



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA – UEM/UEL**

**SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE
GINÁSTICA RÍTMICA NO BRASIL**

TESE DE DOUTORADO

BRUNA PAZ

Maringá - Paraná
2020

BRUNA PAZ

**SABERES NECESSÁRIOS PARA A
FORMAÇÃO DE TREINADORES DE
GINÁSTICA RÍTMICA NO BRASIL**

Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação
Associado em Educação Física –
UEM/UEL, para obtenção do título de
Doutora em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi

Maringá
2020

CIP - Catalogação na Publicação

P348s PAZ, BRUNA

SABERES NECESSÁRIOS PARA FORMAÇÃO DE TREINADORES DE
GINÁSTICA RÍTMICA NO BRASIL / BRUNA PAZ. -- 2020.
233 f.: il. fig., graf., tabela.

Orientadora: Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi.
Tese (Doutorado) -- Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de
Educação Física, Programa de Pós-Graduação Associado em
Educação Física, UEM/UEL, Maringá, BR-PR, 2020.

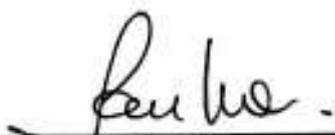
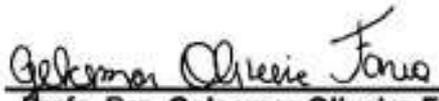
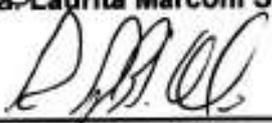
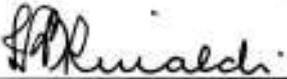
1. Formação de treinadores. 2. Treinadores
esportivos. 3. Esportes. 4. Ginástica rítmica. I.
Rinaldi, Ieda Parra Barbosa, orient. II.
Universidade Estadual de Maringá. Centro de
Ciências da Saúde. Departamento de Educação Física.
Programa de Pós-Graduação Associado em Educação
Física, UEM/UEL. III. Título.

BRUNA PAZ

**SABERES NECESSÁRIOS PARA A
FORMAÇÃO DE TREINADORES DE
GINÁSTICA RÍTMICA NO BRASIL**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, na área de concentração Práticas Sociais em Educação Física, para obtenção do título de Doutor(a).

APROVADA em 09 de dezembro de 2019.

 _____ Profa. Dra. Laurita Marconi Schiavon	 _____ Profa. Dra. Gelcemar Oliveira Farias
 _____ Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira	 _____ Prof. Dr. Juliano de Souza
 _____ Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi (Orientadora)	

Dedicatória

Dedico este trabalho a minha família, meus pais José Ricardo e Veruska, meus irmãos Paula, Felipe (in memoriam) e José Fernando, meu namorado Roberto e em especial ao meu mais novo amor... Meu filho, que não chegou ainda, mas já se tornou a principal fonte de energia e força para esta conquista!

Agradecimentos

GRATIDÃO: é devolver amor a quem te estendeu a mão! Esta caminhada não foi fácil, na estrada diversos obstáculos, muitas dúvidas e uma certeza: nunca estive sozinha! Por isso, agradecer não é obrigação, mas sim um pequeno gesto de reconhecimento de todos que foram importantes nesta longa trajetória. Abaixo o meu mais sincero muito obrigado...

À Deus...

Por me iluminar e conduzir sempre pelo caminho do bem, pelas bênçãos e oportunidades de crescimento todos os dias, e por me dar forças para alcançar mais esse objetivo.

À minha família, em especial...

Meus pais, José Ricardo e Veruska, por serem meus exemplos de vida, meu porto seguro sempre, meus maiores incentivadores independente da escolha e do caminho a seguir. Com vocês aprendi simplesmente tudo! Espelho-me, em vocês, como pessoa e como profissional. Em vocês tenho minha força diária para sonhar e conquistar. Vocês são os protagonistas da nossa família, os pilares de sustentação, nossa fonte de inspiração, amor, respeito, união, cumplicidade e felicidade! Só posso agradecer por tudo, por serem os melhores sempre! Pai e mãe: amo muito vocês!

Aos meus irmãos:

Mana Paula, minha primeira e melhor amiga, minha companheira fiel, minha cúmplice, minha dupla... Aquela que tem a palavra certa, o abraço carinhoso, a força da luta e a tranquilidade de levar a vida. Meu amor e gratidão por ti são imensuráveis, farei das tuas as minhas palavras... "Não sei dizer o quanto te amo, mas tenho certeza que tem amor para uma vida inteira!" Mana: obrigada pela parceria de sempre, te amo, simples assim!

Mano Felipe (in memoriam), meu anjo da guarda, aquele que nos guia e protege sempre. Sei que independente de onde quer que estejas, está sempre comigo, me dando forças para nunca desistir. Meu anjo, minha luz de proteção, te amo!

Mano José Fernando, meu "primeiro filho", meu xodó, meu parceiro... Um menino lindo que se transformou em um grande homem, um exemplo de dedicação e persistência. Obrigada por me ensinar todos os dias que, quando queremos, a luta deve ser diária e a força vem de dentro. Mano: és um iluminado e eu só posso agradecer por me permitir estar ao teu lado. Simplesmente te amo incondicionalmente!

Ao meu namorado Roberto... Nos conhecemos desde criança, crescemos juntos, namoramos, nos separamos e 15 anos depois nos reencontramos em um

momento importante da minha vida. Faltavam, tua força e admiração, para completar esta etapa. E, foi contigo que ganhei mais um presente, nosso filho. Nossa família está crescendo e com ela o amor, respeito e companheirismo que temos um pelo outro. Obrigada por tudo! Te amo!

Aos professores...

A minha querida orientadora, professora Ieda Parra Barbosa Rinaldi, que me acolheu carinhosamente em seu grupo de pesquisa me proporcionando experiências importantes para meu crescimento acadêmico. Agradeço por compartilhar seu conhecimento de forma tão generosa e por toda compreensão e respeito durante todo o processo.

Aos professores membros da banca de defesa desta tese, Laurita Marconi Schiavon, Gelcemar Oliveira Farias, Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira, Fernando Augusto Starepravo, Juliano de Souza e Claudio Kravchychyn pela disponibilidade em participar deste momento importante da minha formação acadêmica e pelas contribuições e apontamentos fundamentais para enriquecer este trabalho.

Aos professores do programa de Pós-graduação associado em Educação Física – UEM/UEL por todos os ensinamentos e conhecimentos transmitido durante todo o curso de doutoramento.

A minha querida amiga e eterna orientadora, professora Márcia Regina Aversani Lourenço, uma das minhas principais incentivadoras durante todo esse processo, fundamental não só no meu crescimento acadêmico, mas pessoal também. Um exemplo de profissional e de paixão pela GR, obrigada por me permitir tê-la sempre por perto e me proporcionar grandes experiências!

Aos amigos...

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa “Cia Gímnica: Formação, Intervenção e Escola”, Fabi, Carol Broch, Lica, Verónica e Fernanda, obrigada pelos conhecimentos compartilhados em muitos momentos de discussão e troca de experiência. Agradeço em especial aos amigos Ademir, Adriely e Carol Ruivo pela amizade, companheirismo em todos os momentos, parceria acadêmica e pessoal. Vocês foram imprescindíveis nesta caminhada e tornaram o processo muito mais leve e alegre!

As queridas professoras que trabalham comigo, Anelise, Lays, Nadine, Natasha e Patrícia fundamentais, principalmente na reta final desse processo, me auxiliando e dando suporte para que a Ritmos e Movimentos – Escola de Ginástica Rítmica, na qual sou coordenadora e professora, mantivesse a qualidade e profissionalismo em todas as atividades.

Ao meu querido amigo Elias, professor da Piá Bom de Bola – Escola de Futsal, na qual sou coordenadora, por entender minha ausência em alguns momentos e mesmo assim seguir em frente com um trabalho sério, profissional e de qualidade para nossos alunos.

Especial...

As minhas queridas alunas, “minhas filhas”, minhas preciosidades, as responsáveis por um amor ao esporte e a arte de ensinar. Aquelas que tornam meus dias mais alegres, que me proporcionam momentos incríveis, onde um simples sorriso por conseguir executar um movimento, sem dúvida, faz tudo valer a pena!

Por fim...

Aos treinadores e experts de ginástica rítmica que gentilmente disponibilizaram-se a participar desta pesquisa, contribuindo de forma direta e qualificada para a elaboração deste trabalho!

Obrigada a todos que de alguma forma, grande ou pequena, fizeram parte dessa trajetória e contribuíram para esta conquista!

PAZ, Bruna. **Saberes necessários para a formação de treinadores de ginástica rítmica no Brasil**. 2020. 233f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

RESUMO

A presente tese teve como objetivo mapear os saberes necessários para a formação de treinadores de ginástica rítmica (GR), a partir das especificidades desse subcampo esportivo, e como eles podem se manifestar ou serem potencializados nos diferentes contextos e situações de aprendizagem na realidade brasileira. Assim, estruturaram-se quatro artigos. No primeiro, mobilizaram-se textos, livros e artigos sobre a GR e o referencial teórico de Pierre Bourdieu, para apresentar a trajetória da GR e identificar características, trajetória esportiva, aspectos relativos ao *habitus* da modalidade e as relações entre agentes dominantes e dominados, que a definem como um subcampo do campo esportivo. O segundo, uma revisão integrativa, analisou 12 produções sobre a formação de treinadores de ginástica, especialmente de GR. As produções foram organizadas em três grupos de temáticas: Formação geral de treinadores de ginástica; Proposta de programas de formação de treinadores de ginástica; Formação de treinadores de GR. E demonstraram a contextualização sobre onde os treinadores aprendem e se formam, experiências, competências trabalhadas e estruturadas nos diferentes contextos e limitações dos estudos sobre a trajetória formativa dos profissionais de GR. O terceiro envolveu 48 treinadores de GR brasileiros que trabalham em diferentes níveis de competições e que foram ou não ginastas. Aplicou-se um questionário para analisar as percepções sobre o impacto dos contextos de aprendizagem em seus processos formativos, considerando suas vivências esportivas anteriores a formação e seu nível de atuação como treinador. Constatou-se que, para eles, o contexto não formal e informal são os mais significativos e o contexto formal, a graduação, precisa associar com mais intensidade as bases teóricas das ações práticas, fato que já acontece na pós-graduação da área. Desta análise, emergiu os cenários dos: saberes experiências práticas; saberes conceituais reflexivos; saberes da ação; e saberes virtualizados. Com base nestas evidências, o quarto artigo elencou os saberes importantes para a atuação de treinadores de GR, articulando com os contextos e situações de aprendizagem, com base na expertise de seis renomadas profissionais da GR. Por meio de uma entrevista, concluiu-se que os saberes da experiência instigam a necessidade de uma base comum de conhecimentos para a realidade brasileira, os saberes específicos da prática da GR são prioritários para a atuação, os saberes conceituais críticos devem fundamentar e qualificar o fazer diário do treinamento e deve ser mais eficaz a transposição dos saberes de ginasta para a função de treinador. Os contextos não formal, informal e as situações internas, segundo as experts, foram apresentados como mais expressivos para o processo formativo dos treinadores. Nas evidências finais, os saberes da experiência devem ser utilizados de forma criativa e inovadora para que haja ruptura com práticas reprodutivas. Os saberes

curriculares e disciplinares complementam e aprofundam os conhecimentos necessários do treinador e, associados com o saber fazer dos treinos, ganham novos sentidos e significados. Sugere-se, em curto prazo, a qualificação das propostas dos cursos de curta duração, o acesso facilitado de estágios e trocas de experiências, entendendo que tais ações impactam os processos formativos num movimento de conscientização dos treinadores de ginástica rítmica.

Palavras-Chave: Formação de treinadores; Ginástica rítmica; Saberes profissionais.

PAZ, Bruna. **Required knowledge for the rhythmic gymnastics coaches formation in Brazil.** 2020. 233f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

ABSTRACT

The present thesis aimed to map the necessary knowledge for the training of rhythmic gymnastics (RG) coaches, based on the specificities of this sports subfield, and how they can manifest or be enhanced in different contexts and learning situations in the Brazilian reality. Thus, four articles were structured. In the first, texts, books and articles about RG and Pierre Bourdieu's theoretical framework were mobilized to present the trajectory of RG and to identify characteristics, sporting trajectory, aspects related to the habitus of the modality and the relations between dominant and dominated agents, that define it as a subfield of the sports field. The second, an integrative review, analyzed 12 productions on the formation of gymnastics coaches, especially in RG. The productions were organized into three thematic groups: General formation of gym coaches; Proposal of formation programs for gymnastics coaches; Formation of RG coaches. And they demonstrated the contextualization about where coaches learn and graduate, experiences, skills worked and structured in the different contexts and limitations of studies on the formative trajectory of RG professionals. The third involved 48 Brazilian RG coaches who work at different levels of competitions and who were or were not gymnasts. A questionnaire was applied to analyze the perceptions about the impact of learning contexts on their formation processes, considering their previous sports experiences and their level of expertise as a coach. It was found that, for them, the non-formal and informal context are the most significant and the formal context, undergraduation, needs to associate more strongly the theoretical basis of practical actions, a fact that already happens in the postgraduate area. From this analysis emerged the scenarios of: practical experiences knowledge; reflective conceptual knowledge; knowledge of action; and virtualized knowledge. Based on this evidence, the fourth article listed the significant knowledge for the performance of RG coaches, articulating with the contexts and learning situations, based on the expertise of six renowned RG professionals. Through an interview, it was concluded that the experience knowledge instigates the need for a common knowledge basis for the Brazilian reality, the specific knowledge of the RG practice is a priority for the performance, the critical conceptual knowledge must substantiate and qualify the knowledge and the transposition of gymnastics knowledge into the role of coaches should be more effective. Non-formal and informal contexts and internal situations were presented as more expressive for the formation processes of coaches, according to the experts. In the final evidence, the knowledge of experience must be used in a creative and innovative way to break with reproductive practices. Curriculum and disciplinary knowledge complement and deepen the necessary knowledge of the coach and, associated with the know-how of training, gain new meanings. It is suggested, in the

short term, the qualification of short course proposals, facilitated access to internships and exchange of experiences, understanding that such actions impact the training processes in a movement of awareness of rhythmic gymnastics coaches.

Keywords: Coaches formation; Rhythmic gymnastics; Professional knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Capítulo 1 – Introdução

- Figura 1** - Formação de treinadores esportivos em tempos históricos distintos..... 31
- Figura 2** - Bases conceituais dos processos de aprendizagem de treinadores esportivos 34
- Figura 3** - Organização das características dos contextos de aprendizagem 38

Capítulo 5 – Artigo 3

- Figura 1** - Organização das análises a partir das singularidades das informações..... 85
- Figura 2** - Organização das categorias e subcategorias de análise..... 87
- Figura 3** - Mapa da distribuição das regiões onde os treinadores iniciaram a atuação profissional em ginástica rítmica 93
- Figura 4** - Categorias de análise sobre os processos formativos dos treinadores... 95
- Figura 5** - Organização dos cenários e aquisição dos saberes a partir da realidade investigada 118

Capítulo 5 – Artigo 4

- Figura 1** - Organização da estrutura dos nós de análise dos dados 139
- Figura 2** - Categorias de análise a partir da percepção dos experts sobre os saberes 142
- Figura 3** - Cenários de aprendizagem e tipos de saberes 167

LISTA DE QUADROS

Estrutura

Quadro 1 - Estrutura geral da tese	20
--	----

Capítulo 1 – Introdução

Quadro 1 - Proposta curricular para a formação em Educação Física 1945	28
--	----

Quadro 2 - Os saberes da proposta de 1987	29
---	----

Quadro 3 - Relação dos saberes e suas aquisições com as especificidades da GR	40
---	----

Capítulo 5 – Artigo 2

Quadro 1 - Organização dos estudos envolvidos – autores, títulos, tipos de produção e temática abordada	56
---	----

Quadro 2 - Apresentação dos objetivos dos estudos envolvidos	58
--	----

Capítulo 5 – Artigo 3

Quadro 1 - Influência dos contextos formativos para os treinadores de GR	81
--	----

Quadro 2 - Nível e critério de classificação para os treinadores investigados	83
---	----

Capítulo 5 – Artigo 4

Quadro 1 - Perfil das experts da GR participantes do estudo	136
---	-----

Quadro 2 - Respostas sobre um modelo de base para treinamento da GR brasileira	143
--	-----

Quadro 3 - Respostas sobre os saberes específicos sobre a prática da GR	147
---	-----

Quadro 4 - Disciplinas sobre os conhecimentos necessários para a atuação de treinador de GR	150
---	-----

Quadro 5 - Respostas sobre os saberes da transposição do ser ginasta para treinador	152
---	-----

Quadro 6 - Síntese das respostas para os contextos formais de aprendizagem ..	155
---	-----

Quadro 7 - Respostas sobre o contexto não formal de aprendizagem	158
--	-----

Quadro 8 - Respostas sobre o contexto informal de aprendizagem	161
--	-----

Quadro 9 - Respostas sobre as situações não mediadas e internas de aprendizagem	164
---	-----

Capítulo 6 – Considerações Finais

Quadro 1 - Síntese com os principais saberes para atuação como treinador de GR e possíveis locais de aquisição	185
--	-----

Quadro 2 - Proposições de encaminhamentos, de curto prazo, para a formação de treinadores de GR	187
---	-----

LISTA DE TABELAS

Capítulo 5 – Artigo 3

Tabela 1 -	Relação número de treinadores por níveis, ginasta ou não e idade ...	90
Tabela 2 -	Relação número de treinadores e tempo de atuação	91
Tabela 3 -	Conquistas das treinadoras ex ginastas	92
Tabela 4 -	Local de atuação atual dos treinadores de GR	94
Tabela 5 -	Importância da disciplina de GR no curso de formação inicial	97
Tabela 6 -	Panorama da participação em cursos de pós-graduação	98
Tabela 7 -	Organização das sugestões para os processos formativos	107

LISTA DE GRÁFICO

Capítulo 5 – Artigo 3

Gráfico 1 - Importância dos cursos do contexto formal	96
Gráfico 2 - Cursos em outras áreas e na área da GR realizados por treinadores de GR	100
Gráfico 3 - Clínicas na área da GR realizadas por treinadores de GR	101
Gráfico 4 - Cursos de arbitragem em GR realizados por treinadores de GR	102
Gráfico 5 - Cursos em outras áreas realizados por treinadores de GR	103
Gráfico 6 - Estágios realizados por treinadores de GR	104

SUMÁRIO

ESTRUTURADA TESE	19
1 INTRODUÇÃO	21
1.1 HISTÓRICO DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: O FOCO NOS TREINADORES ESPORTIVOS	26
1.2 OS CONTEXTOS FORMATIVOS DE TREINADORES ESPORTIVOS: ÊNFASE NA GINÁSTICA E GR	33
1.3 OS SABERES DOS TREINADORES ESPORTIVOS: UM OLHAR SOBRE A GINÁSTICA E GR	38
2 OBJETIVOS	43
2.1 OBJETIVO GERAL	43
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	43
3 JUSTIFICATIVA	44
4 MÉTODOS	47
5 RESULTADOS	50
5.1 ARTIGO 1 – A CONSTITUIÇÃO DE UM SUBCAMPO ESPORTIVO: O CASO DA GINÁSTICA RÍTMICA	50
5.2 ARTIGO 2 – PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA	52
5.2.1 INTRODUÇÃO	52
5.2.2 METODOLOGIA	54
5.2.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	57
5.2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
5.2.5 REFERÊNCIAS	74
5.3 ARTIGO 3 – O IMPACTO DOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM NOS PROCESSOS FORMATIVOS DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA	79
5.3.1 INTRODUÇÃO	79
5.3.2 METODOLOGIA	83
5.3.2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	83
5.3.2.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	83
5.3.2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA	84
5.3.2.4 ANÁLISE DOS DADOS	86
5.3.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	89

5.3.3.1 O PANORAMA SOBRE O CONTEXTO FORMAL DE APRENDIZAGEM DOS TREINADORES DE GR	95
5.3.3.2 O PANORAMA SOBRE O CONTEXTO NÃO FORMAL DE APRENDIZAGEM DOS TREINADORES DE GR	99
5.3.3.3 O PANORAMA SOBRE O CONTEXTO INFORMAL DE APRENDIZAGEM DOS TREINADORES DE GR	103
5.3.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	108
5.3.4.1 AQUISIÇÃO DE SABERES NOS DIFERENTES CONTEXTOS DE APRENDIZAGENS PARA OS TREINADORES DE GR	108
5.3.4.2 MODELO DE CENÁRIOS DE APRENDIZAGEM PARA A REALIDADE DOS TREINADORES DE GR BRASILEIROS	116
5.3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
5.3.6 REFERÊNCIAS	126
5.4 ARTIGO 4 – SABERES, CONTEXTOS E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS NA FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA: A PERCEPÇÃO DOS EXPERTS.....	131
5.4.1 INTRODUÇÃO	131
5.4.2 METODOLOGIA	135
5.4.2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	135
5.4.2.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO	135
5.4.2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA	137
5.4.2.4 ANÁLISE DOS DADOS	138
5.4.3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	140
5.4.3.1 OS SABERES NA PERSPECTIVA DOS EXPERTS	140
5.4.3.2 OS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DOS EXPERTS	154
5.4.3.3 AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DOS EXPERTS	163
5.4.3.4 OS CENÁRIOS DE APRENDIZAGEM E AQUISIÇÃO DE SABERES DOS TREINADORES DE GR: O OLHAR DOS EXPERTS	166
5.4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
5.4.5 REFERÊNCIAS	177
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	183
REFERÊNCIAS	192
ANEXOS E APÊNDICES	204

ESTRUTURA DA TESE

A tese foi organizada a partir do modelo escandinavo, tendo como estrutura a elaboração de seis capítulos (quadro 1). O capítulo 1 faz referência à temática da formação de treinadores, em especial de Ginástica Rítmica (GR), e apresenta a problemática que conduz o estudo, os objetivos e métodos da investigação. O capítulo 2 faz referência aos objetivos do estudo, o capítulo 3 à justificativa e o capítulo 4 descreve os métodos investigativos.

No Capítulo 5 são apresentados os resultados da tese, sendo composto por dois artigos de revisão e dois artigos originais. O primeiro artigo apresenta a GR como um subcampo esportivo a partir da interlocução das características e trajetória da modalidade com os conceitos de campos, *habitus* e a relação de dominantes e dominados discutidos na teoria de Pierre Bourdieu. Ressalta-se que este artigo já foi publicado no volume 24, número 2 da Revista Movimento, no ano de 2018.

No segundo artigo fundamenta-se o debate sobre o tema da formação de treinadores com o foco na GR e referenda a produção do conhecimento que envolve estas temáticas a partir da elaboração de uma revisão integrativa.

Já no terceiro artigo, o processo de investigação se configura na coleta de dados, através de um questionário respondido por 48 treinadores de GR, que teve por objetivo analisar as percepções sobre o impacto dos contextos de aprendizagem em seus processos formativos, considerando suas vivências esportivas anteriores a formação e seu nível de atuação como treinador. As informações oriundas deste estudo foram o fundamento para a coleta de dados do quarto artigo, que elencou os saberes importantes para a atuação de treinadores de GR, articulando com os contextos e situações de aprendizagem, com base na expertise de seis renomadas profissionais da GR.

O capítulo 6, as considerações finais, sintetiza os principais resultados, fazendo uma interlocução com as bases teóricas, a perspectiva dos treinadores de GR sobre suas trajetórias formativas e a concepção dos experts sobre os saberes necessários para a atuação como treinador esportivo.

Quadro 01: Estrutura geral da tese

CAPÍTULO 1	INTRODUÇÃO GERAL DA TESE
CAPÍTULO 2	OBJETIVOS
CAPÍTULO 3	JUSTIFICATIVA
CAPÍTULO 4	MÉTODOS
CAPÍTULO 5	<p>ARTIGO 1 A CONSTITUIÇÃO DE UM SUBCAMPO ESPORTIVO: O CASO DA GINÁSTICA RÍTMICA.</p> <p>ARTIGO 2 PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA.</p> <p>ARTIGO 3 O IMPACTO DOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM NOS PROCESSOS FORMATIVOS DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA.</p> <p>ARTIGO 4 SABERES, CONTEXTOS E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS NA FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA: A PERCEPÇÃO DOS EXPERTS.</p>
CAPÍTULO 6	CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fonte: Elaborado pelas autoras.

1 INTRODUÇÃO

O treinador tem a função de conduzir o processo de aprendizagem e desenvolvimento esportivo de atletas, sendo necessário uma gama de saberes e habilidades próprias, que sustentam a capacidade de desempenho profissional (ROSADO; MESQUITA, 2007), definindo assim um conjunto de competências resultantes de diversos saberes, como científicos, pedagógicos, organizacionais, técnico-práticos, que precisam ser organizados e incorporados na ação da prática profissional.

Quando se refere à formação profissional de treinadores, relaciona-se a essa formação a importância dos conteúdos e estratégias a serem trabalhados, para a configuração de um profissional com capacidades de respostas aos desafios que o mundo do esporte exige. A partir do reconhecimento da importância da formação de treinadores, identifica-se também a “[...] tendência para a sua complexificação, dadas as exigências crescentes que se colocam ao exercício dessas práticas profissionais no espaço nacional e internacional” (ROSADO; MESQUITA, 2007, p. 2).

Neste sentido, o entendimento desta formação de treinadores, em especial treinadores de GR, perpassa pela necessidade de se vislumbrar um panorama sobre os saberes necessários para a formação destes profissionais, e como eles podem se manifestar ou serem potencializados nos diferentes contextos e situações de aprendizagem na realidade brasileira.

