra profissão, procura se dedicar em sua integridade ao que faz, e divide suas tarefas com muita responsabilidade. Aprendeu a organizar sua rotina para que seu tempo fosse devidamente dividido entre o ginásio, a universidade e a família e que por muito tempo realizou os trabalhos concomitantes e que acabava por não dar conta das demandas profissionais e pessoais.

“[...] então, eu procuro separar, isso foi um aprendizado durante muitos anos, nem sempre foi assim, muitas vezes em muitos momentos da minha vida eu misturei tudo [...]” (T1).

Um destaque na vida da treinadora é a relação próxima entre os contextos sociais nos quais está inserida, ou seja, a família e o ambiente profissional, uma vez que a irmã e a cunhada atuam como treinadora no mesmo clube, a filha e a sobrinha são suas atletas, o irmão já passou entre a equipe multiprofissional como preparador físico, o que para ela foi e tem sido um grande aprendizado. A aquisição de experiências a partir da relação com a família tornou-se muito forte na carreira da treinadora, e a filha foi o grande termômetro dessa relação.

“[...] isso quem me ensinou foi minha filha, quando ela passou a fazer parte do ginásio ela disse: Em casa eu sou sua filha. Ai quando ela disse

isso, aí eu comecei a refletir, eu acho que foi a partir desse momento que eu comecei a separar as coisas na minha vida [...]” (T1).

Outra relação impactante na vida esportiva refere-se ao fato de que seu companheiro de vida também está envolvido com esporte e o amadurecimento da relação está atrelado à escolha, por não permitir interferências da vida profissional na vida pessoal, segundo ela é o que têm mantido a união até hoje. Outro aspecto que merece destaque é a rotina de viagens de ambos, o que para ela contribuiu para a fortificação da relação. Afirma, também, que aprenderam a aproximar as semelhanças e distanciar as diferenças e que com relação às questões técnicas eles não se envolvem no trabalho um do outro, entretanto, eles têm se completado e trocado muitas experiências em algumas questões, não todas.

“[...] hoje a gente tem vivido coisas um pouco diferentes, tem se completado mais nesse sentido, hoje nós vivemos momentos políticos diferentes e ele tem me ajudado muito nisso [...] ele viaja muito, eu viajo muito, às vezes a gente passa dois meses, um chega e o outro sai, talvez, isso que mantém a gente vivo ainda, e no relacionamento [...]” (T1).

O papel de líder o qual desempenha dentro da equipe, na função de gerir as pessoas e os recursos para ela está atrelado ao trabalho que exerce o que é uma característica forte dos treinadores, ela demonstra ter noção da sua importância para a homogeneidade do grupo e sente que é muito respeitada por todos, o que conquistou com o trabalho. Diz que coordenar acabou acontecendo naturalmente com o crescimento da equipe e que não havia pensado em um dia ser uma pessoa com tamanha influência em virtude do seu papel no esporte, e que os desafios foram aparecendo e a liderança se fortalecendo. Destacou o importante papel que cada profissional do seu grupo desempenha na sua liderança, ela tem as professoras da iniciação com perfis diferentes, treinadoras das equipes de base que exigem outra postura dela e ainda profissionais da equipe multidisciplinar que representam o desafio para ela, que a fazem sair da zona de conforto e refletir, buscar o novo.

Trabalha há muito tempo com as mesmas pessoas e que cada uma já sabe o seu papel no grupo, e que seu perfil de liderança é de delegar funções para que elas sejam executadas e que quando isso não acontece, ela mesma executa, lidera para que as coisas possam caminhar com eficiência e muitas vezes as pessoas não entendem, mas diz também saber ser democrática.

“[...] a questão de ser líder dentro do que permitem eu procuro ser bastante democrática, embora muitas vezes eu não goste de determinadas coisas, mas eu procuro abrir mão de algumas posições, agora quando chega a hora de fazer e tem que fazer, eu faço [...]” (T1).

Com relação às experiências marcantes na carreira, a treinadora relata que cada momento vivido se torna importante, mas sempre que acontece pela primeira vez marca com mais intensidade, tal como: quando as atletas conquistaram o primeiro pódio estadual, as convocações para a seleção catarinense, os pódios nacionais, as convocações para a seleção nacional, os campeonatos internacionais, ver sua principal atleta, por tanto tempo na seleção brasileira, ser atleta Pan-americana, ir a uma olimpíada, foram situações vivenciadas de grande valor na sua carreira. No entanto, as dificuldades sempre existiram, aponta o início da carreira com a falta de conhecimento específico da área e depois a organização da equipe com a falta de locais adequados para o treinamento. Hoje a grande estrutura de referência nacional no qual desenvolve o trabalho, foi conquistada com muita determinação e dedicação, os conhecimentos foram sendo adquiridos por meio de cursos técnicos, com troca de experiências com outras treinadoras, principalmente estrangeiras, intercâmbios de atletas e no que tange a consultoria regular da treinadora Búlgara que acompanha o trabalho da equipe há um tempo. Aponta para atual situação financeira no qual os setores esportivos do seu município estão passando e da necessidade de transpor os obstáculos políticos para permanecer como treinadora e por consequência como referência na modalidade.

“[...] o reconhecimento não ser único e exclusivamente pelo trabalho, então, até tu sobrepor essa questão política, até tu consegues te estabilizar enquanto pessoa política que possa ser reconhecida por isso, foi bastante difícil dentro da minha carreira [...]” (T1).

A respeito dos seus conhecimentos adquiridos em episódios não formais de aprendizagem no que concerne aos cursos técnicos e de forma específica a Academia FIG, a treinadora destaca o importante papel desses momentos de aprendizado na sua carreira, destaca ainda que a formação universitária foi fundamental no seu processo de aprendizagem, mas, os cursos específicos da modalidade permitiram, além de agregar conhecimentos, possibilitaram interações com outros profissionais enriquecido pela troca de experiência. Outro ponto de destaque foram os

cursos de arbitragem que apareciam na formação como momentos de renovação e de atualização, o que se torna característica comum entre muitas treinadoras de Ginástica Rítmica a aproximação entre a carreira e treinadora e de árbitra.

Já a Academia FIG, é uma formação de técnicos, eles buscam desde os conhecimentos da universidade unindo as situações formais, não formais e informais como busca por aprendizagens e conhecimentos. Caracteriza-se como uma certificação dada pela Federação Internacional de Ginástica com o objetivo de unificar o conhecimento da ginástica para os treinadores de diferentes países e alia questões teórico-práticas para o desenvolvimento de habilidades e competências nos treinadores com os *brevets* 1, 2 e 3. A treinadora realizou a certificação 1, 2 e 3 em Aracajú e aponta o curso como indicador de apropriação dos conhecimentos mais básicos da ginástica, passando pelos níveis de iniciação, nível intermediário, até chegar ao alto rendimento, o que serviu para fortalecer o conhecimento que ela já detinha, uma vez que, o curso segue uma tendência búlgara que vêm seguindo há um tempo na sua equipe, e que por algum tempo tentou implantar os conhecimentos e o formato da Academia FIG no seu clube, mas em função das atividades de cada profissional, isso foi se perdendo ao longo do tempo.

No que concerne às fontes de conhecimento, a treinadora destacou os cursos técnicos, as clínicas, os workshops e os cursos de arbitragem, assim como a troca de experiências com treinadores de outras equipes e da sua própria equipe e de forma especial a relação com suas atletas, do quanto o fortalecimento dos seus laços foram firmados a partir da convivência e do respeito, o que se tornou de grande importância na construção do seu conhecimento ao longo de toda a sua vida.

“[...] a gente aprende que às vezes um treino mais tranquilo rende mais do que um treino mais exaustivo, de tantas repetições de tantas correções, a forma como ensinar, a forma como se relacionar com elas a gente vai aprendendo e a gente vai modificando isso, ao longo do tempo, isso é importante também [...]” (T1).

Para a treinadora o processo de reflexão é diário, a reavaliação do trabalho para ela deve ser constante, apesar de não ter uma sistematização para os momentos reflexivos, afirma que o resultado da sua reflexão gera uma ação, ou uma mudança ou uma reafirmação da sua ação. Apesar de não ter uma metodologia de reflexão, modificações são geradas no seu comportamento a partir de então, são geradas modificações na sua rotina, no seu treinamento ou na planificação. E que os momentos de maior

reflexão acontecem no retorno dos eventos, levantando os pontos fracos e fortes e fazendo uma avaliação da situação com objetivo de modificar as ações para o futuro.

Em relação ao processo de mentoria, a treinadora relembra os momentos iniciais da sua carreira quando a sua treinadora “plantou a semente” e que fez brotar nela o sentimento que tem hoje pela ginástica, ela era o seu modelo, apesar de com o passar do tempo ter ido buscar outras informações e conhecimentos, pois o que lhe era oferecido ali já não era o suficiente. E, atualmente, afirma ter como mentora a técnica búlgara Giurga que acompanha seu trabalho desde 2008, que ensinou a questão técnica da ginástica, os processos pedagógicos, como ensinar, o que ensinar, me ajudou a enxergar como ver quem pode ser uma grande atleta e quem não pode ser um grande atleta, é a pessoa que a orienta em toda a parte técnica da ginástica hoje.

“[...] hoje ela é a pessoa que se chama mentora, é a pessoa que é a minha mentora, a minha referência dentro da ginástica é ela [...]” (T1).

Para o futuro não faz planos, diz viver o presente. Tem metas a alcançar, mas nada premeditado deixa as coisas irem acontecendo em sua vida, destaca a importância de respeitar o tempo de cada coisa. Tem como objetivo preparar alguém para que possa sucedê-la no futuro, não pensa em parar, mas quer iniciar esse processo, mesmo que não tenha prazos para a aposentadoria.

4.1.2 Treinadora 2

A treinadora 2 nasceu no ano de 1972, em Erevan na Armênia. Aos 5 anos de idade encaminhada pela avó iniciou suas atividades na ginástica, participava naquela ocasião de um projeto infantil e havia sido selecionada para participar das atividades de ginástica artística e contou que ao subir na trave pela primeira vez, ficou com muito medo da altura e desistiu da atividade, entretanto foi escolhida, posteriormente, para a equipe de ginástica rítmica. Sua primeira viagem para competição aconteceu aos 7 anos e desde então não parou mais. Como atleta foi por anos consecutivos campeã da Armênia e conquistou alguns títulos internacionais, mais tarde integrou a Seleção da Armênia.

Cursos Educação Física e Fisioterapia na Universidade Estadual de Yerevan. Destacou que ao entrar na universidade, já estava direcionada para ser treinadora. Aproveitou a formação formal para se aperfeiçoar na

modalidade e se preparar para se tornar professora e treinadora de ginástica. Destaca que a formação universitária foi suficiente para a sua atuação profissional no Brasil, que a atualização de cada profissional deve ser feita de acordo com sua área de especialização, mas sempre que possível voltava à Europa para buscar novos conhecimentos e conhecer as novidades na ginástica.

“[...] lá as atletas de cada modalidade estão mais focadas na sua modalidade, segue uma linha, aí depois eles te atualizam mais, como são os dia-a-dia nos treinamentos, tu tens que saber o que está acontecendo e em cima disso aprender, para poder ser treinadora e professora de Ginástica Rítmica [...]” (T2).

Casou aos 19 anos e mudou-se para o Brasil aos 22 anos, momento que começou a trabalhar com Ginástica Rítmica e estabeleceu-se como profissional no Rio Grande do Sul. Tornou-se uma treinadora respeitada no Brasil pela formação da educação soviética e pela seriedade com que encaminha seus trabalhos. Atualmente coordena as atividades em seu clube e já teve importantes passagens pela Seleção Brasileira de Ginástica Rítmica.

Quando ainda era atleta da seleção foi convidada para auxiliar sua treinadora nos treinamentos diários da equipe, e assim que entrou para a universidade e encerrou a carreira de atleta assumiu, oficialmente, o auxílio dos treinamentos da seleção. Tornou-se treinadora quando chegou ao Brasil e assumiu os treinamentos de um clube em Porto Alegre, trazendo toda a experiência adquirida nesse tempo de auxiliar técnica.

“[...] eu fui chamada para ajudar diariamente, como eu era a atleta do momento, seria mais fácil se uma ginasta te olha e você ensina, eu tive muita facilidade, eu tinha muita paciência muito amor pelo próximo, e calma [...]” (T2).

Na sua carreira, teve passagens como treinadora e auxiliar técnica pela Seleção Brasileira de Ginástica Rítmica, inicialmente, na seleção individual e, posteriormente, na seleção de conjuntos para o Pan-americano de Guadalajara e também para o campeonato mundial pré-olímpico. Em outra oportunidade permaneceu por 10 meses na sede da seleção auxiliando a treinadora que estava em licença maternidade.

“[...] viajei com a seleção para St. Petesburg, sempre ajudando e tal, sempre dando uns auxílios para ela e para as meninas e sempre

pensando no bem delas, e por alguns outros motivos retornei ao clube [...]” (T2).

A treinadora 2 reitera os importantes ganhos que teve como treinadora, acredita ser uma profissão única, acredita no que faz e transborda orgulho ao falar que auxilia atletas a se tornarem o melhor que puderem. Não vê perdas com o treinamento, mas afirma que na profissão todo mundo passa por bons e maus momentos, e que de forma específica esse é um momento delicado da sua carreira. No entanto, se fosse questionada a respeito da sua escolha profissional, comenta que teria escolhido a profissão de treinadora novamente, porque ama o que faz destacando a importante relação que estabelece com cada atleta.

“[...] mas o que a gente pode fazer pra ajudar, e depois vê-las felizes e alegres, sorridentes, ah me faz muito feliz [...]” (T2).

No seu relato ocorre um destaque para os conhecimentos adquiridos, a partir das diferentes fontes e que se tornaram expressivos em sua vida, tais como as experiências, principalmente, das formações não-formais que foram muito significativas em sua carreira. A Academia FIG para a treinadora foi relevante para a sua formação, tendo realizado 3 níveis em Aracajú, foi a primeira colocada no curso nos níveis 1 e 2. Destaca que este momento de formação é de extrema importância, e relata que na sua opinião todas as treinadoras que trabalham com alto rendimento deveriam ter acesso. Os conhecimentos técnicos adquiridos com professores qualificados, segundo ela, são de extraordinária relevância para o crescimento das treinadoras, além do conhecimento sobre os módulos de música, de fisiologia, técnicos e de arbitragem.

“[...] a universidade me levou até um ponto, mas a academia FIG está atualizando mais para o alto rendimento, te faz enxergar, será que está certo o que eu estou fazendo, ou eu tenho que voltar e corrigir algumas coisas [...]” (T2).

Os momentos de reflexão estão atrelados a sua vida cotidiana em vários momentos do dia, são nas atividades diárias, domésticas e corriqueiras que as reflexões acerca do seu trabalho acontecem. Para a treinadora, os questionamentos sobre as coreografias, músicas, *collants* e rotinas de treinamento acontecem a todo tempo em sua vida. E muitas

vezes em encontros de família é difícil não falar de ginástica, pois é inteiramente envolvida e focada no seu trabalho.

Quando questionada a respeito de pessoas com as quais se identifica, aprende e se inspira na profissão ou até mesmo no caso de uma mentora, afirma não ter uma mentora, mas se identifica com o trabalho de *Irina Alexander Virner*, atual presidente da federação russa de ginástica, *head coach* da seleção russa de ginástica rítmica e ícone da Ginástica Rítmica mundial. Sonha em ser uma treinadora exemplar como a *Irina Alexander Virner*, a observa como espelho de profissional, busca acompanhar suas entrevistas e treinamentos. Pelo seu envolvimento teve a oportunidade de trabalhar e acompanhar os treinamentos da seleção russa na preparação para os Jogos Olímpicos do Rio 2016 e com esta ação se sentiu realizada.

“[...] eu tive a oportunidade de ser chamada para trabalhar 20 dias na parte logística no pré-olímpico com a seleção russa, e a Irina trabalhou diariamente com as meninas, ela não estava de corpo presente, mas ela estava presente ao vido transmitindo o treino, ela estava em casa e entrava ao vivo [...] eu estava do lado assistindo e aprendendo e pensava como me sinto realizada por poder viver tudo isso [...]” (T2).

A treinadora formou e preparou grandes atletas, é uma treinadora de referência no país, tem ginastas campeãs brasileiras e campeãs Pan-americanas, para o futuro não faz grandes planos, quer continuar ensinando ginástica, está começando com a base novamente, quer levar as novas ginastas até onde elas quiserem ir, e aguardar o tempo para que amadureçam. Atualmente, sente-se preparada para aceitar um cargo de coordenação, ou logística para a Seleção Individual, por exemplo, quer ajudar a ginástica do Brasil a se desenvolver cada vez mais e acredita que a maturidade lhe permite, nesse momento, galgar patamares cada vez mais elevados na modalidade.

4.1.3 Treinadora 3

A treinadora 3 nasceu em 1963 na cidade de Vitória, no estado do Espírito Santo. Descendente de uma família tradicionalmente feminina, na qual o pai é o único homem, destacando o gerenciamento familiar como sendo exclusivamente feminino. Retrata a figura paterna como sendo o lado da razão e a figura materna como a emoção e que acabou se tornando fruto do equilíbrio entre cada uma das partes, a família com forte

influência nas artes apresentou muito cedo a ela, a música, a dança, o desenho e o teatro, e por incentivo da mãe foi dançar *ballet* clássico e *jazz*.

Formou-se em licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Espírito Santo no ano de 1985, fez especialização em dança pela Universidade Castelo Branco e especialização em Ginástica Rítmica pela Universidade Gama Filho. Também cursou mestrado em História Política e Social na Universidade Federal do Espírito Santo, finalizando no ano de 2008. E foi na formação inicial que conheceu a Ginástica Rítmica, pois se inscreveu para ser estagiária em um projeto de extensão da universidade que estava ofertando vaga para a Ginástica Rítmica e como já apresentava um conhecimento em dança acabou sendo escolhida. Se envolveu rapidamente com a modalidade e buscou junto ao curso de formação formal o conhecimento técnico específico da ginástica que não tinha, dessa forma frequentou cursos de arbitragem, cursos técnicos sendo que os estudos sempre fizeram parte do seu processo de crescimento e amadurecimento na modalidade.

“[...] e logo depois eu percebi que essa história que eu tinha com a dança era muito mais vivência e que a GR era competição, então eu precisava sair da minha zona de conforto da dança e olhar a vida com o sentido mais competitivo, foi aí que eu comecei a estudar [...]” (T3).

A escolha pelo curso de Educação Física se deu quando ainda era pequena, pois tinha as professoras do colégio onde estudou, como o espelho de sua escolha profissional. Na escola onde cursou a segunda fase do ensino fundamental as professoras eram todas jovens e recém-formadas, este fato a encantava e segundo ela foi o que a fez ter certeza da sua opção. No ensino médio, fez curso técnico de desenhista de arquitetura, pois era uma exigência curricular e logo após entrou para a universidade, relembra que em função do currículo tecnicista sua formação foi completa e serviu de base para a sua escolha profissional.

“[...] eu sou daquele currículo tecnicista, então para mim caiu como uma luva, o que eu senti falta foi quando eu fui sair da especialização e ir para o mestrado, aí foi uma dicotomia total [...]” (T3).

Sua experiência como assistente técnica foi breve, no entanto, relatou que por ter características de “mandona” muitas vezes batia de frente com quem ocupava uma posição centralizadora, destaca em sua fala a importância de delegar funções e de possibilitar que as pessoas

tenham um bojo de situações e experiências e que lhe permita detectar o erro, e, principalmente, corrigi-lo. Nunca se permitiu ser acomodada, quando foi assistente estava sempre almejando mais, quando assumiu o cargo como treinadora tentou não repetir os mesmos erros. Atua como treinadora no Brasil desde 1986.

Durante muito tempo na carreira permitiu que a vida pessoal fosse interferida pela vida profissional, se cobrava muito para mostrar resultados e isso gerou um desgaste em sua vida e acabava por atrapalhar, muitas vezes, o seu trabalho. Em um dado momento entendeu que não havia a necessidade de provar a ninguém o que fazia, e que essa cobrança era dela mesma, permitindo encarar o treinamento com mais leveza. Destaca o importante papel da família, marido e filhos nesse processo, que não cobravam dela nenhum papel dentro do contexto familiar.

“[...] isso me fez ficar mais segura para minha vida pessoal, por saber que meus filhos tinham uma mãe treinadora, mas que o pai via o esporte sob outra ótica [...] isso me fez ficar mais confortável, acho que a palavra era essa, eu não sentia desconforto [...]” (T3).

Para ela o treinamento sempre possibilitou ganhos, pois veio de uma família em que os pais não teriam condições de dar o que o esporte possibilitou: por ser treinadora viajou o mundo todo, aprendeu a falar outras línguas em virtude das viagens, cursou mestrado em universidade federal, conquistou vaga para duas olimpíadas sendo uma delas no seu país, relata ter muito orgulho da profissão que escolheu. Com relação às perdas, diz não poder reclamar, única coisa que não ganhou com o esporte foi dinheiro, mas apesar de tudo ainda assim está muito feliz.

“[...] eu não tenho mais carro, o centro olímpico que aconteceu na minha cidade me tirou cinco meses de salário e eu devolvi meu carro novo, e o carro que meu marido comprou a gente divide [...] se eu morrer hoje eu morro feliz, estou realizada [...]” (T3).

Enfrentou muitos obstáculos na carreira, mas ao findar o ciclo olímpico de 2008, em uma seletiva para integração da seleção para o novo ciclo que estava com atletas do clube, ficou sabendo pelo microfone do evento que não seria mais treinadora da seleção e até então não havia sido oficialmente demitida, sem receber nenhum agradecimento pelo trabalho realizado se despediu do comando da Seleção Brasileira de Ginástica Rítmica. Nessa seletiva, três ginastas suas foram convocadas e não quiseram assumir em virtude de um posicionamento contrário a forma

como lhe trataram, fato que não se reportava a nova treinadora. Nesse mesmo momento uma das ginastas ao chegar conversou com sua família que pediu a treinadora que iniciasse os treinamentos de sua filha individualmente, o que pra ela foi uma surpresa e alegria.

“[...] foi uma decepção de duas horas, foi o tempo do voo, aí eu falei assim, eu vou mostrar para todo mundo que quem me tirou da seleção vai me ver de novo, e não vai ser uma seleção qualquer, vai ser uma de olimpíada, e está aí [...]” (T3).

Atualmente, trabalha com uma equipe multidisciplinar, acredita e confia nas pessoas que caminham ao seu lado no treinamento, afirma serem pessoas fundamentais para que o seu trabalho aconteça, se mostrou restritiva à utilização de recursos visuais em seu modelo de treinamento, entretanto, afirma estar utilizando cada vez mais essa ferramenta, mas aposta nas ferramentas auditivas e diz ver sucesso com as suas ginastas, estudou música com profissionais da área para entender e implantar também esse mecanismo em seu trabalho no ginásio. Destacou o trabalho do preparado físico, do *coach* em neurolinguística que atende as meninas e a comissão técnica, do fisioterapeuta, sendo que cada ginasta de acordo com seu plano de saúde é atendida por seu profissional de escolha, e segue focada acreditando no trabalho em equipe.

Acredita na troca de experiências com outras treinadoras, mesmo vendo que no Brasil existe uma situação um tanto “velada” de troca efetiva de conhecimentos, ainda assim, afirma ter uma boa relação com algumas treinadoras com quem conversa, discute, ouve e permuta experiências. No âmbito internacional tem treinadoras a quem recorre e ouve com frequência, são treinadoras e dirigentes que entraram em sua vida há muito tempo e acompanham sua carreira de treinadora e árbitra. A troca de conhecimentos com outros árbitros também ocorre, pois ocupa esses dois lugares no esporte.

“[...] muita gente guarda informação porque talvez ela nem saiba tanto a informação que tem, é meio um jogo de esconde, mas é meio atrapalhado, você tem que esconder para mostrar, mas quando mostra não tem [...]” (T3).

Realizou o nível 1 da Academia FIG na Colômbia e não teve ainda a oportunidade de cursar o nível 2 e 3, uma vez que quando aconteceu no Brasil não foi indicada, se mostrou chateada ao falar sobre isso. Destacou

ainda, que o curso ficou centralizado no país, nas ginastas de lá, com os treinadores que na grande maioria eram colombianos, afirma que se tivesse a oportunidade de ter feito em outro local e ocasião poderia ter sido melhor aproveitado, e conseguiria aprender mais.

Outra importante fonte de conhecimento para a treinadora são os ambientes de competição e de saber transitar entre o treino e a competição, contou que ao iniciar em eventos internacionais foi aprendendo os enigmas dos bastidores, dos resultados, quem eram as treinadoras *tops*, quem estava começando. E desde o início dizia para si que queria chegar lá, chegar perto e aprender com as pessoas, relata ter sido importante essa iniciativa de buscar cada vez mais informações, conhecimentos e experiências nos eventos internacionais. E que hoje, na posição que está, busca dar *feedbacks* ao findar os eventos, e que muitas vezes elogiar um trabalho que está começando, dar um elogio, uma dica tem partido dela como treinadora.

O processo de reflexão como treinadora não está presente em sua rotina sistematicamente, mas tem alguns registros, arquivos, guarda material das competições, notas, fichas e etc., afirma ser muito intuitiva e por ter feito terapia “junguiana” aprendeu a coloca a expectativa da ação em si e não no outro, e leva isso para organizar e planejar suas estratégias de treinamento, mas afirma que a reflexão é sua retroalimentação diária para planejar sua rotina.

“[...] eu nunca transbordo, aí eu vou na reflexão, é meio que uma retroalimentação, aí meu dia é melhor, eu passo a semana bem e consigo começar a segunda-feira com um planejamento melhor[...]” (T3).

Quando questionada a respeito do processo de mentoria, a treinadora afirmou não ter ninguém nessa posição ao seu lado, tem pessoas que a ajudam no se trabalho, como exemplo de treinadoras, exemplos de vida e de experiência, tem referências, tem construído relações, mas essa relação muitas vezes é unilateral.

Já sentiu desânimos na carreira, mas nunca pensou em desistir, as decepções para ela aconteceram, no entanto, sempre encontrou uma saída para superar e continuar no caminho no esporte. E para o futuro vive um dia de cada vez, nunca fez planos a longo prazo, sabe quais são seus compromissos de trabalho, campeonatos, eventos, mas não cria expectativas, afirma construir os dias, e que o resto virá como consequência do bom trabalho executado.

4.1.4 Treinadora 4

A treinadora 4 nasceu em 1977 na cidade de Londrina no estado do Paraná, vem de uma família de classe média baixa e tem dois irmãos de sangue e uma irmã do coração. Começou a praticar Ginástica Rítmica na escola com 8 anos de idade por influência das amigas de sala que faziam aulas no colégio e brincavam de ginástica nos horários livres, e como o pai demorava em buscá-la, ela e a irmã, de tanto insistirem ele matriculou as duas na Ginástica Rítmica. Os pais sempre foram grandes incentivadores, e sempre que pensou em desistir eles foram primordiais para a permanência dela no esporte, a mãe acompanhava nas competições e o pai já vendeu um carro para que pudesse participar de um evento internacional. Relata que os pais sempre foram firmes na educação dos filhos, foram os alicerces de sua carreira, estavam ao seu lado nas horas difíceis, e afirma terem muito orgulho de quem ela se tornou hoje.

Por se destacar no esporte desde criança, com a conquista de importantes colocações estaduais e nacionais, sempre foi um grande orgulho para toda a família o que a motivava a continuar, pois se sentia valorizada em casa, e a irmã sempre foi companheira de treinamento e de vida, dividiam a mesma casa, o mesmo quarto, o mesmo clube e após uma reprovação na escola também estudaram juntas. E apesar de todas as dificuldades as irmãs competiram os Jogos Olímpicos de Sidney em 2000 juntas, o que foi uma grande alegria para toda a família.

“[...] ah é uma alegria, uma felicidade sabe, de ver que a gente conseguiu [...] a maioria dos atletas sempre passa por muitas dificuldades e na minha casa principalmente era financeira, então a gente superou tudo assim, juntas [...] porque a paixão pela ginástica sempre foi a mesma [...]” (T4).

Ela se recorda de treinar muito, ter dedicação total para os treinamentos, gostava de treinar e isso foi de suma importância para que pudesse alcançar patamares elevados na modalidade como atleta, ação que tenta repassar para as suas atletas. Diz que a ginasta precisa gostar de treinar, de se preparar, não apenas da competição, mas da sistematização e repetição, para automatização dos movimentos que só o treinamento de possibilita, e que somente assim é possível alcançar os objetivos. Treinou até os 23 anos quando encerrou a carreira após os Jogos Olímpicos de Sidney.

Estudou em colégio público durante a educação básica, sempre foi boa aluna, como a escola e a ginástica sempre caminharam juntas e viajava periodicamente, entendia a necessidade de se dedicar aos estudos e que a organização do tempo era essencial para o seu sucesso nos treinamentos e também na escola. Apesar de a ginástica para ela sempre ter sido mais importante do que a escola, era muito estudiosa, e depois que os treinamentos foram ficando mais sérios o colégio ficou em segundo plano.

“[...] desde sempre que eu me conheço já era treinamento, competição, viagem, e assim foi até hoje, né?! Não acabou ainda [...]” (T4).

A treinadora viveu a carreira de atleta com muita intensidade, a rotina de treinamentos era exaustiva, o que foi atenuada com sua entrada para a seleção brasileira de Ginástica Rítmica, e ainda assim cursou a universidade, engravidou e casou aos 21 anos com seu primeiro namorado. E, apesar de tudo nunca pensou em desistir, afirma que na categoria juvenil, que é uma idade de muitas mudanças e uma fase difícil da vida, estava no auge da carreira entrando para a seleção, representando o país em campeonatos mundiais, indo a pan-americanos. É perceptível que todas essas fases da adolescência foram vivenciadas dentro do ginásio. E junto disso veio a maturidade, a autonomia e independência financeira, desde jovem precisou se organizar e planejar a vida em virtude do esporte. Sente-se privilegiada, destaca que o esporte lhe ensinou muitas coisas, mas também aponta pontos negativos da vida que escolheu, tais como os momentos e os encontros em família que pouco participou, destacam-se entre eles.

