

HISTÓRIA DE VIDA: REPRESENTAÇÕES DA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DE PROFESSORES DE ESPORTES PARA JOVENS

Thais Emanuelli da Silva de Barros, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Santa Catarina – Brasil

Vinicius Zeilmann Brasil, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Santa Catarina – Brasil

Valmor Ramos, Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Santa Catarina – Brasil

Ciro Goda, Faculdade Avantis, Balneário de Camboriú, Santa Catarina – Brasil

RESUMO

O objetivo do presente estudo foi descrever e interpretar, de acordo com a literatura específica, a percepção de professores de esportes para jovens sobre a forma como obtiveram seus conhecimentos para ensinar. Realizou-se uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo interpretativo, com estudo de casos múltiplos, envolvendo 4 professores de reconhecida competência na formação de jovens esportistas. Os dados foram coletados através de entrevista estruturada, semi-estruturada e analisados utilizando-se a técnica de análise do conteúdo. Os resultados evidenciaram que os docentes valorizam diversas fontes de conhecimento, sobre tudo as situações reais decorrentes da experiência prática como atleta; observação de seu professor; socialização dos conhecimentos através de compartilhamentos de informações e reflexão sobre seu desempenho como professor. Concluiu-se que os profissionais aprenderam através de um fazer compartilhado, com predomínio prático e realizado com foco no domínio de conhecimentos sobre o esporte o qual ensinam.

Palavras-Chave: Formação de professores; Educação Física; Esporte.

LIFE STORY: REPRESENTATIONS OF PROFESSIONAL LEARNING FOR TEACHERS FOR YOUTH SPORTS

ABSTRACT

The aim of this study was to describe and interpret, according to the specific literature, the perception of youth sports teachers on how to teach acquired their knowledge. We conducted a qualitative research interpretive, descriptive, with multiple case study involving 4 teachers of recognized competence in the training of young athletes. Data were collected through structured interview, semi-structured and analyzed using the technique of content analysis. The results showed that teachers value different sources of knowledge about all the situations arising from real practical experience as an athlete, watching your teacher; socialization of knowledge through shares information and reflection on his performance as a teacher. It was concluded that professionals have learned to do through a shared, practical and performed predominantly focused in the field of knowledge about the sport which they teach.

Key-Words: Teacher training; Physical Education; Sport.

HISTORIA DE VIDA: REPRESENTACIONES DE APRENDIZAJE PROFESIONAL PARA PROFESORES DE DEPORTES PARA JÓVENES

RESUMEN

El objetivo del estudio fue describir e interpretar, de acuerdo con la literatura específica, la percepción de profesores de jóvenes deportistas sobre cómo adquirido sus conocimientos para enseñar. Se realizó una investigación cualitativa interpretativa, descriptiva, con estudio de casos múltiple con 4 profesores de reconocida competencia en la formación de jóvenes deportistas. Los datos fueron colectados a través de entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y analizados mediante la técnica de análisis de contenido. Los resultados mostraron que los profesores valoran las diferentes fuentes de conocimiento, especialmente las situaciones derivadas de la experiencia práctica y real como atleta, observando a su profesor, la socialización del conocimiento a través de acciones de información y reflexión sobre su desempeño como docente. Se concluyó que los profesionales han aprendido a través del hacer compartido, práctico y realizado predominantemente centrado en el campo de los conocimientos sobre el deporte que enseñan.

Palabras-Clave: Formación del profesorado; Educación Física; Deporte

INTRODUÇÃO

No contexto dos estudos sobre formação docente é nítida a importância que tem sido atribuída à pessoa do professor, o qual passou a ser interpretado como um elemento ativo e coadjuvante na construção de seu conhecimento profissional.¹ O enfoque destas pesquisas não incide somente nas práticas de ensino ou competências docente, mas sim, sobre o sujeito professor, com ênfase na interpretação das representações e valores construídos por ele no decorrer de sua trajetória pessoal e profissional.²

As potencialidades de novos métodos para a pesquisa e práticas de formação profissional, contribuíram na renovação da produção de conhecimento neste âmbito, despertando o interesse de pesquisadores por temáticas até então pouco exploradas, como exemplo, profissão, profissionalização e identidade docente.³

Os procedimentos de descrição e interpretação das histórias de vida de professores têm correspondido às necessidades de sistematização de um conhecimento mais próximo à realidade complexa da prática educacional.¹ Este modelo de pesquisa integra uma linha atual de estudos qualitativos que permite a organização das experiências humanas, das concepções e teorias pessoais do professor, bem como, do conhecimento prático construído a partir dos dilemas enfrentados na rotina de trabalho docente.⁴ Segundo Bueno,³ as informações sobre as práticas de ensino, episódios da vida e da pessoa do professor originam reflexões importantes para o processo de formação profissional, sobretudo ao que se refere à percepção dos docentes sobre o processo de aprender a ensinar e de tornar-se professor.

Ainda que o aumento na propagação deste modelo de estudo impossibilite a determinação exata da quantidade de pesquisas realizadas, verifica-se a incidência destas investigações com professores de todos os níveis de ensino em diversas áreas, nomeadamente, Ciências, Matemática, Filosofia, História, Física, Química, Língua Portuguesa e Educação Física.⁵

Na Educação Física, este tipo de estudo tem seguido dois direcionamentos principais. O primeiro corresponde ao acompanhamento do processo de aquisição do conhecimento de professores em formação inicial e início de carreira, especificamente, no que se referem à influência dos seus conhecimentos prévios, crenças pessoais e os efeitos de suas

experiências pessoais de prática esportiva, para a construção do seu conhecimento para o ensino. O segundo direcionamento está centrado nos padrões de competência pedagógica de professores experientes e a forma como constroem estes repertórios de conhecimento ao longo de sua carreira docente.⁵

No âmbito esportivo, o foco central dos estudos a respeito da aprendizagem profissional do treinador de jovens, recai sobre os processos cognitivos de professores ou treinadores *expert's* a respeito de como ensinar, de como foram construídos seus conhecimentos e de que modo estes conhecimentos são articulados na prática, ou seja, de que maneira os professores transformam o conhecimento que possuem para torná-los compreensível aos seus alunos⁶. De acordo com Mesquita et al.,⁷ esta abordagem de pesquisa proporciona um retrato mais aprofundado e ecologicamente válido para se descrever e interpretar o processo de formação profissional de treinadores esportivos.