Com relação aos conhecimentos e habilidades que os treinadores precisam saber e ter, a literatura mostra um leque de competências de base relacionadas ao treino, à competição, e à organização. Nesse sentido, há que se destacar em alguns programas de formação de técnicos, aspectos inerentes a esta profissão e que perfazem características de um bom treinador, tais como: “[...] capaz de realizar tarefas como organizar, implementar, avaliar, e ajustar um planejamento [...]” (SANTOS; MESQUITA, 2010, p. 276) e orientar seus atletas durante os treinos e competições, não esquecendo de assumir a liderança de programas de formação e desenvolvimento esportivo. Ainda definem as competências pessoais como capacidade de comunicação, de reflexão, responsabilidade, que são importantes para uma boa interação e relacionamento com todos os envolvidos no esporte.

Como consequência da reflexão e de debates sobre formação de treinadores, em especial sobre a aquisição de conhecimentos e competências destes profissionais, constata-se por meio da literatura da área que há um aumento crescente, a partir da década de 1990 (GOMES et al., 2011), no número de produções desta temática. Somada a esta perspectiva a relevância que o esporte como fenômeno social vem conquistando, estimula e impulsiona as pesquisas que contextualizam de forma ampliada o papel dos treinadores esportivos.

Segundo Gomes et al. (2011), durante o período de 1970 a 2001, de um total de 661 estudos, apenas 24 eram relacionados com a formação de treinadores, sendo que desses, a maioria tinha como característica a falta de um modelo teórico robusto. Nessa direção, o movimento reflexivo a partir deste período aponta para um aumento da realização de estudos empíricos centrados na temática da formação de treinadores (GOMES et al., 2011). É possível identificar estudos que tratam da formação do treinador sobre sua identidade profissional (MESQUITA, 2013), seus saberes e competências (EGERLAND; NASCIMENTO; BOTH, 2010; SANTOS; MESQUITA, 2010), os processos que habilitam para a atuação nas diferentes esferas dos cursos de aperfeiçoamento à graduação (GOMES et al., 2011), a carreira dos treinadores (BRASIL, 2015).

No entanto, segundo Mesquita et al. (2012) ainda se faz necessário ampliar o olhar das investigações científicas para “descobrir quem é o treinador”. Para a autora, a reflexão sobre a formação dos treinadores passa pelo entendimento de que: “o olhar não se restringe apenas à análise do que o treinador diz aos atletas, nem tão pouco a forma como o faz, mas sim quem o diz” (p. 47).

A reflexão sobre o indivíduo, que para além de formar um atleta sob a perspectiva da técnica e estratégia do esporte, também tem como preocupação os aspectos físicos, emocionais, psicológicos e pessoais deste esportista, se torna necessária no sentido de compreender como atualmente os treinadores esportivos constituem-se como sujeitos profissionais.

Os contextos da prática profissional do treinador esportivo perpassam por duas áreas distintas e com finalidades diferentes: o esporte de participação e o de desempenho. No esporte de participação a finalidade principal deve ser a promoção de vivências diversificada às crianças, jovens e adultos, a melhoria do estilo de vida, preocupações com a saúde, além da socialização e bem-estar (MILISTETD et al., 2014; MILISTETD, 2015). Já no esporte de desempenho, a busca constante por

resultados expressivos se faz presente em todos os momentos, a condução e a capacidade de potencializar as competências e habilidades de atletas e equipes são necessárias para o alcance de altos níveis de desempenho esportivo (MILISTETD et al., 2014; MILISTETD, 2015).

Segundo Milistetd et al. (2014), no Brasil o Ministério do Esporte apresenta três segmentos esportivos: a) educação esportiva – ocorre no contexto escolar com o intuito de oferecer práticas de lazer e constituir cidadãos por meio do esporte; b) participação esportiva – oferecido por comunidades de prática que buscam a socialização de indivíduos e cuidados com a saúde; c) performance esportiva – praticado de forma profissional ou não, deve seguir uma regulamentação oficial de cada modalidade, com a finalidade de alcançar resultados, mas sem esquecer da integração social de indivíduos da mesma ou diferentes nacionalidades.

Diante disso, há uma preocupação com os saberes, habilidades e competências apresentadas e desenvolvidas durante o processo formativo deste profissional, que se fazem necessárias para uma formação de qualidade. Entende-se que esta formação se articula nas especificidades de cada espaço, objetivo e nível de trabalho com o esporte. Neste sentido, a tese que é apresentada faz um recorte na temática da formação de treinadores esportivos e centra seu olhar nos treinadores de ginástica rítmica. Modalidade esportiva que se manifesta no campo esportivo pela sua singularidade de rotinas de prática, regras e costumes, e ainda uma tendência cultural pautada na essência filosófica de criação da modalidade, sustentada no reconhecimento pela FIG de uma prática competitiva exclusiva às mulheres.

Nesta lógica, a reflexão proposta por Paz et al. (2018, p.662) conduz ao entendimento de que a GR se organiza em torno de significados próprios:

Afirma-se então a existência de uma *habitus* que norteia comportamentos e ações das (e dos) praticantes da GR, tendo por referência a conformação de um subcampo esportivo formalizado oficialmente, regido e organizado por órgãos competentes, FIG, CBG e suas federações. Somam a este cenário, as rotinas de treinamentos, os atributos estéticos exigidos na modalidade e a estruturação de uma prática reconhecida pela FIG como sendo de mulheres.

Assim, a formação de treinadores de GR assume contornos que delimitam as habilidades e saberes, bem como contextos de práticas necessários para o trabalho com a dimensão competitiva da modalidade. Sabe-se que num processo de

oficialidade é a habilitação em bacharelado que define a possibilidade de atuar como treinador esportivo. Contudo, questiona-se o quanto de saberes exigidos para um trabalho eficiente e qualificado tem origem no processo de formação inicial.

Neste sentido, entende-se que a formação inicial, na realidade brasileira, demonstra como função principal a apresentação dos conceitos e conhecimentos teóricos de base para atividade prática nos diferentes campos de atuação profissional. Como em outras profissões, existe a necessidade de uma formação continuada específica, para o treinador esportivo a realidade não se difere. É na continuidade do processo formativo que conceitos, saberes, habilidades e características próprias de cada espaço de atuação serão adquiridos.

No Brasil, a formação de treinadores começa na formação inicial nos cursos de bacharelado em educação física. Milistetd (2015) entende que, a partir da organização atual dos cursos de graduação, a aprendizagem profissional de treinadores esportivos, principalmente para atuação no contexto de rendimento, é limitada. A distribuição horizontal¹ das disciplinas e dos conhecimentos, nas matrizes curriculares das propostas de formação inicial, relacionadas ao treinador esportivo evidencia uma perspectiva generalista de formação.

Esta realidade apontou a necessidade de investigar de forma mais criteriosa o contexto sobre a formação dos treinadores de GR, entendendo que as análises e reflexões sobre este processo formativo, a partir do referencial teórico da área, indicaram indícios de limitações na formação atual brasileira, assim como perspectivas para uma atuação mais qualificada. Entende-se aqui um processo de formação formal que capacite para as especificidades, detalhamentos e características próprias da modalidade esportiva. Não se nega a habilitação do curso de formação inicial, o bacharelado em educação física, contudo alerta-se para a necessidade da interlocução deste processo formativo com os conhecimentos da prática da GR, também aqueles que se originam nos ginásios e quadras.

Neste sentido, o problema que conduziu à investigação se orientou no seguinte questionamento: Quais são os saberes necessários para a formação de treinadores de ginástica rítmica, a partir das especificidades desse subcampo

¹Entendemos como “distribuição horizontal” o formato no qual o currículo dos cursos de formação inicial analisados por Milistetd (2015) é constituído. Isto é, os cursos ofertam disciplinas de diferentes áreas e contextos, com o intuito de uma formação generalizada e não especializada.

esportivo, e como eles podem se manifestar ou serem potencializados nos diferentes contextos e situações de aprendizagem na realidade brasileira?

Desta forma, o processo investigativo se pautou na concepção de saberes apresentada por Tardif (2014, p.17) que defende a estreita relação entre saberes e trabalho. Isto é, para o autor “(...) o saber está a serviço do trabalho”, neste movimento o cotidiano do real estabelecido na prática e pela prática se configura numa complexibilidade de saberes que constantemente são ressignificados em tempos históricos e concepções teóricas.

A ideia apontada pelo autor se revela no universo da docência do trabalho do professor. Nestes termos, é primordial aceitar que o fio condutor do trabalho do treinador se origina nas práticas do ensinar e aprender, fazendo da ação docente sua função primeira, modificada e reconstruída num outro e novo local de prática que pode ser exemplificado como quadras, piscinas, ginásios, entre outros.

Em estudo que discute as temáticas da socialização profissional e da aquisição de saberes dos treinadores esportivos, Rodrigues et al. (2016, p.518) afirmam: “(...) que os saberes profissionais dos treinadores são construídos em estreita relação com os problemas, as dificuldades e os desafios colocados pela prática profissional no campo do treinamento”.

Nesta contextualização sobre os saberes dos treinadores de GR, também se evidenciou o espaço de aquisição deste saber. No último estudo que compreende esta investigação deu-se maior amplitude para o cenário que fundamentou as interpretações do momento pós formação inicial, denominado aqui de formação continuada².

A importância de definir a representação do cenário da investigação está alicerçada nos estudos de Milistetd et al. (2015, p. 985) que se baseou em modelos teóricos, de Moon (2001; 2004) e Jarvis (2006; 2009), Trudel et al. (2013) Werthner e Trudel (2006) e Nelson et al. (2006), para definir a eficácia do uso dos termos “contextos de aprendizagem” e “situações de aprendizagem” nas investigações sobre formação de treinadores. Em síntese os autores definem que: “(...) o contexto se refere ao cenário onde ocorre o processo de aprendizagem e a situação é a percepção do indivíduo sobre a própria aprendizagem nesse cenário”.

²Segundo Gatti (2008) a formação continuada compreende toda atividade realizada após o curso de graduação e que venha contribuir com o desempenho profissional do indivíduo.

A busca por identificar tais saberes em cada estrutura de aquisição leva em consideração a biografia de cada indivíduo investigado, fato determinante para a atuação como treinador quando se leva em consideração as experiências de ter sido ou não ginasta e a relação com os saberes necessários para a atuação profissional.

Não se pode negar que as experiências enquanto atleta conduzem, de certa forma, a formação profissional ao longo da carreira. É neste movimento que habilidades e conhecimentos são adquiridos em processos informais e ampliados no contato com os espaços não formais e formais de aprendizagem (MILISTETD et al., 2013). As marcas e as vivências do ser atleta podem ou não impactar/influenciar nas ações e atitudes da atuação destes profissionais nos treinamentos esportivos diários.

No caso da GR, as marcas se manifestam em *habitus*, incorporados na trajetória de uma ginasta que são conduzidos e utilizados nas experiências profissionais enquanto técnica. Há uma tendência a uma organização direcionada pelas pessoas dotadas de um mesmo *habitus*. Fato que ocorre naturalmente com ex-ginastas que se tornam treinadoras (LOURENÇO, 2015).

Para um processo completo e qualificado é preciso compreender todas as fases de formação, iniciadas nas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais e continuadas nas diferentes situações de aprendizagem ao longo da vida do indivíduo.

Sendo assim, entende-se como importante o embasamento teórico para a apresentação de uma linha norteadora que conduz as análises e discussões sobre a formação de treinadores. Desta forma, apresenta-se a seguir os seguintes tópicos de discussão: História da formação em EF no Brasil: o foco nos treinadores esportivos; Os contextos formativos de treinadores esportivos: ênfase na ginástica e GR; Os saberes dos treinadores esportivos: um olhar sobre a ginástica e GR.

1.1 HISTÓRICO DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: O FOCO NOS TREINADORES ESPORTIVOS

Na tentativa de definir uma linha histórica sobre a formação de treinadores na realidade brasileira, volta-se aos primeiros movimentos de estruturação e organização do trabalho na área da Educação Física e destaca-se o uso do termo ginástica para estabelecer a habilitação deste profissional. Neste entendimento o

profissional que lidava com o movimento físico, com as ações para desenvolver ou melhorar as condições do físico dos indivíduos eram reconhecidos por serem professores de ginástica.

Esta compreensão estimulou em 1931 a criação do primeiro curso civil de Educação Física que a partir de 1934 passou a funcionar oficialmente. O propósito formativo aqui se configurava na habilitação de Instructores de Gymnastica e professores de Educação Physical, para atuação em colégios ou clubes esportivos. Sob forte influência das forças militares e das concepções médicas, que marcavam a formação neste período, foi estimulado o movimento para a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desporto em 1939 (AZEVEDO; MALINA, 2004; SOUZA NETO et al., 2004; PIRES et al. 2016).

Sempre marcadas por interesses políticos, sociais e culturais, as diversas perspectivas da formação do profissional de Educação Física buscavam contemplar os objetos de estudo abraçados pela área e os espaços conquistados nos focos de atuação. Assim, distintas nomenclaturas e ou novas habilitações passam a ser assumidas pelas entidades formadoras sob influência do mercado e de marcos teóricos assumidos pela própria área em momentos históricos diferentes (SOUZA NETO et al., 2004; AZEVEDO; MALINA, 2004).

Em relação ao treinador esportivo, foi no ano de 1945 que surge, entre as propostas formadoras, a formação do técnico desportivo. Passa-se a exigir um currículo mínimo com matérias que contemplassem: “(...) formação cultural e profissional adequadas” (SOUZA NETO et al., 2004; p. 118), como exemplifica o quadro 1, que retrata a proposta curricular de 1945, destacando os saberes da Educação Física e suas possibilidades de formação.

Quadro 1: Proposta curricular para a formação em Educação Física 1945.



Fonte: SOUZA NETO et al., 2004; p. 118.

Aqui o campo de atuação mais proeminente ainda era a educação do físico, diferenciada ou enquadrada através dos saberes originados nos conteúdos de trabalho ou ensino. Isto é, a habilitação ganha outras denominações, pois passa a ampliar os cenários de atuação, que estimula uma necessidade característica da área em enquadrar a profissionalização em terrenos específicos (FIGUEIREDO, 2005). Com relação ao esporte, ainda num térreo muito superficial, o ensino de modalidades esportivas se configurava em patamares singulares sem definições claras de como estas práticas seriam encorpadas pela área.

Em 1969 que o esporte ganha espaço e a formação de técnico esportivo passa a ganhar ênfase. Segundo Souza Neto et al. (2004) foi o parecer CFE n. 894/69 e a resolução CFE n. 69/69, que especifica a formação de professores de Educação Física e treinadores esportivos. Segundo o autor: “Os saberes relativos ao conhecimento esportivo ganham destaque, bem como a parte didática, com ênfase mais específica voltada para a formação do professor” (p. 119).

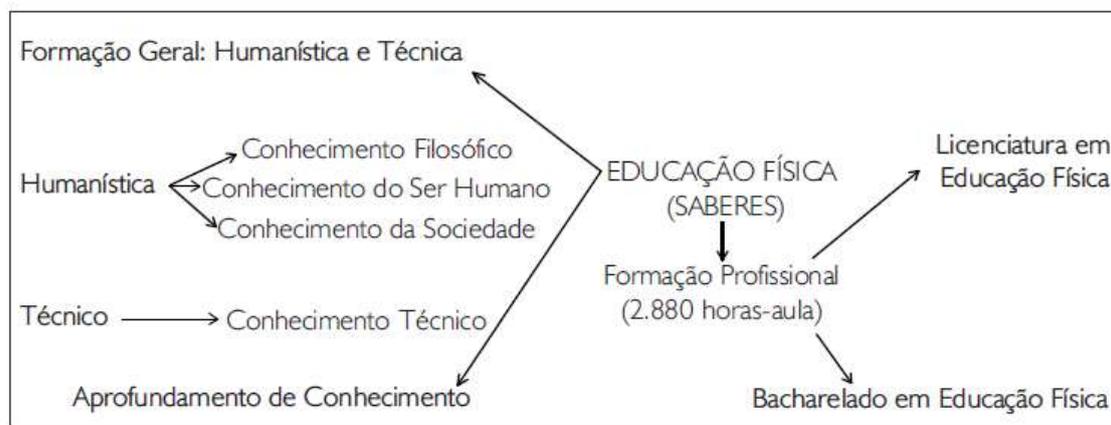
No decorrer dos anos entre 1969 e 1987, paralelo às discussões e embates sobre formação e habilitação do profissional de Educação Física, a temática esporte ganha expressividade e a interlocução entre os campos de atuação, saberes, e conteúdos conduzem a reflexão de como atuar nos seus diferentes âmbitos: participação, competição e de lazer. Estudos como os Bracht (2000), Tubino (2006), Freire (2010), entre outros, passam a debater este fenômeno e até mesmo levantar evidências sobre as especificidades dos esportes e de seus cenários, impactando

nas discussões sobre os saberes e habilidades dos profissionais que atuam sob diferentes paradigmas.

Conforme Azevedo e Malina (2004): “Aproximadamente dez anos depois da resolução n. 9/69, iniciou-se a discussão processual com objetivos de promover uma reforma curricular no curso de educação física, que desembocou na resolução n. 3/87” (p.140). Esta reforma foi marcada por modificações importantes para a área da Educação Física, principalmente por vir alicerçada nas significativas mudanças políticas, econômicas e sociais deste período.

Em 1987 o parecer CFE n. 215/87 e da resolução CFE n. 03/87, cria o curso de bacharelado em Educação Física, estes dois documentos atendem reivindicações importantes da área, no sentido que possibilitar a flexibilização dos currículos. Contudo, os contrários a esta posição defendiam que a flexibilização se pautava na fragmentação da área evidenciada por um cunho ideológico político (ANES, 2013). O quadro elaborado por Souza Neto et al. (2004) exemplifica este novo panorama da formação:

Quadro 2: Os saberes da proposta de 1987.



Fonte: SOUZA NETO et al., 2004; p. 121.

É na habilitação em bacharel em Educação Física que os cursos de formação inicial buscam compor os saberes necessários para a formação do treinador esportivo. De certa forma, eles delimitam os conteúdos que perpassam por temas prioritários para a atuação para este e outros campos (BARROS, 2006; MILISTETD et al., 2013). Fato é, que a partir do refinamento dos focos de habilitação dos cursos de bacharéis em Educação Física, ainda é perceptível a fragilidade de uma formação mais específica para o esporte, conseqüentemente para a formação

daquele profissional responsável pelo trato científico, didático e pedagógico das temáticas esportivas (SILVA, 2012).

Nesta lógica, Milistetd (2015) afirma que: “A partir da Lei nº 9.696/98, a formação universitária no Brasil foi reconhecida como uma das principais vias da preparação de treinadores” (p. 983). Já Nunes et al. (2012, p.282) complementam esta afirmação ao definirem que: “Os bacharéis em educação física frequentemente atuam como técnicos, treinadores, gestores e empreendedores, entre outros (...)” mas têm como intervenção primária o ensino. Situação demarcada por um dilema da área no qual se faz necessário constantemente “(...) recontextualizar a matriz de conhecimentos específicos desse campo de atuação”. Para o autor, “(...) o modo de intervir distingue as carreiras” (p.283). Desta forma, o contexto que envolve os processos formativos iniciais dos treinadores esportivos na realidade brasileira não dá conta de tratar das especificidades dos diversos campos de atuação, carecendo de formação continuada para atender as diversas realidades de práticas profissionais.

Na tentativa de complementar a formação inicial dos treinadores esportivos, atualmente no Brasil, algumas confederações esportivas oferecem cursos de formação continuada que licenciam para atuação na prática específica. Como exemplos desta proposta temos a confederação de futebol, a confederação de voleibol e a confederação de basquetebol, que exigem para uma atuação competitiva no esporte, além do título de bacharel em educação física, a participação em cursos específicos, ministrados pela própria instituição (SAMPAIO, 2017).

Além disso, desde 2013 o Comitê Olímpico Brasileiro (COB) criou a Academia Brasileira de Treinadores (ABT) com o intuito qualificar profissionais para o trabalho com esportes de alto rendimento, a fim de elevar o nível do esporte brasileiro. No entanto, desde sua criação, a academia contemplou apenas sete modalidades esportivas: ginástica artística masculina, natação, atletismo, ciclismo, remo, canoagem e artes marciais (MILISTETD et al., 2016).

Um conjunto de estudos sobre a formação de treinadores esportivos (MILISTETD, 2015; ZULUAGA, LOAIZA, BERMÚDEZ, 2015; BARROS, 2016; BARROS et al., 2017) evidenciam o processo formativo como algo para além da formação formal (cursos de formação inicial). Na verdade ele se configura na

somatória dos contextos formais com as aprendizagens a partir das e nas experiências dos contextos não formais.

A figura 1 sintetiza o processo de habilitações entre o processo formativo dos treinadores esportivos em diferentes tempos históricos.

Figura 1: Formação de treinadores esportivos em tempos históricos distintos.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para Milistetd (2015) os conteúdos apresentados e discutidos durante a formação inicial são importantes, mas muitas vezes secundários, indicando que as atividades no contexto de atuação prática são mais significativas na aprendizagem profissional de um treinador.

Desta forma, evidencia-se que a formação do treinador esportivo foi sendo configurada nos primeiros registros das habilitações em Educação Física. Inicialmente, com registro para um profissional que trabalha com o esporte e a ginástica, sem foco e especificidade para o trato de um atleta ou do alto rendimento de esporte. Com a implementação dos cursos de bacharelado, há uma ramificação dos campos de atuação, lazer, saúde, condicionamento físico, entre outros, fazendo com que o espaço destinado ao trabalho das práticas esportivas fosse compartilhado com as demais áreas de atuação.

Neste sentido, há na realidade brasileira, um momento formativo do treinador estabelecido nos cursos de graduação, mas que por serem espaços de aquisição básica de conhecimento devem ser aprofundados e complementados em outros contextos formativos. No que tange as singularidades da GR, os debates teóricos ainda apontam para o uso de forma mais abrangente e generalista com conceitos básicos das práticas gímnicas.

Países como Canadá, Reino Unido e Austrália possuem programas estruturados com o intuito de uma preparação efetiva de treinadores esportivos (MILISTETD, 2015).

Especificamente na área da ginástica, Nunomura (2004) apresenta os modelos de formação de treinadores em Portugal, Estados Unidos, Canadá e Austrália. O estudo da referida autora evidencia que nestes países a formação de treinadores de ginástica é organizada por diferentes organizações que desenvolvem curso em diversos níveis, com conteúdos específicos e que fornecem recursos para uma atuação altamente especializada e qualificada nos diferentes níveis e contextos.

Em Portugal, criada em 1999, a Escola Nacional de Ginástica (ENGYM) surgiu com o intuito de aplicar conceitos reguladores para um padrão nacional de formação em todo o universo de prática gímnica. Promove atividades de formação, informação e reciclagem para o desenvolvimento e apoio de todos os envolvidos com as práticas no cenário da ginástica no país (NUNOMURA, 2004).

Já nos Estados Unidos, Nunomura (2004) evidencia o United StatesGymnasticsFederation – Professional DevelopmentProgram (USGF) e apresenta como um programa de formação profissional de ginástica artística (GA) dividido em cinco níveis: I – *Teacher*; II – *Master teacher*; III – *Coach*; IV – *Master Coach*; V – *CoachEmeritus*. Em cada um dos níveis são abordados conteúdos referentes a filosofia do Esporte, ciências do Esporte e a biomecânica de habilidades.

Ainda segundo Nunomura (2004), o Canadá foi o primeiro país da América do Norte a implementar um programa de formação profissional no esporte.

No caso da ginástica, o objetivo é oferecer conhecimento básico para o ensino, da iniciação a elite; elevar o padrão de ensino; assegurar a padronização do ensino; auxiliar no desenvolvimento profissional; estabelecer níveis de qualificação dos profissionais e um critério básico para a sua seleção nos diversos segmentos; e estabelece um informativo de divulgação nacional para os profissionais e desenvolver a excelência na instrução do esporte (p.66).

O programa organiza a certificação dos profissionais em cinco níveis e contempla o Esporte desde a iniciação até a elite, sendo que em todos os níveis são abordados componentes teóricos, técnicos e práticos. Os conteúdos desenvolvidos perpassam por fatores específicos de performance, nutrição, preparação psicológica de atletas e técnicos, entre outros, até estágios em centros de treinamento,

acompanhamento de eventos esportivos e desenvolvimento de atletas de longo prazo (NUNOMURA, 2004).

Já na proposta da Austrália, a Federação de Ginástica Australiana (AGF) é responsável pela qualificação dos programas de formação na área e pela condução do *National Accreditation Scheme* (NAS). “O NAS pauta-se na filosofia de que o desenvolvimento do profissional é um processo gradual e contínuo de aprendizagem” (NUNOMURA, 2004, p. 67). Neste país os cursos buscam enfatizar princípios e metodologias necessárias para complementar as experiências obtidas no campo.

1.2 OS CONTEXTOS FORMATIVOS DE TREINADORES ESPORTIVOS: ÊNFASE NA GINÁSTICA E GR

No que se refere a formação de treinadores esportivos para além do entendimento sobre o processo formativo, os estudos de Brasil (2015), Milistetd (2015) e Tozetto (2018) delimitam a ideia de uma formação forjada ao longo da vida, “*life long learning*”. Nesta perspectiva o treinador além de adquirir conhecimentos que partem de processos oficializados, como os cursos de formação inicial, assumem na sua trajetória formativa as incorporações de saberes e conteúdos oriundos dos diferentes cenários de experiências vivências e aprendizagens (MILISTETD, 2015).