“[...] eu sou o orgulho da família, mas eu nunca estou presente, e sempre foi assim quando eu era ginasta, acostuma, acho que é um estilo de vida, a gente escolhe, foram escolhas [...]” (T4).

Formou-se em Educação Física pela Universidade do Norte do Paraná, em Londrina, no ano de 2000, mesmo ano em que competiu nos Jogos Olímpicos. Ao findar o curso de formação inicial encerrou, também, sua carreira como ginasta e no ano seguinte em 2001 iniciou a especialização em Ginástica Rítmica, também, pela UNOPAR. Afirma que em relação a formação formal os conhecimentos advindos da especialização foram extremamente significativos para sua carreira, pois aliada ao seu conhecimento prático da modalidade foram substanciais para a sua formação como treinadora. A formação inicial para a

treinadora, não foi aproveitada como deveria, pois, estava em ciclo olímpico e em virtude das viagens constantes e dos compromissos, enquanto atleta não estava tão presente nas atividades da universidade quanto gostaria.

“[...] eu acho que a universidade deu a base, né a base assim, mas o que eu mais estudei e que foi importante para mim foi a especialização, porque daí eu pude estudar aquilo que mesmo da Ginástica Rítmica, por isso esse curso foi tão importante assim na minha carreira [...]” (T4).

Os conhecimentos específicos da modalidade, a experiência e a confiança quem trouxe foi o tempo, a treinadora afirma que busca sempre evoluir, busca cada vez mais conhecimentos, aprender sempre mais. E que muitas informações, teorias e métodos de treinamento são utilizados com base em outros esportes e que vê a necessidade aumentar o número de estudos na área da ginástica, para que possa contribuir com o trabalho dos treinadores. E que sua aprendizagem tem sido baseada na produção de conhecimento e aplicação prática de outros países.

“[...] hoje a gente busca conhecimento nas potências mundiais da Ginástica Rítmica, Rússia, Bulgária, não existe uma receita de bolo, a gente vê o que eles estão fazendo lá, o que está dando certo lá e o que for aplicável aqui, então a gente aprende mais na prática do que na teoria [...]” (T4).

Sua experiência como assistente técnica também foi significativa na sua carreira, quando era atleta sua treinadora sempre destacou sua predisposição para a carreira de treinador, por isso, assim que finalizou a carreira de atleta, foi convidada por ela a permanecer na equipe e auxiliar nos treinamentos da seleção brasileira. Sendo assim, de 2000 a 2004 atuou como assistente técnica acompanhando a equipe até os Jogos Olímpicos de Atenas em 2004, o que para ela foi a melhor escola para aliar os conhecimentos teóricos da formação inicial e da especialização aos práticos da sua experiência como ginasta.

“[...] foram quatro anos assim que eu aprendi muito, que ela me deu oportunidade tudo, mas, que vi assim que esses 4 anos que eu fui auxiliar técnica da seleção, antes de ser técnica, eu precisava mesmo passar por essa formação de técnica, de aprender a trabalhar com as

crianças, formar ginastas, porque assim, se eu fosse direto técnica da seleção, qual ginasta eu teria feito né? [...]” (T4).

Para a sua formação ter sua treinadora ao seu lado como espelho foi um importante momento de aprendizado, relata a diferença em tê-la como treinadora e depois como colega de trabalho, diz que a observava de forma diferente, com olhos curiosos de observação. Muito do que aplica hoje em seus treinamentos fora trazido desse tempo de quando era assistente, como os sistemas de treinamentos, as rotinas, e principalmente a forma como ela tratava as meninas e lidava com as diferentes situações.

“[...] o treinamento assim com as ginastas, era inteligente, criativa e imagina hoje os melhores resultados que o país teve em nível mundial foi com ela, e eu tive a oportunidade de trabalhar junto com ela, e eu sou grata assim, acho que é gratidão [...]” (T4).

E segue hoje como ainda sendo seu modelo de treinadora, afirma que foi e ainda é sua mentora no esporte, trocam experiências, conversam, discutem sobre os vídeos e a sua opinião e os conselhos são de grande importância para a treinadora. Tenta trazer para os seus treinamentos com bastante frequência os ensinamentos da sua mentora, destaca ainda as qualidades de inteligência e de criatividade as quais para ela são muito marcantes. Afirma serem até muito semelhantes na forma de falar, de se posicionar frente às adversidades, o jeito de vestir, de se comportar, mas afirma carregar esses traços para o resto da vida.

No último encontro que tiveram, sua mentora passou 10 dias junto da treinadora e da seleção de conjuntos, e a treinadora destacou desse encontro a sua capacidade de sentir e enxergar além do alcance dos olhos, diz ter um *feeling* de treinadora, que por mais que passe o tempo ela nunca perdeu. E um momento que foi muito marcante para ela foi um conselho recebido e também o último contato que tiveram, mas foi um dos aprendizados mais importantes que já teve em toda a carreira.

“[...] está faltando nessas meninas, ela falou desse jeito, manda todas as meninas embora, manda tudo embora, porque elas não têm o brilho no olhar, elas não estão aqui querendo muito, então isso para mim me marcou, eu falei nossa como é importante [...]” (T4).

Depois do seu período de quatro anos como auxiliar técnica, a treinadora principal da seleção se retirou do comando da equipe e por algumas questões políticas a treinadora retornou ao clube, para iniciar seu

trabalho, por onde permaneceu por 6 anos. Começou a trabalhar na escolinha de iniciação e selecionou 10 ginastas para iniciar o trabalho do zero, e deu a vida para formar aquelas ginastas. Segundo ela, foi uma grande oportunidade de construir suas próprias atletas e não ficar à sombra da sua antiga treinadora. Foi aos poucos conquistando seu espaço, ganhando algumas competições e trabalhou com as mesmas ginastas até chegarem ao juvenil, quando recebeu um convite para passar uns meses auxiliando a treinadora que estava à frente da seleção. No entanto, quando chegou precisou assumir integralmente os trabalhos da seleção para um importante compromisso e foi a partir de então, que vislumbrou novamente estar à frente de uma seleção.

Questionada sobre os momentos marcantes da carreira destaca:

“[...] foi ter ganho os primeiros Jogos Pan-americanos quando eu assumi a seleção 2011 em Guadalajara e também os Jogos Pan-americanos na minha vida passaram por todas as etapas de formação: em 1999 fui campeã pan-americana como ginasta, 2003 fui campeã pan-americana como auxiliar técnica [...]” (T4).

Após o compromisso daquela oportunidade voltou a sua cidade natal para dar continuidade ao seu trabalho no clube, contudo pouco tempo depois o convite para assumir como treinadora titular veio da Confederação Brasileira de Ginástica. Para a treinadora, aquele momento mudar de cidade e deixar sua família não era uma ideia pensável, e contou que foi buscar seu filho na escola logo após receber o convite comentou com ele do ocorrido, e se surpreendeu com a forma como a notícia foi recebida por ele.

“[...] nossa João a mamãe foi chamada pra ser técnica da seleção, mas é lá em Aracajú que pena, daí ele assim, mas por quê? Como João lá em Aracajú, não, mas você tem que ir, daí eu como João? Não vou deixar você aqui. Daí ele não mãe, você tem que ir, daí eu falei: então você vai comigo. E ele não mãe eu fico aqui estudando. Aí eu falei eu não vou deixar você, e ele disse: Como mãe, você vai ser técnica da sua nação, você tem que ir, eu vou ficar bem. Aí eu falei, eu vou então, por 5 meses, você aguenta João? Sim mãe, eu vou lá te ver, aí então está 5 meses e você vai me ver e eu venho te ver. Aí eu falei, eu vou, mas todo mês eu vou para Londrina e meu filho vai também, final de semana também e tal [...]” (T4).

A ginástica lhe proporcionou muitos momentos importantes, menciona as viagens, os resultados conquistados, as experiências vivenciadas como pontos relevantes da carreira, não obstante as perdas se fizeram presentes e aponta a ausência no convívio familiar como consequência as responsabilidades, as viagens e os fins de semana de treino. Com a família estando diretamente ligada à ginástica, afirma que o lado bom desse envolvimento é que todos entendem muito bem sua vida e sua rotina de treinadora, por outro lado, acaba por não conviver com pessoas que não sejam do meio, e a vida acaba por acontecer em torno da ginástica.

Em relação aos obstáculos enfrentados em sua carreira, destacou um fato quando era atleta, de um erro em uma competição e que isso gerou um medo de errar, o qual se prolongou por meses, e que a treinadora soube auxiliá-la a superar e continuar. Este fato e experiência como atleta é repassado para suas ginastas e também o exemplo da atitude da treinadora para sua carreira.

“[...] de tanto medo de errar eu entrava na competição e errava no conjunto, porque sempre fui um destaque, era referência na minha época e isso me causou uma frustração muito grande, eu sempre fui líder do grupo, e chegou a um ponto de a minha técnica me dizer assim não vamos ver se você fica em um conjunto só, chegou a pensar em me tirar, e era assim só na hora de competir, e eu não entendia o porquê que estava acontecendo aquilo comigo, e assim minha técnica foi muito inteligente, sábia de ter paciência e olhar e dizer, se você tá com medo de lançar e errar na hora então vamos fazer tudo diferente pra você dentro do conjunto, então ela foi muito inteligente, criativa, se vocês assistiram ao vídeo de Sidney enquanto todas lançavam de um jeito eu lançava de outro, porque a forma normal na época de se lançar com impulso e lançou, na época me bloqueou, e com medo eu errava. Aí eu lançava fora do campo visual, eu lançava duas maçãs, lançava com rotação, lançava de outras formas e no final foi uma vitória, quando eu entrei na quadra em Sidney e eu treinava tanto, mas tanto, não podia errar, eu não queria errar, e tudo deu certo, graças à paciência e inteligência da minha técnica, de mudar o jeito de executar o movimento, por eu ser dedicada eu acho que essa foi uma frustração que eu superei e deu tudo certo graças à Deus [...]” (T4).

Também apontou como frustração na carreira a briga política em torno do fim da seleção quando ainda era auxiliar técnica, a técnica principal declarou aposentadoria e apontou seu nome como favorita para assumir o cargo, no entanto, essa fala gerou muita repercussão no meio.

Para a treinadora, as pessoas questionavam sua capacidade de atuar no cargo, justificavam sua inexperiência e juventude. Comenta que na época não estaria de fato preparada para tal função, todavia, somente com a maturidade pode se dar conta disso, destaca ainda, que depois de passar por tudo isso, vê o quanto aprendeu com a situação, de modo que se sente feliz de ter acompanhado a seleção em uma olimpíada no seu país como treinadora principal.

Atualmente é uma treinadora muito versátil, aberta para receber novas informações e diz atender a todos que se propõem ajudar seu trabalho. Utiliza algumas estratégias em seu treinamento, alega se apropriar de ferramentas de auxílio como vídeos em determinadas fases do treinamento o que tem gerado importantes efeitos no resultado final do seu trabalho.

“[...] a gente coloca a televisão ali do lado da quadra, elas fazem a série a gente filma e imediatamente já passa e tem uma fase do treinamento que a gente faz isso, e eu acho que isso é o mais assim importante, porque a gente vê outros países fazendo, porque muitas vezes a gente fica corrigindo no falar técnico e às vezes nós repetimos a mesma fala e a ginasta não entende, e quando ela se vê, e olha, mas eu não estava entendendo, então eu acho que esse é o recurso que mais tem nos ajudado [...]” (T4).

Um ponto importante da sua função de treinadora é o gerenciamento da equipe multiprofissional que está ao seu lado nos trabalhos diários frente à seleção, para ela, a organização e o planejamento são fundamentais. Lembra que quando assumiu, desenvolvia o treinamento sozinha com as meninas, apenas com o auxílio de uma professora de *ballet*, e aos poucos, à medida que o trabalho foi crescendo outros profissionais foram sendo incorporados à equipe, ao passo que hoje todos são especialistas na área esportiva. O grupo é formado pela professora de *ballet*, fisioterapeutas, nutricionista, psicóloga e médicos, alguns inclusive voluntariamente contribuem para o sucesso do grupo, ao mesmo tempo em que diz confiar e acreditar no trabalho desenvolvido, pois são pessoas competentes e capacitadas, o que justifica o crescimento da seleção nesses últimos anos.

A partir do processo de desenvolvimento dos seus conhecimentos como treinadora, destacou como importante fonte a Academia FIG, na qual realizou o nível 1 na Guatemala e os níveis 2 e 3 no Brasil. Retratou a especificidade do curso de formação que tem uma estrutura semelhante

a uma pós-graduação, segundo ela um passo da federação internacional que possibilita uma formação homogênea de treinadores ao redor do mundo. A especialização serviu para, além de aprimorar os conhecimentos e adquirir ainda mais experiências, estabelecer contatos com outros treinadores, o que torna ainda mais rica as aprendizagens.

No que concerne ao processo de aprendizagem por meio da reflexão, a treinadora enfatiza a periodicidade com que reflete o seu trabalho, segundo a mesma, acontece todos os dias e a todo o momento, habitualmente, registra todas as informações importantes e a partir do processo de análise, organiza em seu computador. Afirmar ainda, ter um grupo de amigos com quem, diariamente, debate temas do seu trabalho, forma encontrada por ela para discutir, debater, discordar, analisar e pensarem juntos as soluções para os problemas encontrados. Também tem uma ficha de treinamento a qual é preenchida diariamente, desde que assumiu os trabalhos essa planificação é guardada, e recorre a elas sempre que percebe uma falha e/ou um problema, e a partir de então procura identificar a lacuna e corrigir, o que para ela também é uma forma de refletir seu trabalho.

Para o futuro faz planos, contudo, se vê em uma fase de muito trabalho, quer produzir coisas diferentes à frente da seleção e tem objetivo de unir as pessoas em prol da melhoria dos resultados no Brasil. Quer dar continuidade ao trabalho por muito tempo, exemplifica outras seleções nas quais suas treinadoras permanecem por ciclos seguidos como titulares, e carregam consigo grande bagagem de conhecimentos e experiências de campeonatos internacionais, estágios, treinamentos, desenvolvimento de métodos próprios de organização e planejamento do trabalho e que deve ser aproveitado ao máximo.

“[...] e agora que eu conquistei isso, então agora eu me sinto preparada para montar as séries da seleção, porque antes eu montava ficava por trás, levava as coisas prontas para uma técnica, coreógrafa montar e depois eu tinha que ficar ajustando, e agora eu vou montar e depois chamamos uma técnica para aprimorar o nosso trabalho. Agora que eu me sinto preparada pra tudo isso, agora se acabar e amanhã eu não for mais técnica, tudo isso vai começar de novo, com quem vir, até a gente conversando com o pessoal lá fora, eles dizem isso, são os mesmos rostos das técnicas que fazem os trabalhos das seleção um ou outro que muda e eu acho importante a gente ter esse pensamento aqui no Brasil pra gente conseguir os resultados, construir o trabalho, então acho que esse processo tem que ser entrelaçado, e eu quero ficar ainda por muito tempo à frente da seleção [...]” (T4).

4.1.5 Treinadora 5

A treinadora 5 nasceu em 1966 na cidade de Realeza no Paraná, cidade essa que foi iniciada, na ginástica, por seus pais que fruíam de bom poder aquisitivo na época, porém em virtude de situações adversas, perderam tudo. Aos 6 anos com a mãe doente, lembra de passar fome, o que a fez aos 8 anos começar a trabalhar, primeiro como boia-fria e depois como doméstica. Conta que o pai era alcoólatra violento, mas quando estava são, relembra a importância dos estudos, para a família, o estudo era um orgulho. Os pais foram grandes motivadores para que ela finalizasse todas as etapas da educação básica.

Continuou seus estudos até o fim do ensino médio, quando se mudou para Toledo, nesta localidade além de trabalhar e estudar, também praticava atletismo. Mais tarde, ao ingressar na universidade, foi trabalhar na secretaria de esportes do município ministrando aulas de atletismo. No entanto, por se tratar de um ano eleitoral, o seu chefe da ocasião pediu que iniciasse um trabalho com Ginástica Rítmica, pois era mulher e segundo ele não poderia trabalhar com atletismo. E, por estar grávida da sua primeira filha, com receio da demissão, aceitou.

Cursou Educação Física na instituição Facimar, que depois se transformou em UNIOESTE, na cidade de Marechal Cândido Rondon, relatou que saía de Toledo ainda na madrugada para pegar o ônibus e ir à universidade. Até então, desconhecia a Ginástica Rítmica, ela conta que o primeiro contato com a modalidade foi no segundo ano da universidade, e a partir de então o trabalho começou. O projeto de Ginástica Rítmica para crianças iniciou em Toledo no ano de 1990, completando no mês de março de 2017, 27 anos de trabalho com a modalidade.

“[...] E eu transformei do zero em tudo que tem hoje, a equipe Sadia na verdade começou lá pequenininha, plantado dia após dia para chegar onde chegou [...]” (T5).

A treinadora difere-se dos seus pares, pois percorreu uma trajetória díspar na modalidade, não praticou Ginástica Rítmica, não tendo, dessa forma, a experiência como atleta e nem na função de assistente técnica. Construiu o trabalho tendo que atender sozinha as demandas do cargo de treinadora desde o princípio, no entanto, ela destaca o grande desafio que foi ensinar ginástica nesse começo, mas obteve algumas oportunidades para crescer e desenvolver a sua atividade.

Nesse mesmo período, encontrou por acaso um folder de pós-graduação em Ginástica Rítmica no Rio de Janeiro, usou as férias do trabalho, organizou-se e foi em busca de conhecimentos e novas informações.

“[...]a minha filha estava pequena, fiquei 30 dias lá, eu deixei minha filha pequena em casa com dois meses de idade, quando eu cheguei ela já tinha 3, depois fui grávida de 4 meses da segunda filha quando fui fazer a segunda etapa no Rio de Janeiro, e eu fui batalhando, fui correndo atrás [...]” (T5).

Em um dos primeiros campeonatos que levou as suas atletas, conta que ficou em último lugar e as outras treinadoras riam das suas meninas e do seu trabalho, e que isso marcou sua vida, certamente, esse desafio fez com que estudasse ainda mais, para se preparar para as próximas competições.

“[...] mas eu vi treinadores renomados no Paraná, rindo, tirando sarro, mas rindo de pôr a mão na barriga assim né, aí eu falei quer saber de uma coisa, um dia eu vou ser melhor que você, eu olhei assim a pessoa rindo do meu trabalho e pensei pô, nunca ninguém me ajudou e pensei assim, vou ser melhor do que você, me aguarde [...]” (T5).

Relembra que foi a um campeonato brasileiro em Porto Alegre e encontrou uma treinadora russa, a todo momento buscava analisar seu trabalho e aprender tudo o que era possível, e a partir de um contato telefônico logrou êxito ao agendar um intercâmbio para Rússia. Nesse período, fez empréstimo bancário, estava em meio a uma separação conjugal, trabalhou para levantar o valor necessário da viagem, ficando 40 dias em Moscou.

“[...] não sabia uma palavra em russo, não sabia ler nada e daí lá eu comecei a prestar a atenção em tudo, onde a gente ficou tinham outros esportes, então, eu era a primeira a chegar na sede de treinamento em Moscou e era a última a sair, porque eu não assistia só a Ginástica Rítmica, assistia atletismo, e aproveitava cada segundo, cada segundo que eu estava lá eu aproveitei. Aí fui trabalhando, fui trabalhando, e os resultados estão aí [...]” (T5).

Além da formação formal, destaca o importante papel dos cursos técnicos, dos cursos de arbitragem e também da Academia FIG no processo de evolução da sua carreira. As experiências e os conhecimentos adquiridos em sua trajetória foram substanciais para desenvolver habilidades e competências específicas da Ginástica Rítmica que foram aliados seguindo a relação teoria e prática. A treinadora realizou os três níveis da Academia FIG em Aracajú, e, atualmente, carrega o *brevet expert* de Ginástica Rítmica no Brasil. Destaca que o curso de formação de treinadores ministrado pela Federação Internacional de Ginástica é de excelência e também de extrema importância para aprofundar os conhecimentos já aprendidos na universidade como: biomecânica, anatomia e fisiologia, além daqueles relacionados ao trabalho característico da Ginástica Rítmica. Afirma ainda que todo esse conhecimento só será útil se for aplicado na prática.

“[...] é o dar o aquecimento, é saber o que você está dando de aquecimento e porquê você está dando aquele aquecimento, muitas pessoas copiam o aquecimento, porquê? Está aquecendo o que? Para quê? Não, então o aquecimento tem que ser pensado, para que que serve? Por que que está aquecendo? E o que está aquecendo? Qual parte do corpo? Qual objetivo? Qual objetivo você quer com sua atleta? Não só para agora, mas para quando ela for adulta, então, toda vez que eu estou trabalhando com as minhas ginastas eu penso, o que eu quero [...]” (T5).

Relembra que apesar de a universidade e os cursos não-formais terem sido extremamente importante para sua formação, sua experiência no atletismo também teve sua parcela de contribuição, pois foi um influenciador dos seus treinamentos. Para ela, a Ginástica Rítmica utiliza os movimentos naturais de correr, andar, saltar, rolar, lançar, recuperar e o atletismo também se utiliza disso, dessa forma a lógica de pensamento é a mesma, apesar de ressaltar que dão ênfase às qualidades físicas

distintas. No entanto, a metodologia do treinamento, a periodização e os fundamentos do treinamento foram aplicados no seu trabalho.

E enfatiza alguns momentos na carreira, que para ela foram determinantes, como a primeira medalha em campeonato brasileiro, medalhas em eventos internacionais e medalhas em Pan-americanos, mas os troféus e as medalhas são importantes, porém, cada ginasta que passou por suas mãos e hoje tem uma profissão é o que realmente sobressai em sua trajetória.

“[...]os que mais marcaram minha vida foram esses como treinadora, mas hoje eu vejo muitas ex-ginastas minhas juízas, advogadas, médicas eu formei um monte de gente [...]” (T5).

A sua participação em eventos internacionais como treinadora tornou-se uma fonte de conhecimentos impactantes na carreira, comenta que assistia a todos os treinamentos das outras delegações, era a primeira a chegar no ginásio e a última a sair, não importava qual equipe estava no “tapete”, priorizava os treinos, pois aprendia muito com eles.

“[...]a forma como o treinador lida com a atleta, o que ele faz, quanto tempo passa, eu já vi muita ginasta de nível internacional chegar junto comigo e treinar, treinar, treinar, treinar aquecer assim umas três horas e depois competir, e já vi ginasta de renome internacional chegar a passar umas três vezes e depois competir. Agora posso te garantir, aquelas que mais treinaram são aquelas que mais perpetuaram no esporte [...]” (T5).

Em relação às perdas no esporte, oportunamente relata que só obteve ganhos, relembra a infância difícil, mas com o esporte transcendeu, pois, cada tropeço ensinou a ela o quão árduo é o caminho do sucesso, e que cada um deles a fez melhorar e crescer ainda mais, só teve vitórias, apenas ganhos, e que os obstáculos transpostos foram inúmeros, mas nunca pensou em desistir.

Se vê hoje como uma treinadora muito melhor do que quando começou, principalmente em sua ligação com as atletas, sente-se mais sensível, e percebe sua melhora não só pelos resultados, mas pelas relações construídas. O mesmo sente em sua relação com outras treinadoras, destaca a dificuldade que tem no Brasil em trocar experiências, afirma que em outras modalidades isso não costuma ocorrer, mas com algumas poucas pessoas tem uma relação estabelecida

de troca, destacando algumas como treinadoras de excelência que tem muito a ensinar não só a ela mas para as treinadoras iniciantes.

“[...] não valorizam o que tem aqui dentro, se a gente se unisse e trabalhássemos pelo bem do país, nós seríamos imbatíveis, porque material humano nós temos, e temos muito [...]” (T5).

Tudo o que sabe hoje, aprendeu sozinha, não teve e diz não ter, atualmente, uma mentora, pois precisou buscar os conhecimentos estudando, assistindo a vídeos de treinamentos e competições, indo aos eventos de ginástica e se inspira em algumas grandes treinadoras ao redor do mundo que transformaram pequenas ginastas em grandes talentos. Construiu um sistema de reflexão próprio, a partir de anotações diárias e registros de todas as atividades desenvolvidas no ginásio e nas competições, e realiza revisões sempre que percebe algum problema, gosta muito de praticar atividade física e costuma correr na madrugada o que para ela é um importante momento de reflexão, revisão do trabalho e de encontrar soluções para os problemas detectados.

Para o futuro, diz-se dividida entre duas escolhas, duas situações: buscar uma vaga como treinadora em uma olimpíada, não necessariamente no Brasil, pois tem trabalhado com seleções de diferentes países, e permanecer no projeto e dedicar-se com mais intensidade, pois percebe que na sua cidade a criminalidade, uso de drogas e crianças em situações de risco tem aumentado. Sente-se, diante desse cenário, responsável por promover mudanças significativas na vida das crianças possibilitando a prática esportiva.

“[...] nós temos muitas meninas em situação de risco, e ninguém está fazendo nada por essas crianças, e nós começamos um trabalho com crianças exclusivas de situação de risco, hoje no nosso pré-infantil já tem duas, mas tem muito mais, por eu viver em uma região muito grande e ser região de fronteira, está triste a realidade, está triste [...]” (T5).

Por outro lado, o sonho pessoal também lhe impulsiona a continuar, tem experiências como treinadora em diferentes seleções e clubes de outros países, como: Cuba, Bolívia, Chile, Argentina, Colômbia, Peru, Equador, Indonésia, Cabo Verde e sente-se feliz e orgulhosa de repassar o conhecimento e ser valorizada pelo seu trabalho lá fora.

Aqui no Brasil coordena um grupo de trabalho que desenvolve a Ginástica Rítmica com foco social e também de competição, trabalha com um grupo grande de profissionais e destaca a importância de cada um fazer seu papel, para que o resultado coletivo seja sempre positivo. É ditadora quando necessário, assim como sabe ser compreensiva e amiga, mas destaca que ser líder nem sempre é fácil. Em seus treinamentos utiliza muitos recursos visuais, mas menciona o corpo humano sendo sempre corpo humano, estando sujeito a modificações a partir do treinamento, da repetição e da automatização dos movimentos, tem uma visão conservadora das 10 mil horas de trabalho, antes disso ninguém se torna *expert*.

Sua visão de treinadora de sucesso, revela um trabalho desenvolvido com a amor, dedicação e carinho, gosta de estar no seu ambiente de trabalho com suas atletas e mais do que isso, se sente responsável por cada criança que entra em seu ginásio, pelo que serão no futuro a partir do que constroem no esporte.

4.2 CONTEXTOS SOCIAIS

4.2.1 Socialização Primária

A relação entre o contexto social primário no processo de aprendizagem ao longo da vida das treinadoras e as interações que ocorrem nesse período, são entendidas como significativas para o reconhecimento das experiências futuras (JARVIS, 2009). A família, dessa forma, torna-se o ponto de ligação na relação entre a criança e o mundo a sua volta, o que permite compreender, na fala das treinadoras, a recorrente importação de lembranças desse momento da vida ao longo das entrevistas (NASH; SPROULE, 2009).

A análise dos dados da socialização primária das treinadoras investigadas centrou-se na compreensão e identificação das relações sociais vividas no contexto familiar que foram significativas para as aprendizagens adquiridas ao longo da vida. Sejam elas como motivação para aprendizagem ou como episódios de transformação pelos sentimentos e emoções.

Cada uma das treinadoras cresceu em um ambiente familiar distinto, o que para Callary (2012) é evidenciado na disparidade de experiências primárias de socialização que cada treinadora traz consigo e que é importante trazer à tona no momento da entrevista para que tomem consciência do quanto cedo inicia a aprendizagem.

Mediante aos resultados do estudo, pode-se constatar que partir das vivências de cada treinadora, que a treinadora 1 cresceu em uma família com 6 irmãos e desde cedo aprendeu a cuidar da casa e dos irmãos mais novos, não havia grande influência dos pais para a prática de esporte, mas ainda assim seguiu carreira esportiva. A treinadora 2 nasceu e viveu em um regime socialista, iniciou a carreira esportiva, ainda criança e veio para o Brasil para acompanhar o marido que também é treinador esportivo. Já a treinadora 3 nasceu em uma família exclusivamente feminina, foi influenciada para as artes, o que tornou essa experiência significativa para seguir carreira na Ginástica Rítmica. A treinadora 4 tem na família a base que sustentou sua carreira olímpica e a treinadora 5 vem de uma família com estrutura inconsistente, teve de trabalhar cedo e, por forte influência dos familiares, sempre se dedicou aos estudos como possibilidade de mudança de vida.

Um importante destaque centra-se na aproximação das treinadoras pela forte aprendizagem pelos sentimentos, o que para JARVIS (2006) são os sentimentos primários da complexidade afetiva gerada entre os entes familiares e a criança. Para ele, as aprendizagens se dão por meio de sentimentos, o que torna uma marca importante das aquisições de experiências nesse momento da vida de forma especial para as treinadoras T1, T3, T4 e T5.