O estudo das teorias pessoais de prática dos treinadores, suas rotinas e inovações pedagógicas, construídas na resolução dos problemas práticos de aula, têm sido valorizadas para melhorar a capacidade de intervenção de treinadores já em atuação, além de fornecerem informações úteis para a idealização de itinerários de aprendizagem profissional para a formação de novos treinadores esportivos de jovens.⁸

Pesquisas recentes como as de Erickson et al.,⁹ Ramos et al.¹⁰ e Stephenson e Jowett,¹¹ utilizando a descrição e interpretação da história de vida de treinadores experientes de esportes para jovens, mostram que o processo de formação destes profissionais ocorre a partir da obtenção de conhecimentos de um número variado de situações e contextos em diferentes períodos de sua trajetória de vida pessoal e profissional. Além disso, Gilbert e Trudel,¹² ressaltam que as crenças ou modelos de atuação dos treinadores, construídos no decorrer da vida, determinam o modo como os profissionais interpretam as situações da prática e como buscam novos conhecimentos.

De fato, levando-se em consideração as proposições mais recentes relativas ao estudo do processo de formação profissional em Educação Física, percebe-se que a prática docente tem sido estabelecida como ponto de partida para propor estruturas conceituais ou teorias de ação para o próprio professor. Deste modo, não se pode desvincular o desenvolvimento

e o sucesso profissional do professor a sua trajetória de vida pessoal, de modo que a reconstrução e a descrição deste percurso pelo próprio professor podem revelar episódios, decisões e opções circunstanciais, dotadas de significados e informações úteis para se estabelecer direcionamentos e ações para o desenvolvimento profissional.¹³

Diante do cenário atual de formação profissional em Educação Física para intervenção no esporte, o presente estudo tem o objetivo investigar a história de vida de profissionais que atuam no ensino de esportes para jovens fora do contexto escolar. Especificamente, buscou-se descrever e interpretar as percepções pessoais dos treinadores sobre a forma como obtiveram seus conhecimentos para ensinar.

MÉTODOS

No presente estudo adotou-se um delineamento de pesquisa qualitativo, o qual abrange uma diversidade de procedimentos em que o investigador coleta as informações de forma direta, e as descreve a partir de uma análise indutiva dos dados¹⁴. Utilizou-se também procedimento de pesquisa denominado estudo de casos múltiplos, de caráter descritivo interpretativo, conforme Thomas e Nelson.¹⁵

Sujeitos da pesquisa

Participaram do estudo, 4 (quatro) professores de Educação Física, que ensinam esportes para jovens, sendo 3(três) do sexo masculino e 1(um) do sexo feminino, com média de idade de 48 anos (min. 36 e máx. 60).

Para inclusão dos sujeitos na pesquisa, adotaram-se os seguintes critérios: a) Possuir experiência no ensino da modalidade esportiva, superior a 5 (cinco) anos; b) expressar motivação e disponibilidade para participar do estudo; c) estar atuando durante o período da pesquisa; d) dedicar-se prioritariamente ou integralmente a atividade de professor de esportes; e) possuir reconhecimento profissional diante de seus pares, relativo à sua contribuição na formação de jovens esportistas, verificado através de consulta direta a outros professores e a cada um dos que participaram do estudo, à medida que se enquadraram nos itens a), c), e d). Buscou-se identificar quem eles reconheciam com um bom profissional ou que tivesse demonstrado ao longo do tempo, qualidade na formação de

jovens esportistas. Basicamente, eles foram indagados sobre quem era um bom profissional e por quê? Esses critérios foram adotados a partir de estudos de Gilbert e Trudel.¹²

Relativo ao tempo de contato com o esporte, considerado desde a experiência como atleta, obteve-se uma média de 35,5 anos (min.27 e máx. 49 anos), de todos os professores, 2 (dois) deles iniciaram sua prática sistemática em esportes diferenciados do que atuam hoje.

A média de experiência profissional, como professor de esportes, foi de 29 anos (min. 10 e máx. 48 anos), de distintas modalidades (Basquetebol, Ginástica Artística, Ginástica Rítmica e Judô) em uma associação esportiva de destaque da cidade de Florianópolis/SC. A respeito da formação acadêmica dos professores selecionados, todos são graduados em Educação Física, sendo que, 3 (três) possuem pós-graduação em nível de Especialização e 1(um) em nível de Mestrado.

Instrumentos

Os dados foram coletados através de entrevista estruturada e semi-estruturada, aplicadas em local previamente determinado e reservado, de acordo com a conveniência do entrevistado.

O roteiro da entrevista estruturada foi elaborado a partir dos estudos de Ramos¹⁶, na qual foram abordados temas sobre a identificação pessoal dos professores, nível de formação, tempo e nível de experiência de prática pessoal e profissional no ensino do esporte. A entrevista semi-estruturada foi realizada na segunda parte da coleta de dados, cujo roteiro foi organizado a partir da adaptação do estudo com treinadores de basquetebol para jovens desenvolvido por Ramos¹⁷. A iniciativa de adotar estes roteiros surgiu para assegurar alguma validade de constructo e conteúdo ao roteiro de entrevista para os treinadores selecionados no presente estudo, já obtidos, anteriormente, na investigação com treinadores de basquetebol para jovens.