Neste movimento se encontram e se modulam as diferentes experiências que são comuns na rotina de treinadores como trocas de informações, as vivências de ex-atleta e em eventos esportivos, cursos de aperfeiçoamento, entre outros. A base teórica que alicerça esta reflexão valoriza a complexidade de informações recebidas em diferentes tempos e cenários da formação de treinadores, bem como enaltece a percepção dos indivíduos sobre o que e como aprendem. Os conceitos de contextos e situações de aprendizagem se relacionam com as ações concretas que passam a ser exigidas pelas tarefas da função profissional (NELSON et al., 2006; TRUDEL et al., 2013; WERTHNER, TRUDEL, 2006).

Assim, há dois prismas a serem considerados nas análises sobre a formação de treinadores: a) o conjunto de contextos que acontecem as diferentes aprendizagens, nomeados por formais, não formais e informais pautados em Werthner e Trudel (2006) e Nelson et al. (2006); e os conceitos ampliados desta

proposta que assumem uma aprendizagem ativa, que parte do processo individual dos treinadores denominando as vias pelas quais acontece a aprendizagem como situações mediadas, não mediadas e internas (TRUDEL et al., 2013). A figura 02 sintetiza as interpretações sobre as bases conceituais e sobre os processos de aprendizagem dos treinadores esportivos:

Figura 02: Bases conceituais dos processos de aprendizagem de treinadores esportivos.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na interpretação de como se dão as aprendizagens em ambas as propostas se identifica um diferencial que trata do indivíduo como agente permanente de transformação e incorporação de saberes, conhecimentos e habilidades. A evidência das vias pelas quais a aprendizagem é incorporada trabalha com a possibilidade de que sejam ofertados espaços, formas e saberes aos treinadores, sendo que ele como agente ativo da aprendizagem abraça o que se torna mais significativo em cada tempo e momento vivido. Milistetd (2015, p.43) revela a importância desta compreensão:

A importância de utilizar diferentes situações de aprendizagem coloca o treinador como um agente ativo na construção do seu conhecimento, compartilhando suas experiências com colegas e instrutores, discutindo problemas reais e experimentando novos caminhos na tentativa de ampliar sua capacidade de intervenção e, conseqüentemente, atingindo níveis profundos de aprendizagem.

O autor ainda se fundamenta em Trudel et al. (2013) para estabelecer os conceitos que norteiam os três tipos de situações de aprendizagem, sendo elas: a) situações mediadas – aquelas que são ofertadas por outros agentes (experts) e os treinadores são receptores passivos da informação. Geralmente tais aprendizagens são ofertas em cursos e ou disciplinas universitárias, entre outros; b) situações não mediadas – são aprendizagens não estruturadas que são definidas e buscadas pelo próprio treinador, geralmente parte de uma necessidade oriunda da prática concreta como a de conhecer uma técnica diferente, entender novos movimentos, ou ainda pesquisar novas possibilidades de atuação, entre outros; c) Situações internas – acontece num processo de reorganização de saberes, as experiências são reconstruídas a partir de novos e outros conhecimentos. Aquilo que já foi vivido e internalizado ganha novos contornos e possibilidades com a aquisição de novos olhares sobre e na prática do trabalho.

Com base nestes conceitos destacam-se dois estudos da realidade brasileira que desenvolveram suas análises a partir da realidade específica de treinadoras de ginástica: Barros (2017) e Sampaio (2017). Em ambos os estudos, as teorias de contextos e situações de aprendizagem se entrelaçam para compreender como o universo gímico possibilita a aprendizagem de seus treinadores. Neste sentido, a base teórica desta investigação, que propôs a interlocução entre as vias de aprendizagem e os saberes das treinadoras de GR, se estrutura nas percepções destas autoras, nas quais as evidências sobre as particularidades da ginástica estão impregnadas de conceitos originados do estudo de Milistetd (2015), que também representa uma organização e estrutura formal para o cenário do Brasil.

Esta situação reforça a intenção e opção teórica de se valorizar como propósito investigativo, a realidade descrita. Situação que revela as condições reais de formação de treinadores no Brasil e, em especial, na área da ginástica. Como campo de especificidades próprias, a GR assume características importantes que foram consideradas neste estudo: costumes e regramentos de treinos que indicam um *habitus* do esporte, a interface de país dominante e dominado na lógica da estrutura de um sub campo esportivo, e ainda suas características histórico culturais que são mantidas nos diferentes níveis de atuação para com a modalidade esportiva (PAZ et al., 2018).

Desta forma, o olhar de análise se fundamenta nas ideias de contextos de aprendizagem, com base na ginástica, que são apresentados por Barros et al.

(2017) como sendo espaços de fontes de conhecimento dos treinadores esportivos. No caso da ginástica artística, os contextos são definidos: *Formal* – curso de graduação em educação física; *Não Formal* – cursos de arbitragem e cursos específicos de técnicos da modalidade; *Informal* – espaços efetivos de atuação prática dos conhecimentos específicos da modalidade.

Para a GR, Sampaio (2017) evidenciou que as aprendizagens de situações formais, como cursos de graduação, não se revelam significativos para as treinadoras investigadas. Contudo, o curso implementado pela FIG que representa uma situação não formal de aprendizagem é entendido como fundamental para a atuação como treinadora. Ainda assim, as vias mais significativas da incorporação de saberes estão registradas nas situações informais reveladas nas experiências e trocas em treinos e eventos da área.

Também é importante considerar que discussões sobre formação de treinadores vêm circundando a problemática do distanciamento entre as aprendizagens incorporadas em cada um dos contextos. O reconhecimento dos contextos não formal e informal como mais significativos para atuação prática deste profissional nos permite uma reflexão sobre o caminho a ser seguido para um processo formativo qualificado e eficaz.

Os estudos específicos sobre a modalidade (BELÃO, MACHADO, MORI, 2009; LOURENÇO, 2015; SAMPAIO, 2017) expõem que boa parte dos treinadores apresenta uma formação acadêmica efetiva. Assim, a conclusão de um curso de especialização em GR revela o reconhecimento de um nível importante de formação.

No entanto, na lógica apresentada pela literatura das aprendizagens significativas para atuação prática, os mesmos estudos destacam como resultados importantes as vivências esportivas anteriores à formação e os conhecimentos adquiridos dentro do contexto de prática, além de troca de experiências com outros profissionais da área. Isto é, não obstante, na realidade da formação de treinadores esportivos, no caso da GR, os contextos informais e não formais são indicados como espaços importantes e necessários para um processo formativo qualificado.

Sobre o assunto, Millstedt (2015) aponta a real necessidade dos cursos de bacharelado aproximarem-se de associações, federações e comitês esportivos para garantirem aprendizagens significativas aos treinadores em formação. Fato que reforça a perspectiva já destacada por Gaio, Gois e Batista (2010) ao definirem que

o conhecimento advindo dos cursos de graduação não reflete a amplitude necessária para o trato da GR como modalidade competitiva, principalmente no alto rendimento.

Para Sampaio (2017), as treinadoras de GR aprendem a partir dos processos de socialização primária e secundária que perfazem o universo das experiências oriundas das histórias de vida, principalmente dos tempos anteriores ao processo de formação formal. A autora destaca o baixo impacto da formação inicial no processo de aquisição de saberes, e revela a importância dos ambientes não formais de aprendizagem para a configuração de uma formação profissional. Segundo a autora, para as técnicas investigadas no seu estudo, as aprendizagens mais significativas foram: “[...] os cursos técnicos, específicos da modalidade, clínicas de desenvolvimento técnico, cursos de arbitragem e os estágios internacionais” (p. 152).

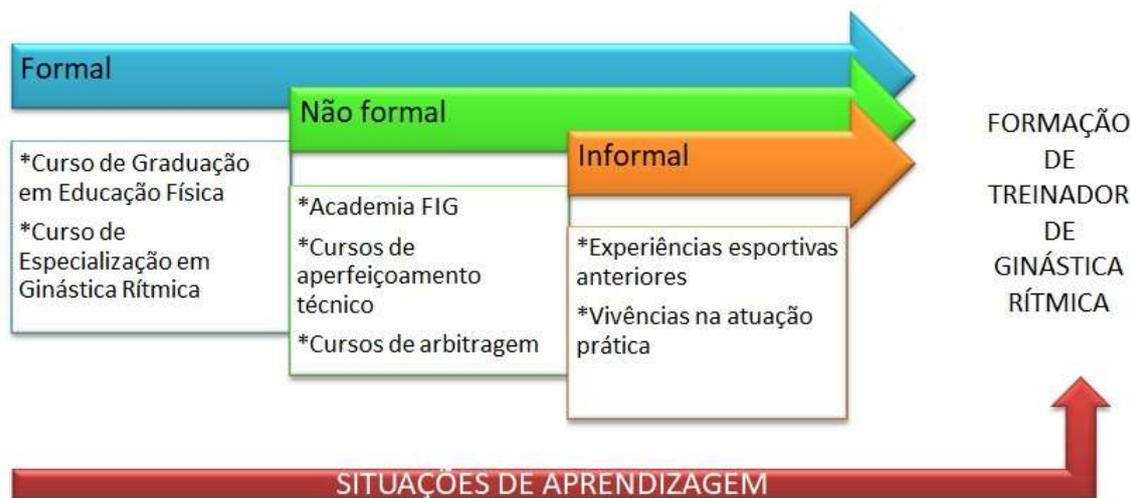
Neste mesmo estudo a autora ainda revela a importância do curso para treinadores de GR, oferecido pela Federação Internacional de Ginástica, denominado “FIG *Academy*”, por ela caracterizado como um espaço formal de aprendizagem que contextualiza temas sobre o trabalho de treinadores de GR e habilita estes profissionais com *brevet*³ de diferentes níveis, conforme o aprofundamento do curso.

Atualmente no Brasil é possível destacar a consolidação de apenas um curso de especialização em GR. A Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), na cidade de Londrina, oferta esse curso anualmente desde os anos 2000, com duração de 14 meses e dividido em dois blocos com aulas presenciais. Neste são ministradas disciplinas como Arbitragem em Ginástica Rítmica; Aprendizagem Motora, Ballet Clássico aplicado à Ginástica Rítmica; Ciência do Treinamento Desportivo; entre outras, com o intuito de aprimorar e qualificar a formação dos profissionais envolvidos com a modalidade e que atuarão na formação de atletas de diferentes níveis. Salienta-se que este curso tem sido oferecido ininterruptamente há vinte anos, tendo como alunos pessoas de quase todos estados brasileiros, bem como alunos de vários países da América do Sul e América Central.

A figura 3 apresenta uma organização sobre as características dos diferentes contextos de aprendizagem com base nas situações de aprendizagem:

³Termo utilizado pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) para classificar o nível de formação dos treinadores, a partir da capacitação nos cursos da “FIG *Academy*”.

Figura 3: Organização das características dos contextos de aprendizagem.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Assim, nesta tese, a pretensão de debater o processo de formação dos treinadores de GR ancora-se no desejo de refletir sobre o movimento que emerge do diálogo entre os espaços formais de aprendizagem e não formais. A direção da contextualização se configura no entrelaçamento entre concepções e conceitos científicos sobre a GR, os processos formativos de seus treinadores, e as vivências e experiências que são incorporadas por quem vive o esporte em diferentes papéis, contextos de prática e níveis de envolvimento.

1.3 OS SABERES DOS TREINADORES ESPORTIVOS: UM OLHAR SOBRE A GINÁSTICA E A GR

Também foi propósito deste estudo, identificar os saberes que compõem as tarefas dos treinadores de GR. Para tal, reorganizaram-se as ideias de saberes advindos dos estudos sobre os professores e da formação docente para ressignificar estas concepções a partir das características do universo esportivo, e em especial do universo gímnico.

Assim, a linha que conduziu a relação dos saberes dos treinadores de GR e os saberes docentes se fundamentou no viés de um saber cristalizado no indivíduo que atua, naquele que ensina. Fato que aceita aprendizagens oriundas de vivências incorporadas nas diferentes situações da prática, de saberes incorporados nos cenários balizadores da formação como cursos que habilitam para a atuação e ainda

nos contextos e ações que emergem do dia a dia do ser professor (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002; TARDIF, LESSARD, 20011; TARDIF, 2014).

Esta forma de conduzir a investigação baliza de forma significativa os diferentes tempos da aquisição dos saberes. Mesmo assim, admite que a cada nova incorporação aquilo que está mais íntimo deve ser ressignificado na busca por um novo entendimento. Isto é, o que já foi aprendido não é negado e sim reestruturado numa nova configuração. É pertinente todo o tempo da aprendizagem, de forma que a graduação assume seu lugar primeiro de construção dos saberes, mas se compreende a relevância da continuidade da formação, agora com um saber estruturado pela consciência e reconhecimento do concreto da prática (PIMENTA, 2007; IMBERNON, 2010; TARDIF, 2014).

Os saberes são mobilizados por três tipos de estruturas que se entrelaçam, mas que assumem características próprias. Denominados como saberes da experiência, as atividades já desenvolvidas na docência ou no ato de ensinar se materializam nas experiências como aluno, nos estágios obrigatórios e voluntários, nas observações e acompanhamento dos pares. Isto é, no acúmulo de vivências com significados positivos ou negativos registrados nas ações dos indivíduos. Já os saberes do conhecimento asseguram o que é específico da matéria, do objeto de estudo a ser ensinado, mas não ignoram os saberes transversais que partem da relação direta ao objeto. Esta estrutura se completa com os saberes pedagógicos que sustentam as ações de como ensinar, o que o professor deve saber para exercer suas funções (PIMENTA, 2007).

O que compõe cada uma dessas perspectivas, o que deve ser incorporado pelos treinadores esportivos, não garante uma estrutura eficaz de trabalho. É preciso que tais saberes sejam valorados pelos indivíduos de tal forma que a significância dada a cada aprendizagem promova o êxito da incorporação do conteúdo. Assim, da passividade na aprendizagem, o treinador se torna ativo, definindo prioridades, necessidades e formas de incorporar os saberes (BRASIL et al. 2015; RODRIGUES et al., 2016; BARROS, et al., 2017).

A complexidade que circunda os saberes profissionais é evidente na relação entre os conteúdos que perfazem a necessidade da atuação e a fonte de aquisição destes saberes. Há uma necessidade de aprofundar esta conexão para emergir os diferenciais que são postos na relação do ser treinador esportivo, fazer parte de um coletivo que tem base nos saberes do conhecimento. Contudo, o treinador de GR

assume a característica de outra coletividade, que se manifesta na biografia de suas vivências e condições de trabalho. Para Rodrigues et al. (2016, p. 511) a “(...) aprendizagem da ocupação de treinador, em sua socialização, segue um itinerário que envolve contextos de vida, interações sociais e práticas pedagógicas”.

A interlocução entre os saberes do professor com os saberes dos treinadores de GR pode ser melhor compreendida quando se consegue exemplificar na prática destes profissionais situações reais, que originam também saberes reais e necessários. Tardif (2014, p. 63) estabelece os saberes em pessoais e provenientes da formação escolar. Provenientes da formação profissional para o magistério, provenientes dos livros didáticos, e provenientes de suas experiências. O quadro 03 representa estes saberes e estabelece uma relação com as fontes de aquisição e os exemplos do universo da GR:

Quadro 03: Relação dos saberes e suas aquisições com as especificidades da GR

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Exemplos na GR	Exemplo de objetos dos saberes na GR
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido familiar, etc.	Ter sido ginasta	Execução dos elementos manipulativos dos aparelhos.
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados.	Graduação em Educação física	Conteúdos de fisiologia, psicologia do esporte, treinamento esportivo, de métodos de intervenção e da didática.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os cursos, estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Curso da FIG	Técnicas de aprimoramento de elementos corporais. Técnicas de montagem de coreografias.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização de ferramentas dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercício, fichas etc.	Vídeos da internet, livros específicos da modalidade, etc.	Elementos corporais e manejo dos aparelhos, planificação de treino das especificidades técnicas da GR.
Saberes	A prática do ofício na	Ser árbitra	Transposição das

provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula na escola.	escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.		regras para a realidade da prática.
--	---	--	-------------------------------------

FONTE: Adaptado de TARDIF pelas autoras (2014, p. 63)

Sendo assim, os conceitos de base para a compreensão dos saberes dos treinadores de GR emergem dos princípios e concepções daquilo que se manifesta para e sobre os saberes da docência, que podem ser entendidos segundo Tardif (2014) por: a) saberes da formação profissional que são provenientes de um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores, dentre eles os saberes para ciência da educação (conhecimentos que se transformam em saberes destinados à formação científica) e os saberes pedagógicos (concepções oriundos de reflexões sobre a prática pedagógica, reflexões para as atividades educativas); b) saberes disciplinares que correspondem aos diversos campos do conhecimento, transmitidos nas diversas disciplinas oferecidas nas universidades; c) saberes curriculares correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos do programa escolar existente em uma instituição de ensino; d) saberes experienciais desenvolvidos a partir da experiência do profissional e por ela validados, incorporados à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e habilidades.

Os saberes que se originam na história individual das treinadoras têm como dado importante o fato da experiência do ser atleta. Não se tem como exigência esta marca, mas não se nega que o que se aprendeu e viveu na prática se torna mais fácil de repassar. Aqui os conhecimentos didáticos amenizam esta situação, pois oferecem às treinadoras estratégias didáticas que vão para além do saber fazer. O treinador não ensina apenas demonstrando, geralmente quando isto acontece é perceptível nas coreografias certa continuidade nos estilos de movimentos corporais e combinações de manejo (PEREIRA, 2013; BRASIL, 2015; LOURENÇO, 2015).

No Brasil, a habilitação para ser treinador de GR se estabelece pela conclusão do curso de bacharel em Educação Física. Como já descrito, sabe-se das limitações e fragilidades dos saberes que se fundamentam nestes espaços educativos. Segundo Bezerra et al. (2014), na formação inicial os saberes do conhecimento deveriam vir agregados aos:

“(...) princípios e pilares intrínsecos às modalidades da ginástica são a consciência corporal, a socialização, a criatividade, a emocionalidade, as habilidades físicas, a simplicidade, o pré estabelecimento ou não de regras. Eles estão ligados à formação humana e à capacitação profissional e contribuem para o processo de desenvolvimento dos indivíduos” (p. 669).

O estudo de Sampaio (2017) indica a importância dos saberes provenientes da formação profissional, quando apresenta como conclusão a relevância dada pelas treinadoras envolvidas no estudo, do curso de aperfeiçoamento promovido pela FIG. A autora evidencia: “(...) todas possuem pelo menos o *brevet*1 do curso e apontaram o importante momento de formação, experiências e aprendizagens despedidas neste formato de educação, principalmente no que tange aos conhecimentos aplicados ao alto rendimento em Ginástica Rítmica” (p.153).

Este cenário aponta para um novo olhar sobre a estrutura da formação de treinadores esportivos na realidade brasileira. Não cabe somente aos cursos de graduação assumir os papéis das individualidades dos saberes, é preciso a busca desta complementação em contextos não formais de aprendizagem. Iniciativas como a do COB e políticas nacionais para a qualificação dos treinadores são indícios da qualificação desta profissão (NUNOMURA, 2004; MILISTETD, 2016).

Os saberes da experiência da profissão muitas vezes se originam de necessidades. Como característica, a GR tem regras que estabelecem aspectos normativos para a modalidade; mesmo assim, o grau de liberdade e criatividade para a montagem das coreografias é alto. Esta marca favorece o viés das situações internas das aprendizagens e potencializa o querer do indivíduo treinador. De certa forma, é a partir de um interesse (que geralmente se origina do dia a dia dos treinos) que está a motivação para buscar nos livros e na internet novas inspirações para as coreografias. Ainda assim, estudos apontam que a fonte de aprendizagem destas situações está na relação com os pares, sejam eles treinadores de outros clubes, colegas do mesmo clube e/ou a equipe de arbitragem (BARROS, 2016; BARROS et al. 2017; SAMPAIO, 2017).

Os estudos apresentam as fontes que originam estes saberes, destacam os contextos no qual eles são adquiridos; no entanto, o intuito deste trabalho é identificar e apresentar quais os saberes necessários e importantes de serem conhecidos e incorporados pelos treinadores de ginástica rítmica.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Mapear a partir das especificidades da Ginástica Rítmica como subcampo esportivo quais os saberes necessários na formação inicial e continuada de treinadores da modalidade, e como eles podem se manifestar ou serem potencializados nos diferentes contextos e situações de aprendizagem na realidade brasileira.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Apresentar a trajetória da ginástica rítmica como um subcampo do campo esportivo, num diálogo com o programa *bourdieusiano* para Sociologia do Esporte;
- ✓ Averiguar, a partir de uma revisão integrativa, a produção do conhecimento sobre a formação de treinadores de ginástica, tendo a ginástica rítmica como foco principal;
- ✓ Analisar as percepções dos treinadores de GR sobre a influência dos contextos formais, não formais e informais de aprendizagem em seus processos formativos;
- ✓ Evidenciar os saberes necessários para a atuação como treinadores de ginástica rítmica, fundamentados e validados por experts desse subcampo e configurados nos diferentes contextos e situações de aprendizagem.

3 JUSTIFICATIVA

O estudo em questão se pauta na necessidade de um maior conhecimento de quais saberes impactam positivamente no processo formativo de treinadores de Ginástica Rítmica (GR). O entendimento de que a GR é uma modalidade com costumes, regras, estruturas e tempos de movimentos definidos, independentemente do nível de prática, ressalta a ideia de que ela ocupa um espaço no campo esportivo, mas que apresenta especificidades que precisam ser consideradas.

Não só na GR, mas nas modalidades esportivas de modo geral, o treinador tem o papel de múltiplas funções que vão além do ensinar, instruir ou comandar uma equipe. Atualmente, pesquisas com foco no treinador esportivo vêm ganhando destaque, contudo, muitas vezes se restringem à exploração do tema de modo geral ou em modalidades em evidência no cenário esportivo.

Segundo alguns estudos (EGERLAND, 2009; SANTOS; MESQUITA, 2010; MAULINI; ARANDA; CANO, 2015), a necessidade de aquisição de diferentes competências está presente como foco importante no processo formativo do treinador. Porém, no contexto de formação inicial, que é exigido para uma atuação profissional no Brasil, da forma como se configura atualmente não contempla tais necessidades em sua totalidade. Para estes profissionais, o processo formativo significativo, de fato, perpassa pelas experiências vivenciadas no próprio campo.

Seguindo nesta perspectiva, entendemos que estes indícios devem nos direcionar para caminhos mais concretos, que no nosso entendimento seria uma formação mais específica e qualificada. Porém, aqui encontramos uma lacuna na literatura, as poucas produções do conhecimento sobre a formação de treinadores de GR ainda não contemplam especificidades que se fundamentam em princípios e indicativos pautados na realidade brasileira. Os saberes evidenciados em estudos que tratam da formação de treinadores em GR não contemplam a visão/percepção dos profissionais que atuam em diferentes níveis (iniciação e alto rendimento) e contextos (escolas e clubes), sobretudo no contexto brasileiro.

Desta forma, o presente estudo faz um recorte sobre a formação de treinadores e centra sua discussão na formação dos treinadores de GR. A pretensão proposta não é simplificar ou diminuir a temática sobre estes profissionais, mas sim

aprofundar uma reflexão necessária para esta modalidade esportiva, pois, as pesquisas geralmente se referem à formação de forma ampliada sobre os treinadores, somente algumas tratam de forma específica uma modalidade esportiva. Em pesquisa de bases de dados utilizando a expressão formação treinadores, percebemos que a maioria das modalidades que já foi objeto de estudos relacionados a esta temática é sobre esportes praticados coletivamente, como o voleibol, basquetebol, futebol, handebol (RODRIGUES; CARVALHINHO; SERQUEIRA, 2003; RESENDE; MESQUITA; ROMERO, 2007; LOPES, 2008; TALAMONI; OLIVEIRA; HUNGER, 2013), e poucos são sobre os esportes individuais.

No caso da GR, segundo Sampaio (2017), a escassez de produções científicas que tratem a modalidade como objeto de estudo colabora para inúmeras questões que envolvem a formação dos treinadores. Assim, a investigação sobre o processo de formação destes profissionais se faz importante para a compreensão e qualificação deste subcampo esportivo no país.

Entende-se ainda que evidências extraídas de uma percepção real sobre os aspectos que devam ser privilegiados nos espaços formais e não formais, de contextualização teórica e de experiências práticas, contribuam para a reformulação e até mesmo ampliação dos objetivos e metodologias de cursos e projetos de qualificação de treinadores.

Nessa direção, defende-se que este estudo permitirá uma aproximação da realidade concreta sobre as experiências vividas e as expectativas para a atuação profissional de treinadores de GR, com os subsídios teóricos que hoje sustentam os debates sobre a formação de treinadores esportivos na realidade brasileira.

A ascensão do Brasil em nível internacional e a representatividade que o país tem apresentado na última década no continente americano são fatores importantes na justificativa de um olhar próprio para esta realidade. A qualificação do profissional se configura nas exigências que emergem das rotinas de treinos e campeonatos. Assim, ao estudar os saberes necessários para a atuação como treinador de GR, se faz necessário entender a complexidade que envolve esta formação, não basta identificar os saberes, é preciso compreender quais são os saberes que se aproximam na realidade e possibilidades dos treinadores brasileiros, bem como os locais e formas de aquisição destas aprendizagens.