O ambiente familiar destaca-se na literatura como a fonte de construção identitária e de experiência cultural (JARVIS, 2006), o qual contribuiu para aquisição de comportamentos, de valores e de práticas que são levados da infância à fase adulta (MACPHAIL; KIRK, 2006; MCNAMARA BARRY et al., 2008). Para as cinco treinadoras deste estudo, as famílias forneceram a cada uma, um contexto social que influenciou suas biografias e moldou como elas tornaram-se treinadoras. No entanto, no momento da coleta de dados, as mesmas não haviam refletido sobre suas experiências iniciais e, em muitos casos, o que elas aprenderam com essas experiências, e foram tomando consciência de como consideram que boa parte do aprendizado é atribuível aos seus primeiros anos de vida, assim como nos achados de Callary (2012).

Dessa forma, destacam-se as principais falas das treinadoras nesse sentido, onde para a T1, é reflexo do que aprendeu na infância e destacou com muita ênfase as aprendizagens relacionadas aos limites impostos e aquisição de valores que traz consigo até hoje. Para a T3, a formação e estrutura familiar permitiu que enxergasse o mundo a partir da sua criação muito próxima das artes, dança e música. Para Magnani (2012)

compreender o efeito subjetivo das experiências em socialização, de forma especial a primária, leva ao entendimento que a qualidade e a intensidade das relações socioafetivas são caracterizadas na infância e adolescência como importantes com foco nas aprendizagens. As aquisições de valores adquiridos nessa fase guiaram suas próprias carreiras e podem ter sido significativos para desenvolver influências nas filosofias de trabalho (GEARITY; CALLARY; FULMER, 2012).

Por outro lado, a T4 remete os momentos da infância com o forte elo de ligação com sua irmã que foi companheira de equipe por anos de sua vida e da influência dos pais para alcançar objetivos. Já a T5 aprendeu a ser forte e lutar por suas metas desde a infância, por influência indireta de seus pais, traçou e alcançou as mesmas com dificuldade e por meio do estudo. As aprendizagens decorrentes desses aspectos estão centradas nos sentimentos e emoções (JARVIS, 2006), a socialização inicial nas vidas das treinadoras supracitadas esteve fortemente ligada às questões afetivas em que aprendizagens sobre persistência e responsabilidade estavam fortemente marcados e trazem ao longo de sua trajetória profissional.

Ainda nesse sentido, os estudos indicam que essas influências primárias exercidas na infância tornam a família chave para também o envolvimento inicial e continuado do interesse pelo esporte, nas escolhas esportivas, na manutenção da carreira como atleta e também nas experiências vividas na subcultura do esporte, o que para alguns autores são experiências importantes para que aprendam ainda como atletas como é o trabalho do treinador. A escolha da carreira, o modo de encarar o treinamento e principalmente o modelo de treinador a ser seguido, para muitos, também sofre influência nesse período (CÔTÉ, 1999; JONES; ARMOUR; POTRAC, 2002; WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007; NASH; SPROULE, 2009; CALLARY et al., 2011; CALLARY, 2012).

No que tange ao envolvimento inicial no esporte por influência familiar, que as treinadoras T2, T3 e T4 revelaram que por meio do incentivo e investimento, entraram para algum esporte ainda pequenas, T2 com 5 anos por influência da avó, T3 por influência da mãe que gostaria de ter sido bailarina e como não teve oportunidade incentivaria então a prática de dança da filha, e T4 ela e sua irmã iam juntas às atividades após o horário de aula, o que facilitava aos seus pais que no começo se opuseram mas, logo em seguida, ao ver que tinham talento para a ginástica, permitiram a permanência no esporte e as incentivaram.

É, no entanto, possível identificar que a influência da socialização primária na vida de cada treinadora se prolonga para a vida adulta, os laços afetivos criados no ambiente social e cultural da família serve de

arcabouço de experiências principalmente naquelas ligadas às aprendizagens pelos sentimentos.

Os laços esportivos constituídos na socialização primária de cada treinadora exercem influência até os dias atuais, pois a T1 além de ser treinadora da filha divide o local de trabalho com a irmã e cunhada, que também são treinadoras no mesmo clube, o marido também é treinador esportivo e acompanha suas atividades profissionais, o que para ela é positivo, pois entendem a rotina dos treinamentos, viagens e competições. Por compreender que as aprendizagens são biográficas e seguem uma estrutura adjacente, ou seja, uma fonte de experiências é necessária para que o novo conhecimento se consolide, a forte relação afetiva evidenciada nesse momento da vida das treinadoras

Já T3, foi treinadora da filha e destaca que a competitividade que a filha demonstrava tinha uma interferência da sua própria personalidade. A treinadora 4 aponta a família como ainda acompanhando de perto sua carreira de treinadora o que facilita o entendimento do seu cotidiano, a irmã que foi sua colega de clube e seleção, até hoje se mostra envolvida com sua carreira. O mesmo ocorreu com a T5 que também vivenciou a experiência de ser treinadora da própria filha. É particularmente relevante compreendermos os contextos no qual as experiências acima foram vivenciadas, a partir das perspectivas da biografia de cada treinadora e de como se mostram como seres humanos aprendendo, no qual relações emocionais e sentimentais são extremamente fortes, de forma especial no que tange aos sentimentos maternos e familiares (WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007).

Cada uma das experiências supracitadas demonstram o quão peculiar o contexto social de relação com os membros familiares pode ser na fase madura, uma rica possibilidade de aprendizagem, o que para alguns autores tende a contribuir para o comportamento quando adulto (MACPHAIL; KIRK, 2006; CÔTÉ; FRASER-THOMAS, 2007; MCNAMARA BARRY et al., 2008).

Por fim, para Callary (2012), o componente de reflexão sobre o contexto social primário como conscientização de como suas próprias experiências informais em muitos aspectos de suas vidas influenciam suas decisões, escolhas e abordagens de treinadoras, e destaca esse momento da vida como uma importante ferramenta de entendimento dos conhecimentos.

4.2.2 Socialização Secundária

O contexto social secundário envolve dessa forma, tornar-se membro de diferentes grupos que constituem o seu mundo, à medida que as crianças crescem e se desenvolvem, interagem com uma maior variedade de pessoas e aprendem em outros contextos a se tornar um ser social. Estas situações informais de aprendizagem ocorrerão para o resto da vida. Nessa perspectiva qualquer pessoa ou situação exercerá influência no que o indivíduo aprendeu e aprenderá no futuro (DUARTE; CULVER, 2014; TRUDEL; CULVER; RICHARD, 2016).

Por esse viés, o processo de socialização se torna significativo na vida e carreira de treinadores, uma vez que nesse período as relações criadas nos ambientes secundários como a escola, por exemplo, promovem as possibilidades de aproximação com outros contextos. O esporte muitas vezes está atrelado ao ambiente escolar, o que resulta da relação com os professores e treinadores o apoio e o encorajamento para o desenvolvimento esportivo (MACPHAIL; KIRK, 2006).

Também é nesse período da vida e da formação escolar que os estudos mostram que as crianças sofrem influências das filosofias de trabalho dos professores, mas principalmente dos seus treinadores, e que atribuem a maioria de sua aprendizagem a essas experiências pessoais adquiridas na infância e adolescência com o treinamento (NASH; SPROULE, 2009; CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2011). A escola dessa forma, é um importante momento de familiarização com a docência, com a experimentação de diferentes abordagens de ensino e promovendo influências positivas e negativas dessas experiências, o que tende a resultar no auxílio da construção de identidade pessoal e profissional de cada treinadora.

Na análise dos dados referentes a socialização secundária das treinadoras investigadas, evidencia-se que este processo de interação esteve situado de forma inicial no ambiente escolar, nas relações entre a escola e o esporte, as experiências esportivas, a vida como atleta e também na escolha profissional, momentos esses perpassados por episódios de aprendizagem que traduzem um importante momento da vida e carreira de cada treinadora.

O que pode ser evidenciado nas falas das treinadoras nesse estudo em questão, onde a T1 foi apresentada ao esporte dentro da escola, a professora de Ginástica Rítmica convidou para um teste no qual a partir de então iniciou os treinamentos aos 12 anos, o mesmo ocorreu com a T4 que entrou para as aulas de iniciação à Ginástica Rítmica que aconteciam

no ambiente escolar e encaminhada aos treinamentos por demonstrar talento e predisposição para a modalidade, deixando claro que a escola foi um importante contexto de promoção e aproximação das treinadoras com o esporte.

Nesse sentido, Gearity, Callary e Fulmer (2013) entendem que o acúmulo de experiências, devido às mudanças e oportunidades de desenvolvimento no esporte, são fatores impactantes na trajetória profissional das treinadoras. A influência desses momentos está ligada principalmente na manutenção das treinadoras no esporte, as oportunidades de permanecer e perpetuar na modalidade permitiram com que pudessem escolher essa profissão para si. O contexto no qual o desenvolvimento esportivo ocorre também se torna importante, assim as tendências observadas nesse estudo são consistentes com os resultados dos pesquisadores citados.

No que diz respeito a experiência como atleta, as treinadoras T1, T2 e T4 tiveram a experiência como atletas de Ginástica Rítmica nos diferentes níveis (estaduais, nacionais e internacionais), já T5 vivenciou o treinamento do atletismo e T3 não teve experiência como atleta, mas foi bailarina e perpassou por diferentes modalidades de dança. E que todas essas experiências vivenciadas foram significativas para que descobrissem que os seus comportamentos influenciam as atitudes de seus atletas. A T4 afirma que vê muito de si em suas atletas e se vê em sua treinadora, provando o quanto as influências da socialização secundária podem ser significativas nos comportamentos e valores trazidos e reafirmados durante a trajetória profissional (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003; DEMERS, 2004; LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007; SMITH; SMOLL; CUMMING, 2007; WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007).

As treinadoras T1 e T4 destacaram a importância do esporte na sua aprendizagem das condutas esportivas, nos valores de trabalho árduo para conquistar os objetivos, honestidade, responsabilidade e autonomia, preceitos que trazem consigo e em sua abordagem de trabalho até hoje (YOUNG, 2013). E muitas das experiências vivenciadas no período em que estavam expostas ao treinamento mostraram-se sensíveis às influências sociais desse período, em que a experiência como atleta influenciaria a maneira em que treinadores se aproximam do seu futuro ofício, e em algum momento da entrevista destacam momentos de suas vivências passadas que influenciaram o futuro como treinadora (CHESTERFIELD; POTRAC; JONES, 2010).

As compreensões da cultura do esporte nessa fase inicial de socialização secundária por meio de interação com os agentes propulsores de experiências são importantes para que pudessem aprender os conhecimentos específicos do esporte e também como realizar as atividades e rotinas esportivas. Para Gearity, Callary e Fulmer (2013), as experiências episódicas vivenciadas no esporte se tornam significativas para as treinadoras, também é nesse momento que o amor pelo treinamento surge, confirmando as ideias de Jarvis (2006) das aprendizagens pelos sentimentos como significativas para a aquisição de conhecimentos.

A esse contexto social e ao momento cronológico da vida das treinadoras, está também atrelada a escolha profissional, uma vez que finalizavam a etapa básica dos estudos e precisariam ingressar ao contexto formal de qualificação profissional, a universidade. A treinadora T3 relatou, em sua entrevista, que a escola foi o ambiente determinante para sua escolha profissional, pois via nas professoras de Educação Física um espelho a ser seguido, já T5 acredita ter sido sua vivência no esporte o fator resultante para sua escolha. As treinadoras T1, T2 e T4 afirmam ter sido a vivência no esporte de maneira especial o treinamento em Ginástica Rítmica que influenciou sua escolha profissional. T1 escolheu Educação Física, pois seu foco sempre foi o treinamento, T2 diz não poder escolher outro caminho, pois praticou ginástica por toda a vida e era o que sabia fazer de melhor, então, deveria perpetuar seu conhecimento para as próximas ginastas e T4 treinava dentro de uma universidade e a influência do esporte foi importante para que optasse pelo curso de Educação Física.

A escolha da carreira pela teoria da aprendizagem ao longo da vida estudada por Callary, Werthner e Trudel (2011) evidencia que o ingresso na carreira de treinador esportivo, pode sofrer influência da exposição prolongada ao ambiente de prática esportiva, o que favorece muitas vezes a aprendizagem de particularidades da cultura esportiva, naturalmente adquirido nas situações de treinamento, competições e trato com os treinadores (BRASIL, et al., 2015; TRUDEL; GILBERT, 2006).

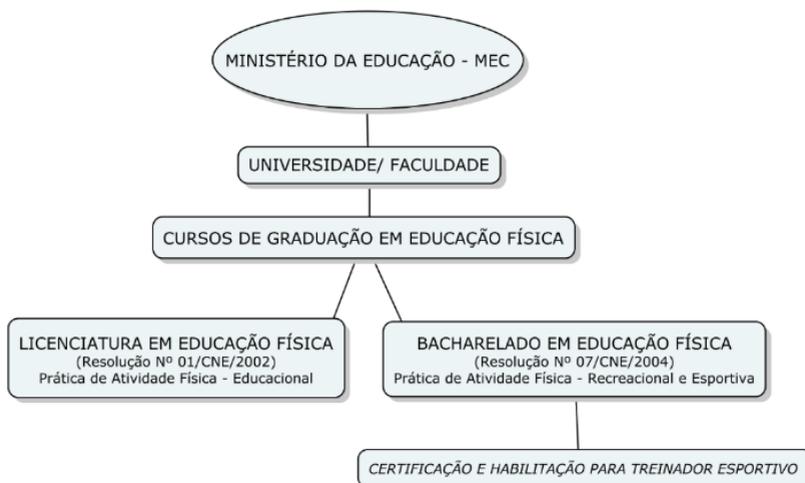
Logo, à medida em que se chega à maturidade na carreira esportiva, as atletas acabam por se assemelharem com suas treinadoras, devido ao tempo destinado ao treinamento, a relação construída ao longo dos anos e a confiança que aproxima atleta e treinador, frases essas destacadas e resgatadas das biografias de três das cinco treinadoras entrevistadas: T1, T2 e T4.

4.3 FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

A estrutura para a profissionalização como treinador no Brasil já está consolidada, o curso de Bacharelado em Educação Física gradua o profissional para que sua atuação possa ser irrestrita na área no esporte, desde o esporte participação, até o alto rendimento. Entretanto, a diretiva que definiu a separação no currículo entre Licenciatura e Bacharelado, veio com as resoluções do Conselho Nacional de Educação nº 01/2002 e nº 07/2004 (BRASIL, 2002; 2004), respectivamente, antes desse período a formação era denominada Plena, pois os profissionais finalizavam a graduação com as duas habilitações.

A figura 2 apresenta a estrutura conceitual da organização da formação de treinadores no Brasil, que certifica e habilita o profissional para a atuação como treinador esportivo.

Figura 2 – Estrutura de certificação e habilitação para treinador esportivo no Brasil



Fonte: Autoria própria (2017).

Para a atuação profissional dos treinadores em competições oficiais nos diferentes níveis das modalidades esportivas no Brasil, além da diplomação em Bacharelado em Educação Física, é necessário o devido registro no Conselho Profissional (órgão regulador e protetor da profissão), bem como a filiação nas devidas Federações e Confederações

correspondentes à modalidade esportiva de atuação. Já o Comitê Olímpico do Brasil e o Comitê Paralímpico Brasileiro, atuam no desenvolvimento dos esportes olímpicos e paraolímpicos no Brasil, e atuam de forma específica na gestão técnica e administrativa para elevação dos esportes de alto rendimento, sendo o órgão máximo esportivo dentro do país. Na figura 3 exemplificou-se no caso específico da ginástica, como estrutura-se a atuação profissional de treinadores de ginástica no Brasil.

Figura 3 – Atuação Profissional como Treinador de Ginástica no Brasil.



Fonte: Autoria própria (2017).

No que tange aos resultados dos estudos, constata-se que as cinco treinadoras participantes realizaram a formação inicial em Educação Física e adquiriram a certificação profissional anteriormente à entrada em vigor das resoluções supracitadas. Dessa forma, são diplomadas como Licenciatura Plena, sendo habilitadas para o exercício da profissão em sua completude. O quadro 2 indica informações da formação inicial das treinadoras investigadas e apresenta os dados referentes ao ano de conclusão.

Quadro 2 – Informações da formação inicial das treinadoras participantes

TREINADORES	ANO DE CONCLUSÃO
T1	1988
T2	1984
T3	1985
T4	2000
T5	1989

Fonte: Autoria própria (2017).

A formação generalista dos cursos de formação inicial em Educação Física permitem que o profissional se aproprie de uma matriz curricular que abrange desde os conhecimentos básicos de anatomia, fundamentos dos esportes, fisiologia, pedagogia do esporte, biomecânica, entre outros; aos aplicados da área, como: fisiologia do exercício, metodologia do ensino dos esportes, treinamento esportivo, prescrição de exercício e etc. E, procuram atender uma expectativa social de preparar o profissional para atuar nas diferentes áreas como: preparação física, avaliação física, recreação em atividade física, orientação de atividades físicas, gestão em Educação Física e desporto e também no treinamento esportivo segundo a Resolução nº 46 de 2002 do CONFEF (BRASIL, 2002).

No entanto, os estudos têm mostrado lacunas na formação do treinador esportivo no Brasil (MILISTEDT et al., 2014), exatamente por serem expostos a uma formação ampla e pouco específica para sua futura área de atuação, e ainda com impacto reduzido na prática do treinamento, com foco insuficiente nos aspectos pedagógicos e sócio-culturais do treinamento (CASSIDY; JONES; POTRAC, 2004; TRUDEL; GILBERT; WERTHNER, 2010). Por muitas vezes, estes estudos tornam-se descontextualizados da prática, não sugerindo oportunidades para a integração de novos conhecimentos profissionais, interpessoais e intrapessoais nas atividades de intervenção do futuro treinador, com estágios supervisionados na área de atuação com treinadores mais experientes, entendimento de prática reflexiva, comunidades de prática

ou conhecimento técnico específico da modalidade em questão (ARAYA; BENNIE; O'CONNOR, 2015; ADAMS; CROPLEY; MULLEN, 2016).

Não obstante, as treinadoras investigadas neste estudo destacam sua passagem pela universidade com importância, e ressaltam a formação geral precedente para o embasamento científico e fundamentação para o treinamento. Apesar da situação formal de aprendizagem fazer parte do processo de certificação, foi necessário a busca pelo conhecimento específico da modalidade em outros contextos, corroborando com os estudos da área (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003; NELSON, et al., 2006; CALLARY, 2012).

Assim, as treinadoras T1 e T2 destacam sua formação universitária como relevante para ratificar sua escolha pelo treinamento, para T3 a relação com a universidade serviu para que conhecesse a Ginástica Rítmica, uma vez que participou como estagiária em um projeto de extensão e partir de então se aproximou com a modalidade. Para T4, a formação inicial teve impacto reduzido em sua carreira, uma vez que nos quatro anos de curso estava em ciclo olímpico como atleta e não pode aproveitar a universidade como gostaria. Por outro lado, para a T5 os conhecimentos universitários foram de suma importância para aproximá-la dos conhecimentos específicos da Ginástica Rítmica, pois foi apresentada à modalidade no curso de graduação.

No que diz respeito à experiência como atleta para as treinadoras T1, T2 e T4, foi imprescindível para auxiliar na consolidação dos conhecimentos teórico-práticos durante a formação, sendo assim, possível realizar conexões com as aprendizagens advindas do esporte e aos novos conhecimentos do curso formal, assim como nos estudos com treinadores de Erickson, Côté e Fraser-Thomas (2007).

As treinadoras T1, T3 e T5 apontaram ainda, a contribuição da universidade para a ampliação do seu olhar com relação aos demais esportes, e que essa gama de novos conhecimentos gerou experiências importantes, que puderam aplicar posteriormente no seu trabalho como treinadoras, reconhecendo dessa forma as experiências práticas, como possibilidades de desenvolvimento de habilidades e competências dentro do ambiente formal como apresentam Milistedt et al. (2015). Ainda assim, a falta de maturidade no período em que cursaram a graduação pode ter sido ponto crucial da não aprendizagem de determinados conhecimentos, destacaram as treinadoras T1 e T4, uma vez que a universidade não refletia com precisão a realidade do treinamento, no qual era seu maior interesse, como retrataram os estudos de Hussain et al. (2012).

Para T1, T2, T3, T4 e T5 a universidade mostrou o caminho a ser seguido, para que pudessem buscar a complementação das aprendizagens, uma vez que os conhecimentos técnicos específicos da Ginástica Rítmica precisaram buscar nos cursos técnicos, clínicas de aperfeiçoamento e estágios de treinamentos, ou seja, nas situações não-formais de aprendizagem, conforme apontam alguns estudos (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; STODTER, 2014; STOSZKOWSKI; COLLINS, 2016).

Dessa forma, os cursos de pós-graduação foram um passo significativo na carreira das treinadoras, caminho buscado com propósito de obter respostas aos questionamentos pessoais e profissionais e das brechas deixadas pela formação inicial. A formação continuada, assim como a formação inicial, considera situações “mediadas” de aprendizagem que foram apresentadas por Trudel, Culver e Werthner (2013) e traduzidas por Milistedt et al. (2015) como as situações facilitadas por interlocutores, pois muitas vezes *experts* que apresentam o conhecimento e o conteúdo prontos aos receptores. Destacam ainda que as situações mediadas de aprendizagem podem ser melhor aceitas quando se aproximam das necessidades reais dos treinadores, o que parece se traduzir nas escolhas das treinadoras participantes deste estudo. No quadro 3, pode ser compreendida a escolha de cada treinadora por cursos de pós-graduação que transcrevem as necessidades de cada treinadora em aprofundar seus conhecimentos.

Quadro 3 – Informações da formação continuada das treinadoras participantes

TREINADORES	CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO
T1	Especialização em Ginástica Artística Especialização em Administração Esportiva Mestrado em Ciências do Movimento Humano
T2	Não possui pós-graduação
T3	Especialização em Dança Especialização em Ginástica Rítmica Mestrado em História Política e Social
T4	Especialização em Ginástica Rítmica
T5	Especialização em Ginástica Rítmica

Fonte: Autoria própria (2017).

As quatro treinadoras que realizaram a formação continuada com cursos de especialização ou mestrado, relatam a importância ao longo da carreira de buscar mais do que a certificação desses cursos, mas também, o conhecimento técnico específico que serviria de base para o trabalho de treinadora. Para as treinadoras T1 e T3, os cursos de pós-graduação vieram aliados à sua profissão paralela de professoras universitárias e a formação relevante para reafirmar conhecimentos. Para T4 realizar o curso de especialização em Ginástica Rítmica tinha como objetivo a aquisição de conhecimentos em ambiente formal que fosse significativa para a carreira, pois aproximou o conhecimento técnico específico da modalidade pouco aprofundado na formação inicial e deixou-a melhor preparada para a atuação no treinamento. No que se refere a T5, a pós-graduação foi de relevante importância para sua carreira de treinadora, pois elevou seu nível teórico e técnico de treinadora de Ginástica Rítmica, auxiliando na solução de questões específicas da modalidade.

O estudo de Araya, Bennie e O'Connor (2015) buscou investigar como os treinadores desenvolvem seus conhecimentos em cursos de pós-graduação, e concluiu que os novos conhecimentos vêm para integrar sua prática de treinadora assim como no presente estudo, no qual se destacou ainda uma substancial mudança nas práticas profissionais em virtude das novas aprendizagens dos cursos e principalmente a aquisição de experiências aplicáveis ao contexto real de cada profissional, vindo ao encontro dos achados nesta pesquisa. O mesmo foi encontrado nos estudos de Callary (2012), com treinadoras mulheres de diferentes modalidades esportivas, concluindo que os cursos universitários para algumas delas foram significativos, pois puderam aplicar as informações em suas abordagens de treinamento diário, corroborando com os dados aqui encontrados.

Para tanto, os estudos de Jarvis (2006) sobre a Teoria da aprendizagem ao longo da vida apresenta que o que é aprendido em experiências anteriores influencia as percepções de um indivíduo e, portanto, o que ele aprende em experiências subsequentes, onde toda experiência adquirida pode se tornar uma aprendizagem significativa. Dessa forma, cada treinadora aliou a sua biografia aos conhecimentos adquiridos por meios das experiências vivenciadas tanto no período de graduação, quanto nos cursos de pós-graduação, o que se leva a compreender que apesar da busca por conhecimentos específicos em situações não-formais e informais de aprendizagem, o contexto formal estabeleceu sua parcela de contribuição para as treinadoras envolvidas neste estudo.

O Curso de formação de treinadores da FIG, denominado Academia FIG, por se tratar de uma certificação, é considerada uma fonte de conhecimento formal específico da área da ginástica. Assim, uma tentativa bem-sucedida de implantação de uma formação em cadeia mundial vem da FIG, com a Academia FIG de formação de treinadores, e tem o objetivo de fornecer uma base de conhecimentos comuns para o desenvolvimento de ginastas de alto desempenho. O programa consiste em três níveis de educação de treinadores e as federações nacionais entram em um nível que reflete seus programas específicos de treinamento que já possuem no seu país. Assim, as federações sem formação de treinador de ginástica ou apenas clínicas ocasionais de *coaching* devem começar no nível 1, aqueles com programas formais de educação de *coaching* podem começar no nível 2, já os países com programas universitários formais, especificamente para treinadores de ginástica ou com alto nível de resultados de nível mundial de competição podem começar no Nível 3. Os candidatos de Nível 3 que satisfaçam os pré-requisitos especiais e obtenham resultados de exame teóricos e práticos serão concedidos com um *brevet* dos Treinadores da FIG.

As cinco treinadoras participantes desta pesquisa possuem *brevet* de treinadoras da Academia FIG. As treinadoras T1, T2 e T5 realizaram os três níveis da academia em Aracajú e apresentam o status 3, a treinadora T3 realizou o nível 1 na Colômbia e possui status 1, já a treinadora T4 realizou o nível 1 na Guatemala e os níveis 2 e 3 em Aracajú e possui status 3 de treinadora FIG. Para a treinadora T1, o programa busca formar os treinadores desde os conhecimentos acadêmicos básicos de: anatomia, fisiologia, biomecânica, psicologia, crescimento e desenvolvimento humano, passando pela aplicação prática desses conhecimentos até chegar a formação técnica. O nível 1 dizia respeito à iniciação, o nível 2 à formação intermediária que seria uma especialização e o nível 3 o alto rendimento. Para ela, os conhecimentos adquiridos nesse contexto de formação foram ricos e podem fortalecer muitas informações que ela já obtivera, pois como a maioria dos professores eram Búlgaros ou Russos, com a vinda periódica de profissionais desses locais para as clínicas que organiza, muitos conhecimentos apenas se solidificaram com a Academia.

Para a treinadora T2, a academia foi um momento importante de crescimento, pois os conhecimentos básicos como fisiologia, e específicos como as aulas de música, foram de grande importância para o seu trabalho. Destaca a importância de realizar uma formação técnica de

base sólida com as atletas, pois assim tendem a permanecer no esporte por mais tempo, para ela os conhecimentos mais significativos foram os voltados ao alto rendimento. Já a treinadora T3 disse não ter aproveitado tanto o curso quanto poderia, por ter feito em outro país, a formação foi voltada à resolução de problemas específicos desse outro local, com as treinadoras de lá, e as ginastas de lá. Comenta que aproveitou as informações, e poderia ter aproveitado mais caso estivesse realizado em outro local. A treinadora T4 vê o programa com semelhanças a uma pós-graduação, devido à sua especificidade, destaca a importância de momentos de aprendizado como este para a especialização dos treinadores, principalmente para aqueles que trabalham com alto rendimento. Para a treinadora T5, a academia foi excelente para a sua formação, pois além de responder às questões teóricas, as tarefas práticas também precisaram ser cumpridas, gerando um fortalecimento do conhecimento apreendido.

4.4 EXPERIÊNCIAS NA ATUAÇÃO

A partir de uma visão construtivista, Jarvis (2006; 2007; 2008) percebe a aprendizagem como um processo em que a pessoa se envolve em situações sociais ao longo da vida que são transformadas cognitivamente, emocional e/ou praticamente, e integrada à sua biografia de forma que a pessoa se torna mais experiente. Jarvis (2006) refere-se ainda às "experiências episódicas", e o quanto elas são significativas para os indivíduos, uma vez que podem resultar em mudanças consideráveis, influenciando sua percepção da aprendizagem futura. Sendo assim, o processo de se tornar um treinador mais experiente perpassa por toda a carreira, sendo resultado de experiências episódicas específicas em suas vidas que foram consideradas significativas (CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2012; MILISTEDT, 2015). Nesse subcapítulo, serão demonstradas as experiências na atuação como assistente técnica e como treinadora, seus aprendizados, sendo destacada a importância das experiências significativas das treinadoras na compreensão de seu desenvolvimento pessoal e profissional. Em virtude de as biografias serem exclusivas, cada treinadora percebe certas experiências planejadas e não planejadas como significativas ou não para a aprendizagem que em consequência, influenciaram suas trajetórias profissionais (CALLARY, 2012).

4.4.1 Experiências como Assistente Técnica

Os treinadores assistentes são comumente chamados no meio da Ginástica Rítmica de auxiliares técnicos, no entanto recebem a denominação de aprendizes por estudiosos do campo de educação de treinadores, tais como Jowett (2003), Cushion, Armour e Jones (2003) e Sinotte, Bloom e Caron (2015), sendo eles observadores e receptores de informações e de conhecimentos advindos dos treinadores principais, interpretando e desenvolvendo o trabalho junto aos treinadores mais experientes. Estas ações demandadas pelos treinadores mais experientes resultam em oportunidades para aprender sobre tradições e métodos de treinamento percebendo, dessa forma, o seu comportamento como futuro treinador.

Para Jarvis (2006; 2009) e a Teoria de Aprendizagem ao Longo da Vida, o aprendizado informal de observação prolongada, de interação com um mentor e da prática orientada por um treinador experiente, permitem desenvolver, progressivamente, o conhecimento e criar uma familiaridade com a tarefa do treinamento no qual se torna importante para que as experiências vivenciadas nesse período de aprendiz possam ser desenvolvidas e transformadas em conhecimentos e aprendizagem futura (LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007; CUSHION, 2010; RATHWELL, et al., 2014).