Nesse sentido, as perguntas permitiram obter narrativas contextualizadas dos sujeitos sobre suas biografias, em particular, a trajetória da experiência de prática pessoal e prática profissional, episódios marcantes de suas experiências, nível de valorização pessoal para as experiências e onde cada um deles julga ter obtido conhecimentos para ensinar.

Entrevista desta natureza aproxima-se de questionário aberto, cuja formulação e ordem das questões foram previamente estabelecidas, permitindo tanto aos investigados fornecerem respostas longas, quanto ao pesquisador intervir para estimular respostas mais completas e profundas sobre a temática, conforme Ghiglione e Matalon.¹⁸

Coleta dos dados

Todos os participantes foram devidamente informados sobre o objetivo do estudo e assinaram o respectivo termo de consentimento para gravações e divulgação das informações. O projeto foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo seres humanos de uma universidade pública no Estado de Santa Catarina que atende normas de pesquisas envolvendo Seres Humanos (Parecer nº 198/2011). Para preservar o anonimato dos investigados, estes foram representados no presente estudo por letras e números: P1, P2, P3 e P4 (P= Professor).

Análise dos dados

As respostas dos sujeitos da pesquisa foram captadas por meio de gravador digital, e armazenadas em micro computador. O tempo médio de duração de cada entrevista foi de 45 minutos. Todas as entrevistas foram transcritas com o auxílio dos programas *Windows Media Player* e *Word*, em seguida, inseridas no programa de análise para dados qualitativos *QSR Nvivo*. Para transcrição de cada entrevista foi gasto um intervalo de tempo médio de 10 horas.

Os dados foram agrupados a partir de dois aspectos principais. O primeiro relacionado à história de vida de cada professor, abordando sua experiência de prática pessoal e profissional no esporte em que atua e os significados pessoais atribuídos às mesmas.

O segundo aspecto se refere à percepção dos professores quanto às suas fontes de conhecimento, em que se adotaram as definições de Nelson, Cushion e Potrac,¹⁹ denominadas, aprendizagem Formal, Não formal e Informal. Para classificar as situações de aprendizagem profissional citadas pelos treinadores utilizou-se como referência o estudo de Wright, Trudel e Culver.²⁰ A análise dos dados, portanto, foi realizada a partir da utilização da técnica de análise de conteúdo com categorias determinadas, a *priori*, para

possibilitar o confronto dos dados encontrados neste estudo com estudos realizados em outros contextos esportivos.

Segundo Bardin,^{21:44} análise de conteúdo corresponde a um

conjunto de técnicas de análise das comunicações utilizadas para explicitar e sistematizar o conteúdo das mensagens. É a busca dos significados, procurando conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre a qual se debruça.

Este processo sugere três etapas principais, definidas pelo autor como: a pré-análise, na qual há a organização dos dados e a escolha dos documentos a serem analisados. Neste caso, as entrevistas e transcrições. 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 classes de análise. A terceira etapa está relacionada ao tratamento dos resultados, onde foram realizadas a contagem da frequência das unidades e a organização dos resultados. Para conferir validade descritiva e interpretativa dos dados, foram empregados procedimentos de checagem pelos participantes, que consistiu na confirmação dos sujeitos sobre as descrições e interpretações realizadas pelos investigadores.²²

RESULTADOS

A trajetória de vida dos professores

Quem é o Professor 1 (P1):

P1 iniciou sua experiência no esporte aos 16 anos de idade em um clube próximo a sua casa, onde fazia aulas de polo aquático e com menos frequência, de judô. Aos 19 anos, período em que iniciou no ensino superior, P1 começou a competir no Judô e atletismo, vindo a tornar-se auxiliar técnico de seu treinador de atletismo. Aos 27 anos, devido às oportunidades laborais, P1 inicia sua trajetória como professor de judô em um clube esportivo, no qual obteve resultados expressivos em competições regionais e estaduais. No período de recolhimento dos dados, P1 contava com 33 anos de experiência no ensino da modalidade. Licenciado em Educação Física e Pós-graduado em treinamento esportivo, ele dividia seu tempo diário entre a docência do Judô e demais tarefas de gestão da associação desportiva na qual atua.

Quem é o Professor 2 (P2):

Aos 11 anos de idade P2 iniciou sua experiência de prática pessoal na Ginástica Olímpica em um clube de sua cidade natal. Foi nele, onde P2 passou as fases de sua vida como atleta, professor e dirigente da modalidade. Aos 23 anos encerrou sua vida como atleta, passando a se dedicar somente a função de professor. Dos 49 anos de envolvimento com a ginástica, os últimos 10 anos P2 divide seu tempo entre as aulas de ginástica artística e a presidência da associação esportiva da instituição em que leciona. P2 é graduado em Educação Física e Pós-graduado treinamento esportivo.

Quem é o Professor 3 (P3):

Diante dos seus 32 anos de contato com a Ginástica Rítmica, P3 é uma professora reconhecida por resultados expressivos em nível estadual, nacional e também por iniciar atletas que já integraram a Seleção brasileira da modalidade. Aos 12 anos de idade, incentivada por uma professora de Ginástica Rítmica de sua escola P3 inicia sua trajetória de prática como atleta. Sua trajetória profissional se dá a partir da transição de atleta para auxiliar técnica de sua professora, paralelamente ao seu ingresso no curso superior de Educação Física. Atualmente P3 é pós-graduada em Ginástica Desportiva, Gestão Esportiva e Mestre em Ciências do Movimento Humano. Divide seu tempo entre a docência no ensino superior e a função de treinadora da modalidade de Ginástica Rítmica.