Desta forma, este estudo defende a tese de que a trajetória formativa dos treinadores de GR na realidade brasileira deve estar amparada por um processo de formação continuada que respeite as características do trabalho e das ginastas no Brasil. Fato que pode potencializar uma identidade nacional para a formação de ginastas e por consequência a ascensão do esporte no cenário competitivo.

Ainda é possível justificar a produção deste estudo, ao resgatar a trajetória profissional da pesquisadora, pela proximidade e relação com o objeto de pesquisa. Nessa trajetória, as experiências como ginasta, graduação em Educação Física, especialização em GR, mestrado em Exercício Físico na Promoção da Saúde, e, atualmente, treinadora da modalidade, embasam a necessidade de identificar indícios que qualifiquem o processo de formação profissional na área. A motivação em aprofundar os estudos sobre a GR ganha força no movimento vivido pelo curso de Mestrado, quando o foco da investigação desvela fatores para o trabalho da flexibilidade, prioritário para esta modalidade esportiva.

As vivências profissionais na área da GR também foram revisitadas a partir das reflexões e análises dos dados evidenciados. Ser treinadora de GR faz com que as manifestações dos treinadores se aproximem da realidade concreta do dia a dia, já que mesmo como pesquisadora é possível reconhecer os meandros que constituem o universo formativo de um treinador desta modalidade.

Contudo, as análises emergem das impressões e revelações feitas pelo olhar do treinador a partir de suas experiências práticas. Fato que estimulou esta investigação sobre a formação deste profissional.

Sendo assim, a concretude de experiências práticas só vai ter sentido e significado na constituição da identidade profissional, quando forem entendidas a partir de princípios teóricos e filosóficos de vida e trabalho. Nesta lógica, justifica-se a realização deste estudo a fim de uma qualificação pessoal e profissional, além de uma importante contribuição para a formação dos treinadores que hoje criam e recriam a GR como um subcampo esportivo, com tantos detalhes e refinamentos próprios.

4 MÉTODOS

Para o processo investigativo, optou-se pela pesquisa qualitativa de caráter descritivo exploratório, que se configura na reflexão dos dados investigados, no sentido de aprofundar e descrever as análises. As bases teóricas fundamentam as temáticas investigadas e concretizam as informações oriundas dos dados coletados (GAYA et al., 2008; MINAYO, 2009; NEGRINE, 2010).

A tese se estruturou no modelo escandinavo, na qual os resultados foram apresentados em forma de quatro artigos, elaborados com características singulares. Contudo, seus resultados se configuram na linha norteadora do estudo. Isto é, a proposição dos artigos foi sendo construída com o fundamento de respostas e análises de cada etapa da investigação.

O primeiro artigo que teve como intuito evidenciar as singularidades da GR que serviram de base para o entendimento da formação de seu treinador, mobilizou textos, livros e artigos sobre a GR, que, conversaram com referencial teórico de Pierre Bourdieu. Este texto foi construído por três aspectos que apresentaram a GR como um subcampo esportivo, elencando suas características, o desenvolvimento da modalidade e sua trajetória esportiva. Na segunda reflexão problematizaram-se os aspectos relativos ao *habitus* que circunda a modalidade. E, na sistematização dos textos foi descrita a relação entre os agentes dominados e dominantes na modalidade, sob a perspectiva dos países e equipes que estruturam as dinâmicas e lutas no interior desse subcampo.

O segundo artigo caracterizou-se como uma revisão integrativa, de abordagem qualitativa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). A busca pelas produções científicas foi realizada nas bases de dados Lilacs, Scielo, EBSCO e no Portal de Periódicos da CAPES, com os seguintes termos de busca: “ginástica” AND “formação de treinadores”; “ginástica” AND “formação profissional”; “ginástica” AND “treinadores”. Foram selecionadas 12 produções científicas com a temática formação de treinadores em geral e da formação de treinadores em ginástica, sendo 07 artigos indexados, 03 teses e 02 dissertações. Na análise que refinou a investigação em cada estudo, foram explorados os objetivos e os principais resultados, buscando destacar e interpretar os fatores relevantes de cada pesquisa com o intuito de

dialogar especificamente com a modalidade esportiva foco deste estudo, no caso a GR.

Para a elaboração do terceiro artigo, de caráter descritivo e exploratório, buscou-se interpretar a percepção de 48 treinadores de GR sobre seus processos formativos (GAYA et al., 2008; MINAYO, 2009; NEGRINE, 2010). O grupo investigado foi composto por treinadores participantes de eventos competitivos identificados pelo nível de atuação e por terem sido ou não ginastas. Para compreender a influência dos contextos de aprendizagem nas trajetórias formativas dos envolvidos, foi utilizado um questionário com questões abertas e fechadas, organizado a partir de conjuntos específicos de questões estabelecidas em três eixos, sendo eles: processo formativo para atuação como treinadora de GR, situações informais significativas para atuação como treinadora de GR, e experiências anteriores à atuação como treinadora de GR.

Na síntese dos resultados obtidos foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011), que considerou a estruturação das questões do questionário e as incidências sobre os conteúdos das respostas para a configuração das categorias de análise. A organização dos dados qualitativos foi estabelecida na utilização do software Nvivo12 Plus, as evidências deste movimento foram referendadas na conversação com os autores base da investigação e nas repostas dos envolvidos. Para as incidências com mais de uma opção de respostas foi necessária a utilização do teste estatístico qui-quadrado. Todos os cálculos foram realizados com base no programa SPSS versão 20.0 e o nível de significância adotado foi de $p < 0,05$.

O quarto artigo tematizou os saberes necessários para a atuação de treinadores de GR. Para tal, a investigação se caracterizou como um estudo de caráter qualitativo com base na descrição dos resultados revelados (MINAYO, 2009). Foram entrevistados seis experts, com experiências profissionais diversificadas e consolidadas, específicas da modalidade, que com base em um roteiro pré-elaborado evidenciaram suas percepções sobre os saberes dos treinadores de GR, os contextos e situações de aprendizagem.

Para o processo de análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011). As categorias elencadas emergiram da percepção dos envolvidos sobre cada temática. As afirmativas de cada questão complementavam e aprofundavam o entendimento sobre as relações existentes entre as

especificidades de cada tema. Assim, a exploração destas categorias foi evidenciada pelo uso do software Nvivo12 Plus, com a criação de três nós de análise nomeadamente como: saberes, contextos de aprendizagem e situações de aprendizagem. As análises de cada nó dialogaram com as características dos cenários de aquisição de saberes, fazendo com que dessa discussão emergisse um panorama sobre os tipos de saberes que são mobilizados na atuação profissional dos treinadores, bem como os locais e formas de aquisição.

Na estrutura geral do estudo, os principais resultados foram evidenciados por quadros, figuras e tabelas com o intuito de organizar e dar clareza à apresentação. Não obstante, as considerações finais resultam da amarração dos resultados num processo contínuo e aprofundado das evidências de cada artigo. A lógica estabelecida permeia a possibilidade de uma interpretação das singularidades de cada estudo, que quando agregados compõem a totalidade das análises da tese.

5 RESULTADOS

5.1 ARTIGO 1

A CONSTITUIÇÃO DE UM SUBCAMPOESPORTIVO: O CASO DA GINÁSTICA RÍTMICA

DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.73658>

Bruna Paz, Juliano de Souza, Ieda Parra Barbosa-Rinaldi. A CONSTITUIÇÃO DE UM SUBCAMPO ESPORTIVO: O CASO DA GINÁSTICA RÍTMICA. Revista Movimento, Porto Alegre, v.24, n.2, p.651-664, abr./jun. de 2018.

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar a trajetória da GR como um subcampo do campo esportivo. Para o desenvolvimento do texto, mobilizamos uma série de textos, livros e artigos sobre a GR, materiais estes que, posteriormente, foram articulados a partir do referencial teórico de Pierre Bourdieu. O texto está dividido em três seções. Na primeira delas, apresentamos a GR como um subcampo esportivo, expondo suas características e trajetória esportiva. Já na segunda parte, são problematizados aspectos relativos ao *habitus* que circunda a modalidade. Por fim, descrevemos a relação entre os agentes dominados e dominantes na modalidade, sob a perspectiva dos países e equipes que estruturam as dinâmicas e lutas no interior desse subcampo.

Palavras-chave: Ginástica Rítmica. Sociologia. Pierre Bourdieu.

5.2 ARTIGO 2

PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA

RESUMO

O treinador esportivo é um profissional que necessita de um conjunto de competências, habilidades e saberes para desenvolver suas funções profissionais, principalmente, de formar jovens atletas para além do esporte. A partir disso, a formação destes profissionais atualmente apresenta-se como uma temática em destaque nas comunidades de pesquisas científicas, devido à ascensão do esporte como fenômeno social. Com isso, o presente estudo tem como objetivo identificar e analisar as produções do conhecimento sobre a formação de treinadores de ginástica, especialmente de ginástica rítmica. Este estudo de abordagem qualitativa caracteriza-se como uma pesquisa de revisão integrativa. Foram selecionadas 12 produções científicas entre artigos, teses e dissertações nas bases de dados Lilacs, Scielo, EBSCO e no banco de teses e dissertações da CAPES. As produções foram analisadas a partir de seus conteúdos e organizadas de acordo com significância das temáticas abordadas, evidenciando três grupos de temáticas, sendo elas: Formação geral de treinadores de ginástica; Proposta de programas de formação de treinadores de ginástica; Formação de treinadores de GR. Os resultados apontam que os temas discutidos nos artigos envolvem como e onde os treinadores aprendem e se formam. Ainda refletem como as experiências e as competências são trabalhadas e estruturadas nos diferentes contextos de formação e aprendizagem. Contudo, a variedade de tais temáticas não minimiza a emergente necessidade de mais produções que tratem a formação de treinadores de ginástica rítmica de forma específica, já que ainda são limitados os estudos que referendam a trajetória formativa dos profissionais dessa modalidade gímnica.

5.2.1 INTRODUÇÃO

A formação de treinadores é um tema que vem ganhando destaque, principalmente pela ampla discussão do esporte como fenômeno social. O movimento que se estabelece é de ampliar o olhar dos debates não somente para as metodologias de treinamento, planejamento e organização esportiva, mas sim para aquele que tem por responsabilidade conduzir as propostas do esporte, o treinador (ROSADO; MESQUITA, 2007; GOMES et al., 2011). Não obstante, é importante destacar que a reflexão sobre o indivíduo que busca treinar um atleta por completo contextualiza também suas preocupações, que vão além da quadra, tablado ou campo de jogo. O debate perpassa pela responsabilidade de formar um indivíduo, que com ele traça metas e objetivos, que se constituem e fundamentam em aspectos físicos, psicológicos e pessoais (SANTOS; MESQUITA, 2010).

Neste sentido, a compreensão de como atualmente os treinadores esportivos constituem-se como sujeitos profissionais, perfaz a lógica de estabelecer os conhecimentos e saberes necessários a esta profissão. E uma função profissional que ao mesmo tempo é única, por ser garantida pela coletividade do que é ser um treinador independente do esporte, também é múltipla, pois se manifesta na amplitude das especificidades de cada modalidade esportiva (SILVA, 2012; MILISTED, 2015). Aqui a identidade do treinador se revela na identidade relacional, o que me representa como grupo profissional, em conversação com a identidade biográfica, aquilo que me constitui como indivíduo de experiências e vivências próprias (MESQUITA, 2013).

A compreensão que conduz a investigação sobre a formação de treinadores esportivos faz um recorte no universo gímico e centra a análise na formação de treinadores de ginástica rítmica (GR). De fato, é possível identificar no contexto da GR algumas características específicas que a definem como um sub campo esportivo e conduzem à incorporação de conhecimentos que se manifestam como *habitus*, explicitados por Paz et al. (2018, p.662) como: “[...] as rotinas de treinamentos, os atributos estéticos exigidos na modalidade e a estruturação de uma prática reconhecida pela FIG como sendo de mulheres”.

O cenário que se configura para este profissional é entrelaçado por saberes que se manifestam nos conceitos e concepções científicas e ainda nos saberes das experiências. Tais definições, como espaços formativos, são apontados por Milistetd (2015) como lugares de propostas formais de aprendizagens, reconhecidos pela realidade brasileira como cursos de formação inicial, e espaços informais que se constituem nas experiências práticas, nas trocas de informações e convívio direto com a realidade concreta do treinamento esportivo.

Na estrutura da GR, Sampaio (2017) afirma que as aprendizagens das treinadoras por ela investigadas são oriundas prioritariamente dos espaços informais. Contudo, a autora não ignora a importância dos cursos de graduação (bacharelado em EF) para a formação qualificada das treinadoras. Mesmo assim, aponta que estes ainda necessitam de um maior e mais qualificado aprofundamento sobre a modalidade esportiva, para garantir um conhecimento de base para estas profissionais.

Esta limitação é ampliada na afirmação de Gaio e Santos (2010) quando revelam que há uma fragilidade quanto ao número de estudos e o conteúdo por eles

discutidos sobre a formação de treinadores no universo da GR. As investigações que hoje norteiam a modalidade esportiva ainda têm como foco as habilidades técnicas e estratégias do esporte. Esta realidade aponta a necessidade de investigar de forma mais criteriosa o contexto sobre a formação dos treinadores de GR, entendendo que as análises e reflexões sobre este processo formativo poderão indicar indícios de limitações na formação dos treinadores e perspectivas para uma atuação mais qualificada.

Neste sentido, questionamos como a ginástica, em especial a GR, está sendo contemplada nos debates e discussões relacionados à formação de treinadores nos estudos e pesquisas da área? Assim, o presente artigo se estabelece com o intuito de averiguar a produção do conhecimento sobre a formação de treinadores de ginástica, bem como identificar, de forma específica, como a temática é tratada nos estudos que envolvem a GR, a partir de uma revisão integrativa.

5.2.2 METODOLOGIA

O estudo pauta-se a partir de uma abordagem qualitativa e se caracteriza como um estudo de revisão integrativa que, segundo Souza, Silva e Carvalho (2010), define-se como: “[...] uma ampla abordagem metodológica referente às revisões, permitindo a inclusão de estudos experimentais e não-experimentais para uma compreensão completa do fenômeno analisado”. (p. 103).

Ainda segundo os autores, a revisão integrativa é elaborada a partir de seis fases, nomeadamente elaboração da pergunta norteadora; busca ou amostragem na literatura; coleta de dados; análise crítica dos estudos incluídos; discussão e apresentação dos resultados da revisão integrativa.

A seguir, apresentamos a organização destas fases contextualizadas a partir das especificidades deste estudo:

1ª Fase: elaboração da pergunta norteadora: esta fase é importante, pois a partir dela é possível definir quais estudos serão selecionados por meio dos critérios de inclusão e exclusão. Para este estudo elaboramos o seguinte questionamento: Como a ginástica, em especial a ginástica rítmica, está sendo contemplada nos debates e discussões relacionadas à formação de treinadores?

2ª Fase: busca ou amostragem na literatura: a amostra do estudo foi composta por artigos encontrados em bases de dados e teses e dissertações produzidas nos programas de pós-graduação em educação física. Justifica-se a escolha de investigar os programas de pós-graduação, para além das bases de dados, por ser este um campo científico que busca desenvolver estudos sobre a temática em prol da legitimação da área, bem como, pelo entendimento de que nem todas as teses e dissertações são publicadas em periódicos.

A busca pelas produções científicas foi realizada a partir de uma busca nas bases de dados Lilacs, Scielo, EBSCO e no Portal de Periódicos da CAPES com as seguintes equações: “ginástica” AND “formação de treinadores”; “ginástica” AND “formação profissional”; “ginástica” AND “treinadores”. Como critérios de inclusão, identificamos os artigos que traziam os termos no título, resumo e ou palavras-chave. E como critérios de exclusão, os artigos que não tratavam da temática sobre a formação de treinadores, com esta situação não foram excluídas as produções que apresentavam a modalidades gímnicas relacionadas com a temática, por entendermos que a semelhança com a GR possibilitaria um maior aporte teórico para enriquecer a discussão acerca do objeto de estudo. Neste momento também realizamos uma busca por teses e dissertações diretamente no Portal de periódicos da CAPES.

3ª Fase: coleta de dados: A coleta realizada nas bases de dados Lilacs, Scielo e EBSCO, foram encontrados 09 artigos que relacionavam seus estudos com a formação de treinadores de ginástica, sendo 05 na Lilacs, 01 na Scielo e 02 na EBSCO. Desses artigos, 01 era duplicado, sendo excluído desta pesquisa, totalizando 08 artigos para leitura na íntegra. Após a fase de leitura foi excluído 01 por não contemplar a temática abordada, totalizando 07 artigos.

Já no banco de teses e dissertações da CAPES, foi coletado um total de 05 estudos (03 teses e 02 dissertações) dos programas de pós-graduação das seguintes instituições de ensino superior: UNICAMP, UFSC E UEM.

Desta forma, a amostra final dos estudos analisados nesta revisão foi composta por 12 produções científicas com a temática formação de treinadores em geral e da formação de treinadores em ginástica, sendo 07 artigos indexados, 03 teses e 02 dissertações.

4ª Fase: análise crítica dos estudos incluídos: As produções foram analisadas a partir de seus conteúdos e organizadas de acordo com a significância das

temáticas abordadas. Nesta análise que refinou a investigação, tratamos sobre os envolvidos em cada estudo, seus objetivos e os principais resultados, buscando destacar e explorar os fatores relevantes de cada pesquisa com o intuito de dialogar especificamente com a modalidade esportiva foco deste estudo, no caso a GR.

Este processo de análise evidenciou três grupos de temáticas abordadas nomeadamente: Formação geral de treinadores de ginástica; Proposta de programas de formação de treinadores de ginástica; Formação de treinadores de GR. O quadro 1 sintetiza e organiza as produções investigadas a partir de seus autores, títulos, tipos de produção e temática abordadas.

Quadro 1: Organização dos estudos envolvidos - autores, títulos, tipos de produção e temática abordada.

Autor/Ano	Título	Tipo de produção	Temática abordada
Schiavon, Laurita Marconi; Lima, Leticia Bartholomeu de Queiroz; Ferreira, Maria Dilailça Trigueiro de Oliveira; Silva, Yara Machado da; 2014.	Análise da formação e atualização dos técnicos de ginástica artística do estado de São Paulo.	Artigo	Formação de treinadores de ginástica
Barros, Thais Emanuelli da Silva de; 2016.	Aprendizagem profissional de treinadores de ginástica artística	Dissertação	
Barros, Thais Emanuelli da Silva de; Ramos, Valmor; Brasil, Vinícius Zeilmann; Souza, Jeferson Rodrigues de; Kuhn, Filipy; Costa, Andrize Ramires; 2017.	As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística.	Artigo	
Brasil, Vinícius Zeilmann; Barros, Thais Emanuelli da Silva de; Jeferson Rodrigues de; Kuhn, Filipy; Nascimento, Juarez Vieira do; Ramos, Valmor; 2018.	A trajetória de vida de treinadores de ginástica artística.	Artigo	
Nunomura, Myrian; 2001.	Técnico de ginástica artística: uma proposta para a formação profissional	Tese	Proposta de programas de formação de treinadores de ginástica
Nunomura, Myrian; 2004.	A formação dos técnicos de ginástica artística: modelos internacionais	Artigo	
Nunomura; Myrian; Carbinatto; Michele Viviene; Carrara, Paulo Daniel Sabino, 2013.	Reflexão sobre a formação profissional na ginástica artística	Artigo	
Maciel, Luiz Henrique Rezende; Lopes, Adrielle Caroline Ribeiro; Alencar, Nara Edreira. Andrade, Christian Passos; Maciel, Daniele Cristina Rodrigues; 2017.	Modelo de excelência de treinadores experts brasileiros de ginástica aeróbica.	Artigo	
Soares, Daniela Bento; 2019.	Formação de treinadores	Tese	

	(as) de ginástica para todos no mundo: uma análise de programas de federações nacionais.		
Belão, Mariana; Machado, Livia Philadelpho; Mori, Patrícia Maria Martins; 2009.	A formação profissional das técnicas de ginástica rítmica.	Artigo	Formação de treinadores de ginástica rítmica
Lourenço, Márcia Regina Aversani; 2015.	A seleção brasileira de conjuntos de ginástica rítmica: perfil de ginastas e treinadoras, estrutura técnica e administrativa e o <i>habitus</i> construído.	Tese	
Sampaio, Gabriela Breggue da Silva; 2017.	Formação de treinadores de ginástica rítmica: perspectivas de aprendizagem ao longo da vida.	Dissertação	

Fonte: Elaborado pelas autoras.

5ª e 6ª Fase: discussão e apresentação dos resultados da revisão integrativa: Nesta fase a discussão e apresentação dos resultados estão organizadas a partir dos blocos de temáticas abordadas, traçando uma contextualização dos debates realizados pelos autores. Não cabe uma análise crítica dos princípios e concepções evidenciadas, mas sim uma reflexão sobre o panorama encontrado e a socialização desta realidade no amplo universo da ginástica, em especial da GR.

5.2.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na lógica da organização dos resultados, os estudos passam a ser apresentados no agrupamento de trabalhos de temáticas que se assemelham. Num processo de melhor compreensão, optamos por uma apresentação inicial dos temas que norteiam a formação de treinadores de ginástica, numa perspectiva mais ampliada, para depois tratar desta formação de forma específica no subcampo esportivo da GR.

Em um primeiro momento da análise foi possível evidenciar que das 12 produções encontradas, sete tratam da formação de treinadores de ginástica artística, isto é discutem o processo formativo específico para esta modalidade. Outros dois estudos relacionam a formação de treinadores de duas modalidades gímnicas, a ginástica aeróbica e a ginástica para todos, a partir de modelos e programas de formação desses profissionais, e ainda três produções apresentam especificamente o processo formativo de treinadores de GR.

Quadro 2 - Apresentação dos objetivos dos estudos envolvidos

Temática abordada	Autor	Objetivo do estudo
Formação de treinadores de ginástica	Schiavon, Laurita Marconi; Lima, Letícia Bartholomeu de Queiroz; Ferreira, Maria Dilailça Trigueiro de Oliveira; Silva, Yara Machado da; 2014.	Verificar a formação e a atualização dos profissionais da modalidade, de uma forma mais ampla, assim como suas experiências e necessidades na atuação com a modalidade.
	Barros, Thais Emanuelli da Silva de; 2016.	Investigar a aprendizagem profissional de treinadores de Ginástica Artística (GA) do estado de Santa Catarina.
	Barros, Thais Emanuelli da Silva de; Ramos, Valmor; Brasil, Vinícius Zeilmann; Souza, Jeferson Rodrigues de; Kuhn, Filipy; Costa, Andrize Ramires; 2017.	Identificar as fontes de conhecimento de treinadores de Ginástica Artística (GA) que atuam no estado de Santa Catarina.
	Brasil, Vinícius Zeilmann; Barros, Thais Emanuelli da Silva de; Jeferson Rodrigues de; Kuhn, Filipy; Nascimento, Juarez Vieira do; Ramos, Valmor; 2018.	Investigar a trajetória de vida de treinadores de Ginástica Artística (GA). Analisar o engajamento desses treinadores em práticas ligadas à GA, suas interações sociais dentro do contexto dessa modalidade e as implicações dessas experiências em suas trajetórias de vida.
Proposta de programas de formação de treinadores de ginástica	Nunomura, Myrian; 2001.	Apresentar uma proposta que visa melhorar a qualidade de ensino da Ginástica Artística (GA), partindo-se da premissa de que existe a necessidade de uma formação específica para os professores de EF que querem atuar como técnico dessa modalidade.
	Nunomura, Myrian; 2004.	Apresentar alguns programas internacionais de formação profissional com base na GA, cujos resultados têm sido expressivos para o desenvolvimento do Esporte.
	Nunomura; Myrian; Carbinatto; Michele Viviene; Carrara, Paulo Daniel Sabino, 2013.	Identificar o que os profissionais brasileiros pensam sobre a implantação de um programa de formação de técnicos de GA no Brasil.
	Maciel, Luiz Henrique Rezende; Lopes, Adrielle Caroline Ribeiro; Alencar, Nara Edreira. Andrade, Christian Passos; Maciel, Daniele Cristina Rodrigues; 2017.	Identificar e descrever fatores comuns, referentes ao treinamento, apresentados por quatro treinadores brasileiros experts de Ginástica Aeróbica, a partir da execução de uma tarefa proposta, e apresentar dedutivamente um modelo de excelência deste grupo.
	Soares, Daniela Bento; 2019.	Analisar os programas oferecidos por federações nacionais de Ginástica (FNG) para formação de treinadores (as) de Ginástica Para Todos (GPT), tendo como foco as estratégias pedagógicas realizadas.
Formação de treinadores de ginástica rítmica	Belão; Machado; Mori, 2009	Analisar a formação profissional das técnicas que atuam com Ginástica Rítmica nos Jogos Regionais da 4ª região de São Paulo.

	Lourenço, 2015	Analisar, por meio do discurso de treinadoras e ginastas, o perfil das integrantes da Seleção Brasileira de Conjuntos (SBC) de ginástica rítmica (GR) no período de 1997 a 2012, sua estrutura técnica e administrativa e o <i>habitus</i> esportivo construído.
	Sampaio, 2017	Analisar o processo formativo de treinadores de Ginástica Rítmica, considerando as aprendizagens adquiridas ao longo da vida.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A primeira temática analisada é sobre a formação de treinadores de ginástica, buscando refletir como este profissional se constitui nas diferentes modalidades gímnicas. Após apresentamos as propostas de programas de formação de treinadores de ginástica, entendendo este momento como uma marca oficial do processo formativo. E, por fim, o debate compreende o universo específico da GR, buscando um olhar mais criterioso para o entendimento da formação de treinadores desta modalidade.