Nos estudos que retratam os episódios de aprendizagem nas situações informais de treinadores assistentes, a mentoria também aparece com um formato inicial, entretanto marcante e significativa para a posterior carreira de treinador esportivo (GILBERT; RANGEON, 2011; WILLIAMS; QUATERMAN, 2008; MORRIS, 2012). Essa relação pode ser definida quanto ao desenvolvimento da carreira do aprendiz por um profissional mais experiente que compartilha seus conhecimentos com o intuito de assessorar e de alavancar a carreira do orientando. No entanto, para Cushion, Armour e Jones (2003) o círculo ainda é de reprodução de comportamentos, métodos e filosofias e não de progressão.

Nesse sentido, houve um processo inicial de mentoria quando estavam na posição de assistente técnica as treinadoras denominadas T1 e T4, a primeira cita que sua treinadora da qual posteriormente se tornou assistente, foi quem lhe ensinou os primeiros passos da Ginástica Rítmica, porém deixou a desejar no que concerne ao *feedback* de suas atividades. A treinadora T4 afirmou a força da relação construída com sua treinadora e depois técnica da equipe na qual foi auxiliar, relação essa que foi

alicerçada por ensinamentos e experiências que são para ela, importantes até hoje.

Dessa forma, as treinadoras T1, T2, T3 e T4 experienciaram o papel de assistentes técnicas, sendo T1, T2 e T4 de forma específica auxiliares das suas treinadoras e no mesmo clube onde foram atletas. Estas destacam o importante momento de aprendizado, e caracterizam essa fase como uma passagem, de novas experiências e oportunidades, além do crescimento e amadurecimento dentro do esporte. Observando o comportamento das treinadoras mais experientes durante a prática e em períodos informais, as treinadoras investigadas relatam, assim como nos estudos de Sinotte, Bloom e Caron (2015) que as mentoras deixaram suas marcas.

Cada aprendiz se torna responsável por sua própria aprendizagem, e a motivação para aprender, o substrato essencial para atingir a aprendizagem significativa (JARVIS, 2009). Assim, o cenário no qual a aprendizagem ocorre e também as vias pelas quais as treinadoras aprendem subsidiam o entendimento de que apesar de ser um processo contínuo e que cada nova experiência se torna uma aprendizagem em potencial, a biografia de cada aprendiz faz o processo de estruturação cognitiva da toda essa nova informação, diferentemente um do outro.

A treinadora T3 foi auxiliar de outra treinadora, pois não praticou Ginástica Rítmica no período infantil ou posterior, e relata que as diferenças de personalidade não permitiram que trabalhassem por muito tempo juntas, pois entende que o papel do treinador principal é auxiliar no processo de crescimento do aprendiz, fato que não aconteceu. A treinadora T5 não teve a experiência de treinadora assistente e relata o desafio que foi seu começo no treinamento, tendo que buscar conhecimento em cursos e estágios internacionais, fato também encontrado nos estudos de Lemyre, Trudel e Durand-Bush (2007), com treinadores de Hockey, Futebol e Beisebol, resultando que aqueles que não vivenciaram a experiência como assistente tiveram dificuldades iniciais no treinamento.

Apesar, de muitas vezes a relação entre treinadores e assistentes não ser organizada formalmente, essas experiências vivenciadas sem a carga de responsabilidade de liderar uma equipe, em grande medida tornam-se propulsoras de compreensões coletivas, que começam a se desenvolver. Resultando no que pode-se considerar que os significados sobre a cultura ocupacional de treinamento começam a tomar forma. Para T1, T2 e T3 poder repassar as suas experiências para as atletas mais jovens e se verem na posição de treinadora assistente, foi importante para

que confirmassem seus interesses e suas motivações para seguirem a carreira de treinadora.

Cabe ressaltar que parte do que um novo treinador aprende é através de interações contínuas com o treinador principal da equipe, tendo como referências outras fontes informais como: outros treinadores, a equipe multidisciplinar, os atletas, os pais, entre outros. Apesar de muitas vezes, as relações serem pautadas em confiança e lealdade, pode haver diferenças em relação às crenças pessoais entre treinador e aprendiz. No entanto, a ciência dos respectivos papéis e uma relação amigável se tornam importantes para que a aprendizagem ocorra tanto nas sessões de treinamento, quanto nos momentos de competição, que também tornam-se uma fonte importante de conhecimento (JOWETT, 2003; SINOTTE; BLOOM; CARON, 2015).

Nesse sentido, T1 destacou que apesar de respeitar o trabalho da treinadora principal do seu clube, sofria frustrações por muitas vezes não permitirem que aplicasse os novos conhecimentos que trazia da universidade e dos cursos de atualização técnica que realizava, pois devia seguir criteriosamente os pedidos da treinadora principal, que não lhe dava alguns *feedbacks* do seu trabalho, por esse motivo aponta buscar hoje como treinadora se posicionar diferentemente com suas auxiliares. Para Lemyre, Trudel e Durand-Bush (2007) os caminhos tanto dos aprendizes para o ganho de informações e conhecimentos, quanto para os treinadores principais, perpassam vários pontos significativos, entre eles: assistência no treinamento, aconselhamento, construção coletiva e atribuição de tarefas. Nomeadamente, o importante momento de aprendizado onde a atribuição de tarefas, pode ser um importante momento de aprendizado e ensinamento, que para a T1 ficou prejudicado.

Já T2 e T4 tiveram suas primeiras experiências como auxiliar nas seleções nacionais dos seus respectivos países, o que lhes concedeu uma responsabilidade desde cedo. Elas reiteram que buscaram retribuir a confiança depositada pela treinadora principal com muito trabalho, buscando acrescentar a equipe, a experiência que já haviam vivenciado como atleta. Os relatos supracitados são para Erickson, Côté e Fraser-Thomas (2007) e Young, et al. (2009) comum no contexto de esporte competitivo e de elite, ex-atletas se tornam auxiliares visando acrescentar ao grupo a experiência vivenciada por eles, que precisa ser complementada com a experiência extensiva em treinamento, para a consolidar a formação necessária de um treinador (GILBERT; RANGEON, 2011). Entretanto, Cushion, Armour e Jones (2003)

argumentam que esta relação permite apenas uma visão de treinamento, a do seu treinador, e muitas vezes não possibilita ao aprendiz compreender a verdadeira extensão do papel dos treinadores.

Os pesquisadores Gilbert e Trudel (2004) observaram que os treinadores muitas vezes confiam em seus assistentes a realização de tarefas de baixo impacto, como: avaliações periódicas de jogadores, estratégias de competição e organização e planejamento de algumas práticas, mas destacam que a importante interação com os atletas, proporciona um substancial crescimento para o novo treinador (RATHWELL; BLOOM; LOUGHEAD, 2014). Na literatura é destacada a forte relação entre o impacto em indicadores de desempenho de seus atletas ao papel do assistente técnico, que acaba por se tornar um importante personagem na intermediação entre os atletas e o treinador principal (GILBERT; RANGEON, 2011; MORRIS, 2012). O que pode ser corroborado com a fala da T4, que afirmou em sua entrevista que nos quatro anos de assistente da seleção nacional, a treinadora permitiu gradativamente que realizasse algumas tarefas, inicialmente aplicando a preparação física para as ginastas, posteriormente, permitiu-lhe que modificasse a preparação física com a mudança do período de treinamento e que esses momentos foram cruciais em sua carreira, pois aprendizagens significativas foram experienciadas nesse período.

As disjunturas experimentadas na situação de aprendizagem supracitada, intensifica o entendimento de que os sentimentos, as emoções, a reprodução de modelos e comportamentos das treinadoras aprendizes para com as treinadoras principais traduzem na prática o que para Jarvis (2006) é considerado como aprendizagem não reflexiva, ou seja, é aquela aprendizagem que o indivíduo aprende por memorização, ou de repetidamente praticar alguma ação.

Em pesquisa realizada com treinadores que foram assistentes e treinadores que não foram assistentes mostrou que treinadores com menos experiência tendiam a buscar mais informações sobre exercícios e como desenvolver certos elementos técnicos ou táticos. Já os treinadores que tinham sido assistentes, instrutores ou atletas antes de serem treinadores principais tendiam a procurar informações sobre tópicos tais como: motivação, nutrição e gestão do stress (LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007).

Nas falas das treinadoras que foram assistentes técnicas (T1, T2, T3 e T4), pode-se perceber que ficaram à vontade quando recebiam o treinamento principal, assim como apresenta Gilbert, Côté e Mallett (2006) os quais afirmam que experiências de treinos, competições e

principalmente entendimento sob a “sub-cultura” do esporte são relevantes para os treinadores. Já T5 confirmou o que o estudo acima concluiu, passou os primeiros anos do treinamento buscando informações técnicas, fazendo cursos de atualização e aprimorando o conhecimento específico da modalidade. Todavia, um consenso, foi o fato de não bastar ter sido atleta de Ginástica Rítmica, a formação inicial e continuada dos cursos de certificação foram de extrema importância para que pudessem aliar os conhecimentos práticos ao embasamento teórico e científico da área, assim como a partir das suas capacitações certificadas puderam galgar posições melhores dentro da profissão de treinadoras esportivas (RATHWELL; BLOOM; LOUGHEAD, 2014)

4.4.2 Experiências como Treinadora

As investigações sobre a formação de treinadores têm conduzido o entendimento acerca deste tema a partir dos estudos sobre aprendizagem e desenvolvimento profissional, identificação do aprendizado por meio das situações formais, não formais e informais de aprendizagem e as variações nos caminhos para que os treinadores aprendam (WERTHNER; TRUDEL, 2009). O tornar-se treinador é então, considerado tanto um processo individual, como um processo social, pois está ligado principalmente às oportunidades de interações vivenciadas ao longo de suas vidas (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003).

O desenvolvimento dessas aprendizagens ocorre através do acesso a uma variedade de oportunidades e situações formais, não formais e informais de aquisição de conhecimentos. As situações formais de aprendizagem estão relacionadas ao contexto de formação universitária, desde a formação inicial à formação continuada com os cursos de pós-graduação, que certificam e habilitam o treinador para atuar profissionalmente. Já as situações não formais de aprendizagem dizem respeito às oportunidades de complementação do conhecimento, ou, oportunidades de aprendizagem fora do sistema educacional de ensino, como: cursos técnicos, estágios, clínicas, seminários, entre outros. Por outro lado, as situações informais de aprendizagem estão atreladas a aprendizagem incidental, não estruturada e é pautada em interações, erros e acertos, experimentações diversas e na realização de múltiplas tarefas (MALLETT et al., 2009).

Em seus estudos com treinadores, Werthner e Trudel (2009) encontraram que as aprendizagens ocorrem em cinco principais situações:

educação formal (contexto formal de aprendizagem), cursos de aperfeiçoamento técnico (contexto não formal de aprendizagem), experiências com atletas (contexto informal de aprendizagem), tutoria/mentoria com outros treinadores (contexto informal de aprendizagem) e a partir da reflexão sobre o seu trabalho (contexto informal de aprendizagem). Evidenciando dessa forma, a importante atribuição dos contextos informais na contribuição para a formação dos treinadores esportivos (GILBERT; TRUDEL, 2001; CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003; ERICKSON et al., 2008; GILBERT; RANGEON, 2011; CALLARY, 2012).

Para explorar e compreender o processo de aprendizagem ao longo da vida das cinco treinadoras participantes da presente pesquisa, o entendimento das experiências episódicas se tornam importantes. Para Jarvis (2006), a pessoa sente o mundo ao seu redor e tem pensamentos, sentimentos e ações que a fazem aprender, o que torna cada fato da vida das treinadoras potenciais geradores de experiências e, sobretudo conhecimento.

Todas as cinco treinadoras trabalham com treinamento de Ginástica Rítmica no alto rendimento, T1 atua com as categorias juvenis e adultas do seu clube, T2 de forma semelhante atua com as categorias juvenis e adultas em seu clube, T3 é treinadora da seleção nacional individual, T4 é treinadora da seleção nacional de conjunto e T5 atua com a seleção nacional de individual e também com a categoria adulto do seu clube. Todas elas possuem mais de 10 anos de experiência no treinamento em Ginástica Rítmica, e são consideradas por seus pares como *experts* na modalidade dentro do Brasil.

A discussão crescente acerca do papel do treinador esportivo, das demandas de seu trabalho e da natureza de suas tarefas profissionais tem sofrido reflexões (RODRIGUES, 2014). E têm indicado que a carreira do profissional atuante no treinamento esportivo, apresenta peculiaridades, que estão atreladas à sua vida pessoal, filosofia de trabalho, significados, crenças e princípios que orientam suas ações (EGERLAND; SALLES, 2014).

Nesse sentido, a entrevista foi encaminhada para que cada treinadora refletisse o seu significativo papel dentro de cada contexto de atuação, assim, apontamentos a respeito de suas experiências, aprendizagens e conhecimentos poderiam ser aprofundados e entendidos.

Para T1, ser treinadora significa superar-se diariamente, construir o resultado como meio e não como fim, para ela é a relação emocional, pessoal e afetiva que constrói dia-a-dia com suas atletas que vai além do

fato de ensinar o gesto técnico. Confirmando em sua entrevista o relacionamento muito próximo que mantem com suas atletas, característica também apontada por pesquisadores como importante para o desenvolvimento do trabalho de treinador (BLOOM; FALCÃO; CARON, 2014).

Para T2, ser treinadora é uma atividade complexa, pois, agrega diversas funções em uma mesma profissão: costureira, psicóloga, nutricionista e por muitos momentos uma segunda mãe, em função do grande tempo que as meninas passam no ginásio com ela. Mostrando dessa forma, que os papéis e responsabilidades dos treinadores são múltiplos e vão desde o fornecimento de suporte para a prática até o trabalho de motivação (CARPENTIER; MAGEAU, 2014).

A treinadora T3 entende sua profissão como a construção de resultados, com a vivência máxima de experiências e que atualmente compreende o seu papel, pois já foi professora, técnica e hoje entende o que significa ser treinadora. Antes de ser treinadora de Ginástica Rítmica obteve as experiências como treinadora de ginástica artística, futebol de salão e natação. O olhar para a profissionalização do seu trabalho, fez com que destacasse em seu relato o direcionamento ao aperfeiçoamento de quesitos determinantes no esporte, o ensino técnico, tático, físico e mental para suas ginastas (CÔTÉ; GILBERT, 2009).

Já a treinadora T4 entende que sua profissão passa por uma questão de educação, de fazer parte da vida de cada ginasta que passa por suas mãos. T5, por sua vez, afirma que ser treinadora é transformar a vida das meninas por meio da ginástica, e relembra que foi treinadora de atletismo antes de atuar com Ginástica Rítmica. Ambas destacaram um ponto importante no trabalho dos treinadores esportivos, que é para muitos autores o que aproxima os trabalhos de professores de treinadores, marcado por características de desenvolvimento pessoal com seus atletas (OLYMPIOU; JOWETT; DUDA, 2008; CASSIDY; JONES; POTRAC, 2009; VELLA; GILBERT, 2014).

Em consonância com os relatos das treinadoras, a literatura destaca inúmeros atributos dos treinadores esportivos. Para Côté e Gilbert (2009), eles podem ser entendidos com uma visão holística, em que são considerados "mais do que um treinador", ainda para Nash, Sproule e Horton (2008), os treinadores aprendem valores a partir das suas experiências como participantes do desporto, através de seus antecedentes educacionais (socialização primária e secundária), assim como em experiências de vida. Dentro desse papel multidimensional, numerosos

atributos podem ser destacados, entre outros: a capacidade de ensinar e inspirar junto com seus atletas, ausência de medo em tentar coisas novas, entusiastas da inovação, aprendizagem e implementação de novas técnicas e estratégias de treinamento e competição, ser líder (CHEETHAM, 2013).

Esses atributos destacados acima estão intimamente ligados aos conhecimentos dos treinados, e da maneira como aprenderam por meio das experiências vivenciadas ao longo de toda a vida. Dessa forma, as investigações sobre o conhecimento dos treinadores têm circundado no modo como o profissional do esporte reconhece e retém o conhecimento, mas, de modo especial na capacidade de usar o conhecimento para resolver situações específicas do seu ofício, assim como, situações complexas de adversidades (CÔTÉ; GILBERT, 2009; BRASIL, et al., 2015).

Para Côté e Gilbert (2009), os conhecimentos dos treinadores são diferentemente denominados de conhecimento declarativo (saber) e processual (fazer). O conhecimento declarativo é aquele rotineiro, onde as informações estão prontamente disponíveis sobre conceitos e elementos específicos para o trabalho no dia-a-dia. Já o conhecimento processual apresenta detalhes, em etapas ou atividades necessárias para executar uma tarefa ou trabalho. Outra forma de classificar o conhecimento é distinguir entre conhecimento profissional, conhecimento interpessoal e conhecimento intrapessoal (GILBERT; CÔTÉ, 2013). Para Jarvis (2015), os conhecimentos aprendidos contribuem para o repertório de conhecimento biográfico do indivíduo, e podem ocorrer por meio de processos ao longo da vida, sejam elas explícitas (por meio de disjunções), implícitas (por meio do conhecimento tácito, o saber o que e como fazer).

Desse modo, todas as experiências progressas vinculadas às histórias de vida das treinadoras, tornam-se importantes para que pudessem explorar o significado pessoal da aprendizagem, sejam eles nos contextos sociais, com os pais, escola, esporte, na universidade, como treinadores assistentes e, por fim, na aquisição de conhecimentos a partir dos *affordances* da profissão. Nesse sentido, há um ponto importante de dissonância entre as treinadoras, e relevante para o entendimento deste trabalho, que se aponta no fato destacado da experiência como atleta das treinadoras T1, T2 e T4, e das treinadoras T3 e T5 não terem vivenciado o esporte enquanto atletas, entretanto foram treinadoras de outras modalidades esportivas antes de iniciarem suas carreiras na Ginástica Rítmica.

Para Carbinatto, Gamarano e Chavez (2016), ser atleta não é uma condição necessária para se tornar um treinador de qualidade, no entanto facilita a experiência no treinamento, pois para Trudel e Gilbert (2006), é um ambiente natural da cultura esportiva ou também denominada de socialização pré-profissional por Rodrigues (2014). No entanto, as experiências com outras modalidades esportivas apresentam a possibilidade de sugerir certa aproximação com essa mesma cultura do esporte, pelas rotinas de treinamento, organização do trabalho coletivo e papel de treinador esportivo frente aos atletas e demais profissionais, mas, as treinadoras não atletas destacam a necessidade de buscar o conhecimento específico da modalidade em inúmeros cursos não formais para preencher a lacuna da ausência de experiência prática na modalidade em questão.

No entanto, apesar de ser entendimento que todas as experiências são possíveis geradoras de conhecimento e aprendizagem, as treinadoras que tiveram a vivência como atleta no esporte, deixam de ser oportunizadas de experimentar outras situações que as treinadoras não atletas obtiveram, com experiências diversas e que puderam trazer para a modalidade de atuação atual. Já as treinadoras não atletas no início da carreira entenderam ter mais dificuldades com relação aos aspectos técnicos da modalidade, por ser uma característica forte das modalidades de ginástica: os aspectos estéticos, técnicos e de perfeição artística, no qual precisaram buscar em momentos de formação não formal. Para Oliveira e Alves (2014), no entanto, algumas variações nas experiências dos treinadores são encontradas, o que sugere que treinadores com um déficit de experiências em algumas áreas, compensam-no com grande quantidade de experiência em outras.

Nesse sentido, pode-se interpretar que o processo por qual passaram as treinadoras T1, T2, T3 e T4, nomeadamente como treinador assistente, parece marcado por uma característica da Ginástica Rítmica, no qual a aprendizagem não reflexiva muito ligada às experiências iniciais de curiosidades, incertezas, inseguranças e motivação, tornam esse conhecimento não mediado entre a treinadora principal, as atletas e as treinadoras assistentes fortes influenciadores para disjunturas nesse momento da trajetória profissional.

Outro ponto de relevante destaque no estudo está no que Jarvis (2012) apresenta como motivação para a aprendizagem, de maneira especial a motivação interna, ou seja, na esperança de satisfazer aspirações as treinadoras quando já estavam atuando profissionalmente se

mostraram mais dispostas internamente e mentalmente para receber um novo conhecimento, que viria ao encontro de suas reais necessidades. Para o autor, no desconforto que a disjunção causa a motivação dá significado à nova aprendizagem.

4.4.2.1 Aprendizagem em situação não formal

No importante processo de aprendizagem ao longo da carreira, a formação não formal se destaca no caso específico da Ginástica Rítmica como uma fonte de conhecimento presente na vida de todas as treinadoras. De maneira específica, os cursos de aperfeiçoamento técnico, estágios internacionais, cursos de arbitragem foram os pontos repetidamente lembrados pelas cinco treinadoras deste estudo. Identifica-se nesse tipo de aprendizagem atividades organizadas de forma sistemática, em curto período de tempo e direcionadas a um público específico, a denotação de um engajamento voluntário dos treinadores (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Os cursos de aperfeiçoamento técnico foram e continuam sendo uma fonte substancial para as carreiras das treinadoras T1 e T5, pois além de atualizarem-se em conhecimentos e em práticas nos treinamentos, a cada momento de formação sentiam-se mais maduras para receberem as informações. Para T1, os cursos técnicos sempre fizeram parte como complementação da sua formação, desde a entrada na universidade, engajou-se em aprender novos conhecimentos, fossem eles na área da ginástica ou em áreas complementares como: *ballet*, dança e etc. atualmente também atua como promotora de cursos e clínicas nacionais e internacionais proporcionando aos demais treinadores oportunidades de crescimento e amadurecimento na carreira. Já T2 lembra que os cursos deram a base técnica para que pudesse trabalhar, por não ter sido atleta de Ginástica Rítmica sentiu muitas dificuldades no início da carreira como relatou em sua biografia, quando levava suas atletas para competições, não conseguiam boas colocações em virtude da ausência de qualidades técnicas do seu trabalho. E, foi nos cursos de aperfeiçoamento técnico e nos estágios internacionais que pautou sua formação específica para trabalhar com a modalidade.

Com relação aos estágios internacionais, os relatos das cinco treinadoras convergiam para o mesmo sentido, contudo, cada uma delas destacou um objetivo não comum para retratar a importância desse contexto de formação não formal em suas carreiras. A treinadora T1 tem buscado estágios principalmente na Bulgária, no qual leva suas atletas

para treinamentos e traz os profissionais do país para palestrarem em suas clínicas de aperfeiçoamento aqui no Brasil. A treinadora T2 afirma ter saído do seu país ainda como jovem treinadora, e que acabou por se afastar das atualizações que acabavam sendo facilitadas por estar na Europa e lá ser o berço da Ginástica Rítmica no mundo, então sempre que possível tem ido principalmente à Rússia se inteirar das mudanças que são comuns na modalidade assim como, leva suas atletas para treinamentos. Podendo ser considerada uma importante ponte entre Brasil e Rússia no que concerne às relações de parceria, cursos e treinamentos.

Para a treinadora T3 poder acompanhar sua atleta de seleção em estágios de treinamento em diferentes países, permite que reveja o seu trabalho, seus métodos de treinamento, a organização das rotinas de treinamento e principalmente de concepções coreográficas. Também destacou um importante momento que está vivendo em sua vida, ou seja, o de contribuir com o desenvolvimento de outros países na ginástica como palestrante, e aponta aprender muito com essas oportunidades.

A treinadora T4 tem estágios de treinamento técnico em outros países com muita frequência, dessa forma busca aproveitar cada um desses momentos para atualizar-se, aprender técnicas de movimentos, regras e mudanças no código de pontuação e aperfeiçoar o seu trabalho. Para a treinadora T5, os estágios foram essenciais em sua carreira, assim que começou a participar de competições com sua equipe e percebeu que precisaria se atualizar, aprender as técnicas corretas de execução dos movimentos e compreender as regras da modalidade realizou seu primeiro estágio internacional para a Rússia, permanecendo por 45 dias. Depois desse momento, muitos outros estágios fizeram parte do seu cotidiano e do seu crescimento como treinadora no alto rendimento, no entanto nos últimos anos têm realizado cursos e treinamentos para diferentes seleções e clubes de Ginástica Rítmica, contribuindo para o desenvolvimento técnico de países como: Cuba, Bolívia, Chile, Argentina, Colômbia, Peru, Equador, Indonésia, entre outros. E, reafirma a importância também para o seu crescimento quando realiza cada um desses estágios. Reafirmando, dessa forma, o que vários autores já apresentam que o desenvolvimento do treinador é um processo vitalício, e todas as formas de aprendizagem e educação devem ser valorizadas (MALLETT et al., 2009; CALLARY, 2012).

Outra fonte de aprendizagem não formal importante, diz respeito aos cursos de arbitragem. Na Ginástica Rítmica é muito comum treinadores também serem árbitros da modalidade, faz parte da subcultura

do esporte, pois torna-se um mecanismo de atualização das regras que mudam com certa frequência. Não obstante, as treinadoras T2 e T5 afirmam participarem dos cursos de arbitragem para se atualizarem, e no início de suas carreiras foram conhecimentos cruciais para o seu desenvolvimento na modalidade. A treinadora T1 sempre participou dos cursos de arbitragem, e os vê como fonte imensurável para acompanhar as modificações de regras do esporte, pois atua como árbitra nacional. Já a treinadora T3, desde o início da carreira, viu nos cursos de arbitragem uma importante ferramenta de crescimento no esporte, além de utilizá-lo como fonte de conhecimento técnico desde quando começou o seu trabalho como estagiária de ginástica, até hoje atuando como treinadora de seleção e árbitra internacional.

A busca por aperfeiçoamento técnico em cursos específicos, estágios internacionais, cursos de arbitragem e os demais momentos não formais de aquisição de conhecimento e aprendizagem, pode ser compreendido em parte, pela ausência de uma formação para treinadores de Ginástica Rítmica no Brasil. Para Trudel, Gilbert e Werthner (2010), a certificação específica deve fazer parte do plano de ações dos órgãos diretivos do esporte, que devem ajudar a desenvolver a modalidade fornecendo programas de educação projetado e implementado com objetivo de formar e certificar os profissionais.

Ainda assim, Trudel, Gilbert e Werthner (2010) destacam com especial atenção a implementação de programas de formação, sendo necessário medir o real impacto que esses programas teriam na formação dos treinadores, a magnitude das mudanças de comportamentos, de atitudes ou de reflexões. Já se sabe que treinadores aprendem através de uma variedade de situações (formal, não formal e informal), sendo assim questionam se o curto período dos encontros seria poderoso o suficiente para gerar mudanças significativas na prática (ROSSI; CASSIDY, 1999). Os programas de formação de treinadores muitas vezes são incapazes de competir com as aprendizagens geradas das experiências informais vivenciadas ao longo da vida como atleta, como treinador assistente e como treinador (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003).

4.4.2.2 Aprendizagem em situação informal

A aprendizagem em situação informal é considerada a fonte de maior relevância no processo de aquisição de experiências na carreira de treinador esportivo. Em dois estudos realizados com treinadores de alto nível, Gould et al. (1990) e Salmela (1994), ambos identificaram que a

fonte mais importante responsável pelo desenvolvimento dos conhecimentos foi a informal. Uma década depois, Cushion (2001) confirmou que o desenvolvimento de treinadores em grande parte é impactado pelos conhecimentos e práticas baseadas em experiências e interpretações pessoais dessas experiências. Atualmente, os estudos permanecem comprovando a tese de que as situações informais são ricas fontes de conhecimento para os treinadores como nos estudos com Basquetebol (RODRIGUES; 2014; RAMOS, et al., 2011; JIMENEZ; LORENZO; GOMEZ, 2009), Surf (RAMOS, et al., 2014), Voleibol (OLIVEIRA; ALVES, 2014), Ginástica (CARBINATTO; GAMARANO; CHAVES, 2016), Vela Adaptada (DUARTE; CULVER, 2014), Handebol (CUNHA; ESTRIGA; BATISTA, 2014) e de forma geral como no estudo de Brasil et al. (2015).

Neste subcapítulo, os dados coletados a respeito dos aspectos informais de aprendizagem das cinco treinadoras investigadas, serão desdobrados com intuito de compreender o que se torna significativo no contexto da Ginástica Rítmica. Sendo assim, de acordo com as entrevistas realizadas com cada uma das treinadoras, parece que os aspectos técnicos e da cultura do esporte são muitas vezes aprendidos observando e ouvindo treinadores mais experientes, sendo dessa forma a experiência de aprendizagem com os pares um meio utilizado para aquisição de conhecimento.

A socialização com outros treinadores é considerada como uma das fontes informais mais importantes para o compartilhamento de informações, o qual possibilita a troca de experiências e conhecimentos entre os profissionais, principalmente em eventos vinculados à modalidade esportiva, e o aproveitamento desses momentos de aprendizagem podem ser o diferencial na carreira dos treinadores, de maneira especial, para os mais jovens na carreira (WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007; BRASIL et al., 2015).

Para as treinadoras deste estudo, o compartilhar conhecimentos, aprendizagens, informações e experiências com seus pares é relatado por cada treinadora de forma adversa. Para T1, a troca de informações sempre foi um importante momento de crescimento dentro da carreira, no entanto se estabelece principalmente com o seu próprio grupo de trabalho com maior frequência, com outras treinadoras. Destaca que este fato acontece nas competições e quando se encontram em cursos ou momentos de formação, porém salienta a dificuldade da troca de experiências em função do medo de algumas pessoas em compartilhar conhecimento. O

que para Culver, Trudel e Werthner (2009) é muito comum, e apontam que a natureza competitiva do esporte, pode ser uma restrição para que treinadores compartilhem seu conhecimento.