Quem é o Professor 4 (P4):

Seus primeiros contatos com a prática sistematizada de esportes se deu desde a infância através do tênis de mesa. Aos 12 anos de idade P4 teve seu primeiro contato com o basquetebol através das mídias, fato que o fez ingressar em um local para a prática da modalidade, configurando-se como ponto de partida para sua trajetória de 13 anos de contato com o basquete. O período da infância e parte da juventude como esportista o influenciou para ingressar no curso de Educação Física. Sua trajetória profissional deu-se a partir de seu contato com o ensino do basquetebol nas fases iniciais do curso de graduação. Atualmente P4 é graduado e pós-graduado em Educação Física e divide seu tempo entre a administração de uma empresa de recreação e o treinamento de basquetebol para jovens competidores em nível municipal, estadual e nacional.

As fontes de conhecimentos para o ensino dos esportes

Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 11, n. 2, p. 168-192, abr./jun. 2013. 176
ISSN: 1983-9030

Para a classificação dos modos como os professores adquiriram os conhecimentos para ensinar optou-se pela proposta de Nelson, Cushion e Potrac.¹⁹ Nesta perspectiva, a maneira como os treinadores tem obtido seu conhecimento é definida como um tipo de aprendizagem Formal, Não formal e Informal.

A aprendizagem do tipo Formal decorre de um sistema de certificação de médio e longo prazo oferecido por entidades governamentais, federações esportivas, entre outras. Por outro lado, o tipo de aprendizagem Informal é identificado como um processo na qual cada pessoa constrói conhecimentos, atitudes e discernimentos próprios a partir de experiências do cotidiano de treino. Por fim, a aprendizagem do tipo Não Formal refere-se a um conhecimento organizado e transmitido fora da estrutura do sistema formal, idealizado para fornecer alguns tipos de aprendizagem para subgrupos particulares da população em períodos de tempo mais curtos, como exemplo as conferências, seminários, *workshops* e as clínicas.

Tabela 1 - Classificação dos contextos e situações de aprendizagem profissional dos professores

Contexto de aprendizagem	Situações de aprendizagem	Fq.
Formal	Curso de graduação	4
Não Formal	Cursos específicos	4
Informal	Experiência de prática	4
	Observação de professores mais experientes	4
	Compartilhamento de informações	4
	Instrução de seu professor/treinador (<i>mentoring</i>)	3
	Reflexão sobre sua prática	2
	Sítios especializados da <i>internet</i>	2

Relativo à percepção dos professores sobre onde obtiveram o conhecimento que possuem sobre o ensino dos esportes, verificou-se oito situações distintas de aprendizagem (TABELA 1). Dentre as situações classificadas como modos de aprendizagem informal, as mais citadas foram à experiência de prática (4), a observação (4) e o compartilhamento de informações (4).

Referente às situações de aprendizagem profissional do tipo Formal e Não Formal, foram referenciados pelos professores, respectivamente, os cursos de pós-graduação (4) e os cursos (4) específicos da modalidade que lecionam promovidos pelas associações e federações esportivas.

A experiência foi indicada pelos professores como o contato com o esporte desde a fase da vida em que eram apenas praticantes até os tempos atuais. Esta trajetória, em um contexto social específico, foi considerada como facilitadora para atingir o sucesso profissional na formação de jovens esportistas.

De acordo com Mallet et al.,²³ a aprendizagem através da experiência remete a um processo longo e complexo de relações, derivada de várias fontes de conhecimentos e geradora de um tipo de aprendizagem incidental, pouco conscientizada (irrefletidas) pelos professores. Para caracterizar esta forma de aprendizagem P1 e P2 indicaram que aprenderam “[...] a parte técnica mesmo, o aprendizado técnico, o desenvolvimento técnico, adquiri antes da faculdade, com a experiência de prática [...]” (P1); “[...] meu conhecimento de ginástica, em primeiro ponto, realmente eu aprendi com a minha prática de ginástica [...]” (P2).

Ainda que seja reconhecida pelos professores como fundamental para o sucesso profissional, Gilbert, Côté e Mallet,²⁴ salientam que apenas o acúmulo de experiências não garante a competência para o ensino. É necessário que sejam episódios significativos, vividos conscientemente através de um processo de reflexão e reconstrução de experiências vividas em situações anteriores. De fato, a reorganização constante deste repertório de experiências do professor permite a compreensão de seu sentido, influenciando nas situações que serão vividas no futuro.²⁵

Igualmente à experiência de prática no esporte, os professores referenciaram a observação de outros profissionais como situação fundamental em sua formação para o ensino. No entendimento dos professores, aprender “[...] vendo o que o outro faz [...]” (P3); “[...] observando a movimentação dos atletas, os “pedidos de tempo”, ouvir o que os técnicos estão falando... sempre vem alguma coisa que a gente não sabe [...]” (P4).

Aprender por observação consiste num processo de socialização de um professor no qual o aluno se identifica e admira, identificando nele atitudes e valores sociais em comum.¹⁹ Esta situação pode ser classificada como um tipo de aprendizagem informal, guiada ou mediada, na qual o aluno (profissional aprendiz) observa alguém, que na maioria das vezes é um profissional mais experiente ou detentor de um conhecimento superior sobre ensinar.

Embora o aluno possua autonomia para eleger quem irá observar e quais conhecimentos selecionará para sua atuação futura, percebe-se algum direcionamento de aprendizagem nesta situação, pois o observador (aluno) fica exposto a uma forma específica de atuação do profissional mais experiente.²³

O fenômeno da modelação também tem representado a aprendizagem por observação. Grande parte dos comportamentos incorporados por uma pessoa resulta do processo de observação que realiza de outros indivíduos mais prestigiados, tidos como modelo positivo ou ainda, aquele que o observador possui admiração, afeto ou afinidade pessoal.²⁶

Outra situação de aprendizagem informal, citada por todos os professores como importante para a ampliação de seu repertório de conhecimentos, foi o compartilhamento de informações com outros profissionais.