No conjunto de estudos que refletem a formação de treinadores de ginástica, encontramos quatro trabalhos que tratam da temática especificamente com a modalidade de Ginástica Artística (GA), sendo eles: Schiavon et al. (2014), Barros (2016), Barros et al. (2017) e Brasil et al. (2018). Nestes, a formação é entendida não somente pelas possibilidades da formação formal, isto é, das habilitações oriundas dos cursos de graduação. O processo formativo é também explorado pelas aprendizagens da e na experiência, e nos espaços não formais de vivências da atuação profissional.

O estudo de Schiavon et al. (2014) buscou verificar a formação e atualização dos profissionais de GA, assim como suas experiências e necessidades na atuação com a modalidade. O estudo contou com a participação de 57 técnicos (as)/professores (as), sendo 34 mulheres e 23 homens de 30 “escolas e ou centros de treinamento de GA” de cidades do interior do Estado de São Paulo. Os autores objetivaram observar se estes técnicos selecionados para o estudo, além de serem graduados em EF, buscaram ampliar seus conhecimentos na área. Os resultados obtidos apontam que a formação de boa parte dos técnicos entrevistados se constituiu para além da graduação, com cursos de especializações. Além de apontarem de forma marcante suas experiências/vivências como ex-atletas da modalidade, fator contribuinte para a atual atuação como técnicos na área.

Nesta mesma perspectiva, Barros (2016) realizou um estudo com treinadores de GA do Estado de Santa Catarina, com o intuito de investigar a aprendizagem profissional destes sujeitos. Oito profissionais de GA foram selecionados a partir de uma amostragem intencional, pela grande experiência na formação de crianças e jovens por meio da modalidade.

Segundo a autora, foi possível identificar inúmeras situações de aprendizagem, como compartilhamento de informações e observação de treinadores mais experientes, e cursos específicos da modalidade, decorrentes de um processo de socialização esportiva e contínua, ao longo da vida dos sujeitos. Fato que revela que as situações do contexto Informal e Não Formal são marcantes e significativas neste processo formativo.

Em outro estudo, Barros et al. (2017) reforça a ideia dos contextos de aprendizagem como sendo fontes de conhecimentos de treinadores de GA no país. A temática se desenvolveu com base na identificação das fontes de conhecimento dos treinadores de GA atuantes no estado de Santa Catarina. Os autores categorizaram os resultados obtidos a partir de entrevistas semiestruturadas em três tipos de conhecimentos, sendo estes: *Informal*, *Não Formal* e *Formal*. No contexto informal “as experiências de prática pessoal como atleta de GA foram reconhecidas por todos os treinadores como uma das principais fontes de conhecimento para o ensino dessa modalidade [...]” (p.450).

Seguindo este caminho de investigação, Brasil et al. (2018) investigaram a trajetória de vida de treinadores de GA. O objetivo proposto foi identificar as interações sociais e as implicações das experiências vivenciadas e suas trajetórias de vida no contexto informal da modalidade, para compreender o fornecimento de indicadores relevantes para discutir o processo formativo no contexto formal e não formal desses profissionais. Os participantes do estudo foram selecionados a partir de critérios de inclusão que possibilitaram o recrutamento de profissionais experientes e reconhecidos no cenário de atuação da modalidade, sendo eles oito treinadores (sete do sexo masculino e um do sexo feminino).

As teorias de Trudel et al. (2013), apresentadas por Milistetd (2015), indicam um avanço nos estudos que tratam da formação de treinadores de modo geral e sugerem a utilização das expressões “contextos de aprendizagem” e “situações de aprendizagem” neste âmbito. Esta perspectiva de entender os cenários da

aprendizagem destes profissionais pode indicar avanços tanto a serem explorados nos cursos de formação inicial de treinadores como também em cursos específicos.

Com esta lógica, Milistetd (2015) estabelece a interlocução entre os locais e as formas de aprendizagem de treinadores e apresenta a definição de contexto como referente ao ambiente na qual ocorre a aprendizagem do sujeito, e situação como a forma que o indivíduo identifica sua própria aprendizagem neste ambiente.

Os estudos selecionados apresentam uma discussão em torno dos contextos de aprendizagem em relação ao nível de significância dos mesmos no processo formativo dos treinadores de GA. Nos estudos de Barros (2016) e Barros et al. (2017), os participantes apontaram a graduação em Educação Física (EF) como fase significativa de aquisição de saberes gerais e relevantes para a atuação de treinador. No entanto, tais saberes sobre anatomia, biomecânica, fisiologia e pedagogia, possibilitaram uma base teórica para o trabalho geral em relação ao indivíduo e o treinamento esportivo, não correspondendo diretamente com os aspectos específicos para a atuação prática com a modalidade. Em contrapartida, o estudo de Schiavon et al. (2014) apresentou que 93% dos técnicos (as)/professores (as) afirmaram terem cursado uma disciplina com conteúdos relacionados à GA durante a graduação, o que permitiu um conhecimento teórico prático básico para uma atuação com a modalidade.

Ao mesmo tempo Schiavon et al. (2014) aponta uma complementação na formação por parte de 65% dos técnicos (as)/professores (as) que buscaram realizar cursos de pós-graduação para aprimorar seus conhecimentos específicos. Segundo Milistetd (2015), os cursos de graduação, da forma que se apresentam atualmente, tendem a formar profissionais em uma perspectiva mais generalista do que especialista. Nesta lógica, Garcia (2018) aponta a pós-graduação como um possível começo dessa especialização em determinadas áreas. Esta tendência de complementação dos saberes em cursos de especialização foi debatida no estudo sobre a formação de treinadores de esporte de alto rendimento de modalidades olímpicas no RS, onde participaram profissionais de diferentes modalidades esportivas, dentre elas, uma treinadora de GR. No debate proposto pela autora, ela afirma que o curso de especialização foi positivo em virtude dos professores transferirem seus conhecimentos de diversas áreas para as especificidades da ginástica. (p. 80)

O estudo de Rosado e Mesquita (2007) dá eco a esta tendência, mas indica a necessária valorização da formação acadêmica como uma possibilidade de formar para além das ações técnico instrumentais, pois segundo os autores: “A formação do treinador deve orientar-se não só para o treinador como objeto, mas para o treinador enquanto sujeito [...]” (p. 3). Eles definem este momento formal da aprendizagem como aquele que, além de apresentar concepções e teorias, promove a introspecção de escolhas político filosóficas deste profissional. Os autores ainda afirmam que:

Trata-se de defender a organização de processos de desenvolvimento pessoal que respeitem a individualidade do treinador, que o estimulem a descobrir-se e a descobrir a sua maneira pessoal de se tornar treinador, o seu estilo, os seus sentimentos, os seus valores e crenças, num ambiente de reflexão sobre si que personalize a formação (p. 3-4).

A contextualização proposta evidencia que os contextos não formal e informal são os mais significativos na formação profissional na perspectiva dos treinadores por eles investigadas. Sendo o contexto não formal uma fonte de aprimoramento e reavaliação de seus conhecimentos como treinadores, e o contexto informal como momento importante no processo formativo, principalmente no que diz respeito aos conhecimentos específicos da modalidade. Porém, os estudos não desconsideram a importância do ambiente formal pela aquisição da base dos conhecimentos teóricos fundamentais para as especificidades futuras da modalidade.

Não obstante, o contexto não formal refere-se às atividades como estágios na modalidade, cursos de arbitragem e cursos específicos de treinamentos desportivos em GA, além de clínicas e workshops, foram apresentados pelos participantes das pesquisas como sendo importantes para sua formação. (SCHIAVON et al, 2014; BARROS, 2016; BARROS et al., 2017; BRASIL et al., 2018)

Neste sentido, Schiavon et al. (2014) expõem que 84% dos técnicos (as)/professores (as) buscam uma atualização e complementação de sua formação nos cursos específicos de GA. No que tange à valorização dos cursos, há uma expressiva valorização deste espaços nos processos formativos. Em contrapartida, apenas 47% dos pesquisados afirmam participar de simpósios e congressos. A fragilidade do processo da formação inicial é apontada por Carbinatto et al. (2010) por dois motivos, sendo eles: a falta de proximidade entre os profissionais e universidade, a ausência de tempo por parte dos treinadores em virtude das

inúmeras funções exercidas em seus ambientes de atuação, e a pouca procura por parte das universidades e pesquisadores por parcerias com técnicos e centros de treinamento da modalidade.

Nesta perspectiva Barros (2016) e Barros et al. (2017) apresentam a Federação Internacional de Ginástica (FIG), a Confederação Brasileira de Ginástica (CBG) e as Federações Estaduais como instituições importantes na promoção de cursos de atualização específicos das modalidades gímnicas. Um importante exemplo de curso promovido pelas três instituições indicadas acima, são os cursos de arbitragem que, segundo os treinadores, indicaram o código de pontuação que rege a modalidade como um saber importante para atuação prática. (BARROS, 2016; BARROS et al., 2017; BRASIL et al., 2018)

Atividades, momentos e experiências vivenciadas no contexto informal foram citadas como mais significativas pelos participantes dos estudos de Nelson et al., (2006), Barros et al., (2017). Segundo Nelson et al. (2006) o contexto informal necessita de um engajamento pessoal de buscar uma melhor qualificação profissional e compreende o cenário que possibilita uma aprendizagem contínua, a partir de experiências do cotidiano, construindo seus conhecimentos e atitudes. O estudo de Barros et al. (2017) concluiu que as fontes de conhecimento da maioria dos treinadores investigados correspondem ao contexto informal, demonstrando que as suas experiências influenciam e acarretam na transferência de suas vivências, comportamentos, valores e crenças como atleta para atuação profissional.

Neste mesmo sentido, os técnicos (as)/professores (as) participantes do estudo de Schiavon et al. (2014) disseram ter praticado a modalidade anteriormente ao exercício da função de treinador e afirmaram ainda como este se tornou um fator importante para a escolha de atuar com a modalidade. Além das experiências esportivas anteriores, as rotinas diárias no ambiente de prática esportiva, o compartilhamento de informações, as trocas com outros profissionais mais experientes, a observação de sessões de treinamento, foram consideradas pelos treinadores como fontes significativas de aquisição de saberes para a sua formação profissional. (SCHIAVON et al, 2014; BARROS, 2016; BARROS et al., 2017; BRASIL et al., 2018)

No segundo bloco de temáticas analisadas são abordadas as propostas de programas de formação de treinadores de ginástica. Foram evidenciados estudos que tratavam de diferentes modalidades gímnicas de competição e participação.

Este bloco de temática será discutido a partir dos estudos de Nunomura (2001); Nunomura (2004) e Nunomura, Carbinatto, Carrara (2013) sobre ginástica artística, Maciel et al. (2017) a respeito da ginástica aeróbica esportiva e Soares (2019) que tratou de ginástica para todos.

Na tese de Nunomura (2001), a autora apresenta a realidade de treinadores que atuam com GA e busca propor um programa de formação de técnicos nacionais para estes profissionais e para aqueles que pretendem atuar com a modalidade. Segundo os participantes de sua pesquisa, os cursos de graduação em EF não contemplam satisfatoriamente a formação específica necessária para a atuação dos profissionais desta área. Esta análise mais ampliada sobre o processo formativo dos investigados se apresenta de forma qualificada e complexa, pois foi efetivada com base não somente na literatura, mas também nas experiências da autora como atleta, árbitra e técnica da modalidade e professora universitária.

Sendo assim, o objetivo de Nunomura (2001) foi apresentar uma proposta de um programa de formação específica para treinadores de GA, com o intuito de qualificar o ensino da modalidade. Com adaptações de um programa desenvolvido no Canadá, a autora propôs um programa nacional com três níveis de formação, desde as características administrativas, recursos financeiros até conteúdos ministrados, avaliação e equivalências do programa.

Seguindo com a proposta de programas de formação de treinadores, em 2004, a autora publicou um estudo que aponta e discute a formação de treinadores pautada nos modelos internacionais (Canadá, Austrália, Estados Unidos e Portugal), pois os mesmos apontam que este seja um dos aspectos fundamentais para o desenvolvimento do esporte e do alcance de altos níveis de resultados, sobretudo no Brasil.

Nesta mesma perspectiva, mais recentemente Nunomura, Carbinatto e Carrara (2013) levantaram a discussão sobre a implantação de um “Programa de Formação para Profissionais de Ginástica Artística no Brasil”, a partir da opinião de profissionais atuantes na área.

A pesquisa foi realizada com 36 profissionais que atuam com a modalidade em diferentes instituições, sendo aplicada uma entrevista semiestruturada. E, a partir de uma análise de conteúdo, o estudo indica que a maioria dos participantes se posicionou favorável à implantação de um programa específico para formação de treinadores. Já que o mesmo poderia ser capaz de fomentar o progresso da carreira

profissional com ênfase nos objetivos e temas não ofertados nos cursos de graduação, de maneira específica atendendo a demanda necessária para uma atuação profissional qualificada e, conseqüentemente, para um bom desenvolvimento da ginástica no Brasil.

Não obstante, Maciel et al. (2017) buscou identificar e descrever características de treinadores *expert* de ginástica aeróbica esportiva (GAE) brasileiros em sua forma de treinar seus atletas na busca pelo desempenho esportivo. Participaram do estudo quatro treinadores, sendo três do sexo feminino e um do sexo masculino, que atenderam aos melhores resultados dos critérios de inclusão. O estudo indicou que treinamento, elementos, condicionamento mental e coreografia são as categorias de conhecimento que nortearam a atuação dos treinadores.

O mais recente estudo sobre formação de treinadores de ginástica para todos (GPT) desenvolvido por Soares (2019) buscou analisar os programas oferecidos por Federações Nacionais de Ginástica (FNG) para formação destes profissionais, com foco nas estratégias pedagógicas realizadas. A autora realizou, inicialmente com 44 instituições, um mapeamento dos programas ofertados pelas FNG afiliadas a Federação Internacional de Ginástica (FIG). Para tal, foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas sobre, entre outras, a concepção de GPT, a importância do programa “FIG Academy” e o oferecimento dos programas de formação de treinadores (as) de GPT. Em outro momento a autora analisou as estratégias adotadas por seis programas de formação de treinadores (as) de GPT, a partir de um questionário aberto.

A partir dos estudos selecionados, é possível identificar que no contexto internacional existem programas específicos para a formação dos profissionais de modalidades gímnicas, diferentemente do que acontece no Brasil onde a formação dos profissionais se dá apenas por intermédio dos cursos de graduação. Nunomura (2004) buscou identificar como as lacunas na formação destes profissionais poderiam ser preenchidas, e indica alguns programas internacionais de formação profissional com base na GA que detêm resultados expressivos.

Para a modalidade de GA, os estudos de Nunomura (2004) e Nunomura et al. (2013) apresentaram programas exercidos em quatro países (Portugal, Estados Unidos, Canadá e Austrália), descrevendo os objetivos de cada um deles. Percebemos que todos possuem um objetivo comum, qual seja de capacitar os

profissionais que exercem as funções de técnicos e dirigentes a conduzirem os treinamentos em níveis específicos que vão desde a iniciação esportiva à prática em alto rendimento.

Soares (2019) também questionou os participantes de sua pesquisa sobre os objetivos dos programas de formação de treinadores para GPT de suas respectivas FNG, e observou os seguintes objetivos: “aumentar o número de praticantes de Ginástica no país”; “capacitar treinadores para as aulas de GPT”; “melhorar a qualidade das aulas de GPT oferecidas no país”; “obter melhores resultados em competições internacionais”. (p.189)

Além disso, segundo o estudo de Soares (2019) das 44 FNG investigadas, 15 afirmaram exigir dos profissionais cursos de graduação em nível superior, dentre os países estão Argentina, Brasil, Catar e República da Coréia. As outras 29 FNG, como Alemanha, Canadá, Estados Unidos e Finlândia, afirmaram não ser obrigatória esta formação para os profissionais que atuam com a GPT.

A mesma temática foi destacada nos estudos de Nunomura (2004) e Nunomura et al. (2013), que países desenvolvidos com altos níveis de desempenho na modalidade não exigem curso de graduação, mas sim cursos e programas de especialização na área, que contemplem os conteúdos necessários para uma atuação prática coerente e de qualidade. Historicamente, no processo de formação básica destes países há um trabalho sobre o corpo e o movimento que amplia o acervo de vivências motoras dos indivíduos. Esta realidade aproxima os futuros treinadores, de uma forma mais significativa, da compreensão sobre as possibilidades e potenciais do corpo. Ao contrário do cenário brasileiro, que na educação básica o componente curricular EF geralmente se manifesta de forma frágil e limitada (VAGO, 2009). Ainda no Brasil, as exigências dos cursos de graduação são incipientes com os conteúdos ofertados sobre ginástica e não possuem cursos e programas/sistemas de formação profissional que atendam à demanda necessária e eficaz como os internacionais.

Os estudos apontam a necessidade para a criação de um programa de formação de treinadores nas modalidades apresentadas por eles, mas vale ressaltar e entender que esta necessidade é evidenciada na realidade das demais modalidades gímnicas competitivas. A pretensão é qualificar os processos formativos atendendo as demandas tanto da aquisição de saberes como dos contextos e situações de aprendizagens. A proposta vem atrelada à identificação de

princípios que visam qualificar estes espaços e a implementação destes em ações concretas da formação profissional dos treinadores.

Para ser treinador é necessário o desenvolvimento de funções que se estabelecem num conjunto de competências resultantes de diferentes situações e saberes pertinentes à profissão. Saberes científicos, pedagógicos, psicológicos, entre outros, tornam o papel deste profissional complexo em função de ações que são implementadas em variadas situações de sua prática profissional (ROSADO; MESQUITA, 2007).

Neste sentido, em outro estudo selecionado, Maciel et al. (2017) apresentou, a partir da construção de um mapa cognitivo com base nas reflexões de *expert* de GAE, que tematiza e contextualiza os saberes necessários para sua atuação prática profissional. De acordo com o estudo, as categorias elencadas foram: treinamento, elementos, condicionamento mental e coreografia e suas variantes (p.182).

Nesta mesma perspectiva, Brasil, Ramos e Nascimento (2015) apresentam o treinador esportivo como um profissional importante que atua em diferentes contextos, desde “[...] o ensino para prática esportiva recreativa, ou então para o desenvolvimento ou formação de jovens esportistas para a participação em competições formais na fase adulta” (p. 483). Sendo assim, os autores elaboraram um ensaio com o intuito de debater as principais propostas a respeito do conhecimento profissional do treinador esportivo.

Neste ensaio, o estudo centra sua discussão a respeito dos conhecimentos do treinador e analisa duas abordagens, os “modelos mentais” e “mapas conceituais” como formas importantes de representações mentais internas dos indivíduos para atuação prática efetiva. Segundo os autores, a abordagem de “mapa conceitual” apresenta-se como a mais eficiente para a formação qualificada deste profissional, por serem representações visuais do conhecimento. Nestas representações são apresentados os conceitos mais gerais (topo da hierarquia) e os relacionam com os mais específicos (base do mapa) a partir de um diagrama de significados, mapa cognitivo, rede conceitual ou rede semântica, como também podem ser chamados.

Este modelo pode ser utilizado como base para:

[...] a construção curricular de programas de formação de treinadores; para o próprio treinador, como guia de intervenção e reflexão de sua prática; e ainda, como um roteiro claro e validado

para a realização de investigações científicas a respeito do treinador esportivo” (BRASIL et al., 2015, p.492).

Ademais, os resultados encontrados por Maciel et al. (2017) indicaram que os treinadores de GAE valorizam saberes específicos da modalidade e tendem a estruturar seu raciocínio de maneira semelhante para a rotina de treino, contribuindo para a formação e aperfeiçoamento de outros profissionais da modalidade.

Os princípios indicados por estes estudos garantem, para esta trajetória da formação do treinador, espaços práticos de atuação associados à ressignificação de conceitos e conteúdos oriundos de cursos formativos. Esta associação é revelada numa exigência de se configurar e reconstruir teorias na realidade concreta do campo de trabalho. Numa estrutura organizacional a experiência nunca é negada, pois favorece a incorporação dos conceitos. Entretanto, deve sempre ser garantido o diálogo constante com a atualização e o aperfeiçoamento de novas técnicas e tendências.

No que tange à GR, o último bloco de estudos analisados contextualizou a formação destes treinadores de forma específica. A interlocução detalhada do universo da GR com as reflexões originadas pela leitura dos trabalhos anteriores potencializou a contextualização. Desta forma, neste conjunto de estudos centramos as interpretações no artigo publicado por de Belão, Machado e Mori (2009), na tese de doutoramento de Lourenço (2015), e na dissertação de Sampaio (2017).

O estudo de Belão, Machado e Mori (2009) buscou analisar a formação profissional das técnicas de ginástica rítmica que atuaram nos Jogos Regionais da 4ª região do Estado de São Paulo. Nove treinadoras responderam a um questionário semiestruturado com perguntas referentes ao nível de formação, aos conteúdos ministrados nas disciplinas específicas da modalidade na graduação, sobre formação continuada e vivências como atletas da modalidade.

Lourenço (2015) em sua tese buscou analisar o perfil das integrantes da Seleção Brasileira de Conjunto (SBC) de ginástica rítmica no período de 1997 a 2012, sua estrutura técnica e administrativa e o *habitus* esportivo construído. Especificamente no capítulo 4 a autora apresentou como objetivo identificar, por meio de depoimentos de treinadoras da SBC, os processos de contratação e desligamento e o perfil das treinadoras no período de 1997 a 2012.

O estudo utilizou como instrumentos de pesquisa um questionário e uma entrevista semiestruturada, e teve como participantes todas as treinadoras

contratadas pela Confederação Brasileira de Ginástica (CBG) para dirigir a SBC e que tiveram participação em eventos internacionais oficiais, como Jogos Pan Americanos e ou Jogos Olímpicos, totalizando quatro treinadoras (100% da população).

A mais recente produção sobre a temática é o estudo de Sampaio (2017), que propôs analisar o processo formativo de treinadores de ginástica rítmica, considerando as aprendizagens adquiridas ao longo da vida. A autora utilizou uma entrevista semiestruturada como instrumento de pesquisa.

A amostra deste estudo foi do tipo intencional com treinadores de ambos os sexos que atendessem aos critérios de inclusão e exclusão, isto é, foram selecionadas cinco treinadoras consideradas expoentes do rol de formação em GR, com um mínimo de 10 anos de experiência, atuante na área durante o período da pesquisa, que já tinham participado de competições internacionais, que tenham ou já tiveram ginastas representando o país em competições, que trabalhem com as categorias juvenil e adulto e que tenham o *brevet* 1, 2 ou 3 pela academia de treinadores *expert* da Federação Internacional de Ginástica (FIG).

A academia de treinadores da FIG é um programa criado pela própria federação que visa capacitar treinadores de alto rendimento de todas as modalidades gímnicas gerenciadas pela instituição. O programa tem como objetivo promover o desenvolvimento da ginástica mundial de alto rendimento, a partir de uma base comum de conhecimentos técnicos esportivos (FIG, 2017).

Inicialmente, as três produções identificaram o nível de formação das participantes. Belão, Machado e Mori (2009) apresentaram que, das nove participantes, oito são formadas em EF (duas licenciadas, uma bacharel e cinco com ambas as habilitações) e uma é provisionada pelo programa de capacitação do CONFEF/CREFs. Destas, apenas cinco participantes possuem curso de pós-graduação em nível de especialização, sendo que apenas duas em ginástica rítmica.

No estudo de Lourenço (2015), todas possuem graduação em EF e continuaram seu processo formativo com o título de especialistas em ginástica rítmica. Além disso, duas possuem mestrado e uma treinadora, doutorado em Ciências do Treinamento e mais uma formação inicial em Administração.

Já no estudo de Sampaio (2017), todas as pesquisadas são formadas em EF, sendo que uma delas também cursou Fisioterapia. Três têm o título de especialistas em ginástica rítmica, sendo que uma também cursou uma pós-

graduação em dança e outra treinadora possui especialização em ginástica artística e administração esportiva, além de uma possuir mestrado em Ciências do Movimento Humano e outra em História Política e Social.

No grupo de envolvidos dos três estudos é possível indicar um elevado número de treinadores com curso superior. Contudo, destaca-se que a grande maioria também possui cursos de especialização. Mesmo assim, entre estas é reduzido o número de treinadoras que têm sua formação continuada pautada em temas específicos para a atuação com a GR.

Possivelmente podemos relacionar este dado com a pouca oferta existente na realidade brasileira de cursos de formação continuada em nível de especialização, mestrado ou doutorado que se detenham a estudar a GR. No Brasil, atualmente, existe apenas um curso de especialização em ginástica rítmica, e o mesmo é realizado pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) em Londrina-PR. O curso teve a primeira turma oferecida em 1997, porém foi a partir do ano de 2000 que se concretizou com a abertura de uma turma por ano. Segundo o site da universidade, o curso tem como objetivo:

Aprimorar o conhecimento de profissionais interessados em atuar nesta modalidade e contribuir para a qualificação daqueles que já estão envolvidos com a ginástica rítmica e atuam na formação de atletas a nível escolar ou diretamente com ginastas de iniciação ao alto nível (UNOPAR, 2017).