A treinadora 2 oportunamente trabalhou com diferentes treinadoras no Brasil, e destacou o quanto foi importante a troca de experiências, mas relata que consegue estabelecer melhor troca com treinadoras estrangeiras, pois se permitem mais e disponibilizam o conhecimento sem medo, o que torna as relações mais próximas. No mais, a falta de tempo é para ela um fator limitador para que o compartilhamento de informações aconteça, o que também foi encontrado nos estudos de Culver e Trudel (2006), onde embora os treinadores reconhecessem o potencial para aprender compartilhando seus conhecimentos, tempo e espaço para atender às suas demandas foram importantes fatores limitantes.

Já a treinadora 3 destacou três pontos principais em sua fala, o primeiro faz referência aos momentos de interação com outras treinadoras em virtude das suas dúbias posições: treinadora e árbitra, o quanto as pessoas a procuram com intuito de trocar informações e experiências nessas duas situações. O segundo é em relação à dificuldade em se relacionar com algumas treinadoras que guardam as informações para si, tornando ainda mais difícil o compartilhamento dos conhecimentos entre a área. E no terceiro ponto evidenciou a quantidade de pessoas a quem se reporta para compartilhar informações e conhecimentos dentro e fora do Brasil, aponta nomes de colegas que não trabalham diretamente com ela, mas em quem confia para contribuírem com seu trabalho. A observação de treinadoras estrangeiras mais experientes, é evidenciada como uma fonte riquíssima para sua carreira a partir do momento que passou a conviver com a rotina de eventos internacionais. O que para Ramos et al. (2011) é comum, pois a observação de treinadores experientes ou de modelos pessoais é um fator destacado na construção do conhecimento, sendo também relatado por Stephenson e Jowett (2009), em seus estudos com treinadores de futebol.

Para a treinadora 4, sua formação foi pautada na observação de treinadores mais experientes, competentes e por quem nutria um sentimento de admiração pessoal e profissional. Suas primeiras experiências de troca de informações foram com a sua própria treinadora, que lhe apresentou desde quando era auxiliar técnica as insígnias da profissão. Considera relevante a aprendizagem compartilhada, por isso, busca nas viagens e competições conversar com outras pessoas, nos treinamentos, nos estágios internacionais, nas reuniões informais e a todo

momento de potencial e troca de experiências para ela é válido. Assim, como nas investigações de Jimenez, Lorenzo, Gomez (2009), Cassidy e Rossi (2006) e Jones, Armour e Potrac (2004).

E por fim, a treinadora 5 afirmou que a dificuldade em trocar informações com outras treinadoras para ela é muito recorrente e que esses problemas na Ginástica Rítmica parecem acontecerem com maior frequência, pois para ela em outras modalidades esportivas como no Atletismo que teve essa experiência, não aconteciam. No entanto, citou alguns nomes de treinadoras brasileiras com quem se sente à vontade para compartilhar informações, porém, sua maior fonte de aquisição de experiências é visualizando e analisando o trabalho de treinadoras estrangeiras. Para Erickson et al. (2008), essa é uma forte característica de quem busca aperfeiçoar seu trabalho, melhorar o desempenho da sua equipe e adquirir novos conhecimentos da sua área de atuação.

De fato, a observação de outros treinadores permanece ainda como uma das primeiras fontes de conhecimento para treinadores, apesar das iniciativas e do grande incentivo na criação de programas de educação formal de treinadores, ainda sabendo que a aprendizagem é enfatizada por autores como resultado em grande parte de sua participação social (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003; CULVER; TRUDEL; WERTHNER, 2009). Neste sentido, Gilbert e Trudel (2004), Wright, Trudel e Culver (2007) e Lemyre et al., (2007) sugerem que a aprendizagem por modelos de treinadores competentes deveria ser alvo de ponderações na formação de treinadores de jovens e adultos. Na conjectura, as comunidades de prática têm se tornado uma importante saída, no qual um grupo de pessoas que compartilham preocupações, problemas ou tópicos de necessidades, aprofundam conhecimentos e experiências pela interação e participação com seus membros, sendo mediada pela figura de um facilitador (CULVER, TRUDEL, WERTHNER, 2009; GILBERT; GALLIMORE; TRUDEL; 2009). A presença de um facilitador ou coordenador é essencial para nutrir uma comunidade de prática de treinadores para melhorar suas situações de aprendizagem (LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007).

É evidenciado no estudo que as relações com as treinadoras brasileiras é menos facilitado do que com as treinadoras internacionais, pois a relação de aprendizagem, talvez por estarem em nível mais avançado de experiência e formação ou em outro patamar proporcione esta situação, a frequência com que estão em contato com as treinadoras

estrangeiras também pode ser um influenciador para que essas trocas aconteçam.

Ao se concentrar no treinador como aprendiz, sobre as suas fontes de conhecimento, as atividades e os contextos que atuam, entende-se que treinadores eficazes aprendem ao longo da vida e são comprometidos com o crescimento e desenvolvimento de suas aprendizagens no qual se estende muito além de qualquer programa formal de treinamento (CÔTÉ, 2006). Vale destacar nesse momento, que um meio de aprendizagem altamente valorizado no contexto informal pelos pesquisadores da área diz respeito a socialização com as atletas, no qual suas interações e experiências têm um significado único no processo de aprendizagem como treinadoras (CÔTÉ, 2006; CASSIDY; JONES; POTRAC, 2009; MACDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010).

Nesta pesquisa, as narrativas convergem para entendimentos semelhantes, no que tange à aprendizagem por meio das experiências com as atletas, em algum momento das entrevistadas todas as cinco treinadoras se referiram a esses momentos como determinantes para seu crescimento e desenvolvimento na carreira. A treinadora T1 ressaltou que cada ginasta que passou por sua vida, acrescentou não só para seu crescimento profissional, mas também ao seu crescimento pessoal, em virtude do forte vínculo emocional que cria com cada menina. O importante processo de construção das atletas, das conquistas de resultados, erros e acertos criaram a bagagem que a faz segura para tomar decisões mais acertadas do que quando começou a carreira. Os treinadores tendem a serem moldados por seus princípios e valores pessoais, atributos que são relevantes às suas filosofias de treinamentos. Acredita-se também que o desenvolvimento de uma filosofia de *coaching* é obtido com a experiência e na relação construídas com os atletas e pode ser encontrada em quase todas as treinadoras relacionadas nesse estudo (CASSIDY; JONES; POTRAC, 2009).

Para a treinadora T2, a socialização com suas ginastas sempre teve destaque na sua filosofia de trabalho, por acabar se envolvendo com a vida pessoal de suas atletas, compreendendo que elas também são humanas, passam por momentos difíceis, momentos bons, dificuldades, alegrias e que cada uma dessas situações também a fizeram crescer como treinadora. O desenvolvimento de habilidades de natureza interpessoal, torna-se importante para os treinadores, pois frequentemente encontram situações que exigem reflexão e análise. Da mesma forma, uma filosofia pessoal definida e um processo próprio e eficaz de resolução de

problemas, haja vista a multiplicidade de tarefas com as quais lida diariamente com seus atletas (JONES; WALLACE, 2005).

Já a treinadora T3, reiterou o quanto aprendeu com suas atletas, principalmente a transitar entre o ambiente de treinamento e o ambiente competitivo. Para ela a construção desse conhecimento foi coletiva, dela com suas ginastas. Por se tratar de ser treinadora de um esporte individual, com o tempo absorveu por meio da experiência que cada uma tem um jeito, uma mania, uma rotina, uma crença, uma formação e que moldou muitas delas e também foi moldada com o tempo, a ser uma treinadora melhor e mais experiente. Assim, para Macdonald, Côté e Deakin (2010), os treinadores têm interações contínuas com atletas e, portanto, têm o potencial de significativamente atuar no desenvolvimento de suas formações, criando ambientes encorajadores para o trabalho coletivo e a troca de ideias.

Com relação a treinadora T4, o destaque se deu em relação à formação de atletas de alto rendimento. Para ela ter sido uma atleta de alto nível com grandes conquistas e atualmente estar à frente de uma seleção nacional é sinônimo de buscar incessantemente a superação, cada uma de suas atletas que acreditou nos mesmos sonhos que ela, ensinou algo. A ginástica segundo ela não é um esporte fácil, assim como a escolha de estar em uma seleção, são necessárias abdições diárias, seja do convívio familiar ainda muito jovens, seja da alimentação que é extremamente regrada, da vida em virtude das rotinas prolongadas de treinamentos, e cada atleta que passou por esses momentos ao seu lado traz consigo histórias e formações esportivas e pessoais diferentes, que a fazem aprender sempre. Nesse sentido, o ambiente de aprendizagem dos treinadores deve ser visto por uma estrutura conceitual mais ampla, pois a variabilidade das experiências por que passam antes de se tornar treinador e as habilidades, conhecimentos e aprendizagens que adquirem ao longo da jornada, orientam as decisões futuras e principalmente o desenvolvimento de sua carreira (CÔTÉ, 2006).

Para a treinadora T5, a socialização com as atletas se dá por duas vias dessemelhantes, a primeira é pela importante contribuição à sua carreira que as ginastas que cresceram ao seu lado e se tornaram grandes atletas realizaram, com importantes passagens pela seleção brasileira e participando de eventos internacionais. O segundo e de grande influência na sua formação, são os trabalhos desenvolvidos com as atletas estrangeiras, o quanto cada uma, com a sua formação cultural, pessoal e esportiva congrega aprendizagens a ela, muitas vezes, segundo ela,

aprende mais do que ensina. A mudança constante na prática e aprendizagem que é exigido dos treinadores traz um elemento de ambiguidade na profissão, cada situação de *coaching* traz algum grau de novidade e é percebido, transcrito e apreendido por cada treinador de forma diferente (JONES; ARMOUR; POTRAC, 2003; JONES; WALLACE, 2005).

As aprendizagens advindas de experiências vivenciadas com as atletas, tem especial destaque na fala das cinco treinadoras, traduzindo então, uma fonte característica de aprendizagem não reflexiva (JARVIS, 2006), assim como das aprendizagens pelos sentimentos (JARVIS, 2015). A forte presença desse tipo de aprendizagem na Ginástica Rítmica, destaca-se, entre outros motivos na inserção na modalidade por meninas de 6 a 8 anos de idade e permanecem com suas treinadoras até a fase final da adolescência ou até mesmo a fase adulta, tornando a relação prolongada e fortemente marcada por características maternas de carinho e de sentimentos e emoções vivenciadas conjuntamente durante o crescimento e amadurecimento das atletas e também das treinadoras.

Nesse sentido, as aprendizagens experienciadas em contextos e situações informais (TRUDEL, et al., 2013) traduzem experiências na educação de treinadores como uma das fontes mais significativas de aquisição de conhecimentos. Vindo ao encontro dos achados neste estudo, no qual a motivação para a aprendizagem se fez presente no processo de aderência e novas perspectivas na trajetória profissional das treinadoras de Ginástica Rítmica investigadas.

4.4.2.3 *Experiências Episódicas*

A partir de uma visão construtivista, a aprendizagem pode ser compreendida como um processo múltiplo de desenvolvimento dos treinadores, que se dá por diferentes caminhos, mas principalmente pelo envolvimento em situações sociais ao longo da vida. Essas aprendizagens são transformadas e integradas na biografia para que a pessoa se torne mais experiente. Assim, as experiências episódicas são experiências significativas para os indivíduos, e podem resultar na mudança de percepção da aprendizagem futura, a partir de uma experiência anterior importante. Dessa forma, cada aprendizagem pode exercer influência no processo de um treinador se tornar mais experiente (CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2011).

Devido às suas biografias serem exclusivas, as treinadoras percebem também certas experiências planejadas e não planejadas como

significativas, e as aprendizagens que ocorreram ao longo de suas vidas influenciaram suas trajetórias. Destaca-se então que as diferentes experiências que obtiveram em suas vidas pessoais e profissionais auxiliaram em seu desenvolvimento como treinadora de Ginástica Rítmica. Para Jarvis (2006), há uma espiral contínua de episódios individuais que são experienciadas ao longo de toda a vida. Por esta razão, as experiências episódicas estão interligadas e podem influenciar a forma como os indivíduos aprendem de outras experiências episódicas. Todas as experiências episódicas são oportunidades de aprendizagem em potencial (CALLARY, 2012).

No que diz respeito às experiências marcantes na carreira das treinadoras deste estudo, o maior destaque foi para as conquistas profissionais e pessoais com o esporte. Para T1, os primeiros pódios em campeonatos importantes, as convocações de suas atletas para as seleções nacionais, a ida de sua atleta a uma olimpíada, foram marcantes em sua carreira. Já a treinadora T2 destacou as grandes atletas que formou desde sua saída de seu país de origem, e vê suas passagens pela seleção brasileira enquanto membro da comissão técnica como marcantes em sua carreira, assim como ter trabalhado com a equipe olímpica da Rússia no período pré-olímpico no Brasil. Para a treinadora T3, os momentos mais marcantes da carreira foram as participações como treinadora de dois Jogos Olímpicos, o de 2008 com a seleção de conjuntos e 2016 com a seleção de individual, para ela, essas experiências foram imensuráveis em sua carreira.

A treinadora T4 lembrou momentos marcantes desde quando era atleta, com a participação e conquista de medalhas nos Jogos Pan-americanos, ida aos Jogos Olímpicos como atleta em 2000, depois como Auxiliar Técnica em 2004 e como treinadora da Seleção brasileira de conjuntos em 2016, mas, de todos esses momentos a conquista da vaga para os Jogos Pan-americanos em Guadalajara como treinadora da seleção com um trabalho feito em 20 dias e depois as medalhas com 5 meses de trabalho. Destacou, ainda, o momento em que precisou sair de sua cidade para se tornar treinadora da seleção, e que o seu filho foi o maior incentivador para que tomasse essa decisão. Por fim, a treinadora T5 lembrou todas as suas conquistas profissionais, desde a primeira medalha que sua ginasta conquistou em campeonato brasileiro até as medalhas conquistadas por suas ginastas em Jogos Pan-americanos, as conquistas pessoais de conhecer inúmeros países, que se não fosse por meio da ginástica talvez não teria tido essa oportunidade e por fim, a

formação de cada uma das suas atletas, afirma se orgulhar de ver que suas ginastas hoje são grandes pessoas e ótimas profissionais.

Nesse sentido, a partir das falas de cada uma das treinadoras desta investigação sobre os momentos marcantes ao longo da carreira, surge o reconhecimento de que o processo de aprendizagem ocorre, sobretudo, no cotidiano do exercício da sua atividade profissional, em contextos particulares de aprendizagem (TRUDEL; GILBERT, 2006; WRIGHT, et al., 2007; GOMES, 2015).

Quando questionadas a respeito dos ganhos e perdas com o treinamento e a profissão escolhida, por unanimidade destacam não ter perdido nada, que o esporte só engrandeceu suas vidas, lhes deu oportunidades que não imaginariam que tivessem não fosse por meio do esporte. Ainda assim, destacaram pontos em comum do que diz respeito a escolha feita de ser treinadoras e da abdicação de muitos momentos familiares. O que para Dawson, Dieth e Gastin (2016) é gerada pelas altas exigências do papel de treinador, e que o impacto negativo no seu equilíbrio entre vida profissional e familiar é muitas vezes por conta do conflito com tempo que dependem aos treinamentos e competições e estão ausentes de suas famílias.

Por esse motivo, questões relacionadas a vida pessoal e profissional das treinadoras submergiram no decorrer das entrevistas, essa vida dúbia que todos os treinadores esportivos experimentam, o equilíbrio pode ser mais desafiador para as mulheres, que além de dividir sua extenuante rotina profissional com a vida pessoal, ainda necessitam de tempo para fazerem o trabalho familiar e doméstico (MORRIS, 2012). A treinadora T1 relatou que precisou aprender a separar cada uma das suas atividades diárias, quando está na universidade busca não se envolver com os problemas do ginásio, ou da família, quando está em seu treinamento no ginásio busca não trazer as questões da universidade, e quando está em casa com sua família, realiza as tarefas de casa, aproveita os momentos com a filha, marido e não traz os problemas de outros contextos. Lembra que nem sempre foi assim, no início da carreira mesclava suas atividades e acabava por não dar conta de todas as suas tarefas.

Além disso, a difícil tarefa de ser mãe e treinadora de sua filha foi por muito tempo difícil de separar, mas com a maturidade de ambas, buscaram não misturar os ambientes para não tornar a relação exaustiva, assim no ginásio atuam como treinadora e atleta e em casa como mãe e filha. Para a treinadora T2, em todos os momentos do seu dia pensa e fala de ginástica, em muitos momentos em família é repreendida por trazer à

tona assuntos do seu treinamento, viagens, competições e muitas vezes aproveitar o ambiente familiar para tomar decisões. A treinadora T3, atualmente, descreve saber separar muito bem cada um dos momentos de sua vida, a vida pessoal é extremamente independente da vida profissional, a família respeita o seu trabalho, a incentiva e se orgulham das suas conquistas, no entanto no começo da carreira no alto rendimento se cobrava muito e por muito tempo se dedicou mais à ginástica do que a sua família, e quando percebeu que não precisava provar nada a ninguém, que o resultado viria do trabalho bem feito, ficou confortável com cada situação.

Por outro lado, a treinadora T4, sua vida pessoal e a vida profissional estão muito próximas, mas que entende como positivo, pois toda a família vive a ginástica, está ligada de alguma forma ao seu trabalho e compreende suas ausências, no entanto muitas vezes isso a sufoca, pois, os amigos são da ginástica, a família envolvida com ginástica, ou seja, o assunto é sempre ginástica. Por fim, a treinadora T5 destacou discricção com relação a sua vida pessoal, entretanto o peso de sua vida profissional e sua carreira é alto em sua vida. Nesse sentido, algumas mudanças de estilo de vida depois de terem filhos e na priorização de alguns interesses são comuns na rotina do treinador, apesar de nenhuma das treinadoras ter desistido da carreira, ou diminuir sua rotina de trabalho em função de outra atividade, acabam por sobrepor funções o que torna sua profissão ainda mais complexa (CALLARY; WERTHNER, 2011).

Assim como no estudo de Callary (2012) esta investigação busca aprofundar a compreensão da multiplicidade de experiências que influenciam como os treinadores aprendem ao longo da vida, e as experiências com a família se tornam importantes nesse contexto. Os filhos e cônjuges foram apontados com destaque nas falas das treinadoras deste estudo, seja pelo nascimento de filhos que trouxeram visões diferentes do treinamento, da maneira como o treinamento é encaminhado, nas tomadas de decisões e etc, assim como nas relações com seus companheiros, principalmente com aqueles que têm certa ligação com o esporte. As experiências episódicas relacionadas às aprendizagens com a família receberam especial atenção, no que tange às relações das treinadoras com suas filhas atletas, que se tornou um ponto de impacto nas histórias de vida das treinadoras T1, T3 e T5.

Ainda assim, com intuito de compreender o processo de crescimento e desenvolvimento da carreira das cinco treinadoras desta

investigação, os demais tópicos sobre: aprendizagens do início da carreira, obstáculos enfrentados ao longo da carreira, os papéis de líder nos seus grupos de trabalho e suas percepções de sucesso, também fazem parte do rol de entendimentos buscados por este estudo. Para Dawson, Dioth e Gastin (2016), a compreensão do seu papel do treinador esportivo muda à medida que sua carreira se desenvolve, as treinadoras destacaram que no início de suas carreiras muitas vezes eram limitadas por serem iniciantes, por terem os recursos limitados e poucas oportunidades de formação, tempo escasso para desenvolver os treinamentos, falta de conhecimento e ausência de experiências práticas.

Muitos desses apontamentos de aprendizagens no início da carreira se tornaram obstáculos a serem transpostos, como por exemplo: a falta de acesso ao conhecimento específico da área, os resultados ruins no início da carreira, os problemas políticos. Já ao longo da carreira, as treinadoras citaram muitas vezes a falta de recurso para desenvolver o trabalho ou viajar para campeonatos, os resultados não compreendidos, as atletas que abandonam o esporte quando estavam no auge da carreira. Por esse motivo, os obstáculos enfrentados na carreira de um treinador esportivo são copiosos, o complexo trabalho de treinador se dá devido à variedade de tarefas que são necessárias para um bom desempenho e a limitação muitas vezes de tempo e recursos à sua disposição são dificuldades a serem enfrentadas por eles (DAWSON; DIOTH; GASTIN, 2016).

Segundo Côté (2006), treinadores são conhecidos por cumprir muitos papéis diferentes: psicólogo, amigo, professor, administrador, incluindo o importante protagonismo de ser líder. Seja de líder frente ao grupo de atletas, seja quanto ao seu grupo multiprofissional de trabalho, a adoção de uma abordagem de liderança efetiva frente ao seu grupo de treinamento, realça a natureza de funções múltiplas da atuação profissional (NASH et al., 2012). O desenvolvimento de uma perspectiva de liderança no trabalho desenvolvido pelas treinadoras, deste estudo, fica evidenciado nas falas, principalmente no que se refere a melhor condução possível dos trabalhos, com o propósito coletivo de aprimoramento das qualidades de todos os entes envolvidos no grupo. Unanimemente, relatam se perceberem como líderes democráticos, mas em momentos de resoluções de problemas, ou altamente críticos para o sucesso ou derrota da equipe acabam por imporem sua liderança e tomar as decisões necessárias. Reafirmam que o trabalho de cada profissional do grupo é importante para o sucesso coletivo, e acreditam em cada profissional que atua em seu grupo.

E por fim as percepções de sucesso relatadas pelas treinadoras, desse estudo, demonstram a entrega a uma variedade de responsabilidades: como trabalhar com desenvolvimento de competências, *feedback* e mediação de conflitos, bem como uma administração considerável da equipe em que ocupam a posição de *head coach* desempenhando as responsabilidades de gestão de pessoas e recursos (DAWSON; DIOTH; GASTIN, 2016). Afirmam que o trabalho quando feito com amor floresce, relembram o início da carreira e a jornada de aprendizagens e desafios enfrentados para chegar hoje onde estão, ser considerada uma treinadora de Ginástica Rítmica de sucesso no Brasil. Para elas, é o reconhecimento de um trabalho sério, empenhado em melhorar a qualidade do esporte no país e de desenvolver a modalidade.

Cada uma delas se distancia por apresentar trajetórias profissionais e de vida distintas, mas se aproximam por não ter desistido no decorrer do caminho apesar de destacarem que nem sempre foi fácil. Para o futuro, T1 diz ter metas a alcançar, mas não faz planos, vive o presente e imprime suas energias para o dia-a-dia, para ela os frutos colhidos vieram do que plantou com o tempo. Já T2 quer continuar trabalhando com ginástica até quando for possível, tem o objetivo de ajudar ainda mais o Brasil, e conquistar seu espaço sem sobrepor o tempo e as pessoas. T3 diz viver um dia de cada vez, nunca fez planos, as coisas sempre foram acontecendo na vida dela, apenas buscou administrar com sabedoria cada acontecimento, sem criar expectativas. Já T4 faz planos, sonha e afirma que está em um momento da carreira de trabalhar muito para conquistar os objetivos e fazer a ginástica do Brasil crescer cada vez mais, que permanecer como treinadora seja na seleção ou seja no seu clube. Por fim, T5 diz querer muito ir a uma edição de Jogos Olímpicos como treinadora, não importa a ela se não for pelo Brasil, no entanto se divide em permanecer no Brasil e dar continuidade ao trabalho de treinamento no seu clube e coordenar os trabalhos com crianças em situação de risco da sua cidade que passa por momentos difíceis, ou de ir para outro país trabalhar em busca de seu sonho.

Para Trudel, Gilbert e Werthner (2010) cada treinador é dono do seu desenvolvimento, e cada um se torna responsável por reconhecer as oportunidades de crescimento e desenvolvimento na carreira, principalmente nas situações informais. Por esse motivo, os momentos de reflexão individual gerados por essa entrevista, fizeram com que as treinadoras percebessem que todas as situações vivenciadas ao longo da

vida, moldaram os adultos que se tornaram. Para Jarvis (2006), nunca será possível explicar toda a aprendizagem humana em virtude de sua complexidade, no entanto, Callary et al. (2011) destacam que buscar compreender os conhecimentos, os interesses, os papéis e o processo formativo dos treinadores, torna-se importante para o entendimento do que é ser treinador, o que falta para a formação de um treinador melhor, e somente a partir da reflexão das vidas pessoais e profissionais de cada treinador nos diferentes contextos é possível examinar seu desenvolvimento.

O quadro 4 apresentado nos estudos de Côté, Erickson e Duffy (2013) materializa os componentes de *expertise* dos treinadores, no qual diferentes situações de aprendizagem se fazem presentes ao longo da vidas e representam experiências que influenciaram suas carreiras e seu desenvolvimento e amadurecimento como treinador. Os pontos de relevância de experiência como atleta, experiências com treinamento e educação informal e formal são as categorias base de oportunidades de aquisição de conhecimentos. No entanto, as possibilidades de outras experiências, que também tenham sido significativas na formação se fazem presentes. No entanto, como compreendido a partir desta investigação e pode ser considerada uma forte característica na formação das treinadoras de Ginástica Rítmica está ligada às aprendizagens no contexto não formal de aprendizagem. Todas as treinadoras entrevistadas apontaram que além da motivação para buscar o conhecimento ausente específico nos cursos técnicos específicos da modalidade, os cursos de arbitragem, Academia FIG e os estágios internacionais tornam-se fontes valiosas na formação das cinco treinadoras participantes do estudo, o que mostra a importância de acrescentar expressamente esse contexto na busca por imprimir a realidade da formação das treinadoras de Ginástica Rítmica expoentes no Brasil.

Quadro 4 – Atividades e experiências no desenvolvimento de treinadores

CATEGORIAS	EXPERIÊNCIA COMO ATLETA	+	EXPERIÊNCIA COMO TREINAMENTO	+	EDUCAÇÃO FORMAL E INFORMAL	+	EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	= Indicativos de experiências para o desenvolvimento de treinadores de alta performance
EXPERIÊNCIAS	Atleta acima da média		Head coach no desenvolvimento de atletas no esporte específico		Mentoria no esporte específico		Cursos no esporte específico	
	e/ou		e/ou		e/ou		e/ou	
	Experiência com outros esportes		Treinador assistente		Certificação Academia FIG		Cursos de Arbitragem	
	e/ou		e/ou		e/ou		e/ou	
	Liderança no esporte		Treinador de outros esportes		Educação formal em esporte ou Educação Física		Estágios Internacionais	

Fonte: Adaptado de Côté, Erickson, Duffy (2013).

Esse subcapítulo demonstra que as experiências acumuladas como atleta, treinador assistente, já como treinador, entre outras oportunidades de aprendizagem informal, são percebidas pelas treinadoras como as principais fontes de seu conhecimento. Um aspecto a destacar é que, ao estar pautada na perspectiva de como os treinadores aprendem, a formação desses profissionais deve caminhar no intuito de vislumbrar a possibilidade de oferecer oportunidades de aprendizagem mais significativas aos treinadores, onde as novas aprendizagens emergem com base nos conhecimentos e experiências prévias de cada indivíduo, suas biografias. Conquanto, a importância de utilizar diferentes situações de aprendizagem na construção do conhecimento de treinadores esportivos, compartilhando experiências, discutindo problemas práticos e experimentando novos caminhos na tentativa ampliar sua capacidade de intervenção coloca o treinador como um agente ativo no seu processo de amadurecimento e, conseqüentemente, atingindo níveis profundos de aprendizagem.

4.5 REFLEXÃO NA VIDA PROFISSIONAL DAS TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA

Devido a constante necessidade de melhorar o desempenho e a atuação do treinador esportivo, a exposição em ambientes estimulantes para o seu desenvolvimento aumenta o seu repertório de experiências e permite que sua prática profissional não se limite a repetir o que aprendeu com os treinadores mais experientes com quem conviveu (BRASIL et al., 2015). Dessa maneira, o acesso variado às situações de aprendizagem, de maneira especial as informais, tais como: ambientes de treino e competição, interação com atletas e com outros treinadores (mentoria), comunidades de práticas, assim como a reflexão acerca da sua atuação, oferece aos profissionais uma aprendizagem experiencial e auxilia no atendimento aos objetivos e metas, mas principalmente, ensinam a transformar o conhecimento em ação, o que para Trudel e Gilbert (2006) é obtido pelo trabalho da reflexão sobre a sua prática (RODRIGUES; 2014; CARBINATTO; GAMARANO; CHAVEZ, 2016).

Nesse sentido, Trudel e Gilbert (2006) entendem que a reflexão deve estar presente em todos os cenários de atuação do treinador, devido a complexidade de sua tarefa. E estabelecem que a reflexão centrada à prática, deve acontecer em três situações, durante os treinamentos e jogos (*reflection-in-action*), sobre os treinamentos e jogos (*reflection-on-action*) e após a temporada (*retrospective reflection-on-action*). Assim, quando a experiência do treinador é acompanhada pela reflexão sobre a ação, a compreensão de como atuar em cada situação e escolher a resposta mais apropriada para cada contexto se torna um caminho para se tornar um treinador *expert* (IBÁÑEZ et al., 2013).

Neste estudo em questão, a entrevista permitiu que as treinadoras revisitassem os momentos de prática reflexiva em sua carreira e pudessem apontar os momentos e a forma de reflexão em sua rotina de treinamentos e competições, assim como, refeletir o seu próprio papel e atuação em cada fase da sua carreira. As treinadoras destacaram a reflexão como ponto forte na resolução de problemas, e que representa um elemento importante na sua prática de *coach*, no entanto não apresentam uma sistematização desse processo. O que para Knowles et al. (2006) apesar de ser também um processo de avaliação e uma ferramenta de melhoria para produzir uma mudança na prática, a reflexão deve ir além, o rigor reflexivo deve fazer parte da rotina de todos os treinadores, com objetivo de amparar suas ações com responsabilidade, pra eles a qualidade do processo de reflexão diz muito a respeito sobre as experiências

vivenciadas e também nas decisões tomadas, considerada então uma habilidade-chave para o treinador *expert* (KNOWLES; BORRIE; TELFER, 2005).