Segundo Mallet et al.,²³ as interações estabelecidas informalmente entre as pessoas sugere um tipo de aprendizagem auto-guiada, que consiste no modo de aprendizagem sem mediação ou intervenção proposital e significativa de mentores ou professores mais experientes. Conforme se verifica no excerto a seguir:

“A ginástica evoluiu, e a gente precisa acompanhar isso. E essa evolução, ela se dá através da atualização, então, tem que estar sempre buscando novas informações, e ela se dá através da troca de experiências. Então, você vai para um campeonato, tu conhece outros técnicos, você discute com outros técnicos, você conhece a realidade das outras pessoas, as diferentes formas de trabalho das outras pessoas, e isso te faz crescer. Então, eu aprendo todos os dias, eu aprendo vendo o que o outro faz, eu aprendo observando aquilo que eu faço, eu aprendo ouvindo as minhas ginastas, eu aprendo discutindo com profissionais de outras áreas, a todo instante eu aprendo. A cada instante eu modifico, eu engrandeço o meu trabalho com essas informações que eu vou adquirindo” (P3).

O que se observa neste contexto de aprendizagem é que os sujeitos fazem parte de uma comunidade específica, de acordo com sua modalidade de atuação, e através das relações estabelecidas neste ambiente compartilham conhecimentos e experiências úteis para realização de suas tarefas de ensino. Conforme Ramos, Brasil e Goda,²⁷ o esforço voluntário e os interesses profissionais para resolução de seus dilemas da prática docente são características em destaque neste tipo de aprendizagem informal.

Ainda que citadas com menos frequência, outras situações de aprendizagem informal foram referenciadas pelos professores, nomeadamente, o *mentoring*, a reflexão e a utilização da *internet*.

Referente à aprendizagem por *mentoring*, o fato de atuarem como auxiliar técnico de seus treinadores, em comum nas trajetórias de vida de P1, P2 e P3 representa com nitidez o conceito desse tipo de aprendizagem, a qual compreende no processo em que uma pessoa mais experiente (mentor) serve como um modelo, orientando e auxiliando o desenvolvimento profissional de um principiante, fornecendo-lhe um ambiente estável de aprendizagem, induzido por um vínculo ou relação social afetiva.²⁸ Nesta perspectiva, destaca-se o excerto de P3, ao referenciar a importância de sua treinadora em sua formação profissional:

“Ela foi minha grande incentivadora, a minha técnica. Foi ela que me ensinou à ginástica... e ela foi a pessoa que sempre esteve por trás, que sempre me incentivou a estudar a área da ginástica. Quando eu tava terminando a minha carreira de atleta ela me incentivou a fazer o curso de arbitragem. Além disso, ela planejava os treinamentos, e eu auxiliava os treinamentos” (P3).

As reflexões sobre as situações de insucesso em competições parecem ser de grande importância para P3 e P4 na construção de novos conhecimentos. Para caracterizar esta forma de aprendizagem, estes professores indicaram que aprenderam “[...] refletindo com sua equipe de trabalho, principalmente, sobre as situações de derrota [...]” (P3); “[...] reavaliando suas estratégias e os motivos pelas quais não obteve êxito [...]” (P4).

É a partir de situações incertas, singulares e conflituosas que Shön²⁵ afirma ser estabelecido um processo contínuo e sistemático de reflexão que o próprio professor

realiza, resultando na formação de um repertório de conhecimentos originários da prática docente úteis para o desenvolvimento das tarefas de ensino. Segundo Ramos, Brasil e Goda,²⁷ este conceito tem sido importante no âmbito da formação profissional, sobretudo, para profissões em que os profissionais são frequentemente levados a agir sobre situações dilemáticas. No caso de P3 e P4 este processo se acerca a e um tipo de reflexão denominada reflexão sobre a ação que consiste no pensar reflexivo após a situação, ou seja, em um momento posterior a ação realizada pelo professor.²⁵

Ainda, ao que se refere a um contexto de aprendizagem do tipo informal, a utilização da *internet* foi referenciada pelos professores como fonte para obtenção de conhecimentos úteis ao ensino. Particularmente, sites de associações e federações; *blogs*; vídeos servem, sobretudo, como meios de atualização, representados por P4 ao afirmar que “[...] na *internet* tem muita coisa [...]” (P4).

Apesar dos professores (P1, P2, P3 e P4) terem considerado as situações de aprendizagem do tipo informal como indispensáveis para o sucesso no ensino de jovens esportistas, a aprendizagem em um contexto formal também foi citada como relevante para a formação profissional. De acordo com o excerto de um dos professores ao contrastar a importância da formação formal em sua trajetória profissional e da experiência adquirida ao longo do tempo, expõe que:

“A faculdade serviu para dar legitimidade e oficializar a carreira profissional. Me criou essa coisa de metodologia do ensino, a pedagogia, a psicologia,... então a faculdade me deu tudo isso, essa instrumentalização teórica... pra ser um professor...” (P1).

Os cursos de graduação em Educação Física foram às situações formais referenciadas pelos professores para a obtenção de conhecimentos mais gerais sobre o ensino. Sobre estas situações os professores citaram que:

As disciplinas, elas serviram de base para minha formação. A formação específica em ginástica, eu fui buscar fora, mas a base do meu trabalho é da universidade. Não só na parte do conhecimento, mas também, pela formação profissional, pela questão de te levar ao pensamento, o amadurecimento que tu tem dentro de uma universidade, é muito grande. (P3).

Para os professores, a sistematização de conteúdos gerais sobre os esportes, sobre os alunos e o contexto de ensino (aula), oferecidos nos cursos de graduação e pós-graduação é fundamental para melhor elaborarem as tarefas de ensino. Nesta perspectiva, P2 afirma que:

... depois quando eu me formei, eu mudei todos os meus conceitos para dar aulas, todos! As disciplinas que eu tive na faculdade, elas serviram de base, pra minha formação, então eu fiz anatomia, eu fiz fisiologia, fisiologia do exercício, cinesiologia, biomecânica, treinamento desportivo... . (P2).