Este curso tem a duração de 14 meses, divididos em dois blocos de aulas presenciais. As disciplinas ministradas são: Ciência do Treinamento Desportivo; Aprendizagem Motora; Organização de Eventos; Arbitragem na Ginástica Rítmica; Ballet Clássico e Expressão Corporal na Ginástica Rítmica; Didática do Ensino Superior; Fisiologia do Esporte; Nutrição Esportiva; Ginástica Rítmica Aberta às Diferenças; Ginástica Rítmica – Elementos Corporais e Aparelhos; Psicologia do Esporte; Treinamento Aplicado à Ginástica Rítmica; Metodologia da Pesquisa Científica e Trabalho de Conclusão de Curso.

Na trajetória formativa, a formação continuada marca a reconfiguração das escolhas e perfis estabelecidos até então. Esta fase se apresenta como uma legitimação sobre: a escolha profissional, as características assumidas e as trajetórias percorridas. Contudo, ainda pode representar a condição necessária para mudanças relevantes de rumos profissionais. De fato, é na formação continuada que o treinador escolhe e busca o detalhamento dos saberes sobre o foco em que vai

atuar ou está atuando. Na verdade, a formação continuada é um momento de escolha própria incentivado geralmente pelas funções de treinador, mas que possivelmente reestrutura ideais influenciados até então pelas experiências anteriores e pela formação inicial (OLIVEIRA, 2014).

Tais experiências anteriores lembradas na discussão da formação continuada geralmente estão associadas, no caso da GR, às vivências como ginastas e ou atletas de outras modalidades esportivas. De acordo com Belão, Machado e Mori (2009) três das participantes de seu estudo foram ginastas de GR, uma de GR e GA e cinco de outras modalidades esportivas. Ao serem questionadas sobre a importância desta vivência como atleta, seis indicaram como importante e significativa a experiência como atleta para a atuação profissional e outras três apresentaram uma opinião contrária.

Já no estudo de Lourenço (2015), das quatro entrevistadas, três foram atletas de GR, duas nas provas de individual e conjunto e uma apenas de individual e a outra treinadora não foi ginasta, mas vivenciou a dança em sua formação. Nesta mesma direção, das participantes do estudo de Sampaio (2017), três foram atletas da modalidade e duas não.

Na realidade da GR, é possível identificar a relevância dos processos informais nos caminhos percorridos pela formação de ser treinadora através do estudo de Belão, Machado e Mori (2009), quando entrevistou técnicas da modalidade, e estas afirmaram a importância das vivências esportivas como atletas, para o exercício da profissão, em especial da vivência como ginasta. Contudo, Rinaldi (2005), ao relatar suas experiências com a Ginástica no seu processo formativo, faz relação com a ginástica divertida e recreativa vivida na sua infância com a GR regrada e formalizada que passou a ser discutida e trabalhada na sua atuação como treinadora.

Para Lourenço (2015), o conceito de *habitus* traduz possíveis marcas incorporadas na trajetória de uma ginasta que são conduzidas e utilizadas nas experiências profissionais como técnica. A autora aponta que há uma tendência a uma organização direcionada pelas pessoas dotadas de um mesmo *habitus*. Fato naturalmente ocorrido por ex-ginastas que se tornam treinadoras.

As referências iniciais do que é ser treinador se configuram nas experiências de práticas vividas desde a infância. Desta forma, os grupos de convivência são modelos incorporados que motivam vontades e interesses, inclusive a escolha da

profissão. Um dado “acultramento” é perceptível nos ambientes de prática quando da convivência com um mesmo grupo de interesse. No caso da transição da figura de ginasta para a função de treinador, os eventos incorporados num dado tempo e espaço vêm à tona como um possível exemplo de intervenção. A então treinadora pode: “(...) perceber uma situação como similar a outra, mas não idêntica, ou seja, esse confronto constante contribui no sentido de gerar um senso de continuidade entre as práticas ao longo do tempo” (BRASIL, 2015, p. 819).

As análises específicas sobre a formação inicial foram estabelecidas no estudo de Belão, Machado e Mori (2009) quando as participantes foram questionadas quanto à contribuição das aulas ministradas na disciplina que abordou a modalidade esportiva GR e a maioria das pesquisadas afirmou não ter relação entre o ensinado e a prática. Em contrapartida, Sampaio (2017) encontrou em seus resultados repostas positivas sobre os cursos de formação inicial. As treinadoras afirmaram ter tido uma ótima formação na universidade sobre a GR e outros temas que preparou para o trabalho.

A formação inicial, como interface com o vivido anteriormente à entrada no ensino superior e à carreira profissional, marca importante espaço de ressignificações. É necessário que as disciplinas e os conteúdos da formação inicial impactem de forma efetiva os saberes trazidos de experiências anteriores, de modo que a configuração de um perfil profissional seja estabelecida por identidade concreta e consistente. Gariglio (2011; p.03) alerta para a significância da experiência esportiva que:

[...] além de ser crucial para a escolha da profissão, acaba por se constituir num espaço produtor de referências profissionais que são reutilizados de maneira não reflexiva, constituindo certezas provisórias que orientam desejos, escolhas ou prioridades na relação com os saberes da formação inicial.

Neste sentido, a formação inicial deveria mexer com tais referências para que o futuro treinador tivesse a condição de construir novos conceitos a partir das especificidades da modalidade esportiva de atuação. A aprendizagem tornar-se-ia mais significativa e complexa no sentido de habilitar para outras e novas habilidades e competências (MESQUITA et al., 2012).

Não obstante, as aprendizagens nos contextos informais foram destacadas por Sampaio (2017). A autora evidencia no relato das técnicas que a aprendizagem nos contextos informais foram importantes para o processo formativo como

profissional da área. Indicou também que a troca de informações com outros profissionais, a experiência adquirida em competições ou eventos internacionais, aprendizagem como treinadores internacionais são fontes de conhecimento importante para carreira. Foram ainda destacadas as aprendizagens no contexto não formal, como cursos de arbitragem, cursos técnicos e clínicas internacionais, estágios internacionais, todas as vivências fundamentais para o crescimento e desenvolvimento como treinadora da modalidade.

Sendo assim, os estudos apontam que a fragilidade nos processos formativos dos treinadores de GR deve, de certa forma, conduzir os debates sobre qualificação do trabalho de GR na realidade brasileira. A limitação na quantidade dos estudos e nas temáticas por eles referendadas solicita um olhar mais atento e rigoroso de especialistas da área, de instituições e confederações, e de cursos universitários.

5.2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção de investigar as produções científicas sobre a formação de treinadores nas modalidades gímnicas, em especial na área da GR, possibilitou analisar, de forma mais aprofundada, como os diferentes temas que envolvem este momento da vida dos treinadores estão sendo discutidos nos estudos da área da EF.

Entendemos que a partir de uma contextualização mais ampliada ainda são limitados os estudos que tratam sobre a formação de treinadores. Fato que pode ser justificado pela própria área que ainda está num processo de afirmação na realidade brasileira. Contudo, os 12 estudos investigados apontaram como temas pertinentes para esta discussão: como e onde os treinadores aprendem e se formam.

Na tentativa de referendar teorias e enquadrar informações de forma mais concisa e auto explicativa, os espaços de aprendizagem identificam-se como formais e não formais, e as aprendizagens classificadas nos campos da experiência, das teorias e conceitos, e do campo de trabalho. Nesta lógica, subsídios surgem como indícios para serem refletidos principalmente nas propostas de cursos de formação específicos para treinadores de modalidades esportivas.

São os indicativos de como os treinadores aprendem e se formam que outro conjunto de estudos apontou saberes elegidos nos cursos de formação, e que em alguns casos são importantes para esta formação, e que em outros deveriam ser

reestruturados. O intuito, neste caso, é tornar a formação mais significativa, clara e direta para as necessidades do esporte e do campo de trabalho.

No entanto, a gama de temáticas apresentadas pelos estudos envolvidos não minimiza a necessidade real de mais estudos, que de forma específica discutam a realidade dos processos formativos dos treinadores de GR. O limitado número de estudos encontrados com este foco possibilita duas interpretações: 1) são poucos os indivíduos envolvidos com a GR que sistematizam em forma de estudos e publicações suas experiências e vivências como treinadores; ou 2) a possibilidade e acesso a locais que incentivem a prática da pesquisa científica não abraça e encanta de forma eficiente os treinadores de GR.

Em contrapartida, nos três estudos que evidenciaram a GR, na grande maioria os envolvidos tiveram nas suas trajetórias formativas a experiência da formação inicial e continuada. Contudo, esta realidade não concretiza ou materializa o exercício da produção científica sobre a GR nestes espaços de formação.

Assim, é pertinente evidenciar a necessidade de um maior debate acadêmico científico sobre a formação destes treinadores, tanto na realidade brasileira, como em outros países. Neste caso a intenção seria destacar princípios e indicativos que possam qualificar e impactar de forma real no contexto de formação de treinadores de GR e, por consequência, o universo competitivo desta modalidade esportiva.

5.2.5 REFERÊNCIAS

BARROS, J. M. C. Profissão, regulamentação profissional e campo de trabalho. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Orgs.). **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, p. 245-250, 2006.

BARROS, T.E.S. **Aprendizagem profissional de treinadores de ginástica artística**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BARROS, T. E. da S. de.; RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; DE SOUZA, J. R.; KUHN, F.; COSTA, A. R. As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 3, jul./set. 2017.

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

BRASIL, V. Z. **O conhecimento profissional do treinador de surf**. 2015. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; BARROS, T. E. da S.; GODTSFRIEDT, J.; NASCIMENTO, J. V. do. A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 21, n. 3, p. 815-829, 2015.

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; NASCIMENTO, J.V. Propostas conceituais a respeito do conhecimento profissional do treinador esportivo. **Rev. Educ. Fís./UEM**, v.26, n. 3, p. 483-493, 2015.

BRASIL, V. Z.; BARROS, T. E. S.; SOUZA, T. R.; KUHN, F. A trajetória de vida de treinadores de ginástica artística. **J. Phys. Educ.**, v.29, e2933, 2008.

BRASIL. Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**, 1987.

CARBINATTO, M. V.; CHAVES, A. D.; MOREIRA, W. W.; COELHO, A. L. S. de C.; SIMÕES, R. M. R. Produção do conhecimento em ginástica: uma análise a partir dos periódicos brasileiros. **Movimento**, v. 22, n. 4, p. 1293-1308, 2016.

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

CARBINATTO, M.; UEZU, R; DUARTE, L. H.; TSUKAMOTO, M. H. C.; NUNOMURA, M. Perfil dos técnicos e motivos que os levaram a atuar na ginástica artística de alto rendimento. In: Simpósio Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição. **Anais**. Campinas: FEF/UNICAMP, 2010.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Rev. Educação e Sociedade**, ano XXIII, n. 79, 2002.

Federação Internacional de Ginástica (FIG). About Academies. 2017. Disponível em: <http://www.fig-gymnastics.com/site/page/view?id=355>. Acessado em: 01 set. 2017.

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.

GARCIA, G. da S. **Um estudo sobre a formação de treinadores de esporte de alto rendimento de modalidades olímpicas no Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrados em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

GARIGLIO, J. A. A socialização pré-profissional de professores de educação física: a experiência no universo esportivo em questão. **Pensar a Prática**, v. 14, n. 2, 2011.

GOMES, R.E.; ISIDRO A. S. M.; BATISTA, P. M. F.; MESQUITA, I. M. R. Acesso a carreira de treinador e reconhecimento das entidades responsáveis pela formação: um estudo com treinadores portugueses em função do nível de escolaridade e da

experiência profissional. **Rev. da Educação Física/UEM**, v.22, n.2, p. 185-195, 2011.

LOPES, A. et al. Sistema de Criação de Movimentos de Andebol para Formação de Treinadores. **PRISMA. COM–Revista da Unidade de Investigação CETAC. MEDIA**, p. 32-49, 2008.

LOURENÇO, M. R. A. **A SELEÇÃO BRASILEIRA DE CONJUNTOS DE GINÁSTICA RÍTMICA: perfil de ginastas e treinadoras, estrutura técnica e administrativa e o *habitus* construído**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

MACIEL, L. H. R. et al. Modelo de Exelência de Treinadores Expert Brasileiros de Ginástica Aeróbica. **Rev. FSA**, v.14, n.3, art.10, p. 175-192, mai./jun. 2017.

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

MESQUITA, I.; JONES, R.; FONSECA, L.; DILVA L. M. Nova abordagem na formação de treinadores: o que mudou e porquê? In: NASCIMENTO, J.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (org.). **CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: da formação à intervenção**. Florianópolis: UDESC, 2012.

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

MILISTETD, M.; NASCIMENTO, J. V. do; MESQUITA, I.; FARIAS, G. O.; PIRES, V. Socialização Profissional e a construção da identidade de treinadores esportivos. In: **Jogos desportivos: formação e investigação**. NASCIMENTO, J.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (Orgs.). Florianópolis: UDESC, 2013.

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

NUNOMURA, M. **Técnico de ginástica artística: uma proposta para a formação profissional**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

NUNOMURA, M. A formação dos Técnicos de Ginástica Artística: os modelos internacionais. **Rev. Bras. Ciência e Movimento**, v. 12, n. 3, p. 63-69, setembro 2004.

NUNOMURA, M.; CARBINATTO, M. V. CARRARA, P. D. S.; Reflexão sobre a formação profissional na ginástica artística. **Pensar a Prática**, v. 16, n.2, p. 320-618, abri./jun. 2013.

OLIVEIRA, J. C. et al. **Formação continuada e a prática pedagógica: perspectivas de técnicos formadores e professores de Educação Física**. 2014.

189f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal, 2014.

RESENDE, R.; MESQUITA, I.; ROMERO, J. F. Caracterização e representação dos treinadores acerca da formação de treinadores de Voleibol em Portugal. **Rev. EFDEPORTES**, v. 2, n. 112, 2007.

RINALDI, I. P. B. **A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma reestruturação curricular**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, 2005.

RODRIGUES, J.; CARVALHINHO, L.; SEQUEIRA, P. Avaliação da Formação de Treinadores de Basquetebol. **Revista Desporto. investigação& Ciência**, v. 3, p. 7-38, 2003.

ROSADO A.; MESQUITA I. A formação para ser treinador. **Congresso Internacional de Jogos Desportivos**. Porto: Universidade do Porto; 2007.

SAMPAIO, G.B.S. **Formação de treinadores de ginástica rítmica: perspectivas de aprendizagem ao longo da vida**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

SANTOS, A. S. F. M.; MESQUITA, I. M. R. Percepção dos treinadores sobre as competências profissionais em função da sua formação e experiência. **Rev. Brasileira Cineantropom. Desempenho Humano**, 2010.

SANTOS, A.S.F.M.; MESQUITA, I.M.R. Percepção dos treinadores sobre as competências profissionais em função da sua formação e experiência. **Rev. Bras. Cineantropometria Desempenho Hum.**, 2010.

SOARES, D. B. **Formação de treinadores (as) de Ginástica Para Todos no mundo: uma análise de programas de federações nacionais**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, 2019.

SCHIAVON, L. M.; LIMA, L. B. de Q.; FERREIRA, M. D. T. de O.; SILVA, Y. M. da. Análise da formação e atualização dos técnicos de ginástica artística do estado de São Paulo. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, p. 618-635, jul./set. 2014.

SILVA, S. A atuação em esporte e seus desafios à formação profissional. In: NASCIMENTO, J.; FARIAS, G. (Orgs). **Construção da identidade profissional em Educação física: da formação à investigação**. Florianópolis: UDESC, 2012.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão Integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

TALAMONI, G. A.; OLIVEIRA, F. I. S.; HUNGER, D. As configurações do futebol brasileiro: análise da trajetória de um treinador. **Rev. Movimento**, v. 19, n. 01, 2013.

TRUDEL, P; CULVER, D; WERTHNER, P. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators.

In: Potrac, P.; Gilbert, W.; Denison, J. (Eds.) **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 375-387.

Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). **Pós-graduação lato senso**. Disponível em: <http://www.portalpos.com.br/ginastica-ritmica-unopar-presencial/p>. Acessado em: 01 set. 2017.

VAGO, T. Pensar A Educação Física Na Escola: Para uma Formação Cultural Da Infância e da Juventude - **Cadernos de Formação RBCE**, p. 25-42, 2009.

5.3 ARTIGO 3

O IMPACTO DOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM NOS PROCESSOS FORMATIVOS DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar as percepções dos treinadores de ginástica rítmica (GR) sobre o impacto dos contextos formais, não formais e informais de aprendizagem em seus processos formativos, considerando suas vivências esportivas anteriores à formação e seu nível de atuação como treinador. Utilizou-se de um estudo qualitativo de caráter exploratório que envolveu 48 treinadores de GR participantes do Campeonato Brasileiro das categorias pré-infantil e adulto e do Torneio Nacional da modalidade. Como instrumento utilizou-se um questionário com questões abertas e fechadas, organizado a partir de três eixos, sendo eles: processo formativo para atuação como treinadora de GR, situações informais significativas para atuação como treinadora de GR, e experiências anteriores a atuação como treinador de GR. Conclui-se que os contextos não formais e informais são os mais significativos para os treinadores, pois permitem aquisição de conhecimentos práticos da GR. Já no contexto formal, a pós-graduação é reconhecida como importante, ampliando e aprofundando conceitos, fato que ainda é limitado na graduação pelo distanciamento dos conteúdos de base das especificidades dos saberes das práticas gímnicas. Evidenciou-se uma outra estrutura para os espaços de aprendizagem denominados por cenários de: saberes experiências práticas; saberes conceituais reflexivos; saberes da ação; e saberes virtualizados.

Palavras-chave: Formação de treinadores, contextos de aprendizagem, ginástica rítmica.

5.3.1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre formação de treinadores esportivos vêm sendo potencializados no cenário internacional, assim como na realidade brasileira, pela constante ascensão do alto nível esportivo, bem como pela importância da prática esportiva nas diferentes idades. E a área da ginástica tem acompanhado este cenário. De certa forma, os bons resultados de ginastas brasileiros em competições como Campeonatos Mundiais, Jogos Olímpicos e Pan-americanos⁴, da última

⁴GINÁSTICA RÍTMICA - Seleção Brasileira de Conjunto: Bronze na Copa do Mundo de Minsk em 2013, 8º lugar nos Jogos Olímpicos de Sydney (2000) e Atenas (2004), 10º lugar nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro em 2016 e Penta campeão dos Jogos Pan Americanos (1999, 2003, 2007, 2011 e 2015). GINÁSTICA ARTÍSTICA – Jade Barbosa bronze no salto sobre a mesa no

década, instigaram estudos sobre o papel do treinador e suas múltiplas funções, e o seu processo formativo, entre outras temáticas, estudos esses que podem ser fundamentais para o crescimento do esporte (MILISTETD et al., 2013, BRASIL, 2015; LOURENÇO, 2015; BARROS, 2016; SAMPAIO, 2017).

Sobre a formação de treinadores, os debates contextualizam temas que circundam as ideias sobre os espaços formativos (formação inicial e continuada), as situações em que as aprendizagens acontecem, e os saberes necessários para a atuação profissional (MILISTETD et al., 2013, BRASIL, 2015, RESENDE et al., 2017). A conjunção de variáveis como experiências anteriores, o tipo de formação inicial, as vivências em contextos de prática, até mesmo as condições estruturais de trabalho favorecem a configuração dos processos formativos dos treinadores esportivos. Sendo assim, embora existam padrões institucionalizados para a formação deste profissional, há situações concretas de vivências e experiências que impactam na trajetória profissional destes (TOZETTO et al., 2018).

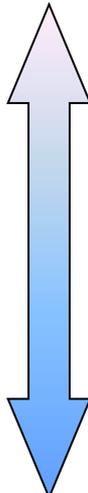
Este estudo trata com especificidade dos contextos formativos de treinadores que trabalham com a Ginástica Rítmica (GR). Faz um recorte do universo dos esportes destacando os profissionais deste subcampo esportivo. O *habitus* registrado nesta modalidade esportiva lhe confere marcas que são próprias e imprescindíveis em seu universo competitivo. As rotinas de treinamentos, os atributos estéticos exigidos na modalidade e a estruturação de uma prática reconhecida pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) como sendo de mulheres (PAZ et al., 2018), denotam uma conformação de um sub campo esportivo formalizado oficialmente, regido e organizado por órgãos competentes, FIG, Confederação Brasileira de Ginástica (CBG) e suas federações.

Estas especificidades instigam a reflexão acerca das percepções dos treinadores de GR sobre a influência dos contextos formais, não formais e informais de aprendizagem em seus processos formativos (MILISTETD, 2015). Nesse sentido, a condução das interpretações não ignora a concepção de que a formação de treinadores é configurada ao longo da vida – “*life long learning*” (MILISTETD, 2015), questionando se a condição de ter sido ou não ginasta traz impacto significativo para esta atuação.

Neste contexto emergem as bases teóricas que dão origem aos conceitos de contextos de aprendizagem evidenciados por Nelson et al. (2006) e Werthner e Trudel (2006). Milistetd (2015), ao se apropriar dos conceitos estabelecidos por esses autores, prioriza e dá significado ao entendimento destes conceitos para a formação (inicial e continuada) de treinadores esportivos na realidade brasileira. E nesse movimento, Belão, Machado e Mori (2009); Barros et al. (2017); Sampaio (2017) desenvolveram estudos acerca das particularidades da atuação dos treinadores de práticas gímnicas.

O quadro 01 apresenta uma organização dos contextos formal, não formal e informal, destacando estudos específicos da GR, especialmente como os treinadores percebem o impacto destes contextos em suas formações. Não obstante, sugere que os contextos não formais de aprendizagem se tornam mais significativos nos grupos investigados e faz referência aos cursos oferecidos pela Federação Internacional de Ginástica (FIG).

Quadro 01: Influência dos contextos formativos para os treinadores de GR.

Autores	Autores bases de contextos	Na realidade brasileira	Na GR	
Contextos	Werthner e Trudel (2006); Nelson et al. (2006); Trudel et al. (2013).	Milistetd (2015).	Belão, Machado e Mori (2009); Lourenço (2015); Sampaio, (2017).	Nível baixo de impacto sobre a FT de GR
Formal	Contexto de aprendizagem com organização estrutura (Habilitação formal e certificação).	Curso de bacharelado, cursos de especialização.	Curso de graduação, Pós-Graduação em GR.	
Informal	Contexto de aprendizagem sem organização e mediação formal (estágios, interações com pares).	Estágios e intercâmbios, aprendizagem na prática.	Estágios em clubes e outros países.	
Não formal	Ambiente variado onde o processo de aprendizagem é pré-determinado com foco na atuação (Curso curta duração, clínicas).	Cursos de técnicos esportivos específicos por modalidade.	Curso de treinador em GR da FIG.	
				Nível significativo de impacto na FT de GR.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O estudo de Barros et al. (2017), estabeleceu importante relação entre contextos de aprendizagem e o universo da ginástica artística (GA) no cenário nacional. Esta definição pode ser assumida para outras práticas gímnicas, já que não há diferenciação entre a formação de treinadores desta área na realidade brasileira. Os autores entendem que os contextos são definidos: *Formal* – curso de graduação em educação física; *Não Formal* – cursos de arbitragem e cursos específicos de técnicos da modalidade; *Informal* – espaços efetivos de atuação prática dos conhecimentos específicos da modalidade.

Desta forma, as evidências indicam a configuração de três eixos que podem ser relevantes no entendimento dos processos formativos para treinadores de GR: a) ter sido ginasta e explorado o cenário de quadras, ginásios e eventos competitivos do esporte; b) o processo formativo por meio de cursos e aprendizagens adquiridos ao longo da trajetória como treinador; c) as situações informais de aprendizagens vividas e que se tornaram significativas.

Na linha desta investigação, estes eixos se tornaram base para os questionamentos propostos e dão suporte para configuração do objetivo estudo de analisar as percepções dos treinadores de GR sobre o impacto dos contextos formais, não formais e informais de aprendizagem em seus processos formativos, considerando suas vivências esportivas anteriores à formação e seu nível de atuação como treinador.

Assim, a contextualização da análise apresenta o panorama de cada contexto investigado, de forma específica. A discussão dos resultados tem por base os princípios teóricos, materializados em exemplos de repostas para cada contexto formal, não formal e informal. Esta interlocução favorece a análise de novos cenários de aquisição de saberes dos treinadores de GR que, articulados aos conceitos de saberes e contextos de aprendizagem, representam outra configuração sobre a formação de treinadores de GR. O impacto de cada contexto na formação dos treinadores passa a ser constituído com base na concretude vivida e experienciada por aqueles que compõem a realidade brasileira. Fato que se origina na biografia de cada envolvido e que compõe num processo coletivo a identidade da formação dos treinadores de GR no país.

5.3.2 METODOLOGIA

5.3.2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Para o universo da investigação no qual o entendimento coletivo dos processos formativos registram tendências de um grupo específico, buscou-se no estudo qualitativo a interpretação sobre as percepções individualizadas dos treinadores de GR. Na lógica de investigar os impactos de cada contexto nas trajetórias analisadas, o estudo assumiu um caráter exploratório que, para Gaya et al., (2008, p. 152) “(...) demarca características ou delinea o perfil de determinado grupo ou população”. E, descritivo que é justificado por Negrine (2010, p. 61) como o pressuposto da pesquisa de corte qualitativo que se sustenta na “(...) crença de que as generalizações não são possíveis”.

5.3.2.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Foram convidados a participar do estudo 111 treinadores inscritos nos Campeonatos Brasileiros pré-infantil e adulto e Torneio Nacional, ambos no ano de 2018. Contudo, 48 treinadores devolveram os questionários respondidos, compondo o grupo investigado.