De forma unânime, as treinadoras relataram que a reflexão faz parte de sua rotina diária de treinamento, desde o planejamento, às adaptações necessárias para atender as demandas e necessidades imediatas do treino, na busca por melhoria de qualidade técnica, questões táticas, até a avaliação da planificação e dos resultados encontrados. Interagindo dessa forma com os estudos de Gilbert e Trudel (2001), no qual os aprendizados experienciais de treinadores esportivos traduzem experiência em seus conhecimentos e habilidades, compreendendo assim, que o desenvolvimento de experiências baseado na reflexão está aliado em seis componentes: questões de *coaching*, estruturação de funções, definição de questões, geração de estratégias, experimentação e avaliação, indo ao encontro em sua completude com os achados nesta investigação.

As treinadoras utilizam estratégias de reflexão que se aproximam e se distanciam umas das outras, no que tange às semelhanças, a utilização de vídeos para análise de treinamentos e também competições, foi uma recorrente fonte citada por todas as cinco treinadoras deste estudo. Nesse sentido, o estudo de Carson (2008) vem corroborar com os resultados, o qual em seu trabalho destaca que os treinadores relataram sua experiência de usar gravação de vídeo em prática de treinamento. Ainda segundo Carson (2008), a análise de vídeos auxilia na reflexão do seu próprio trabalho, no trabalho individual de seus atletas e no trabalho coletivo para o crescimento do grupo. O uso da reflexão em vídeo destaca os pontos fortes e fracos da prática e possibilita analisar com precisão o desempenho, especialmente em relação às melhores práticas, no entanto, a primeira reflexão em vídeo se dá relacionada a identificação de áreas de melhoria. E aponta que o treinador também deve ser encorajado a analisar bom desempenho e contemplar o desenvolvimento do trabalho realizado, para não correr o risco de estar preso somente aos defeitos.

Já no que se refere às particularidades de cada uma, os momentos os quais a reflexão acontece são variados, pois cada uma delas está envolvida com o treinamento de forma distinta. Para a treinadora T1 a reflexão é uma constante em sua vida, reflete sozinha quando precisa analisar o conteúdo do treinamento, mas destacou os importantes momentos de reflexão com seu grupo de trabalho, quando precisa buscar soluções que requer contribuição de todos, para tomar decisões táticas

costuma de reunir com seu grupo de treinadoras assistentes, e com suas atletas costuma refletir estratégias de melhoria nas rotinas, coreografias, músicas e questões artísticas e com sua mentora busca refletir sobre questões técnicas. Já a treinadora T2 tende a buscar auxílio nas reflexões nos momentos que se encontra sozinha, no dia-a-dia sem a presença de outras pessoas, busca responder questionamentos que ela mesma se faz ao longo do dia. A treinadora T3 costuma guardar material como auxílio para o seu processo de reflexão, as súmulas das competições para analisar as notas, vídeos para analisar as coreografias, mas sua reflexão se dá diariamente com sua atleta que retroalimenta o seu trabalho e seu sistema reflexivo. Para a treinadora T4 o registro do processo e do produto da sua reflexão são anotados periodicamente, e tudo o que se transformará em ações passa ao seu computador, também costuma refletir com um grupo de amigos envolvidos com a ginástica, no qual, discutem, e analisam junto dela algumas tomadas de decisão. Já a treinadora T5 tem cada passo do seu dia registrado, costuma ter o controle de tudo o que faz, o mesmo realiza com suas ginastas que mantem o registro do treino diariamente em cadernos, assim consegue refletir, avaliar e controlar os resultados obtidos. Também destacou que costuma correr muito cedo, e aproveita esse momento pra realizar sua reflexão sobre assuntos importantes, decisões que precisa tomar ao longo do dia e mudanças em estratégias de treinamento ou para competições.

No quadro 5 abaixo, é apontado os tipos de reflexão realizado por cada treinadora, quais estratégias são utilizadas assim como quais ações são advindas desse importante momento de desenvolvimento do seu trabalho.

Quadro 5 – Reflexão de treinadoras de Ginástica Rítmica

TREINADORAS	Tipo de Reflexão	Estratégia de Reflexão no trabalho	Ações advindas da reflexão
T1	Frequente/ Sem sistematização/ Com a equipe multidisciplinar quando requer uma decisão coletiva/ com sua equipe técnica quando a decisão é pontual..	Mantém o treinamento registrado como técnica de controle e possibilidade de detecção de possíveis erros/ Filmagens em determinado período do treinamento/ Resultado de competições.	Modificações no trabalho quando necessário.
T2	Frequente, sem sistematização.	Não utiliza registros como técnica de reflexão	Modificações no trabalho quando necessário
T3	Frequente, sem sistematização/ Diálogo com um grupo de pessoas em quem confia.	Registro não periódico, utiliza material para refletir seu trabalho, como: súmulas de competições e vídeos dos campeonatos.	Modificações no trabalho quando necessário
T4	Frequente, com sistematização/ Diálogo com um grupo de pessoas em quem confia.	Registro diário das atividades desenvolvidas/ Filmagens em determinado período do treinamento	Utiliza as filmagens para que as ginastas visualizem os erros/ Modificações no trabalho quando necessário
T5	Reflexão crítica/ Frequente.	Registro diário das atividades desenvolvidas	Modificações no trabalho quando necessário/ Adaptação do treinamento para corrigir falhas

Fonte: Autoria própria (2017).

No entanto, para Cushion, Armour e Jones (2003), a reflexão crítica não deve ser apenas uma forma de ver o passado e o presente, mas discernir o que poderia ser feito para transformar o presente e melhorar o futuro. Acreditam que a educação de treinadores precisa explorar novos conhecimentos e não reproduzir comportamentos de educação formal, a reflexão dessa forma auxilia o pensamento crítico que permitirá aos treinadores desenvolverem suas próprias experiências refletidas. No mais, aprendizagem de treinadores eficazes tem de ser constantemente revista e adaptada, treinador eficaz são aprendizes ao longo da vida e comprometidos com o crescimento e desenvolvimento de sua tarefa, o que se estende muito além de qualquer programa formal de formação (CÔTÉ, 2006).

Acredita-se que a reflexão é utilizada em processos de aprendizagem mais sofisticados com intuito de interpretar e aprofundar a compreensão sobre tal situação ou circunstância (CALLARY, 2012). Para as treinadoras envolvidas no presente estudo, a reflexão não era encarada como uma forma de aumentar a autoconsciência ou de facilitar e significar as atividades próprias do seu trabalho. A reflexão, de maneira especial a reflexão crítica não são pontos comumente estudados em cursos de formação, talvez por ser assunto novo no meio da formação de treinadores, talvez por não se darem conta do processo reflexivo que realizam na sua rotina de trabalho e vida.

4.6 MENTORIA NA VIDA PROFISSIONAL DAS TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA

Investigações sobre educação de treinadores têm defendido a mentoria como ferramenta utilizada para o desenvolvimento da carreira e também para a conexão entre a teoria e a prática na aprendizagem, expandindo os conhecimentos com o auxílio de um profissional mais experiente, denominado mentor ou tutor (MCQUADE; DAVIS; NASH, 2015). Para Côté (2006) e Lemyre et al., (2007), a mentoria é um processo de desenvolvimento importante para o desempenho do treinador, entendem como um processo interativo entre dois ou mais indivíduos, em que um é mais experiente e tem papel crucial na aprendizagem profissional do treinador menos experiente.

O papel do mentor na carreira do treinador é facilitar por meio de tutoria o seu desenvolvimento profissional, para alguns autores o relacionamento entre o mentor e o mentorado ou aprendiz é vital para o processo de aprendizagem, principalmente no que se refere à orientação a partir da perspectiva de desenvolvimento de habilidades (DAWSON; DIOTH; GASTIN, 2016). Essa relação entre mentores e mentorados também é referida como a primeira fonte de aprendizagem da profissão, especialmente no início da carreira (NASH; SPROULE, 2009), pois é nesse momento que os princípios básicos para exercer as atividades são adquiridos. Essa relação de orientação possibilita ao aprendiz integrar as informações relevantes, solidificando suas próprias filosofias de treinador, estilo de treino e modo de trabalho (OLIVEIRA; ALVES, 2014). Entretanto, o processo de tutoria deve ser facilitar a aprendizagem de cada treinador sendo o mentor um mediador dessa aprendizagem, não permitindo dessa forma que sejam feitas a produção de cópias do modo de pensar e agir do mentor (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003)

Os programas de certificação da educação formal, para Erickson et al. (2008), não são os únicos métodos eficazes para a aprendizagem, os autores descobriram que os treinadores aprendem fazendo (prática) e se relacionando com outros treinadores (socialização). Esses achados reforçam a ideia de que os conhecimentos aprendidos por meio da experiência e interação com mentores estão cada vez mais presentes no desenvolvimento ideal da carreira de treinador esportivo (MACDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010). Todavia, ainda há dificuldade em encontrar o mentor ideal devido à competitividade inerente ao esporte de alto rendimento (CASSIDY; JONES; POTRAC, 2009).

No estudo de Bloom et al. (1998) com treinadores de diferentes modalidades esportivas, ou autores encontraram que todos os treinadores participantes da pesquisa receberam ao longo da carreira as experiências de mentoria, mas, só foram reconhecer a forte influência que os mentores exerceram em sua vida pessoal e profissional quando participaram do estudo. Dessa forma, Mcquade, Davis, Nash (2015) compreendem que quanto mais consciente é o reconhecimento dessa interação, mais influências na vida profissional e pessoal podem acarretar, assim, as estratégias de aprendizado, o desenvolvimento profissional e pessoal é desempenhado com eficácia a partir dos conhecimentos que a tutoria pode proporcionar.

No trabalho de Olsson, Cruickshank e Collins (2016), buscaram elucidar o papel do mentor *expert* em uma progressão de desenvolvimento de critérios que permitem classificar os conhecimentos especializados para realizar tal tarefa, são eles:

[...] uso de uma grande base de conhecimento declarativo para resolver problemas e tomar decisões; uso de habilidades perceptivas, modelos mentais e rotinas; capacidade de trabalhar de forma independente e desenvolver soluções inovadoras; uso da reflexão, da experimentação e do desenvolvimento de aprendizagem; uma consciência de forças e limites pessoais e gestão de planejamentos complexos (p.4).

Assim, a aprendizagem com um mentor experiente transforma muitas vezes o desenvolvimento na carreira do treinador jovem em uma trajetória facilitada, mediada e orientada ao acerto. Dessa forma, tais experiências, começam a se desenvolver na relação e os significados compartilhados sobre a cultura ocupacional começa a tomar forma. Não surpreendentemente, muito do que um novo treinador aprende, então, é

através de interações contínuas no contexto prático (CUSHION; ARMOUR; JONES 2003).

Neste estudo em questão as cinco treinadoras foram instigadas a falarem sobre a mentoria em sua carreira na Ginástica Rítmica, cada uma foi encorajada a discorrer sobre os relacionamentos que as ajudaram a aprender como se tornarem treinadoras por meio do auxílio de uma treinadora mais experiente. Os dados revelam que apenas duas relatam terem essa experiência, são elas T1 com duas mentoras de estilos diferentes e T4 com uma mentora em toda a sua carreira com quem aprendeu indiretamente e diretamente. As demais treinadoras, T2, T3 e T5 não vivenciaram a mentoria em sua trajetória profissional, no entanto destacam o importante papel na interação com outras treinadoras em sua trajetória, mas sem a uniformização de uma relação de mentoria.

Para a treinadora T1, a mentoria iniciou quando ainda era atleta e aprendeu com sua treinadora da ocasião os primeiros passos da Ginástica Rítmica, depois a acompanhou como sua auxiliar técnica compreendendo um pouco melhor as questões específicas do trabalho, assumindo posteriormente seu lugar como treinadora principal da equipe. Este dado pode ser comparado com aqueles encontrados nos estudos de Jones, Armour e Potrac (2002; 2003), onde o ponto principal da mentoria é o processo de aprender como se tornar treinador, o que parece ser então um elemento de socialização dentro da subcultura do esporte.

A treinadora em questão também destacou que apesar do reconhecimento da importância que sua primeira mentora teve em sua carreira, outras fontes de aprendizagem foram mais significativas no processo inicial da profissão, como a formação formal, com sua entrada na universidade, os cursos de formação não formal com os estágios e cursos técnicos e também observando outras treinadoras no ambiente informal. Para Werthner e Trudel (2009), em um estudo com quatro treinadoras mulheres e 11 treinadores homens, entenderam que eles aprenderam com cinco principais situações: experiências passadas como atleta, educação formal, cursos técnicos, mentoria com outros treinadores e a reflexão. Apesar disso, houve grandes variações na ênfase dada a cada uma das situações pela treinadora e o argumento encontrado foi que isso acontece frequentemente devido às experiências anteriores do mentorado e também do mentor (CALLARY, 2012). A treinadora enxerga esse momento da sua iniciação como apenas reprodução das tarefas que lhes eram solicitadas, sem que pudesse refletir a respeito, ou encontrar saídas para solucionar problemas, ou mesmo refletir a respeito da sua tomada de decisão, sua mentora não lhe dava *feedbacks* nessa fase da carreira, o que

lhe frustrou em muitos momentos, destacando dessa forma o quanto esse processo inicial de mentoria foi negativo para que pudesse aprender. Para os autores Mcquade, Davis e Nash (2015) um conjunto pessoal de pontos de vista pode ser relevante para detectar se a aprendizagem com seu mentor foi significativa para a carreira ou não, apesar desse início desafiador, a treinadora assumiu o cargo de treinadora principal e a partir de então buscou estabelecer a aquisição de conhecimentos pelas demais vias de aprendizagem.

Não muito tempo depois, buscando conhecimentos com treinadoras estrangeiras conheceu sua atual mentora, que acompanha seu desenvolvimento há oito anos ininterruptos. Para a treinadora investigada, sua mentora tem uma valiosa experiência na Ginástica Rítmica e lhe fornece além das informações técnicas e táticas sobre a modalidade, desafios, feedbacks, auxílio nas escolhas, ela exerce influência em suas perspectivas atuais, comportamentos e filosofia de trabalho, que é denominado por Cassidy, Jones e Potrac (2009) como mentores auxiliares em identificar o que fazer, porquê fazer e como fazer, sem que seja necessário intervir, apenas ajudando a realizar sozinha o comportamento. Assim como nos achados de Carbinatto, Freitas e Chaves (2016), o retorno didático-pedagógico é importante na interação entre mentor e mentorado, o que com sua primeira mentora não acontecia, já com a atual é a base da relação que construíram nesse período de interação.

A treinadora T1 também destacou a importante relação emocional que estabeleceram desde então, com uma forte ligação além da vida profissional, mas também na vida pessoal. No estudo de Callary (2012) com cinco treinadoras mulheres, as relações sociais desenvolvidas pelos treinadoras submetidos ao processo de mentoria se dão em função da confiança estabelecida, assim como do sentimento de semelhança por serem mulheres, não estarem no início da carreira, terem objetivos parecidos e buscarem o seu desenvolvimento na carreira, como encontrado na fala da treinadora em questão.

A treinadora T4, também foi oportunizada de ser acompanhada por sua mentora desde o tempo de atleta, quando estiveram juntas em Jogos Pan-americanos e nos Jogos Olímpicos de Sidney, depois como sua assistente técnica também esteve lado-a-lado em Jogos Pan-americanos e nos Jogos Olímpicos de Atenas e atualmente como treinadora da seleção ainda a tem como sua principal referência na modalidade. Diz ter aprendido tudo com sua mentora, desde os passos básicos da Ginástica

Rítmica, na relação com suas atletas, filosofias de treino, mas principalmente as questões técnicas e táticas, pois utiliza todos os conhecimentos adquiridos nos anos ao seu lado para aprimorar seu trabalho. Como nos estudos de Callary (2012), as treinadoras sofrem influências em suas biografias devido ao tempo expostas ao trabalho de um treinador mais experiente. O mesmo aconteceu com a treinadora em questão, em seu relato identifica-se a proximidade com que se vê em sua mentora, o quão trabalha parecido e em virtude dos diversos momentos que tiveram juntas, a construção da confiança ao longo do tempo foi crucial para essa relação.

Os autores Wright, Trudel e Culver (2007) entendem que os treinadores aprendem com os treinadores *experts* a observar e refletir sobre a prática, fornecendo possibilidade de reflexão e orientação, no intuito de modelagem de papéis através de tutoria, ajudando a desenvolver por meio de relações sociais como se tornar treinador e a via inicial se dá por meio da experimentação. O que se aproxima do relato da treinadora T4, pois sua mentora aos poucos foi lhe dando responsabilidades maiores, quando iniciou os trabalhos de assistente compreendeu a responsabilidade do seu trabalho e buscou a partir dos reforços que ganhava da sua mentora melhorarem sua função junto ao grupo. Relatou que sua mentora não a ensinou apenas a solucionar problemas, mas sim desenvolver e executar o trabalho de treinadora em diferentes contextos em constante evolução, o que para Nash, Sproule e Horton (2008) é o papel do treinador mais experiente.

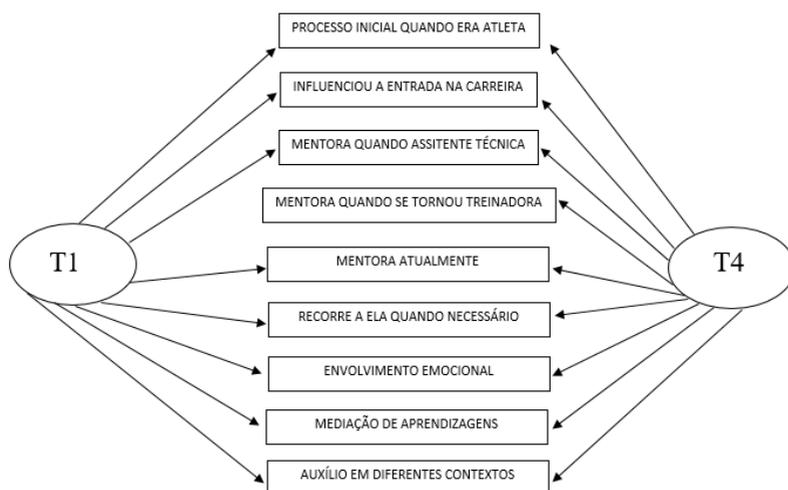
Para a treinadora, quando iniciou sua carreira se questionava em muitos momentos o que sua mentora faria se estivesse em situação semelhante, pois lembra que era inteligente e criativa e parecia ter um talento natural para a profissão, para ela parecia ser tudo muito simples, o que depois percebeu que o conhecimento de treinadora vai sendo desenvolvido intencionalmente com o tempo, devido às demandas de trabalho, os desafios e obstáculos enfrentados e também com as necessidades de cada momento da vida profissional e também da vida pessoal. Para Abraham e Collins (2011), o trabalho de treinador envolve várias partes interessadas em direção a uma variedade de objetivos, sejam eles sociais, políticos, de desempenho, individual, e a *expertise* se dão no desenvolvimento de uma visão de treinador que possa atender a todas as demandas da profissão compreendendo o seu papel.

Nesse sentido, os autores também discorrem a respeito das relações políticas com as quais os treinadores precisam aprender a lidar durante sua carreira, e nessa direção a treinadora relatou o quão difícil foi entender

esse processo, que além do trabalho técnico, tático e de desempenho no esporte ela também precisaria se envolver politicamente com as situações. Sua mentora não lhe deixava a par dessas situações, deixando a seu cargo as questões específicas na atuação, e lembra que quando assumiu a seleção nacional precisou buscar as informações referentes às situações não convencionais de interação com arbitragem, com outros treinadores, com dirigentes, patrocinadores entre outros agentes interessados no desenvolvimento do seu trabalho.

Na figura 4 é possível visualizar como a mentoria se materializa na vida das treinadoras T1 e T4 que possuem a experiência com a tutoria em sua trajetória profissional, desde quando eram atletas até o momento atual.

Figura 4 - Mentoria na vida profissional das treinadoras



Fonte: Autoria própria (2017).

Apesar de atualmente não terem uma relação diária, sempre que surgem dúvidas e questionamentos a treinadora T4 busca sua mentora. No último encontro que tiveram, buscaram solucionar problemas específicos do trabalho no qual buscou seu auxílio em virtude da vasta experiência e do olhar técnico apurado, para ela um momento muito significativo em sua carreira na preparação da sua equipe para os Jogos Olímpicos aqui no Brasil.

Findando este subcapítulo, a compreensão trazido por Mallett et al. (2009) É de que treinadores são influenciados por um conjunto de

crenças, atitudes e valores aos quais são expostos, e por adquirirem experiências principalmente em interações em seu "meio" social. É que os conhecimentos advindos da relação entre mentor e mentorado são importantes para o seu desenvolvimento como treinador esportivo. Para Mcquade, Davis e Nash (2015), uma oportunidade em ambiente informal de interação, observação, diálogos sobre o contexto prático de treinador esportivo é o que torna a mentoria significativa para o treinador menos experiente. Sobre essa relação, Cushion, Armour e Jones (2003) destacam que nas situações informais de aprendizagem essas relações em grande parte são espontâneas, crescem organicamente e não são gerenciadas, estruturadas ou formalmente reconhecidas.

No entanto, tem-se buscado desenvolver esse modelo em situações formais de aprendizagem nas formações em grande escala, o que pode tornar as relações de tutoria em capacitações cruas e simples, no qual o mentor é o detentor da experiência e o aprendiz impotente receptor de informações (JONES; HARRIS; MILES, 2009). O processo de mentoria é uma interação construída a partir de bases sólidas de confiança, no qual a relação se dá com objetivos de solucionar problemas práticos, no qual um mediador mais experiente auxilia a partir de reflexões sobre as possíveis soluções um treinador menos experiente. Assim, a mentoria não pode ser generalizada, e cada vez mais os envolvidos nas situações informais devem ser encorajados a buscarem aprendizagens também na mentoria, pois a qualidade da formação do treinador interfere no desenvolvimento de seus atletas e também dos profissionais que estão a sua volta, a qualidade da aprendizagem deve ser encarada como prioridade, no qual o suporte de treinadores *experts* possa ser dedicado às demandas de trabalho dos treinadores aprendizes.

A mentoria se materializou na vida das treinadoras com a relação muito próxima desde quando era atletas com suas treinadoras, e a interação foi contínua ainda na escolha profissional, no momento de experiência como assistente técnica e se destaca com maior intensidade na trajetória profissional como treinadora de Ginástica Rítmica. De maneira especial na proximidade emocional, atualmente as treinadoras e suas mentoras se relacionam para solucionar dificuldades encontrada na prática de forma pontual, sem a mesma dependência do início da carreira, entretanto com experiências vivenciadas ainda significativas para as treinadoras aprendizes.

4.7 RESSONÂNCIAS DA VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL DAS TREINADORAS DE GINÁSTICA RÍTMICA

O termo ressonância vem no intuito de ressoar as histórias de vida pessoal e profissional das treinadoras pesquisadas nesta investigação, e traz a propriedade de intensificar as experiências episódicas vivenciadas ao longo de suas vidas resultando em treinadoras mais experientes e consideradas *experts* na área da Ginástica Rítmica. Este subcapítulo visa contemplar as biografias de todas as cinco treinadoras deste estudo e suas brilhantes carreiras na Ginástica Rítmica, como possibilidade de fornecer a compreensão das experiências adquiridas por todas elas de maneira geral, que passam a ser características fortes da modalidade em questão e do desenvolvimento das treinadoras desse esporte.

Além disso, como mediação entre o que foi estudado e o que realmente ocorre na vida da treinadora, deixar claro ou transparecer a sua vida profissional com inserções na vida pessoal, revela a identidade de uma treinadora, revela os seus traços profissionais, a afetividade inserida na sua profissional e as suas perspectivas enquanto formadora de atletas, profissionais e pessoas. O ponto elevado está em destacar na biografia das treinadoras onde se convergem e se distanciam as socializações primárias e secundárias, a formação formal e informal e a carreira.

Um ponto de destaque neste trabalho foi a possibilidade de dar às treinadoras *experts* do Brasil a oportunidade para que contassem suas histórias de vida, suas experiências, os principais contextos de aprendizagem e o quanto aprenderam com cada situação vivenciada, seja ela formal, não formal ou informal. Falar da própria vida não é encarado por todos como tarefa fácil, sentimentos foram despertados e além de muitas emoções as entrevistas contaram com desabafos, perspectivas de vida e olhar para si e para o outro como produto da construção de identidade pessoal e profissional. Momentos como este são dificilmente realizados ao longo da trajetória profissional, principalmente por este ser um estudo pioneiro com Ginástica Rítmica no Brasil.

Outro momento relevante neste estudo foram as oportunidades de reflexão da vida pessoal e profissional das cinco treinadoras, por muitas delas terem destacado que nunca haviam revisitado com tanta profundidade suas histórias de vida. Ainda nesse sentido, esta pesquisa deu-lhes a oportunidade para que pudessem compreender os valores, ações e decisões para desenvolverem seus objetivos e metas. E no que tange às suas relações com outros agentes ligados ao esporte puderam

destacar pessoas importantes em suas carreiras, amigos, familiares, momentos relevantes, obstáculos enfrentados, principais resultados, perdas e ganhos com o trabalho e por fim apontar para o futuro e contemplar seus anseios em médio e longo prazo.

Dessa forma, o quadro a seguir (quadro 6), busca esclarecer cada episódio de relevância da vida pessoal e profissional que foram destacados integralmente das falas das cinco treinadoras participantes desta pesquisa, dando especial destaque para as categorias *a priori* e *a posteriori* organizadas para a análise e discussão dos dados.