Além de oferecer uma estrutura formal e sistematizada de conhecimentos selecionados intencionalmente, o contexto de formação formal possibilita ao professor o estabelecimento de relações em situações específicas, promovidas e realizadas no ambiente institucional, que parecem ser importantes na obtenção de conhecimentos. De acordo com o excerto abaixo:

A faculdade é bem importante, não só pelo curso, o curso te da uma base boa, claro, mas ele abre principalmente muitas portas pra ti ter o conhecimento. Pessoas que você conhece, cursos que tu faz, livros que te indicam... é muita coisa que vai te levando pra aquele lado, e tu vai aprendendo (P4).

Outras situações citadas pelos professores foram classificadas em um tipo de aprendizagem não formal. Estas iniciativas têm sido promovidas por programas de certificação profissional, entidades governamentais, associações e federações esportivas e especializadas. Para eles “[...] curso de arbitragem [...]”, “[...] clínicas de aperfeiçoamento [...]” (P2); “[...] palestras e cursos da confederação [...]” (P1), são situações efetivas para o aperfeiçoamento e a atualização de conhecimentos específicos sobre a modalidade que lecionam.

É válido frizar que as principais características deste contexto não formal de aprendizagem são a delimitação do campo de intervenção, a priorização de conhecimentos que são úteis aos professores e a periodicidade de realização. Nesta perspectiva, P3 afirma que:

Todo ano a gente participa de dois ou três cursos pra gente se manter sempre atualizado, estar sempre por dentro daquilo que realmente precisa” (P3).

DISCUSSÃO

As evidências do presente estudo indicam a valorização da experiência de prática esportiva como indispensável para o êxito profissional. Estes dados corroboram com os achados de Trudel e Gilbert,⁶ em que investigaram treinadores esportivos, com reconhecida competência, os quais mencionaram o tempo elevado de experiência de prática pessoal como um fator determinante na construção do conhecimento profissional.

De acordo com o estudo de Nelson, Cushion e Potrac,¹⁹ o contato constante e sistemático do treinador com o esporte no decorrer de sua vida, contribui não somente para a aquisição de conhecimentos específicos sobre uma determinada modalidade, mas sim para que o mesmo se mantenha inserido na comunidade esportiva, influenciando no seu reconhecimento e motivação para atuação profissional. Igualmente, o estudo de Lemos,²⁹ no âmbito da formação de treinadores de basquetebol salienta a importância da experiência de prática pessoal e prática profissional na construção do conhecimento profissional.

Embora os professores tenham referenciado a experiência, como jogador, observador e profissional, essencial, deve-se afirmar com cautela que a competência ou sucesso do professor esteja relacionado somente com o acúmulo destas situações.²⁴ Segundo Shön,²⁵ as experiências já vividas permitem enfrentar com eficiência dilemas futuros somente quando estas experiências são significativas para o professor, ou seja, quando são vividas de modo consciente através de um processo reflexivo.

Neste estudo, as situações competitivas, sobretudo a derrota, parece ser o motivo crucial para a reflexão sobre os problemas encontrados e como superá-los. Em estudos realizados por Ramos et al.,¹⁰ treinadores de basquetebol para jovens interpretam a reflexão, como um fator fundamental e complementar às demais fontes de aprendizagem, permitindo criar novas soluções ou novas estratégias, para enfrentar desafios futuros, ou para continuar persistindo na busca de solução.

O conhecimento elaborado no confronto com as situações reais de aula é um tipo de conhecimento pessoal formado a partir de uma história de vida na profissão, que inclui

intenções e propósitos particulares, privado e interpessoal, metafórico, tácito, contextualizado, orientado a solução de problemas, de difícil codificação e ainda de pouca unanimidade em sua denominação.³⁰

Em suma, o processo de reflexão implica na elaboração de um repertório de soluções práticas, em nível cognitivo, que possivelmente influenciará em decisões futuras do professor perante novas situações dilemáticas, emergentes do contexto de intervenção.

A observação de profissionais mais experientes também foi uma fonte de conhecimento valorizada pelos professores, no presente estudo. A observação do comportamento de outros docentes, especificamente no que se refere à instrução aos jovens e gestão das atividades, parecem fornecer modos distintos de organização e condução das tarefas de ensino, fazendo com que o professor/observador construa novas interpretações e conhecimentos úteis para sua prática.

Segundo dados obtidos na investigação de Gilbert e Trudel,³¹ a observação tem sido uma das situações mais valorizadas por treinadores de jovens, os quais afirmam que nesta situação se obtém conhecimento de modos de ação mais elaborados, realizados por profissionais mais experientes.

No contexto dos esportes tradicionais é relevante frisar que a aprendizagem por observação se configura em um processo complexo, que geralmente se inicia no período escolar, onde ocorrem os primeiros contatos do aluno com a prática esportiva, observando seu professor ensinar. Este processo estende-se durante a fase em que o jovem atleta observa seu treinador, passando a auxiliar técnico e logo, ao ingressar na carreira docente, observando professores experientes e com reconhecida competência.

Ao investigar treinadores de basquetebol, Ramos et al.,¹⁰ verificou que a aprendizagem profissional por observação ocorre principalmente nos anos iniciais da carreira. Em concordância com a literatura citada, no presente estudo os professores construíram seus conhecimentos a partir da observação de seus treinadores, quando ainda eram atletas, posteriormente como auxiliar observando o treinador principal, e logo ao ingressarem como profissional, observando outros professores já reconhecidos. Embora estes dados

corroborarem com os resultados encontrados em estudos com treinadores de outras modalidades esportivas, é relevante mencionar que apesar dos professores investigados neste estudo terem reconhecimento de seus pares, ou seja, serem considerados *experts* e com a carreira profissional consolidada, todos eles ainda utilizam a observação de outros professores ou treinadores como fonte de conhecimento.