Para a identificação dos envolvidos e bases de análises foram utilizados dois critérios: um que indicava sua vivência anterior à formação (ter sido ou não ginasta), e o segundo que caracterizou o nível de atuação dos envolvidos em eventos competitivos, representado pela melhor classificação obtida por uma de suas ginastas em uma destas competições. No quadro 02 apresentamos os critérios e classificação dos níveis:

Quadro 02: Nível e critério de classificação para os treinadores investigados.

NÍVEL	CRITÉRIO DE CLASSIFICAÇÃO
N1	Treinador que já representou o Brasil em competições internacionais.
N2	Treinador participante de Campeonato Brasileiro tendo conquistado o 1º, 2º ou 3º lugar.
N3	Treinador participante de Campeonato Estadual tendo conquistado 1º, 2º ou 3º lugar e/ou participante de Campeonato Brasileiro.
N4	Treinador participante de Campeonato Estadual, Torneio Estadual e/ou Campeonato escolar.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Assim, o grupo foi formado por 31 treinadores que foram ginastas e 17 que não tiveram a experiência de ter sido ginasta. Entre os níveis de conquistas em

campeonatos esportivos da modalidade, a composição dos participantes se configurou com nove treinadores do N1, oito no N2, 19 no N3 e 12 no N4. O detalhamento e caracterização do grupo investigado ficou evidenciado na apresentação dos resultados. Para a apresentação dos resultados e identificação dos respondentes foi acrescida à sigla do nível de atuação a letra “G” quando o treinador tinha a experiência de ter sido ginasta e “NG” quando o envolvido não viveu esta experiência.

5.3.2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

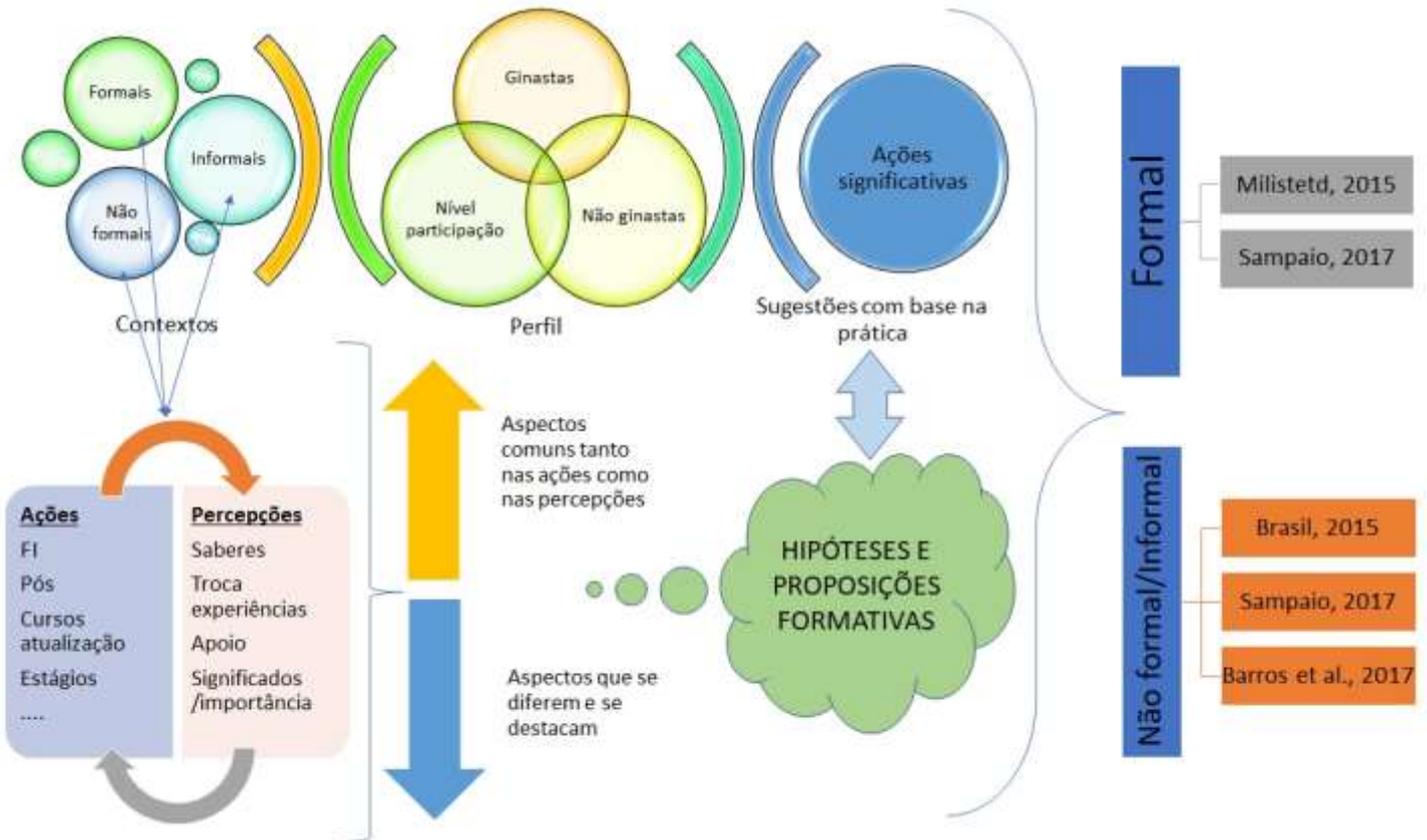
Após a autorização da CBG em utilizar os espaços destes eventos para aplicação do instrumento de coleta de dados, foi feito o convite direto para os treinadores participarem do estudo. Neste movimento foram distribuídos entre os treinadores 111 questionários e TLCE, destes 48 foram respondidos e utilizados nas análises. No movimento de convite e aceite em participar houve diferentes estratégias de recolhimento do material, entrega impressa e pessoalmente, envio por e-mail, e entrega por colega em outro momento. Para todas estas possibilidades a condição de aceite estava em ter o seu conteúdo respondido. Assim, em março de 2019 foi fechado o grupo de participantes com um total de 48 treinadores.

Para compreender a influência dos contextos de aprendizagem nas trajetórias formativas dos envolvidos foi utilizado um questionário com questões abertas e fechadas, organizado a partir de conjuntos específicos de questões estabelecidas em três eixos, sendo eles: processo formativo para atuação como treinadora de GR, situações informais significativas para atuação como treinadora de GR, e experiências anteriores à atuação como treinadora de GR. A validação do questionário foi efetivada em debate de análise das questões, referendado entre sete doutores estudiosos da temática sobre a formação profissional em Educação Física (Questionário em apêndice 2).

O instrumento foi construído com base nos estudos de Egerland (2009), Brasil (2015), Lourenço (2015), Barros (2016) e Sampaio (2017) nos instrumentos por eles utilizados. A adaptação do conteúdo debatido nestas investigações origina as questões postas em cada um dos eixos do questionário. Desta forma, o questionário proposto se estruturou numa lógica de análise que tratou das individualidades em cada conjunto de reflexões. Contudo, a amplitude das

informações permitiu revelar crenças de um coletivo conforme representatividade da figura 01.

Figura 01: Organização das análises a partir das singularidades das informações.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O processo formativo nos diferentes espaços formais e não formais, primeiro eixo de questões do instrumento, foi discutido por Brasil (2015) e Sampaio (2017) quando analisaram o impacto dos cursos de formação inicial e dos cursos de aperfeiçoamento na atuação dos treinadores. Segundo os autores, os conhecimentos adquiridos nos cursos de aperfeiçoamento são mais utilizados e prioritários no trabalho dos treinadores do que as aprendizagens dos cursos de formação inicial. Mesmo assim, esta comparação não diminui ou exclui qualquer um destes processos, até porque são por meio deles que os treinadores conseguem revelar a importância das aprendizagens e conhecimentos teóricos e práticos no seu trabalho diário. Segundo os estudos de Egerland (2009) e Barros (2016) as referências mais concretas que indicam princípios da execução prática dos

treinamentos ainda assumem maior relevância nos processos formativos dos treinadores.

O segundo eixo tratou da interpretação dos aspectos retratados pela condição de ter sido ginasta e teve como base analítica as reflexões oriundas dos instrumentos utilizados por Brasil (2015), Lourenço (2015) e Sampaio (2017). Estes autores identificaram a importância de tais experiências anteriores ao ingresso na carreira de treinador para uma aproximação com certa cultura prática do esporte. Parece que proximidade com as rotinas e vivências facilita a transposição de conhecimentos para a técnica da modalidade e para os conteúdos teóricos aprendidos pós vida de atleta.

Já o terceiro eixo das análises sustentou-se nas situações informais de aprendizagem que para Brasil (2015), Lourenço (2015) e Sampaio (2017) são reveladas nas experiências, nos intercâmbios, nas trocas e conversas com pares, na participação em eventos entre outros. O debate proposto por estes autores em seus estudos instigou questionamentos que revelam situações e episódios próprios de ações diárias do treinamento esportivo.

O interior destes eixos está impregnado por informações que possivelmente se manifestam nos princípios que se constituem em ações e em proposições que se fizeram presentes de forma significativa nas experiências analisadas. Também, são lá que se encontram os possíveis indicativos revelados nos sentimentos individuais do que foi vivido em cada situação da trajetória formativa das investigadas neste estudo.

5.3.2.4 ANÁLISE DOS DADOS

Para a síntese dos resultados obtidos foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011), entendendo que a fase de interpretação dos resultados se configura na organização de todas as informações obtidas, em um primeiro momento sem definições concretas. Após as categorias passam a ser identificadas e os resultados começam a ser esboçados concretamente.

É possível apontar a priori categorias de análise que se baseiam na própria estruturação do questionário, sendo elas: Contexto formal, contexto informal para atuação como treinador de GR, e experiências anteriores à formação inicial significativas. Contudo, o processo de análise agregou a posteriori outras categorias

que ampliaram as interpretações: contexto informal e ações sugeridas, conforme figura 02.

Figura 02: Organização das categorias e subcategorias de análise.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com base na estruturação das questões do questionário, mas sem considerar as respostas para cada um dos questionamentos, e sim as incidências sobre os conteúdos das respostas, a configuração das categorias de análise foram surgindo e revelando “nós e sub nós” que fundamentaram as análises. Neste movimento de exploração dos dados qualitativos foi utilizado o software Nvivo12 Plus, estas evidências foram referendadas na conversação com os autores base da investigação e nas repostas dos envolvidos.

Ainda assim, os dados foram descritos por meio de porcentagem para a caracterização dos participantes e para composição das evidências sobre os resultados que emergiram de respostas de múltiplas escolhas ou daqueles questionamentos que permitiam o apontamento de diferentes opções de explicações utilizou-se o teste estatístico qui-quadrado. Todos os cálculos foram

realizados utilizando o programa SPSS versão 20.0 e o nível de significância adotado foi de $p < 0,05$.

No arranjo das categorias de análise no contexto formal foram inseridas as incidências de respostas que tratavam do período da graduação e pós-graduação. As reflexões que tratavam da importância deste curso, da contextualização e impacto de uma disciplina específica de GR para o trabalho como treinador, bem como as experiências deste período que hoje influenciam suas práticas situaram-se no contexto formal, composto também pelas manifestações sobre as vivências em cursos de pós-graduação. Contudo, aqui surgem momentos importantes nos quais outros cursos na área específica da GR ou não se revelaram como fundamentais para a atuação profissional. Estes, juntamente com as experiências vividas em estágios em GR configuram as análises para os contextos não formais de aprendizagem.

Para o contexto informal, as investigações nortearam os temas que envolviam os apoios e trocas de experiências, também entendidas por Mesquita (2013) como as vivências nas comunidades de prática. Isto é, a aprendizagem com pares instiga a compreensão de fatos que vão além do fazer técnico do treinador, mas possibilitam o reconhecimento ampliado para esta condição profissional sempre em formação. Para Gomes (2015, p.79) as comunidades de prática concretizam aprendizagens colaborativas de um processo coletivo que: "(...) reflete a complexidade do envolvimento mútuo e implica que todos os participantes assumam um papel cooperativo, não por concordarem sempre, mas pelo facto da negociação os ajudar a compreender as temáticas".

Outra categoria que tem base nas vivências dos treinadores é os apoios e trocas de experiências que, de certa forma, no grupo investigado apresenta diversificação, pois registra uma organização estabelecida no cruzamento entre nível dos treinadores e tipo de apoio recebido para qualificação do exercício profissional. Estas informações foram registradas no contexto informal das aprendizagens.

A última categoria investigada se tornou balizadora das demais categorias, pois remete não a um contexto de aprendizagem específico, mas a um tempo de vivências que emergem da ideia de aprendizagem ao longo da vida (BRASIL et al., 2018) por tratarem da condição de ter sido ou não ginasta.

Desta forma, a constituição das evidências que foram analisadas deu significado ao grupo investigado quando revelam como se concretizaram as influências dos contextos de aprendizagem na conjuntura de experiências anteriores, a formação e ao espaço hoje ocupado pelo seu trabalho no universo competitivo da GR.

5.3.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Na configuração final do grupo de treinadores o N1 foi composto por nove participantes (18,75%) e o N2 com 16,66% respondentes, por oito treinadores. Já N3 foi composto por 39,59% dos envolvidos, 19 treinadores, o N4 teve a representatividade de 12 profissionais (25%).

Assim, no grupo de treinadores envolvidos no estudo, 31 (64,59%) tiveram a experiência de ter sido ginasta e 17 (35,41%) não tiveram esta experiência. Fato que demarca uma tendência para os técnicos esportivos. Brasil (2015) revela que a vivência de ser atleta estimula e gera certa disposição para o ingresso na profissão de treinador esportivo. De certa forma, denota-se que aqueles que escolhem o curso de educação física, independente se licenciatura ou bacharelado, vivenciaram de forma significativa experiências corporais esportivas (FIGUEIREDO, 2010; BARROS et al., 2012).

Não obstante, para os 17 treinadores que não foram ginastas é possível que suas vivências tenham possibilitado uma aproximação com o contexto das manifestações artístico-rítmico-expressivas e também por esportes, gerando gosto por este universo profissional. Neste grupo entre os investigados, as experiências se manifestaram na prática da dança, GA, ballet, e esportes coletivos. Para eles, o fato de não ter experimentado o movimento que será ensinado numa experiência prática concreta é compensado na aquisição de saberes que são acionados em livros, internet, revistas e jornais, com certa facilidade de acesso (MARCELO, 2009; TOZETTO et al., 2018).

O processo de transposição destes conhecimentos para as ações práticas dos treinamentos se sustenta na habilidade de se estabelecer a interlocução de diferentes conteúdos (BRASIL et al., 2018). Neste grupo destacam-se dois respondentes homens, que por força da norma de que a GR é um esporte oficialmente exclusivo para as mulheres, poderiam não atuar neste cenário esportivo. Mas contrariando esta lógica eles buscaram a profissionalização e fazem

parte do grupo de N1 e N2 do estudo, isto é são treinadores com representatividade internacional e nacional em eventos competitivos.

O fato de ter sido ginasta ou não teve uma maior expressividade no grupo de treinadores do N4, o qual dentre as 12 participantes, 10 tinham sido ginastas (83,84%) e dois não tiveram esta vivência (16,66%). No N1 a configuração foi de nove treinadores com sete ginastas (77,78%) e dois não ginastas (22,22%) e no N3 dos 19 envolvidos, 11 foram ginastas (57,90%) e oito não (42,10%). Contudo, o único grupo que foi composto por mais treinadores que não haviam sido ginastas foi o N2, composto por oito treinadores, cinco deles não haviam sido ginastas (62,50%) e três (37,50%) tiveram esta experiência.

A tabela 01 apresenta esta organização, assim como revela as idades dos envolvidos, evidenciando a relação entre a idade, sexo e nível de atuação profissional.

Tabela 01: Relação número de treinadores por níveis, ginastas ou não e idade.

Níveis treinadores		N1 09 (18,75)*		N2 08 (16,66)*		N3 19 (39,59)*		N4 12 (25)*		48 (100%)
Ginastas ou não		G 07 (77,78)*	NG 02 (22,22)*	G 03 (62,50)*	NG 05 (37,50)*	G 11 (57,90)*	NG 08 (42,10)*	G 10 (76,93%)*	NG 02 (23,07)*	
Idade:	Até 20 anos	-	-	-	-	01 (9,07)*	-	-	-	01 (2,08)*
	De 21 a 30 anos	-	-	02 (66,66)*	01 (20)*	05 (45,46)*	04 (50)*	05 (50)*	-	17 (35,42)*
	De 31 a 40 anos	04 (57,14)*	-	-	03 (60)*	02 (18,19)*	03 (37,50)*	05 (50)*	01 (50)*	18 (37,50)*
	Acima de 41 anos	03 (42,86)*	02 (100)*	01 (33,33)*	01 (20)	03 (27,28)*	01 (12,50)*	-	01 (50)*	12 (25)*
	Feminino	07 (100)*	01 (50)*	03 (100)*	04 (80)*	11 (100)*	08 (100)*	10 (100)*	02 (100)*	46 (95,83)*
Masculino	-	01 (50)*	-	01 (20)*	-	-	-	-	02 (4,17)*	

*Os dados desta tabela também foram apresentados em forma de percentual.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Entre os treinadores investigados 25% apresentam idade acima de 41 anos, sendo que destes ,cinco treinadores são do N1, duas do N2, quatro do N3 e uma do N4. O grupo total ainda é composto por mais 37,50% de treinadores com idade entre 31 e 40, e 35,32% com idade entre 21 e 30 anos. Somente uma participante tem menos de 20 anos. Os números revelam certa maturidade para a atuação profissional, pois ao resgatar o tempo de atuação como treinadores de GR, 30 dos envolvidos indicaram atuar no mínimo há 10 anos com a modalidade esportiva.

A tabela 02 evidencia um panorama para os tempos de atuação como treinadores de GR no grupo investigado.

Tabela 02: Relação número de treinadores e tempo de atuação.

Níveis treinadores		N1 09 (18,75)*		N2 08 (16,66)*		N3 19 (39,59)*		N4 12 (25)*		48 (100)*
Ginastas ou não		G 07 (77,78)*	NG 02 (22,22)*	G 03 (62,50)*	NG 05 (37,50)*	G 11 (57,90)*	NG 08 (42,10)*	G 10 (76,93)*	NG 02 (23,07)*	
Início de atuação como treinador entre:	Antes 1980	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	1981 a 1990	02 (28,57)*	01 (50)*	01 (33,33)*	-	03 (27,27)*	-	-	-	07 (14,48)*
	1991 a 2000	04 (57,14)*	01 (50)*	-	-	-	01 (12,50)*	-	-	05 (12,50)*
	2001 a 2010	01 (14,29)*	-	02 (66,66)*	04 (80)*	03 (27,27)*	02 (25)*	05 (50)*	-	18 (35,42)*
	2011 a 2014	-	-	-	-	02 (18,19)*	02 (25)*	02 (20)*	-	06 (12,50)*
	Depois de 2015	-	-	-	01 (20)*	03 (27,27)*	03 (37,50)*	03 (30)*	02 (100)*	12 (25)*

*Os dados desta tabela também foram apresentados em forma de percentual.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

São 25% dos treinadores com mais de 20 anos de atuação na profissão, sendo oito do N1, uma do N2, e quatro do N3. Neste cenário é possível afirmar que o tempo em atividade profissional indica êxito nos resultados competitivos para este grupo investigado. Ao acreditar que as incorporações de competências e habilidades necessárias para um treinador estão associadas com as múltiplas experiências ocorridas ao longo da trajetória de vida (RODRIGUES; SEQUEIRA, 2017), também é possível referendar que uma carreira com mais eficácia se vincula aos diferentes fenômenos experienciados.

Conforme Garcia e Portugal (2009), o balizador de novos itinerários pessoais de sucesso é associado às experiências significativas tanto positivas como negativas. Não obstante, é importante destacar que 25% dos envolvidos, uma do N2, seis do N3 e cinco do N4, iniciaram suas atividades como treinadores somente depois de 2015 e somente entre estes há um equilíbrio de 50% ter sido ou não ginasta.

Entre as 64,39% treinadoras que haviam sido ginastas foi possível identificar quais foram as suas maiores conquistas nesta experiência: cinco obtiveram títulos internacionais, 15 títulos em nível nacional, sete em nível estadual e quatro com resultados em campeonatos regionais, conforme apresenta a tabela 03.

Tabela 03: Conquistas das treinadoras ex ginastas.

Ginastas		N1 G 07 (77,78)*	N2 G 03 (62,50)*	N3 G 11 (57,90)*	N4 G 10 (76,93)*	31 (100)*
Conquista	Regional	-	-	03 (27,28)*	-	03 (9,68)*
	Estadual	01 (14,29)*	01 (33,33)*	01 (9,07)*	03 (30)*	06 (19,35)*
	Brasileiro	04 (57,14)*	01 (33,33)*	05 (45,46)*	06 (60)*	16 (51,62)*
	Internacional	02 (28,57)*	01 (33,33)*	02 (18,19)*	01 (10)*	06 (19,35)*

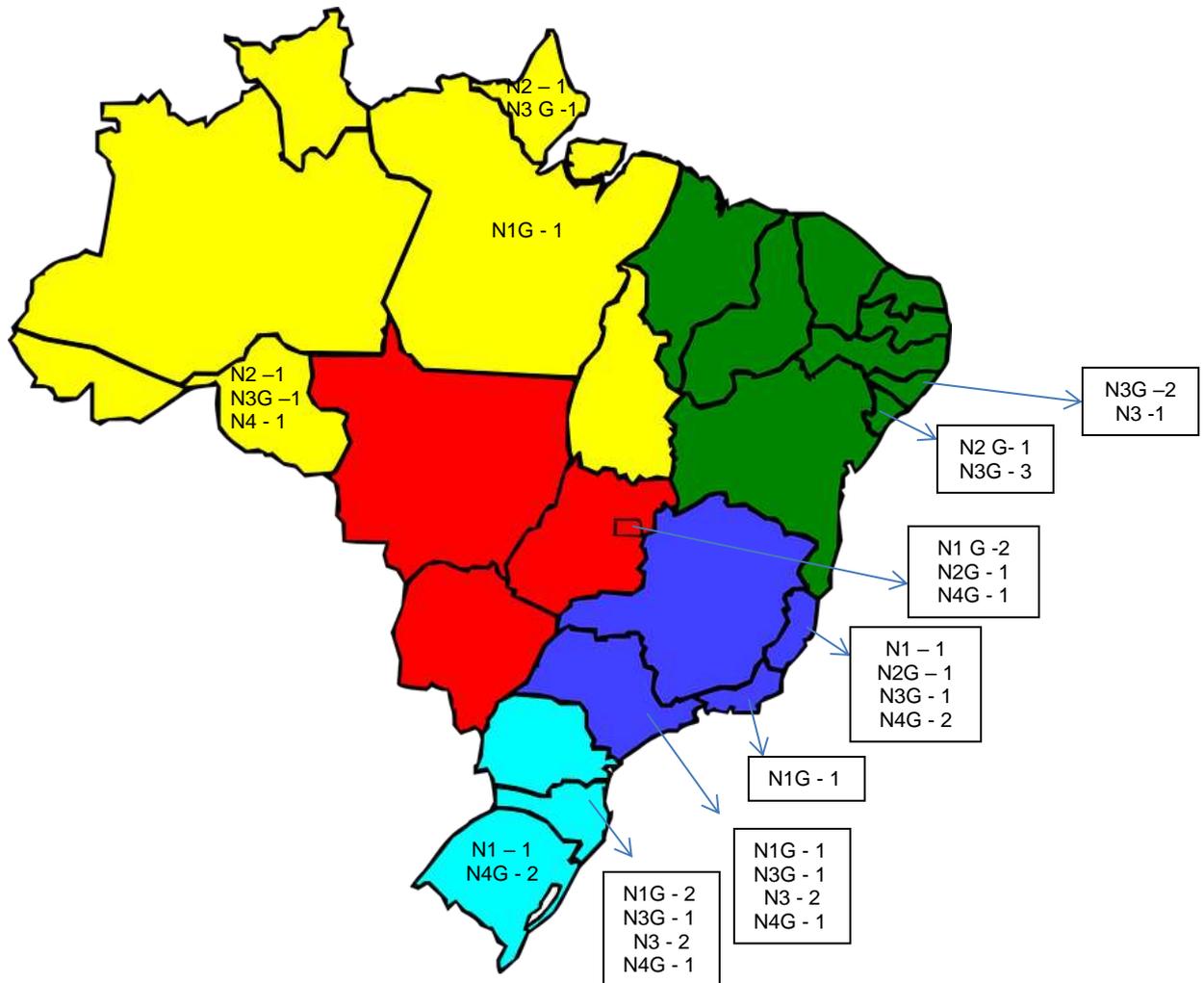
*Os dados desta tabela também foram apresentados em forma de percentual.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

As vivências e conquistas em competições nacionais marcam com expressividade a vida de 16 (51,62%) treinadoras. Possivelmente estas experiências são resgatadas agora, no tempo como treinador na busca de amparo para as ações do processo competitivo, não mais como atleta, mas como técnico. Para Barros et al. (2013, p. 178) essa ressignificação de processos biográficos em ações pautadas na cultura de um coletivo devem ser “(...) episódios significativos, vividos conscientemente através de um processo de reflexão e reconstrução de experiências vividas em situações anteriores”. Ainda assim, seis (19,35%) das treinadoras conquistaram títulos internacionais e outras seis os títulos foram estaduais, estas distribuídas em todos os níveis. As três (9,68%) treinadoras com conquistas regionais faziam parte do N3.