Quadro 6 - Ressonância da vida pessoal e profissional das treinadoras

SOCIALIZAÇÃO PRIMÁRIA				INFORMAÇÕES DETALHADAS
FAMÍLIA	INFÂNCIA	ANO DE NASCIMENTO	LOCAL DE NASCIMENTO	TREINADORA
Família humilde Destaque valores Pai ciências contábeis 6 irmãos	Ajudava a mãe com as atividades de casa Iniciou na GR aos 12 anos	1968	Florianópolis/SC	TREINADORA 1
Incentivadores para praticar esporte Casou aos 19 anos Veio para o Brasil aos 22 anos	União soviética Participou de Projeto esportivo Iniciou na GR aos 5 anos	1972	Erevan/Armênia	TREINADORA 2
Família voltada às artes Mãe professora Pai bancário 1 irmã Casada	Praticou ballet clássico, jazz e outras danças	1963	Vitória/ES	TREINADORA 3
Família classe média baixa 2 irmãos de sangue e 1 de coração Incentivadores da carreira Casada - 2 filhos	Irmã com quem dividia o quarto e a vida, também foi atleta Iniciou na GR aos 8 anos	1977	Londrina/PR	TREINADORA 4
Família com boa situação financeira – pai perdeu tudo Mãe doente Incentivavam aos estudos Divorciada - 2 filhas	Começou a trabalhar cedo para ajudar a família Praticou atletismo	1966	Realeza/PR	TREINADORA 5

SOCIALIZAÇÃO SECUNDÁRIA		
PRIMEIROS CONTATOS GR	ATLETA	ESPORTE
Aos 12 anos	Ginástica Rítmica Dos 12 aos 20 anos	Ginástica Rítmica na escola
Aos 5 anos	Ginástica Rítmica Dos 5 aos 18 anos	Ginástica Rítmica projeto esportivo
Universidade	Não foi atleta de GR	Dança
Aos 8 anos	Ginástica Rítmica Dos 8 aos 23 anos	Ginástica Rítmica na escola
Universidade	Não foi atleta de GR	Atletismo projeto esportivo

FORMAÇÃO FORMAL					
OPÇÃO DE ESCOLHA	ANO DE FORMAÇÃO	CURSO	LOCAL DE FORMAÇÃO		
Experiência como atleta	1988	Educação Física	Universidade Federal De Santa Catarina – Florianópolis/SC		
Experiência como atleta	1994	Educação Física e Fisioterapia	Universidade Estadual De Yerevan/ Erevan		
Admiração pelas professoras de ed. Física da escola	1985	Educação Física	Universidade Federal Do Espírito Santo – Vitória/ES		
Experiência como atleta	2000	Educação Física	Universidade Do Norte Do Paraná – Unopar – Londrina/PR		
Influência do atletismo	1989	Educação Física	Faculdade De Ciências Humanas De Marechal Cândido Rondon - Marechal Cândido Rondon/PR		

ACADEMIA FIG	PÓS-GRADUAÇÃO	
<p>Expert 3 3 níveis em Aracaju/ SE Importante momento de formação para os treinadores Reafirmou conhecimentos que já tinha</p>	<p>Mestrado</p>	<p>Foco para o treinamento Ótima formação Abriu muitas portas Aliar teoria à prática</p>
<p>Expert 3 3 níveis em Aracaju/ SE Importância dos conhecimentos técnicos, artísticos de regras da modalidade Foco no alto rendimento</p>	<p>Não possui</p>	<p>Foco para o treinamento Ótima formação Preparou para o trabalho</p>
<p>Expert 1 Nível 1 na Colômbia Não aproveitou o quanto poderia O curso foi voltado às soluções de problemas específicos da Colômbia</p>	<p>Mestrado</p>	<p>Iniciou na GR como bolsista da universidade Aprendeu GR na universidade Formação tecnicista – preciso para o treinamento</p>
<p>Expert 3 Nível 1 a Guatemala Níveis 2 e 3 em Aracaju/ SE Aprofundamento das questões específicas da modalidade Interação com outros treinadores</p>	<p>Especialização</p>	<p>Foco para o treinamento Não aproveitou a universidade, pois estava em ciclo olímpico</p>
<p>Expert 3 3 níveis em Aracaju/ SE Estreitar a relação entre a teoria e a prática Aquisição de conhecimentos específicos da GR</p>	<p>Especialização</p>	<p>Aprendeu GR na universidade Ótima formação Destaque para a formação aplicada</p>

ASSISTENTE TÉCNICO	
EXPERIÊNCIAS MARCANTES	EXPERIÊNCIAS
Preparação para assumir o treinamento Buscou se capacitar para assumir o treinamento Falta de <i>feedback</i>	Foi assistente técnica da sua treinadora no ano de 1989
Preparou para assumir o treinamento Aliou sua experiência de atleta à sua formação	Foi assistente técnica da sua treinadora dos 19 aos 22 anos Foi assistente técnica na Seleção
Não foi assistente técnica	Não foi assistente técnica
Jogos Pan-americanos e Jogos Olímpicos Foi significativo para compreender o que era o treinamento Preparação para assumir o treinamento	Foi assistente técnica da sua treinadora de 2000 à 2004
Não foi assistente técnica	Não foi assistente técnica

TREINADORA			
APRENDIZAGEM INÍCIO DA CARREIRA	FORMAÇÃO INFORMAL	FORMAÇÃO NÃO FORMAL	PAPEL DO TREINADOR
O conhecimento que faltou no início, foi buscar em aulas específicas. Como: ballet clássico, dança moderna, cursos de arbitragem e etc.	Socialização com pares é difícil da Ginástica Rítmica. Trocar informações com outros treinadores é uma fonte de aprendizagem.	Cursos de Arbitragem Cursos técnicos estágios Internacionais Promoveu clínicas	Relação entre a questão emocional, pessoal e afetiva Ajudar a atleta a superar-se Formar atletas
A vinda para o Brasil e o trabalho iniciado com as ginastas daqui foram desafios que lhe ensinaram a chegar onde chegou.	Trocar experiências faz parte da vida, aprendemos até o último minuto de vida. Competições e eventos internacionais importantes momentos de ganho de experiência.	Cursos de Arbitragem Cursos técnicos Estágios Internacionais	Ensinar com amor Educar Tarefa complexa, muitas profissões agregadas
Os conhecimentos técnicos específicos foram sendo alcançados com o estudo, do código de pontuação nas regras da modalidade e principalmente aprender a competir.	As pessoas tem receio de trocar experiências. Aprendizagens sobre o treino e sobre a competição. Aprender com quem sabe mais do que ela. Treinadoras internacionais.	Cursos de Arbitragem Cursos técnicos Estágios Internacionais	Vai além de monstra rotinas de treinamento Viu-se no papel de professora, técnica e hoje como treinadora Construção do trabalho, processo
Importância do curso de especialização em Ginástica Rítmica e as experiências vivenciadas como auxiliar técnica.	Competições e eventos internacionais ensinaram sobre a subcultura do esporte. Trocar experiências com treinadoras estrangeiras é fonte de conhecimento importante em sua carreira.	Cursos técnicos Estágios Internacionais	Educar - Responsabilidade na formação de jovens e crianças Desenvolver o lado feminino de um esporte estético
Transformar uma equipe que começou do zero, construir uma história a partir do estudo e da busca por conhecimento.	A socialização com pares limitada é exclusiva da GR no Brasil, ao redor do mundo troca conhecimentos. As viagens para dar treino ao redor do mundo foram significativas.	Cursos de Arbitragem Cursos técnicos Estágios Internacionais	Preocupar com o outro Disciplinar/Orientador Transformar vidas Descobrir potenciais talentos

	OBSTÁCULOS ENFRENTADOS
<p style="text-align: center;">PERDAS E GANHOS COM A PROFISSÃO</p>	
<p>Perdas - Momentos em família</p> <p>Ganhos – O esporte só lhe deu coisas boas, mas principalmente disciplina e autoconfiança.</p>	<p>Começou com a falta de conhecimento técnico atualizado no início da carreira.</p> <p>Depois a organização da sua equipe, com a falta de estrutura quando não tinha lugar para treinar.</p>
<p>Passou por momentos bons e ruins. Mas, o momento atual está sendo complicado em função da perda de muitas atletas.</p> <p>Mas nunca pensou em trocar de profissão, os ganhos superam as perdas.</p> <p>Ganha todos os dias podendo ajudar suas atletas.</p>	<p style="text-align: center;">A mudança de país.</p> <p>A perda de atletas que desistiram da modalidade.</p> <p>Problemas com atletas na seleção nacional.</p>
<p>Perdas - Nenhum</p> <p>Ganhos – Só ganhou com o esporte, viajou, conheceu lugares, aprendeu outras línguas. Não ganhou dinheiro na profissão, mas as experiências vivenciadas e o conhecimento ninguém pode tirar dela.</p>	<p style="text-align: center;">Sua saída da seleção.</p> <p>O encerramento do centro olímpico do seu estado e os meses que ficou sem salário.</p>
<p>Perdas - Momentos em família</p> <p>Ganhos – As viagens, competições, conquistas.</p> <p>Ganhou experiências ao longo de sua carreira o que a fez se tornar uma profissional melhor.</p>	<p>Quando era atleta passou por uma dificuldade e sua treinadora foi essencial para sua manutenção no esporte.</p> <p>Depois quando era assistente da seleção e sua treinadora finalizou a carreira e as pessoas não acreditaram que ela seria capaz de assumir</p>
<p>Perdas – Diz nunca ter perdido nada com o esporte.</p> <p>Ganhos: os tropeços que aconteceram em sua vida a fizeram crescer e amadurecer.</p> <p>Afirma só ter ganhos.</p>	<p>O início da carreira que foi muito difícil, com os resultados ruins das primeiras competições.</p> <p>As pessoas tirem do seu trabalho no início da carreira.</p>

REFLEXÃO	
AÇÕES A PARTIR DA REFLEXÃO	SISTEMATIZAÇÃO DA REFLEXÃO
<p>Mudanças no treinamento ou nas coreografias. O resultado da reflexão gera uma ação com objetivo de melhorar o trabalho. Análise de pontos fracos e pontos fortes.</p>	<p>Reflexão frequente. Diálogo com a equipe multidisciplinar. Diálogo com sua equipe técnica. Retorno de eventos.</p>
<p>Mudança no trabalho quando necessário. Utiliza todos os momentos livres para refletir o trabalho e tomar as decisões necessárias.</p>	<p>Reflexão frequente. Não utiliza registros.</p>
<p>Alteração no trabalho quando necessário. Retroalimentação do seu trabalho. Gera mudanças nos treinamentos a partir dos resultados gerados nos dias anteriores e refletidos.</p>	<p>Reflexão frequente. Registro não periódico. Usa súmulas de competições e vídeos.</p>
<p>Utiliza o computador para registrar as definições de ações. Mudanças no trabalho quando necessário. Utiliza vídeos para as ginastas reconhecerem os erros.</p>	<p>Reflexão frequente. Registro do trabalho realizado. Utiliza vídeos como auxílio</p>
<p>Alteração no trabalho quando detecta problema ou erro. Busca encontrar solução utilizando a melhor estratégia a partir das informações registradas em seus treinamentos.</p>	<p>Reflexão crítica. Registro do trabalho realizado.</p>

MENTORIA	
APRENDIZAGENS	MENTORA
<p>Aprendeu o que era ginástica com sua primeira mentora. Também aprendeu a estabelecer uma relação emocional forte entre a ginástica e as atletas. Com sua primeira mentora aprendeu que os laços precisam ser intimamente ligados, transformando o ginásio em segunda casa e a equipe em família.</p> <p>Já com sua atual mentora as aprendizagens estão a cargo de questões técnicas.</p>	<p>Teve uma mentora no início da carreira e outra que acompanha seu trabalho até hoje</p>
<p>Não teve experiência com mentores</p>	<p>Não teve experiência com mentores</p>
<p>Não teve experiência com mentores</p>	<p>Não teve experiência com mentores</p>
<p>Aprendizagens que só a maturidade e a experiência trazem.</p> <p>A ser criativa e inteligente na profissão.</p> <p>Justiça, aprendeu com ela que dentro do grupo as coisas precisam ser justas.</p> <p>Destacou as aprendizagens do dia-a-dia em como lidar com as atletas em cada situação.</p>	<p>Tem uma mentora desde quando era atleta até hoje</p>
<p>Não teve experiência com mentores</p>	<p>Não teve experiências com mentores</p>

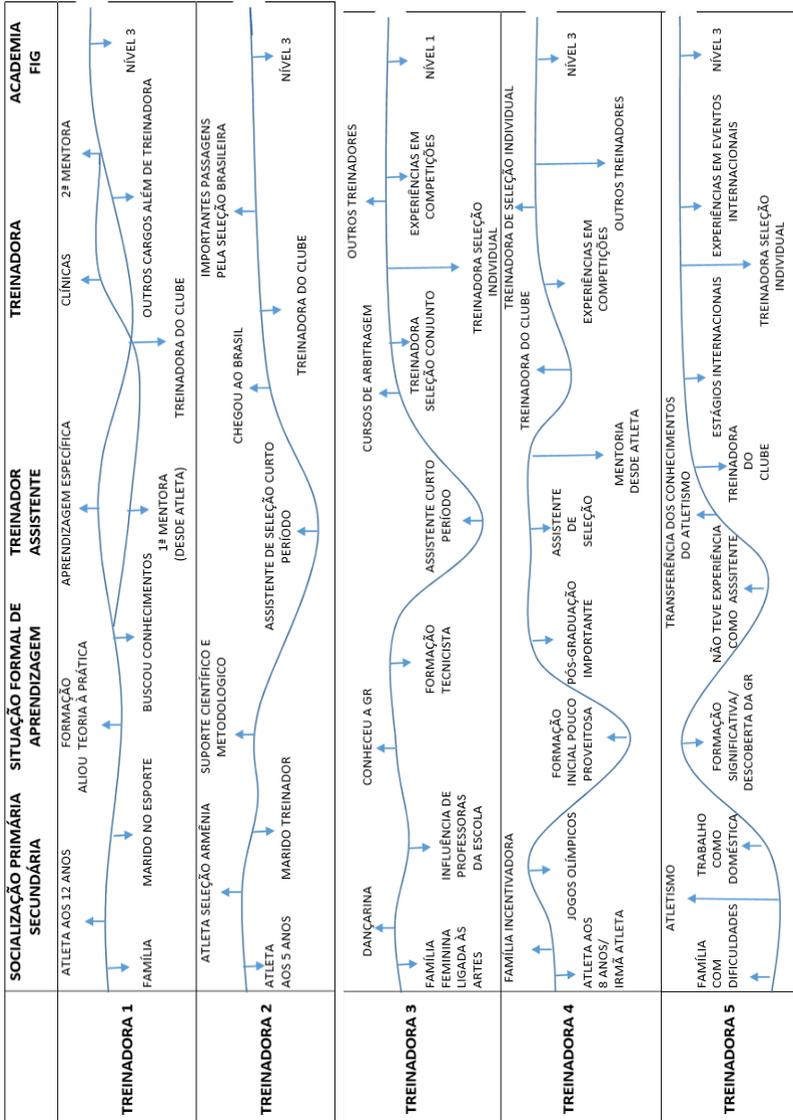
Fonte – Autoria Própria (2017).

O quadro supracitado sugere importantes pontos de explicação tornando cada experiência episódica vivenciada pelas treinadoras, ricas fontes de aprendizagem e conhecimento e influenciaram como as treinadoras aprenderam ao longo de suas vidas. No entanto, algumas experiências tornaram-se mais significativas que outras, planejadas ou não a partir de suas biografias, cada aprendizagem muda consideravelmente a partir das informações aprendidas anteriormente e as disjunturas experienciadas em cada nova situação vivenciada transforma internamente a aprendizagem de maneira diferente em cada treinadora.

A escolha por apresentar apenas as experiências episódicas marcantes na carreira se deu em virtude da gama de informações coletadas na entrevista, e das diferentes experiências anteriores influenciarem a vida pessoal e profissional das treinadoras, cada situação de aprendizagem sugere uma complexidade de informações que gera também complexos desenvolvimento de conhecimentos. Para Jarvis (2006), a dificuldade de compreensão da aprendizagem na sua totalidade se dá em virtude de diversificadas e multidimensionais experiências ao longo da vida.

No quadro 7, as experiências episódicas de cada treinadora entrevistada neste estudo, apresenta a complexidade dos contextos e situações vivenciadas por cada uma e sua relevância para sua formação. Além das experiências, o ambiente e a maturidade são requisitos fundamentais em cada episódio, as escolhas feitas e os seus desempenhos como treinadoras revelam que o envolvimento em uma diversidade de situações é essencial para aquisição de conhecimento. No quadro abaixo é notável os pontos altos e baixos de cada experiência e que o processo não se encerrou, exatamente por permanecerem aprendendo, sabendo que esse é um processo existente ao longo de suas vidas pessoais e também profissionais.

Quadro 7 - Experiências episódicas de treinadoras de Ginástica Rítmica



FONTE: Autoria própria (2017)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de analisar o processo formativo de treinadoras de Ginástica Rítmica considerando as aprendizagens adquiridas ao longo de suas vidas, neste contexto cinco treinadoras consideradas *experts* no Brasil foram investigadas. Assim, pode-se compreender as aprendizagens adquiridas pelas diferentes vias compartilhadas na literatura, quais sejam: situações formais, não formais e informais, das principais treinadoras de Ginástica Rítmica no território nacional.

Ainda para o desenvolvimento desta investigação, a teoria da aprendizagem ao longo da vida de Peter Jarvis a partir de sua base epistemológica construtivista, serviu de subsídio para sustentar o entendimento das influências dos diferentes contextos de aprendizagem na vida profissional e pessoal das treinadoras de Ginástica Rítmica. Sequencialmente, buscou-se responder aos seguintes objetivos específicos: (1) caracterizar o processo de socialização primária (influências pessoais e de pessoas) e socialização secundária (influências do contexto de intervenção) de treinadoras de Ginástica Rítmica; (2) identificar as situações de aprendizagem na trajetória profissional de treinadoras de Ginástica Rítmica; (3) investigar os conhecimentos adquiridos pelas treinadoras de Ginástica Rítmica ao longo da trajetória profissional.

Entrevistas semiestruturadas foram realizadas com cada uma das treinadoras participantes no estudo e a categorização dos dados foi realizada *a priori* com pontos que balizaram o encaminhamento das entrevistas e *a posteriori* com os destaques nas falas importantes que traziam consistência à pesquisa. O ponto central da investigação se deu no desenvolvimento de uma poderosa compreensão dos conhecimentos genéricos e específicos na trajetória de vida e profissional de cada treinadora.

Devido a sua complexidade, dificilmente se é capaz de compreender o ser humano ou de explicar detalhadamente os melhores caminhos para se alcançar a melhor aprendizagem. No entanto, considerara-se o aprendizado para se tornar um treinador como um processo multifacetado, modelado por seu conjunto único de experiências pessoais, referido neste estudo como biografia. Assim, o processo de construção dos conhecimentos do treinador para a literatura específica atual e também observados como produto desta investigação, sobre a

formação de treinadores esportivos, entende que o processo de apropriação cultural do esporte se inicia ainda na infância e se estende ao longo da vida, marcado por alternâncias devido às interações sociais, ao ambiente cultural envolvido e das situações de aprendizagem no qual o treinador é exposto ao longo do seu percurso pessoal e principalmente profissional.

Nesse sentido, os resultados mostram que as treinadoras aprendem em uma variedade de situações, nos diferentes contextos sociais como resultado da socialização primária e secundária: com a família, na infância, nos espaços educacionais e também nas situações desportivas, no qual todas essas situações "moldaram" quem são como treinadoras. A aquisição de valores e filosofias de vida e trabalho, em grande parte foi influenciado por esse momento de suas vidas, no qual estão sensíveis a aquisição de qualidades pela via familiar e dos contextos secundários, de forma destacada nas experiências atléticas. Tenham sido essas experiências na Ginástica Rítmica ou em outro ambiente esportivo no qual permaneceram e sofreram influências ao longo da infância, juventude e fase adulta.

Também foi possível identificar a importância de incluir o aprendizado da perspectiva da educação fomal na trajetória profissional das treinadoras, no entanto, a literatura existente continua a considerar a formação inicial como um acontecimento de "baixo impacto" na educação, principalmente no Brasil com a formação generalista dos cursos de Educação Física. Os achados nesta investigação tendem a apoiar essa ideia, embora a educação formal tivesse algum impacto na aprendizagem das treinadoras, pois serviu de base teórica e científica, resultando em conhecimento futuro.

Entretanto, foi no ambiente não formal, que as treinadoras enfatizaram suas aprendizagens mais significativas, os cursos técnicos específicos da modalidade, clínicas de desenvolvimento técnico, cursos de arbitragem e os estágios internacionais foram os pontos de destaque no estudo. As situações não formais ajudaram as treinadoras a compreenderem e reavaliarem principalmente o seu conhecimento e abordagem de treinamento. Porém, por ensinarem habilidades esportivas específicas em um tempo consideravelmente reduzido, os contextos não formais para a literatura podem não ser tempo suficiente para criar mudanças nas filosofias, abordagens e principalmente para realizar uma reflexão crítica sobre o desenvolvimento do seu trabalho.

No entanto, o curso de formação de treinadores da Academia Fig, tem mostrado ser uma oportunidade acertada de formação formal, todas

as cinco treinadoras deste estudo possuem pelo menos o *brevet* 1 do curso e apontaram o importante momento de formação, experiências e aprendizagens dispendida neste formato de educação, principalmente no que tange aos conhecimentos aplicados ao alto rendimento em Ginástica Rítmica.

Tomando uma abordagem de aprendizagem ao longo da vida, entendendo que as treinadoras são as proprietárias do seu desenvolvimento e que é importante encontrar formas de reconhecer toda possibilidade de aprendizagem, é que as situações informais, foram importantes neste estudo. Os contexto de atuação dos treinadores sejam eles de clubes ou seleções e suas relações com outros agentes do esporte, devem ser considerados ao examinar o seu desenvolvimento como treinador, pois para os estudos, as situações informais são as que acometem maior significado e impacto na carreira ao longo da vida dos treinadores esportivos. Assim, as experiências com outros treinadores surgiu como principal ponto de aquisição de conhecimentos e aprendizagens nesta pesquisa, apesar de ainda ter resistências quanto a troca de conhecimento entre treinadores no Brasil, no exterior essa prática parece já estar consolidada. O que torna as socializações com treinadoras estrangeiras, ponto crucial no desenvolvimento das carreiras das treinadoras investigadas e fonte recorrente de conhecimento. Ademais, as socializações com as atletas, equipe multiprofissional e comissão técnica obtiveram importância na convergência das falas das cinco treinadoras, no entanto sem tamanha expressividade quanto na socialização com pares.

Apesar da natureza própria no desenvolvimento de perícia técnica dos treinadores esportivos, acredita-se existirem princípios comuns para a criação de ambientes para apoio à prática deliberada de treinador e o desenvolvimento de competências. Essa posição é fundamentada na literatura e corroborada a esta investigação sobre como treinadores aprendem e a importância relativa dos três tipos de situações de aprendizagem: formal, não formal e informal, emergindo pontos destacados em práticas de tomada de decisão após reflexão e diálogos, assim como em estágios de desenvolvimento de competências com outros treinadores, nas certificações e de forma especial neste estudo com a Academia Fig, que demonstrou cumprir um papel relevante na formação de treinadores na Ginástica Rítmica.

Esta pesquisa procurou melhorar a compreensão da aprendizagem dos treinadores e seu impacto no conhecimento e na prática. No qual a formação de treinador de Ginástica Rítmica perpassa pontos em comum e importantes, sendo assim o contexto no qual as aprendizagens ocorrem se torna um importante ponto encontrado e discutido como tema deste trabalho, os principais achados empíricos originais no qual torna este estudo pioneiro com Ginástica Rítmica no Brasil e a contribuição do estudo para o conhecimento nessa área, são sintetizados abordando as questões de pesquisa, concluindo considerando as implicações e recomendações para a prática e pesquisa.

A aprendizagem profissional de treinadores esportivos é então, um processo contínuo que ocorre ao longo da carreira e sofre influências de inúmeras experiências, no qual os conhecimentos adquiridos advindos da trajetória profissional, são o produto do acúmulo de experiências fortemente amparadas por suas biografias. O uso entrevistas com os atores envolvidos no processo de aprendizagem nesta investigação permitiu criar um ambiente próprio para que as treinadoras pudessem relembra os episódios marcantes de suas carreiras, as quais foram substanciais para sua formação e traduzir experiências, aprendizagens e conhecimentos em diálogo e também como forma de reflexão de suas vidas pessoais e profissionais.

Por fim, os ambientes de formação devem ser utilizados para subsidiar o amadurecimento e crescimento dos treinadores de Ginástica Rítmica no Brasil, com proposta de ampliação das Academias FIG para outros treinadores, realizar discussões com o COB no intuito de aproximar a Academia Brasileira de Treinadores à Ginástica Rítmica, assim como incentivar federações e a Confederação a planejar uma base de formação para os treinadores de Ginástica Rítmica, para que as aprendizagens necessárias possam elevar o patamar da modalidade no cenário nacional e internacional.

Como limitações deste estudo destaca-se a ausência do uso de observações sistemáticas e do acompanhamento do processo formativo das treinadoras, uma vez que não foi possível identificar o impacto ou o desenvolvimento de suas trajetórias profissionais ao longo de suas vidas. Assim essa investigação limitou-se a compreender como o processo de aprendizagem profissional de treinadoras de Ginástica Rítmica expoentes no Brasil ocorre a partir das experiências vivenciadas nos diferentes contextos e situações de aprendizagem, assim como nos episódios marcantes ao longo da carreira. Devido a escassez de investigações nacionais sobre a temática definida, de maneira pontual na Ginástica

Rítmica, as referências teóricas utilizadas para sustentar os achados do presente estudo são, sobretudo, internacionais. Deste modo, a discussão dos dados acaba referenciando uma perspectiva mais ampliada da preparação de treinadores, em treinadores de diferentes modalidades esportivas o que gera limitação na comparação dos resultados.

Como proposta para pesquisas futuras, sugere-se o aprofundamento das análises com um grupo maior de treinadores, além de aliar outros contextos que fazem parte do processo de formação das treinadoras de Ginástica Rítmica no Brasil, como o uso de currículos das universidades nos cursos de graduação e pós-graduação, da participação das federações e confederação como propulsor de aprendizagens, além de ampliar a compreensão acerca do papel dos cursos de arbitragem e Academia FIG na aquisição de conhecimento dos treinadores nacionais.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, A.; COLLINS, D. Taking the next step: New directions for coaching science. **Quest**, Champaign, v. 6, p. 366-384, 2011.

ADAMS, D.; CROPLEY, B.; MULLEN, R. Developing specialized youth soccer coaching qualifications: an exploratory study of course content and delivery mechanisms. **International Sport Coaching Journal**, v. 3, n. 1, jan., 2016.

ARAYA, J.; BENNIE, A.; O'CONNOR, D. Understanding Performance Coach Development: Perceptions About a Postgraduate Coach Education Program. **International Sport Coaching Journal**, v. 2, p. 314, 2015.

ARMOUR, K.M. The learning coach...the learning approach: professional development for sports coach professionals. In: LYLE, J; CUSHION, C. (Orgs.). **Sports coaching: Professionalization and practice**, London: Elsevier, 2010. p. 153-164.

BARDIN L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARROS, R. M. A.; MONTEIRO, A. M. R.; MOREIRA, J. A. M. Aprender no ensino superior: relações com a predisposição dos estudantes para o envolvimento na aprendizagem ao longo da vida. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 241, set./ dez. 2014.

BELÃO, M.; MACHADO, L. P.; MORI, P. M. M. A formação profissional das técnicas de ginástica rítmica. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 1, p. 61-68, Jan./Mar. 2009.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BILLETT, S. Relational interdependence between social and individual agency in work and working life. **Mind Culture and Activity**, La Jolla, v. 13, n. 1, p. 53-69, 2006.

BLOOM, G.; DURAND-BUSH, N.; SCHINKE, R.; SALMELA, J. The importance of mentoring in the development of coaches and athletes.

International Journal of Sport Psychology, Roma, v, 29, n. 3, p. 267-281, 1998.

BLOOM, G. A. Mentoring for sport coaches. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. (Orgs.). **Routledge handbook of sports coaching**. Londres: Routledge, 2013. p. 476-485.

BLOOM, G. A.; FALCÃO, W.R.; CARON, J.G. Coaching high performance athletes: Implications for coach training. In: GOMES, A.R.; RESENDE, R.; ALBUQUERQUE, A. (Orgs.). **Positive human functioning from a multidimensional perspective: Promoting high performance**, v. 3, New York: Nova Science. 2014. p. 107–132.

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; BARROS, T. E. S.; GODTSFRIEDT, J.; NASCIMENTO, J. V. **A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal**. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 875 – 829, jul./ set., 2015.

BRASIL. Conselho Federal de Educação Física. **Resolução CONFED nº 46, 18 de fevereiro de 2002**. Diário Oficial da União, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 7, de 5 de abril de 2004**. Diário Oficial Da União, 2004.

CAÇOLA, P. M.; LADEWIG, I.; Comparação entre as práticas em partes e como um todo e a utilização de dicas na aprendizagem de uma habilidade da ginástica rítmica. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 15, n.4, p. 79-86, 2007.

CALLARY, B.; WERTHNER, P. Exploring the learning environment of women coaches. **Canadian Journal for Women in Coaching**, v. 11, n. 3, jul., 2011.

CALLARY, B. **Exploring the process of Lifelong Learning: The biographies of five Canadian women coaches**. 2012. 382 f. Tese (Doutorado em Flosafia de Ciências Humanas) - Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Ottawa, Ottawa, 2012.

- CALLARY, B.; CULVER, D.; WERTHNER, P.; BALES, J. An overview of seven national high performance coach education programs. **International Sport Coaching Journal**, v. 1, p. 152 – 164, 2014.
- 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, p. 2, p. 31-48, 2011.
- CALLARY, B.; WERTHNER, P.; TRUDEL, P. How meaningful episodic experiences influence the process of becoming an experienced coach. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v. 4, n. 3, p. 420-438, 2012.
- CARBINATTO, M. V.; FREITAS, E. G.; CHAVES, A. D. Women´s artistic gymnastics coaches in Brazil: from opportunity to Olympic games. **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 163-173, 2016.
- CARPENTIER, J.; MAGEAU, G. A. The role of coaches' passion and athletes' motivation in the prediction of change-oriented feedback quality and quantity. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 15, p. 326-335, 2014.
- CARSON, F. Utilising video to facilitate reflective practice: developing sports coaches. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 3, p. 381 – 390, 2008.
- CASSIDY, T.; ROSSI, T. (Re)examining the notion of apprenticeship in coach education. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 1, n. 3, p. 235-246, 2006.
- CASSIDY, T. Understanding athlete learning and coaching practice: utilising 'practice theories' and 'theories of practice'. In: LYLE, J.; CUSHION, C. (Orgs.). **Sports coaching**. London: Elsevier, 2010. p. 178–191.

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

CAVAZINI, R. A. **Iniciação Competitiva Precoce e a Formação do Técnico Desportivo de Judô: um estudo de caso dos resultados dos campeonatos paulistas de 1999 até 2011**. 2012. 142f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.

CHAMBERS, F. C. **Mentoring in physical education and sports coaching**. Abingdon: Routledge, 2014.

CHEETHAM, R. The importance of adopting a philosophy of imagination, creativity and Innovation in youth sports coaching. In: COTTERILL, S. (Org.). **Capture. Learning and Teaching Development Unit**. 2013. p. 19-24.

CHESTERFIELD, G.; POTRAC, P.; JONES, R. 'Studentship' and 'impression management' in an advanced soccer coach education award. **Sport, Education and Society**, Oxon, v. 15, n. 3, p. 299-314, 2010.

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

CÔTÉ, J.; GILBERT, W. An Integrative definition of coaching effectiveness and expertise. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 3, p. 307-323, 2009.

CÔTÉ, J. The influence of the family in the development of talent in sport. **The Sport Psychologist**, v. 13, p. 395-417, 1999.

CÔTÉ, J.; ERICKSON, K.; DUFFY, P. Developing the expert performance coach. In: FARROW, D.; BAKER, J.; MACMAHON, C. **Developing sport expertise: researches and coaches put theory into practice**. 2 ed. Abingdon: Routledge, 2013. p. 96 – 112.

CÔTÉ, J.; FRASER-THOMAS, J. Youth involvement and positive development in sport. In: CROCKER, P. R. E. **Sport and exercise**

psychology: A Canadian perspective. Toronto: Pearson Canada, 2007. p. 226-255.

CÔTÉ, J.; GILBERT, W. An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n.3, p. 307–323, 2009.

CÔTÉ, J.; SALMELA, J. H.; TRUDEL, P.; BARIA, A.; RUSSELL, S. J. The coaching model: A grounded assessment of expertise gymnastic coaches knowledge. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 17, p. 1-17, 1995.

CULVER, D.; TRUDEL, P.; WERTHNER, P. A sport leader's attempt to foster a coaches' community of practice. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 3, p. 365– 383, 2009.

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. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 917-940, jul./ set. 2014.

CUSHION J.; ARMOUR, K. M.; JONES, R. L. **Coach education and continuing professional development: experience and learning to coach**. Quest, Champaign, v. 55, n. 3, p. 215-230, 2003.

CUSHION, C. Coach behavior. In: LYLE, J.; CUSHION, C. (Orgs.). **Sports coaching: Professionalization and practice**. Edinburgh, UK: Churchill Livingstone, 2010.

CUSHION, C. J. **Coaching Research and Coach Education: Do the Sum of the Parts Equal the Whole?** SportaPolis, September, 2001.