Dentre as situações de aprendizagem referenciadas por todos os professores o compartilhamento de informações entre os próprios profissionais é considerado importante na construção do conhecimento para o ensino dos esportes. Esta situação tem sido valorizada por treinadores esportivos de jovens de diversas modalidades, verificados nos estudos de Wright, Trudel e Culver²⁰ e Lemyre, Trudel e Durand-Bush³² com treinadores de hóquei no gelo e beisebol, respectivamente. Estes estudos mostram que estas interações ocorrem geralmente entre membros vinculados a uma organização esportiva e entre membros da instituição onde atuam (administradores, treinadores de equipes de adultos), muito similares às situações referenciadas pelos professores do presente estudo.

Neste processo de interação destaca-se sua natureza social, em que se estabelece uma “rede” de relações sociais, conduzidas por propósitos e necessidades comuns. De modo geral, estas relações são estabelecidas através da linguagem, ou seja, os diálogos configuram-se, também, em uma experiência individual, possibilitando aos professores o confronto de conceitos, conhecimentos e vivências o que repercuti na reconstrução ou obtenção de novos conhecimentos ao seu repertório pessoal.³³

Desse modo, percebe-se que o contexto de atuação do professor de esportes para jovens, caracteriza-se pela complexidade das experiências sociais desencadeadas em um ambiente específico de prática, as quais possibilitam uma construção e reconstrução constante dos modos de ação docentes.

Neste processo de socialização pelo qual o aprendiz (professor) passa desde a sua infância, os professores indicaram uma situação de aprendizagem profissional que tem sido denominada de *mentoring*, que consiste no acompanhamento e observação sistemática de um professor mais experiente durante um período. No estudo de Cushion³⁴ o conceito de

mentoring foi referenciado à fase em que os treinadores esportivos atuaram como auxiliares de treinadores principais.

No caso dos profissionais investigados no presente estudo esta fase esteve nítida na história de vida de todos eles, período em que auxiliavam seus professores em tarefas de planejamento, aula e durante competições. Alguns deles ainda hoje utilizam a filosofia de trabalho estabelecida há tempos atrás por seu treinador. Entretanto, um professor não possuiu um professor que o fosse referência. Fato este curioso, pois dos quatro treinadores investigados, apenas um era responsável por esporte coletivo, sendo este mesmo, o único não ter passado pelo processo de instrução de um treinador mais experiente, sugerido por Trudel e Gilbert.⁶

Algumas investigações, Lemyre, Trudel e Durand-Bush³² e Ramos et al.,¹⁰ mostram que o fato de o aluno (professor aprendiz) adotar um profissional mais experiente como referência não está ligado somente a capacidade e reconhecimento que o este possui, mas sim o estabelecimento de sentimentos orgulho, carinho e respeito por eles.

Embora os professores tenham referenciado uma maior quantidade de situações de aprendizagem em contextos informais, as situações em ambientes formais foram indicadas como fundamentais para a intervenção no âmbito dos esportes para jovens. Os professores indicaram a graduação como indispensável para a obtenção de conhecimentos gerais sobre o esporte, desenvolvimento e comportamento humano, e ainda sobre o ensino.

No Brasil a responsabilidade de formar professores/treinadores esportivos para atuação fora do ambiente escolar, recai, em parte, sobre os cursos de bacharelado em Educação Física. De fato, é de incumbência de estes programas oferecerem um conjunto de conhecimentos científicos sistematizados que sirvam de base para a atuação profissional.

Apesar disso, percebeu-se que os conhecimentos mais específicos, sobre a modalidade que ensinam (fundamentos técnicos, táticos e atitudes) e sobre modos que estruturam suas tarefas de ensino, foram obtidos através da experiência (atleta e professor), observação, compartilhamento de informações e também de cursos específicos promovidos por federações.

A criação de programas de formação ou certificação de profissionais para intervenção no esporte tem ficado a cargo das associações e federações esportivas específicas, os quais são realizados, geralmente, em um curto período de tempo.⁶ Estas situações de aprendizagem oferecem aos professores, de forma sistematizada, um repertório de conhecimentos específicos úteis para a resolução de dilemas que emergem da prática rotineiramente. Por sua aplicabilidade no contexto real de prática, estes conhecimentos oferecidos também por clínicas, workshops, meetings e oficinas tem sido importantes para atualização e ampliação dos conhecimentos dos treinadores esportivos de jovens.

CONCLUSÃO

As experiências pessoais de prática esportiva e experiências de prática profissional compuseram a trajetória de aprendizagem profissional dos professores investigados para o ensino dos esportes. A formação profissional destes docentes é uma combinação de conhecimentos teóricos e práticos, que utilizados de forma integrada permitem aos professores a elaboração e o desenvolvimento das tarefas de ensino de esportes para jovens.

Embora os professores tenham estabelecido alguma hierarquia pessoal quando referenciadas as situações de aprendizagem, todos eles reconheceram a contribuição de mais de uma delas. Igualmente aos resultados encontrados na literatura específica o conhecimento dos professores para o ensino de jovens esportistas foi construído a partir de um conjunto variado de situações de aprendizagem.

O processo de formação dos professores investigados desenvolveu-se nos três contextos de aprendizagem sugeridos para este estudo, nomeadamente, o contexto formal, não formal e informal. Apesar disso, verificou-se maior diversidade de situações de aprendizagem emergentes do contexto informal. Este resultado sugere a necessidade de se contemplar conhecimentos do tipo prático para as propostas de formação de professores de esportes para jovens, independentemente de seu ambiente de desenvolvimento.

Predominou na trajetória de aprendizagem profissional dos professores investigados, um processo de construção de conhecimentos que se originam de um fazer compartilhado, **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 11, n. 2, p. 168-192, abr./jun. 2013. 187
ISSN: 1983-9030

sendo grande parte dele prático, não verbalizado e até mesmo inconsciente, mas executado, vivenciado e que envolve o compartilhamento de práticas com um foco em comum, o domínio de conhecimentos sobre o esporte o qual ensinam.

REFERÊNCIAS

¹NÓVOA, A. Os professores e suas histórias de vida. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. (Coleção Ciências da Educação).

²BURNIER, S. et al. Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 343-358, 2007.

³BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, 2002.

⁴SILVA, R. C. O professor, seus saberes e suas crenças. In: GUARNIERI, M. R. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 25-44. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

⁵SANCHES, M. F. C.; JACINTO, M. Investigação sobre o pensamento dos professores: multidimensionalidade, contributos e implicações. **Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**, v. 3, p. 131-233, 2004.

⁶TRUDEL, P.; GILBERT, W. Coaching and Coach Education. In: KIRK, D.; MACDONALD, D.; O'SULLIVAN, M. (Ed.). **The Handbook of Physical Education**. London: Sage, 2006. p. 516-539.

⁷MESQUITA, I. et al. Nova abordagem na formação de treinadores: o que mudou e porquê? In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Org.). **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 41-60.

⁸GARCIA, R. P.; PORTUGAL, P. O desporto e histórias de vida: proposta de um novo itinerário a partir de uma visão personalista. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 1, n. 9, p. 90-102, 2009.

⁹ERICKSON, K. et al. Gaining insight into actual and preferred sources of coaching knowledge. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Brentwood, v. 3, n. 4, p. 528-538, 2008.

¹⁰RAMOS, V. et al. A aprendizagem profissional - as representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. **Motriz**, Rio Claro, v. 17 n. 2, p. 280-291, 2011.

¹¹STEPHENSON, 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.

¹²GILBERT, W. D.; TRUDEL, P. Learning to coach through experience: conditions that influence reflection. **The Physical Educator**, Indianapolis, v. 62, n. 1, p. 32-43, 2005.

¹³RAMOS, V. O conhecimento do professor: a prática pedagógica como referência. In: NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. (Org.). **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012. p. 447-464.

¹⁴DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.) **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 1994.

¹⁵THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Research methods in physical activity**. 2nd ed. Champaign: Human Kinetics, 1990.

¹⁶RAMOS, V. **A seleção de jovens basquetebolistas no Brasil: um estudo a partir do entendimento dos treinadores**. 1998. Dissertação (Mestrado em Ciências do Desporto) - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto, Porto, 1998.
Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 11, n. 2, p. 168-192, abr./jun. 2013. 189
ISSN: 1983-9030

¹⁷RAMOS, V. O treino de basquetebol na formação desportiva de jovens. 2008. 239 f. Tese (Doutorado em Ciências do Desporto) - Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto, 2008.

¹⁸GHIGLIONE, R.; MATALON, B. **O inquérito**: um manual introdutório. Oeiras: Celta, 1997.

¹⁹NELSON, L. J.; CUSHION, C. J.; POTRAC, P. Formal, non formal and informal coach learning: a holistic conceptualization. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Brentwood, v. 1, p. 247-259, 2006.

²⁰WRIGHT, T.; TRUDEL, P.; CULVER, D. Learning How to coach: the different learning situations reported by youth ice hockey coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, Abingdon, v. 12, n. 3, p. 127-144, 2007.

²¹BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

²²ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira-Thompson Learning, 2004.

²³MALLET, C. J. et al. Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sports Science and Coaching**, Brentwood, v. 4, n. 3, p. 326-334, 2009.

²⁴GILBERT, W. D.; CÔTE, J.; MALLET, C. Developmental paths and activities of successful sport coaches. **International Journal of Sports Sciences and Coaching**, Brentwood, v. 1, n. 1, p. 69-76, 2006.

²⁵SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

²⁶BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (Org.). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

²⁷RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; GODA, C. A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 23, n. 3, 2012.

²⁸JIMÉNEZ, S.; LORENZO, A. El *mentoring* en el proceso formativo del entrenador. In: CONGRESSO IBÉRICO DE BALONCESTO, 4., 2007, Cáceres. **Anais...** Cáceres, Espanha, 2007.

²⁹LE MOS, I. N. **O treinador, conhecimento, concepção e prática: estudo de caso em cinco treinadores de formação em basquetebol**. 2005. 219 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Desporto) – Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, 2005.

³⁰MARCELO, C. La investigación sobre el conocimiento de los profesores y el proceso de aprender a enseñar: una revisión personal. In: PERAFÁN, G. A.; ADÚRIZ-BRAVO, A. **Pensamiento y conocimiento de los profesores: debate y perspectivas internacionales**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2002, p. 47-60.

³¹GILBERT, W. D.; TRUDEL, P. Learning to coach through experience: reflection in model youth sport coaches. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 21, p. 16-34, 2001.

³²LEMYRE, F.; TRUDEL, P.; DURAND-BUSH, N. How youth-sport coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, Champaign, v. 21, p. 191-209, 2007.

³³ALLE, V. Knowledge networks and communities of practice. **OD Practitioner**, p. 1-15, fall/winter 2000.

³⁴CUSHION, C. Mentoring: harnessing the power of expertise. In: JONES, R. L. (Ed.). **The sports coach as educator: re-conceptualizing sports coaching**. London: Routledge, 2006. p. 129-144.

Recebido em: 24 jan. 2013
Aceito em: 29 maio 2013

Contato: Vinicius Zailmann Brasil
vzbrasil@hotmail.com