DAWSON, A.; DIOTH, T.; GASTIN, P. B. Career facilitators and obstacles of Australian football development coaches. **International Journal Sports Science & Coaching**, v. 11, n. 2, p. 255-269, 2016.

DEMERS, G. Why female athletes decide to become coaches — or not. **Canadian Journal for Women in Coaching**, v. 4, n. 5, 2004.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

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

EGERLAND, E. M. **Competências profissionais de treinadores esportivos**. 2009. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

EGERLAND, E. M.; NASCIMENTO, J. V.; BOTH, J. **Nível de associação entre a importância atribuída e a competência percebida de treinadores esportivos**. Revista Pensar a prática, Gioania, v. 12, n. 3, 2009.

EGERLAND, E. M.; SALLES, W. N.; BALDI, M. F. Percepção de competência profissional de treinadores universitários brasileiros. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florinópolis, v. 16, n. 4, p. 437-446, 2014.

ERICKSON, K.; BRUNER, M.; MACDONALD, D.; CÔTÉ, J. Gaining insight into actual and preferred sources of coaching knowledge. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 3, n. 4, p. 527-538, 2008.

ERICKSON, K.; CÔTÉ, J.; FRASER-THOMAS, J. Sport experiences, milestones, and educational activities associated with high-performance coaches' development. **The sport psychologist**, v. 21, n. 3, p. 302-316, 2007.

FIGUEIREDO, A. **A Formação de Treinadores no Desporto Federado – O Treinador no Segundo Milénio**. Congresso de Gestão do Desporto – Comunicações, APOGESD, Lisboa, 1997, pp 113-121.

- GAIO, R. C.; SANTOS, A. P. **Ginástica e Discussão de Gênero: A ginástica rítmica na formação profissional em educação física.** Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidade, Deslocamentos. 2010.
- GAIO, R.; GOIS, A. A.; BATISTA, J. F.(Org.). **A ginástica em questão: corpo e movimento.** 2.ed. - São Paulo: Editora Phorte, 2010.
- GALATTI, L. R.; BETTEGA, O. B.; BRASIL, V. Z.; SOBRINHO, A. E. P. S.; BERTRAM, R.; TOZETTO, A. V. B.; RODRIGUES, H. A.; COLLET, C.; NASCIMENTO, J. V.; MILISTETD, M. Coaching in Brazil sport coaching as a profession in Brazil: an analysis of the coaching literature in Brazil from 2000 – 2015. **International Sport Coaching Journal**, v. 3, n. 3, p. 316 – 331, 2015.
- GEARITY, B. T.; CALLARY, B.; FULMER, P. Learning to coach: a qualitative case study of Phillip Fulmer. **Journal of Coaching Education**, v. 6, n. 2, 2013.
- GEARITY, B. T.; MILLS, J. P.; CALLARY, B. Theoretical underpinnings among qualitative research. In: LAVOI, N. M. **Women in sport coaching.** Nova York: Routledge, 2016. p. 234-254.
- GILBERT, W.; CÔTÉ, J.; MALLETT, C. Developmental paths and activities of successful sport coaches. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 1, n. 1, p. 69-76, jan. 2006.
- GILBERT, W.; RANGEON, S. Current directions in coaching research. **Revista De Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el deporte**, v. 6, n. 2, p. 217-236, 2011.
- GILBERT, W.; TRUDEL, P. Learning to coach through experience: reflection in model youth sport coaches. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 21, p. 16-34, 2001.
- GILBERT, W.; TRUDEL, P. Role of the coach: How model youth team sport coaches frame their roles. **Sport psychologist**, v. 18, n. 1, p. 2143, 2004.

GILBERT, W., & CÔTÉ, J. Defining coaching effectiveness: Focus on coaches' knowledge. In P. Potrac, W. Gilbert, & J. Denison (Eds.), **Routledge Handbook of Coaching**, Oxon: Routledge. 2013. pp. 147–171.

GILBERT, W.; GALLIMORE, R.; TRUDEL, P. A learning community approach to coach development in youth sport. **Journal of Coaching Education**, v. 2, n. 2, p. 1-21, 2009.

GOMES, A. R.; CRUZ, J. F. Relação treinador-atleta e exercício da liderança no desporto: a percepção de treinadores de alta competição. **Estudos de Psicologia**, v. 11, n. 1, p. 5–15, 2006.

GOMES, A. R. S. **Liderança e relação treinador-atleta em contextos desportivos**. 2005. 369 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2005.

GOULD, D. et al. Educational needs of elite US national team, pan american, and olympic coaches. **Journal of teaching in physical education**, Champaign, v. 9, p. 332- 344, 1990.

HUSSAIN, A.; TRUDEL, P.; PATRICK, T.; ROSSI, A. Reflections on a novel coach education program: A narrative analysis. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 7, n. 2, p. 227-240, 2012.

IBÁÑES, S. J.; FEU, S.; ANTÚNEZ, A.; CAÑADAS, M. Avances y desafíos em la formación de los entrenadores de deportes colectivos. In: NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, F. *Jogos Desportivos: formação e investigação*. 2013. pp .319-344.

JARVIS P. **The Routledge International Handbook of Learning**. 1. ed. New York: Routledge, 2012.

JARVIS P. Human Learning: implicit and explicit. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 809-823, jul. /set., 2015.

JARVIS P. Meaningful and meaningless experience: toward an analysis of learning from life. **Adult Education Quarterly**, v. 37, n. 3, Spring, 1987.

JARVIS P. **Towards a Comprehensive Theory of Human Learning. Lifelong Learning and the Society.** Routledge: London and New York, 2006.

JARVIS, P. **Democracy, lifelong learning and the learning society: Active citizenship in a late modern age.** Abingdon: Routledge, 2008.

JARVIS, P. **Globalisation, lifelong learning and the learning society: sociological perspectives, lifelong learning and the learning society.** Abingdon: Routledge, 2007.

JARVIS, P. **Learning to be a Person in Society.** London, UK: Routledge., 2009.

JIMÉNEZ, S.; LORENZO, A.; GÓMEZ, M. A. Medios de formación de los entrenadores expertos em baloncesto. **Cultura, Ciencia y Deporte**, v. 4, n. 11, p. 119-125, 2009.

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

JONES, F. P. Pesquisa qualitativa. In: THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S.J. (Orgs.). **Métodos de pesquisa em atividade física.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012. p.373-390.

JONES, J. **The Sport coach as educator:** re-conceptualizing sport coaching. London: Routledge, 2006.

JONES, R. L.; ARMOUR, K. M.; POTRAC, P. Understanding the coaching process: a framework for social analysis. **QUEST**, v. 54, p. 34-48, 2002.

JONES, R.; ARMOUR K.; POTRAC. P. Constructing Expert Knowledge: A Case Study of a Top-level Professional Soccer Coach. **Sport, Education and Society**, v. 8, n. 2, p. 213-229, oct. 2003.

JONES, R.; HARRIS, R.; MILES, A. Mentoring in sports coaching: a review of the literature. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 14, p. 267-284, 2009.

JONES, R.; WALLACE, M. Another bad day at the training ground: coping with ambiguity in the coaching context. **Sport, Education & Society**, v. 10, p. 119-134, 2005.

JOWETT, S. When the honeymoon is over: A case study of a coach-athlete relationship in crisis. **The Sport Psychologist**, Champaign, v. 17, p. 444-460, 2003.

KNOWLES, Z.; TYLER, G.; GILBOURNE, D.; EUBANK, M. Reflecting on reflection: exploring the practice of sports coaching graduates. **Reflective Practice**, v. 7, n. 2, p. 163-179, mai., 2006.

KNOWLES, Z.; BORRIE, A.; TELFER, H. Towards the reflective sports coach: issues of context, education and application. **Ergonomics**, v. 48, n. 11-14, p. 1711-1720, nov., 2005.

KOLB, D. A. **Experiential Learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs: Nova Jersey, 1984.

LAKATOS, A. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

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

LIMA, M. B. N. **Formação do treinador de tênis de alto rendimento no Brasil**. 2011. 242p. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

LÔBO, I.; MORAES, L. A.; NASCIMENTO, E. Processo de validação da escala de comportamento do treinador - versão atleta (ECT-A). **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 255-265, jul./set. 2005.

- LOPES, M., SAMULSKI, D., NOCE, F. Análise do perfil ideal do treinador de voleibol das seleções brasileiras juvenis. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, Brasília, v. 12, n. 4, p. 51-55, 2004.
- LUCENA, E. **A natureza da aprendizagem de gerentes-proprietários do setor de varejo de vestuário de Florianópolis**. 2001. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.
- LYLE, J.; CUSHION, C. Narrowing the field: Some key questions about sports coaching. In: J. LYLE; C. CUSHION (Orgs.). **Sports coaching**. London: Elsevier, 2010. p. 243-252.
- MACDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. The impact coach training on the personal development of youth sort athletes. **International Journal of Sport Science & Coaching**, v. 5, n. 3, p. 363-372, 2010.
- MACIEL, L. H. R.; MORAES, L. C. Investigação da expertise de treinadores de ginástica aeróbica brasileiros usando análise de protocolo. **Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte**, v. 3, n. 2, 2008.
- MACPHAIL, A.; KIRK, D. Young people's socialization into sport: Experiencing the specialising phase. **Leisure Studies**, v. 25, p. 57-74, 2006.
- MAGNANI, A. I. G. P. **Intervenção e aprendizagem: adolescência**. Curitiba: IESDE. 2012.
- MALLET, C.; TRUDEL, P.; LYLE, J.; RYNNE, S. Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sport Science and Coaching**, v. 4, n. 3, p. 325-335. 2009.
- MARQUES, R. F. R.; NUNOMURA, M.; MENEZES, R. P. Sports coaching science in Brazil. **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 132 – 137, 2016.

MCNAMARA BARRY, C.; PADILHA-WALKER, L. M.; MADSEN, S. D.; NELSON, L. J. The impact of maternal relationship quality on emerging adult's prosocial tendencies: indirect effects via regulation of prosocial values. **Journal Youth Adolescence**, v. 37, p. 581-591, 2008.

MCQUADE, S.; DAVIS, L.; NASH, C. Positioning mentoring as a coach development tool: Recommendations for future practice and research. **Quest**, v. 67, n. 3, p. 317-329, 2015.

MERRIAM, S.B.; CAFFARELLA, R.S.; BAUMGARTNER, L.M. **Learning in adulthood**. A comprehensive guide. 3. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

MESQUITA, I. Mudança de paradigma na formação de treinadores: O valor da aprendizagem experiencial. In: BATISTA, P. GRAÇA, A.; QUEIRÓS, P. (Orgs.). **O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física**. Editora FADEUP, Porto, 2014. p. 333-359.

MESQUITA, I.; ISIDORO, S.; ROSADO, A. Portuguese coaches' perceptions of and preferences for knowledge sources related to their professional background. **Journal of Sports Science and Medicine**, v. 9, p. 480-489, 2010.

MILISTETD, M. **A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: análise das estratégias de formação inicial em Educação Física**. 2015. 117 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MILISTETD, M.; DUARTE, T.; RAMOS, V.; MESQUITA, I. M. R.; NASCIMENTO, J. V. A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 4, out./ dez. 2015.

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.

MOON, J. **Short courses and workshops: Improving the impact of learning, training and professional development.** London: Kogan Page. 200. p. 168.

MOON, J. *A handbook of reflective and experiential learning: theory and practice.* Routledge Falmer. New York, NY, 2004.

MORAES, L. C.; ARAÚJO, C. D. As diferentes influências da tríade pais-atletas-treinadores na trajetória de desenvolvimento de judocas brasileiros de nível internacional. In: SILAMI-GARCIA, E.; LEMOS, K. L. M. **Temas Atuais IX: Educação Física e Esportes.** Editora Silveira. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2004. p. 111-132.

MORAES, L.C. **Beliefs and actions of expert Canadian judo coaches.** Unpublished doctoral dissertation, Faculty of Education, University of Ottawa, Ottawa, 1998.

MORRIS, E. L. **Head Coaching motivation of millennial generation female assistant coaches.** 2012. 105 f. Tese (Mestrado em Ciência de Parque, Recreação e Gerenciamento de Turismo) – Universidade de Clemson, Carolina do Sul, 2012.

NASH, C.; MARTINDALE, R.; COLLINS, D.; MANTINDALE, A.

Parameterising expertise in coaching: past, present and future. *Journal of Sports Sciences*, p. 1 – 10, 2012.

NASH, C. S.; SPROULE, J. Career development of expert coaches. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 1, p. 121-138, 2009.

NASH, C. S.; SPROULE, J.; HORTON, P. Sport coaches' perceived role frames and philosophies. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 3, n. 4, p. 538-555, 2008.

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

OLIVEIRA, C.; ALVES, J. Desenvolvimento da carreira de treinadores de voleibol portugueses. **Revista Iberoamericana de Psicología Del Ejercicio y el Deporte**, v. 9, n. 2, p. 281-302, 2014.

OLSSON, C.; CRUICKSBANK, A.; COLLINS, D. Making mentoring work: The need for rewiring epistemology. *Quest*, p. 1-15, 2016.

OLYMPIOU, A.; JOWETT, S.; DUDA, J. L. The Psychological Interface Between the **Sport Psychologist**, v. 22, n. 4, p. 423-439, 2008.

PENEDO, T.; BELTRÃO, F.; NUNES, W. J. Análise da orientação espaço-temporal no desempenho motor competitivo em ginástica rítmica. Categorias pré-infantil e infantil. **Fitness e Performance**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, jan./ fev., 2006.

PIMENTEL, A. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 159-168, 2007.

RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; BARROS, T. E. S.; GODA, C.; GODTSFIEDT, J. Trajetória de vida de treinadores de surfe: análise dos significados de prática pessoal e profissional. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 815-834, jul./set., 2014.

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

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

RANGEON, S.; GILBERT, W.; BRUNER, M. Mapping the world of coaching science: a citation network analysis. **Journal of Coaching Education**, v.5, n. 1, mai. 2012.

RATHWELL, S.; BLOOM, G. A.; LOUGHEAD, T. M. Head coaches' perceptions on the roles, selection and development of the assistant coach. **International Sport Coaching Journal**, v. 1, p. 5-16, 2014.

ROBERTSON, J. Learning through partnership: Challenging ways of seeing, being and knowing. **The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences**, v. 4. n. 12, p. 53-60, 2010.

RODRIGUES, H. A. **Formação e desenvolvimento profissional do treinador: um estudo sobre os treinadores de basquetebol, suas identidades e saberes**. 2014. 249 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

ROLLA, M. T. **A relação treinador-atleta: a relação entre o treinador e o jogador suplente em basquetebol**. 2008. 224 f. Tese (Doutorado em Motricidade Humana na especialidade de Ciências do Desporto) – Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2008.

ROSSI, T.; CASSIDY, T. “Knowledgeable teachers in physical education: a view of teachers' knowledge”. In: HARDY, E. A.; MAWER, M. (Orgs.) **Learning and teaching in physical education**, London: Falmer, 1999. p.188–201.

RYNNE, S. B.; MALLET, C.; TINNING, R. High performance sport coaching: Institutes of sport as sites for learning. **International Journal of Sports Science e Coaching**, v. 3, set., 2006.

SALMELA, J. H.; MORAES, L. C. Coaching expertise, families and cultural contexts. In: STARKES, K.; ERICSSON, A. M. (Orgs.), **Expert performance in sport: Advances in research on sport expertise**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2003. p. 275-296.

SALMELA, J. Learning from the development of expert coaches. **Coaching and Sport Science Journal**, Illinois, v. 1, n. 3, p. 1-11, 1994.

SANTOS, A. S. F. M.; MESQUITA, I. M. R. Percepção dos treinadores sobre as competências profissionais em função da sua formação e

experiência. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v.12, n. 4, p. 276-281, 2010.

SHERIDAN, M. Could and should sport coaching become a profession? Some sociological reflections: A commentary. **International Sport Coaching Journal**, v. 1, p. 46–49, 2014.

SINOTTE, C.; BLOOM, G. A.; CARON, J. G. Roles, responsibilities and relationships of full-time university assistant coaches. **Sports Coaching Review**, v. 9, n. 2, p. 99-114, 2015.

SMITH; R. E; SMOOL; F. L.; CUMMING, S. P. Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 29, p. 39 – 59, 2007.

SOUZA, L. Resenha. Teorias contemporâneas da aprendizagem. **Revista de Ciências da Educação**, v. 2, n. 29, p. 150-159, jun./ dez., 2013.

SPARKES, A. C.; SMITH, B. **Qualitative research methods in sport, exercise and health: From process to product**. New York: Routledge, 2014.

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

STODTER, A. **Understanding coaches' learning: process, practice and impact**. 2014. 287 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Loughborough University, Reino Unido, 2014.

STOSZKOWSKI, J.; COLLINS, D. Sources, topics and use of knowledge by coaches. **Journal of Sports Sciences**, v. 39, n. 9, p. 794-802, 2016.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. Tradução de Ricardo D. S. Petersen. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TRIVINÓS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.

TRUDEL, P.; CULVER, D.; RICHARD, J. Peter Jarvis: lifelong coach learning. In: NELSON, L.; GROOM, R.; POTRAC, P. (Orgs). **Learning in sport coaching: theory and application**. Nova York, Routledge, 2016. p. 202-214,

TRUDEL, P.; CULVER, D.; WERTHNER, P. Looking at coach development from the coach- learner's perspective: Considerations for coach administrators. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. (Orgs). **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013. p.375-387.

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

TRUDEL, P.; GILBERT, W. The role of deliberate practice in becoming an expert coach. **Olympic Coach Magazine**, v. 24, n..2, p. 15-28, 2013.

TRUDEL, P.; GILBERT, W.; WERTHNER, P. Coach education effectiveness. In: LYLE, J; CUSHION, C. (Orgs.). **Sports Coaching**. London, Elsevier, 2010, p. 135-152.

VELLA, S.; GILBERT, W. Coaching young athletes to positive development: Implications for coach training. In GOMES, R.; RESENDE, R.; ALBUQUERQUE, A. (Orgs.). **Positive human functioning from a multidimensional perspective: Promoting high performance**. Nova York: Hauppauge, 2014, p 188.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIEIRA, L. F.; AMORIM, H. Z.; AMORIM, A. C.; ROCHA, P. G. M. VIEIRA, J. L. L. Distúrbios de atitudes alimentares e sua relação com o

crescimento físico de atletas paranaenses de Ginástica Rítmica. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 552 -561, jul./ set. 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WERTHNER, P.; TRUDEL, P. Investigating the idiosyncratic learning paths of elite Canadian coaches. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 3, 2009.

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

WILLIAMS, V.; QUARTERMAN, J. How Leadership Development and Positive Mentorship of an African American Female Head Basketball Coach Have Had an Impact in the Lives of Her Players, Assistant Coaches, and Peers. **Journal for the Study of Sports and Athletes in Education**, v. 2, n. 1, 2008.

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. 2, p. 127-144, 2007.

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

YOUNG, B. W. Coaching expertise and the quantitative examination of developmental experiences. In P. Potrac, W. Gilbert, & J. Denison (Eds.). **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, p. 437-450, 2013.

YOUNG, B. W.; JEMCZYK, K.; BROPHY, K.; CÔTÉ, J. Discriminating Skilled Coaching Groups: Quantitative Examination of Developmental Experiences and Activities. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 4, n. 3, 2009.

APÊNDICE

APÊNDICE 1

Roteiro de entrevista semiestruturada com os Treinadores

Roteiro de entrevista semiestruturada com os Treinadores. Guia de Entrevista

Prezado(a) treinador(a).

Agradecemos a sua participação no estudo e informamos da necessidade da devida assinatura do TCLE, para cumprimento dos aspectos éticos de estudos com seres humanos. Esse estudo é sobre sua vida pessoal e profissional de treinador esportivo, e como você aprendeu ao longo de toda a sua vida a ser treinador. Espero que você mantenha isso em mente à medida que avançamos na entrevista. Comunicamos que será mantido sigilo da sua identidade e nos colocamos a disposição para futuros esclarecimentos.

Atenciosamente

Profª. Gabriela Breggue da Silva Sampaio

PARA INICIARMOS...

- Compreensão de treinador(a) esportivo(a).
- Em especial, compreensão de treinador(a), de Ginástica Rítmica.

SOCIALIZAÇÃO PRIMÁRIA

- Comentário sobre a pessoa do(a) treinador(a). História de vida...
- Local e momento/período do nascimento.
- Histórico familiar... Pais/ Irmãos.
- Ambiente e a cultura da realidade familiar.
- Relação da família na escolha profissional.
- Experiências na infância que trazidas consigo ao longo da vida.

SOCIALIZAÇÃO SECUNDÁRIA

- Formação escolar no Ensino Fundamental e no Ensino Médio?
- Disciplinas escolares de preferência.
- *Hobbies*, ou seja, atividades corriqueiras e cotidianas.
- Prática de modalidades esportivas.
- Relação da vida com o ambiente escolar e o esporte.

- Experiência esportiva?
- Experiência como atleta. Esporte praticado, tempo e período.

VIDA UNIVERSITÁRIA

- Instituição de estudo: Universidade ou Faculdade.
- Pós-graduação. Especificar curso e período.
- (Não) Contribuição do ensino superior na carreira de treinador.

EXPERIÊNCIA COMO ASSISTENTE TÉCNICO

- Início da carreira como treinador(a) esportivo(a).
- Motivo de escolha para ser treinador(a).
- Trabalho/funções de treinador(a) que de sua preferência. Justificar o Trabalho/funções.
- Trabalhos mais significativos do processo de aprendizagem de treinador(a). Indicar o que mais e menos gosta, justificando as falas/escolhas/preferências.
- Início como treinador esportivo e as experiências vividas nesse momento.
- Mudanças percebidas na atuação como treinador(a) desde o início da carreira. Aprendizado para tornar-se um treinador melhor.

EXPERIÊNCIA COMO TREINADOR

- Experiências atuais de ser treinador(a) e a interferência da profissão na sua vida pessoal.
- Aprendizagem a partir das experiências anteriores como assistente e a aplicabilidade no seu trabalho atual.
- A partir das experiências anteriores, o que se destaca ao longo dos últimos anos.
- Situações/fatos/momentos que foram importantes para você na sua vida ao longo dos últimos anos profissionalmente.
- Experiências marcantes na sua profissão para você.
- Percepção de hoje é diferente da percepção de como você se viu no passado enquanto assistente.
- Bagagem da vida pessoal sobre suas experiências como treinador.

- Ganhos percebidos como resultado do treinamento. Indique esses ganhos.
- Perdas percebidas como resultado do treinamento? Indique essas perdas.
- Escolhas realizadas na sua carreira.
- Obstáculos enfrentados na carreira de treinador(a).
- Estratégia/recurso tecnológica(o) para auxílio no treinamento.
- Desenvolvimento do conhecimento de treinador a partir de situações de aprendizagem...
 - Formais (Na Universidade, quais os conhecimentos que foram importantes para o seu trabalho? Quais disciplinas foram significativas? Você vê os conhecimentos da universidade, suficientes para o seu trabalho?).
 - Não-formais (Com relação aos Cursos técnicos, academias FIG, Clínicas, qual a importância desses conhecimentos para a sua carreira de treinador?).
 - Informais (Com os atletas, com os pares? Houve alguma experiência fora da profissão que acarretou impacto no seu trabalho...).

REFLEXÃO

- Reflexão sobre o seu trabalho.
- Conversa com: - colegas de trabalho;
- Outros treinadores.
- Estratégias utilizadas para a reflexão do treinamento.

MENTORIA

- Tutor/mentor como modelo de treinador.
- Aprendizado para a vida e para o trabalho do seu ponto de vista com o tutor/mentor como modelo de treinador
- Como você aprendeu com ele?
- Momento em sua vida que exigiu uma decisão difícil. Nesse momento, ocorreu a lembrança do tutor/mentor.

Essas decisões acarretaram mudanças em sua vida. Você pode pensar em outras experiências, em que você aprendeu e mudou com o resultado da experiência? O que causou essas mudanças? O que você prevê para o futuro?

Olhando para trás na sua vida, você consegue dizer sobre uma poderosa experiência de aprendizado que você teve que pode ter impactado o seu trabalho de treinador(a).

Há algo que se destaca para você sobre como você aprendeu a ser treinador(a).

Tem algum ponto importante da sua carreira que você gostaria de destacar(a).

Os entrevistados receberão uma cópia das suas narrativas para leitura.

Existe alguma informação nesta história que pretende explicar, alterar ou explorar com mais detalhes?

Lendo sua história, existem outras experiências importantes que impactaram sua vida pessoal e sua carreira de treinador que você gostaria de acrescentar?

A partir da leitura da sua história você refletiu sobre si mesmo?

A partir da aprendizagem ao longo da vida existe alguma coisa que se destaca para você como você aprendeu a ser treinador?

O que é mais importante sobre sua aprendizagem ao longo da vida?

Como você se vê enquanto treinador hoje?

Se você lembrar em algum momento sobre outras experiências que você acha importante e que sejam pertinentes a essa pesquisa, você pode encaminhar por e-mail em qualquer tempo.

ANEXOS

ANEXO 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**



Campus Universitário – Trindade –
Florianópolis/SC – CEP: 88040-900
Fone: (48) 3721-9926 Fax: (48) 3721-9792 –
E-mail: ppgef@cds.ufsc.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante da pesquisa,

Considerando a Resolução nº. 466 de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada: **“Formação de treinadores de Ginástica Rítmica: perspectivas de aprendizagem ao longo da vida”**, a qual servirá de base para a elaboração de uma dissertação, vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação Física (PPGEF) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), bem como ao Laboratório de Pedagogia do Esporte (LAPE) do Centro de Desportos (CDS), salientando que a pesquisadora responsável atenderá as exigências deliberadas nesta resolução.

A presente investigação propõe-se a analisar o processo formativo de treinadores de Ginástica Rítmica, considerando as aprendizagens adquiridas ao longo da vida, identificar o processo de socialização primária as influências pessoais e de pessoas e socialização secundária as influências do contexto de intervenção de treinadores de Ginástica Rítmica, conhecer a trajetória de inserção e o processo de intervenção na carreira de treinador de Ginástica Rítmica; averiguar os conhecimentos adquiridos pelos treinadores de Ginástica Rítmica ao longo da trajetória profissional, identificar as situações e os contextos de aprendizagem na trajetória profissional de treinadores de Ginástica Rítmica.

Ressalta-se que o estudo está organizado em um único momento, no qual uma entrevista semiestruturada será realizada com os treinadores, salienta-se que as entrevistas serão realizadas individualmente, em local agradável e de sua escolha, sendo que as mesmas serão gravadas com a utilização de um gravador para registro da fala de cada entrevistado. Após a transcrição do conteúdo, o texto retornará aos participantes, de modo a confirmar ou alterar as suas informações.

Destaca-se que a investigação apresenta riscos mínimos nos fatores psicológicos e sociais, pois os procedimentos não ocasionarão constrangimento ao participante, além de também serem evitados possíveis danos decorrentes desses procedimentos, tais como: lembranças da sua trajetória profissional, emoção ao relatar os fatos, sentimento de satisfação e/ou insatisfação com o cenário profissional. Em caso de acontecimentos de tais situações, a entrevista será suspensa e reagendada para um outro momento, no qual o entrevistado tenha condições de respondê-la. Ao mesmo tempo, os benefícios na participação do estudo serão superiores a iminência de riscos. Informamos ainda que os resultados têm como premissa a compreensão dos treinadores de Ginástica Rítmica no Brasil.

É garantido a plena liberdade de recusar-se a participar do estudo ou retirar seu consentimento, em qualquer momento, sem penalização. Não haverá nenhum gasto com a sua participação na pesquisa, sendo que você não terá nenhuma despesa adicional. Caso, para sua participação, você dispender de algum gasto, o mesmo será reembolsado.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo apresentado em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder dos pesquisadores e a outra com o sujeito participante da pesquisa, ambas assinadas e rubricadas pelo pesquisador responsável e pelo participante da pesquisa. Ressaltamos que sua identidade, assim como suas respostas serão mantidas em sigilo e que as informações obtidas serão utilizadas exclusivamente para fins científicos. Os pesquisadores terão o máximo de cuidado e atenção no tratamento dos dados, além de garantir a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa. Salientamos, ainda, que você poderá retirar-se do estudo a qualquer momento.

Desde já agradecemos à atenção dispensada e o interesse em participar dessa pesquisa, e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

NOME DO PESQUISADOR PARA CONTATO: Prof.^a Dr.^a. Gelcemar
Oliveira Farias
ENDEREÇO: Itaguaçu, 703 ap. 601
São José – Santa Catarina – Brasil
CEP: 88110-790
NÚMERO DO TELEFONE: (48)96605835
E-mail: fariasingel@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos –
CEPSH/UFSC
Prédio Reitoria II (Edifício Santa Clara)
R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401
Trindade, Florianópolis/SC
CEP 88.040-400
E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br
Telefone: + 55 48 3721-6094

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado, de forma clara e objetiva, sobre todos os procedimentos da pesquisa intitulada: **“Formação de treinadores de Ginástica Rítmica: perspectivas de aprendizagem ao longo da vida”**. Estou ciente que todos os dados a meu respeito serão sigilosos e que posso me retirar do estudo a qualquer momento. Assinando este termo, eu concordo em participar deste estudo.

Nome _____ por
extenso _____

—

Assinatura

—

Data: _____ / _____ / _____.

Prof^a. Dr^a. Gelcemar Oliveira Farias
(Pesquisadora Responsável/Orientadora)

Gabriela Breggue da Silva Sampaio
(Pesquisadora Principal/Mestranda)

ANEXO 2

Certificação de Aprovação no Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA: Perspectivas de aprendizagem ao longo da vida

Pesquisador: Gelcemar Oliveira Farias

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 53239316.0.0000.0121

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.487.555

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