Quanto ao local de início de atuação é possível evidenciar que 33 dos envolvidos começaram sua vida profissional nas regiões sul, sudeste e nordeste do país, conforme representatividade da figura 03. Os outros 15 treinadores estão distribuídos entre as regiões centro-oeste e norte. Neste contexto, somente oito treinadores indicaram que mudaram o estado de atuação profissional.

Figura 03: Mapa da distribuição das regiões onde os treinadores iniciaram a atuação profissional em ginástica rítmica.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Atualmente, 29,15% dos treinadores desenvolvem suas atividades profissionais na região sul e 12,50% na região nordeste. A configuração de local de atuação atual ainda é composta por 18,75% treinadores da região sudeste, 12,50% treinadores atuando na região norte e outras 12,50% no centro oeste, conforme representado na tabela 04.

Tabela 04: Local de atuação atual dos treinadores de GR.

Níveis treinadores		N1 09 (18,75)*		N2 08 (16,66)*		N3 19 (39,59)*		N4 12 (25)*		48
Ginastas ou não		G 07 (77,78)*	NG 02 (22,22)*	G 03 (62,50)*	NG 05 (37,50)*	G 11 (57,90)*	NG 08 (42,10)*	G 10 (76,93)*	NG 02 (23,07)*	(100)*
Região do país de trabalho atualmente	Norte	01 (14,29)*	-	-	01 (20)*	01 (9,07)*	-	01 (10)*	02 (100)*	06 (12,50)*
	Sul	02 (28,57)*	01 (50)*	-	03 (60)*	02 (18,19)*	03 (37,50)*	03 (30)*	-	14 (29,15)*
	Sudeste	02 (28,57)*	01 (50)*	01 (33,33)*	-	03 (27,28)*	01 (12,50)*	01 (10)*	-	09 (18,75)*
	Centro oeste	02 (28,57)*	-	01 (33,33)*	-	-	-	03 (30)*	-	06 (12,50)*
	Nordeste	-	-	01 (33,33)*	01 (20)*	05 (45,46)*	04 (50)*	02 (20)*	-	13 (27,10)*

*Os dados desta tabela também foram apresentados em forma de percentual.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com esta caracterização do grupo que participou da investigação foi possível perceber a complexidade de informações que envolveram as análises. Este perfil revela maturidade para a maioria do grupo investigado e que atualmente a GR vem sendo praticada em todo o território nacional. Nos diferentes cenários que se apresentaram, emergiram composições de entendimentos sobre níveis dos treinadores envolvidos, bem como a situação de ter sido ginasta ou não.

As incidências sobre cada categoria analisada perfazem o entendimento sobre a percepção dos treinadores envolvidos referente ao impacto dos contextos de aprendizagem em seus processos formativos. O estudo de Sampaio (2017), que envolveu seis treinadoras de GR, apresenta a importância do contexto não formal de aprendizagem, para este grupo de treinadoras principalmente, pois todas já haviam adquirido o *Brevet* da FIG (FIG Academy) que habilita para a atuação.

Este curso torna-se tão significativo nos percursos destas treinadoras, que a autora o classifica dentro do contexto formal de aprendizagem. Ainda assim, com expressividade, as treinadoras apontam o contexto informal como aquele que marca situações importantes de aprendizagem ao longo da carreira como treinadoras.

Contudo, a discussão aqui evidenciada retrata um universo maior composto por 48 treinadores, e de forma intencional amplia as análises fundamentando as evidências na condição de ter sido ou não ginasta, bem como nos diferentes espaços do cenário competitivo em que atuam. Desta forma, os resultados se organizam nas categorias: contextos formais – cursos de graduação e pós-graduação; não formal – cursos de atualização e outros, e estágios e outras

experiências; informal – as trocas de experiências e os apoios recebidos; as experiências anteriores a formação inicial, conforme a figura 04:

Figura 04: Categorias de análise sobre os processos formativos dos treinadores.



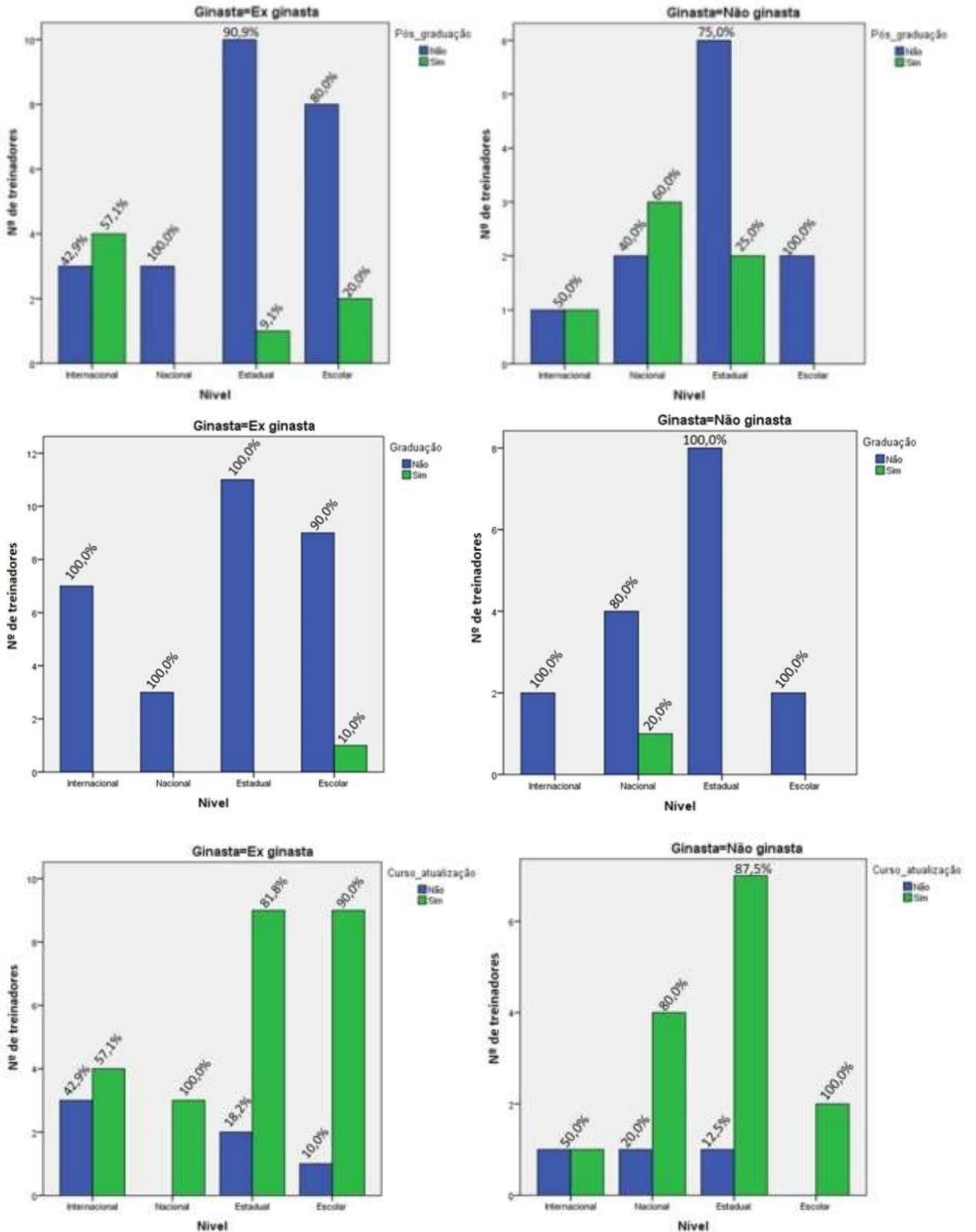
Fonte: Elaborado pelas autoras.

5.3.3.1 O PANORAMA SOBRE O CONTEXTO FORMAL DE APRENDIZAGEM DOS TREINADORES DE GR

As respostas dos 48 envolvidos para o contexto formal se revelaram nas incidências das informações sobre os cursos de graduação e pós-graduação. Entre os treinadores envolvidos, todos são formados em educação física, sendo que 34 tiveram a disciplina de GR na formação inicial e 14 não tiveram esta experiência.

O baixo impacto da formação inicial é revelado quando treinadores indicam cursos de especialização e de atualização como os mais significativos, conforme representatividade dos gráficos 01:

Gráficos 01: Importância dos cursos do contexto formal.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

As poucas incidências sobre a importância da graduação para as ações da profissão foram indicadas por treinadoras ex-ginastas, possivelmente por ser neste espaço que algumas crenças da época do treinamento sejam ressignificadas com base nos conhecimentos acadêmico-científicos. Contudo, os cursos de pós-graduação e atualização são evidenciados por todos os treinadores como os mais impactantes. No entanto, entre os treinadores do N1, esta importância se revelou equilibrada mesmo para aquelas que foram ou não ginastas.

Neste contexto, os cursos de pós-graduação e de atualização são definidos como significativos para os processos formativos, principalmente para aquele grupo de treinadores que não foi ginasta. Para os treinadores do N3 e N4 ficou evidenciada de forma expressiva a valorização dos cursos de atualização. E, ainda assim, a totalidade de treinadores do N2 (ex-ginastas) referendou o valor positivo destes mesmos cursos para sua atuação profissional.

No que tange à contribuição da disciplina GR ou que tratou da GR na formação inicial para a atuação como treinador, 41,18% indicou que ela foi positiva e 58,82% que a disciplina não contribui. Destaca-se que esta experiência se revelou positiva para 10 treinadoras que foram ginastas, sendo que quatro deles são do N1. Já as respostas que expressam descontentamento com esta disciplina são reveladas de forma mais significativa entre as não ginastas do N2 e N3, conforme apresentado na tabela 05.

Tabela 05: Importância da disciplina de GR no curso de formação Inicial.

Curso disciplina GR na FI	N1 09 (18,75)*		N2 08 (16,66)*		N3 19 (39,59)*		N4 12 (25)*		48 (100)*
	G 07 (77,78)*	NG 02 (22,22)*	G 03 (62,50)*	NG 05 (37,50)*	G 11 (57,90)*	NG 08 (42,10)*	G 10 (76,93)*	NG 02 (23,07)*	
Não cursou	01 (14,28)*	-	01 (33,33)*	-	06 (54,53)*	02 (25)*	04 (33,33)*	-	14 (29,17)*
Cursou	06 (85,72)*	02 (100)*	02 (66,66)*	05 (100)*	05 (45,47)*	06 (75)*	06 (66,66)*	02 (100)*	34 (70,83)*
Contribui atuação	04 (66,66)*	01 (50)*	02 (100)*	-	03 (60)*	02 (33,33)*	02 (33,33)*	01 (50)*	14 (41,18)*
Não contribuiu atuação	02 (33,33)*	01 (50)*	-	05 (100)*	02 (40)*	04 (66,66)*	04 (66,66)*	01 (50)*	20 (58,82)*

*Os dados desta tabela também foram apresentados em forma de percentual.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Sobre as experiências vividas durante a formação inicial, as repostas indicaram 25 incidências sobre as experiências práticas vividas durante a graduação como: monitorias, estágios, projetos de extensão. Entretanto, no

conjunto de experiências de base mais conceitual dos conhecimentos como: palestras e disciplinas do curso receberam somente 11 indicações. Fato que reforça uma formação pautada nas experiências concretas e reais sobre as ações da rotina profissional.

Ainda com foco nos contextos formais de aprendizagem, os cursos de especialização se revelaram como importantes nas trajetórias formativas dos envolvidos no estudo. São 64,59% dos treinadores que cursaram especializações, sendo que 67,75% em cursos específicos de GR e 32,25% em outras áreas do conhecimento como: treinamento esportivo, dança, e educação física escolar. Destaca-se o grupo de treinadores do N1 que concentra a maior quantidade de treinadores especialistas em GR e que também representam as conquistas de títulos mais relevantes. O grupo de treinadores que não possui este tipo de curso é representado por 14 ex-ginastas, que possivelmente têm em suas experiências anteriores à formação inicial a fonte de aquisição para os saberes que atualmente são mobilizados na profissão. A tabela 06 evidencia o panorama dos treinadores que cursaram ou não cursos de especialização e mestrado:

Tabela 06: Panorama da participação em cursos de pós-graduação.

Níveis treinadores	N1 09 (18,75)*		N2 08 (16,66)*		N3 19 (39,59)*		N4 12 (25)*		48 (100)*
Ginastas ou não	G 07 (77,78)*	NG 02 (22,22)*	G 03 (62,50)*	NG 05 (37,50)*	G 11 (57,90)*	NG 08 (42,10)*	G 10 (76,93)*	NG 02 (23,07)*	
Especialização									
Não	02 (28,57)*	-	02 (66,66)*	01 (20)*	04 (36,36)*	02 (25)*	06 (60)*	-	17 (35,41)*
Sim	05 (71,43)*	02 (100)*	01 (33,33)*	04 (80)*	07 (63,64)*	06 (75)*	04 (40)*	02 (100)*	31 (64,59)*
Na área	04 (80)*	01 (50)*	-	02 (50)*	05 (71,43)*	06 (100)*	01 (25)*	02 (100)*	21 (67,75)*
Outras áreas	01 (20)*	01 (50)*	01 (100)*	02 (50)*	02 (28,57)*	-	03 (75)*	-	10 (32,25)*
Mestrado									
Não	05 (71,43)*	01 (50)*	03 (100)*	05 (100)*	10 (91)*	08 (100)*	10 (100)*	02 (100)*	44 (91,67)*
Sim	02 (28,57)*	01 (50)*	-	-	01 (9)*	-	-	-	04 (8,33)*
Na área	01 (50)*	-	-	-	-	-	-	-	01 (25)*
Outras áreas	01 (50)*	01 (100)*	-	-	01 (100)*	-	-	-	03 (75)*

*Os dados desta tabela também foram apresentados em forma de percentual.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Entre os cursos de Mestrado, somente 8,33% dos treinadores envolvidos possuem o título de mestre, três deles do N1 e um do N3. Deste grupo de

treinadores, três estão no N1 e entre eles somente um investigou temáticas específicas na área da GR. Novamente o aprofundamento em estudos e aquisição de conhecimentos no âmbito da compreensão crítica e reflexiva sobre os fazeres da profissão tem maior expressividade entre os treinadores com mais sucesso dos diferentes níveis de competições da modalidade. Sendo que, nenhum dos treinadores possui o título de doutor.

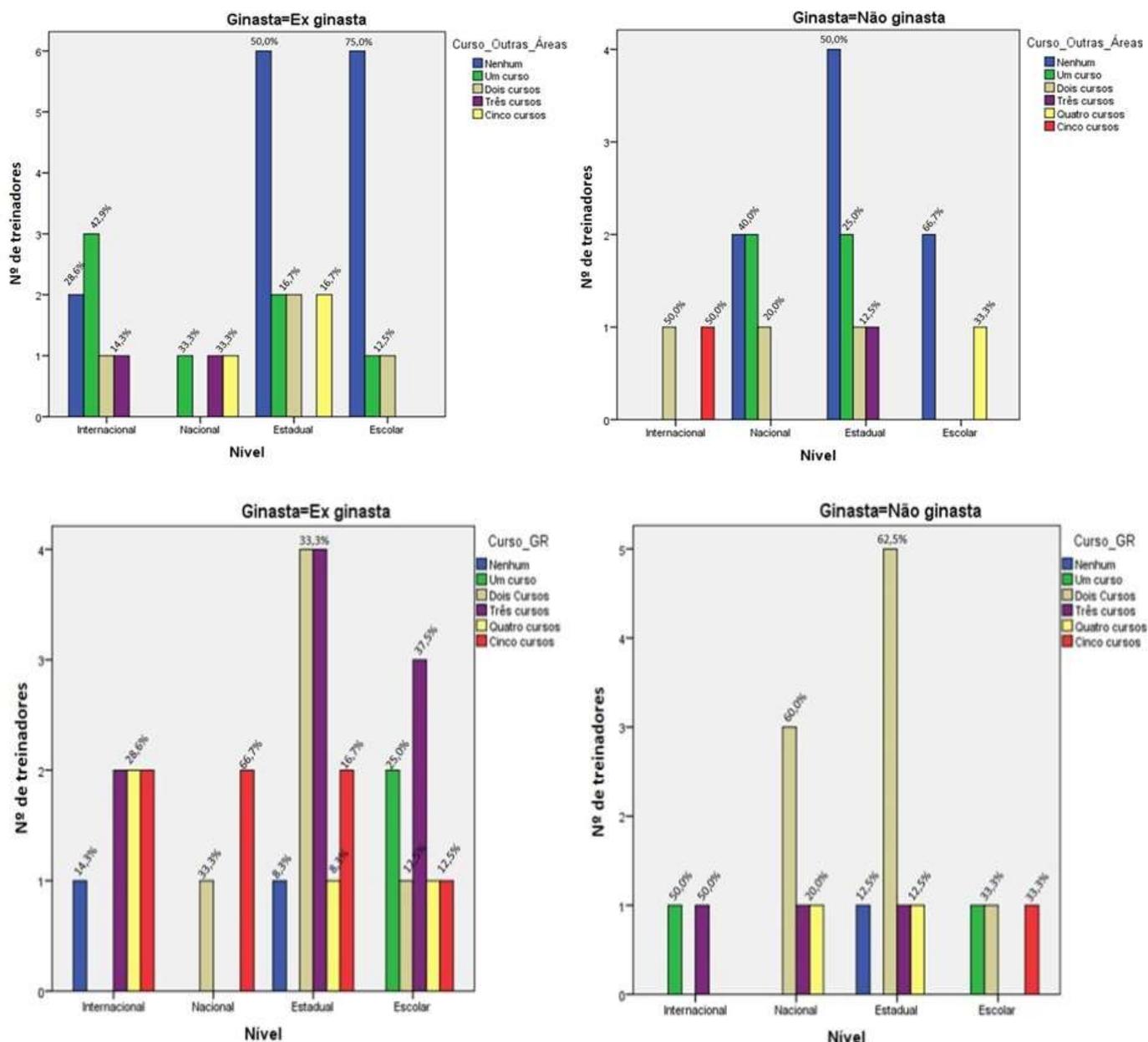
5.3.3.2 O PANORAMA SOBRE O CONTEXTO NÃO FORMAL DE APRENDIZAGEM DOS TREINADORES DE GR

O questionamento que contextualizava o contexto não formal de aprendizagem buscou entender os tipos de cursos realizados pelos treinadores, bem como a frequência de realização. A indagação evidenciava a possibilidade de optar por mais de um tipo de curso e ainda citar cursos específicos da área ou não.

De forma expressiva, todos os treinadores indicaram que já haviam participado de cursos na área da GR. Com menos significância, porém com destaque, os cursos em outras áreas também se revelaram fontes de aprendizagens. Os grupos de treinadores do N1 e N2 foram os que evidenciaram o maior número de participações em cursos na GR e em outras áreas, sendo eles ginastas ou não.

As incidências também revelam que as treinadoras, ex-ginastas, do N1 e N2 evidenciam os cursos em outras áreas com muita propriedade, parece que há uma necessidade de ampliar os conhecimentos a partir das demandas de desafios da atuação. Contudo, no N3 e N4 os treinadores de forma geral buscam valorizam aqueles espaços de aprendizagem que tratam de forma específica da GR. Fato que é reforçado pelas treinadoras ex-ginastas destes níveis, conforme apresentação dos gráficos 02:

Gráficos 02: Cursos em outras áreas e na área da GR realizados por treinadores de GR.

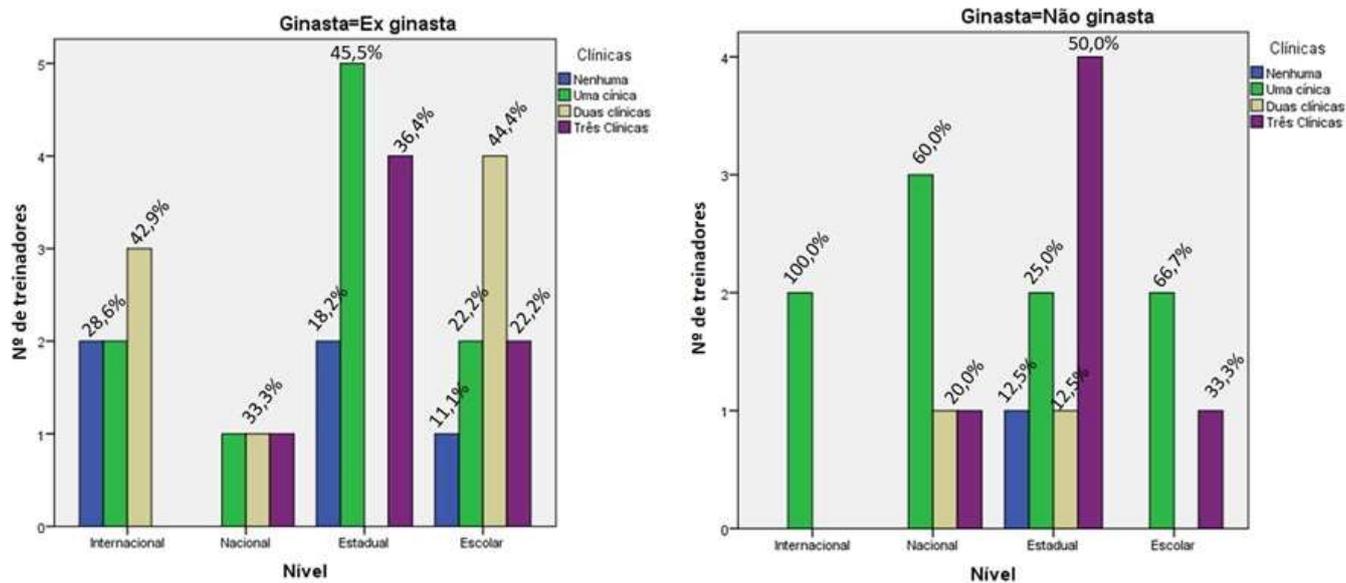


Fonte: Elaborado pelas autoras.

Entre os cursos do contexto informal, os treinadores revelaram como mais significativo as clínicas com treinadores de sucesso. Este espaço de aprendizagem se torna importante para todos os treinadores envolvidos, mas ganham expressividade entre os níveis N3 e N4, em especial no grupo de treinadores que não foram ginastas. Na totalidade dos treinadores não ginastas do N1, N2 e N4, os

resultados apontam que no mínimo uma clínica foi referenciada como um dos cursos mais importantes por eles já realizados, conforme os gráficos 03.

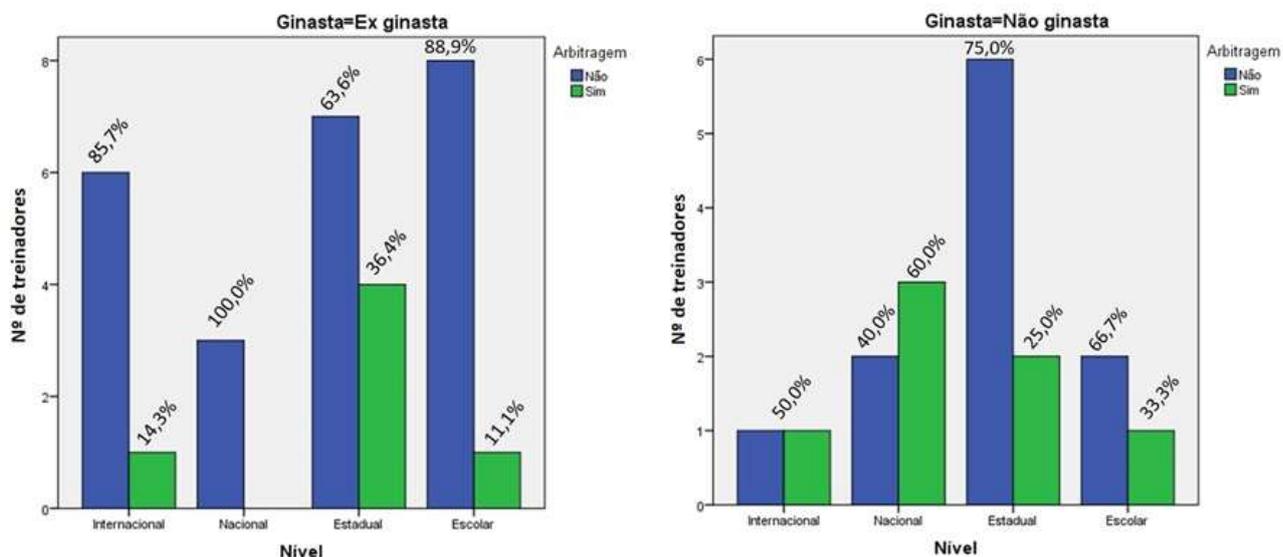
Gráficos 03: Clínicas na área da GR realizadas por treinadores de GR.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os cursos de arbitragem também são valorizados pelo coletivo de treinadores, as maiores incidências são reveladas pelos treinadores não ginastas e, também, são mais citados pelos treinadores que representam o N3 e N4. Somente as treinadoras ex-ginastas do N2 não indicaram os cursos de arbitragem como relevantes, e as treinadoras do N4 foram as que menos valorizam estes cursos em seus processos formativos. Os dados revelados nos gráficos 04, ainda indicam que os cursos de arbitragem são importantes, principalmente entre os treinadores do N3.

Gráficos 04: Cursos de arbitragem em GR realizados por treinadores de GR.

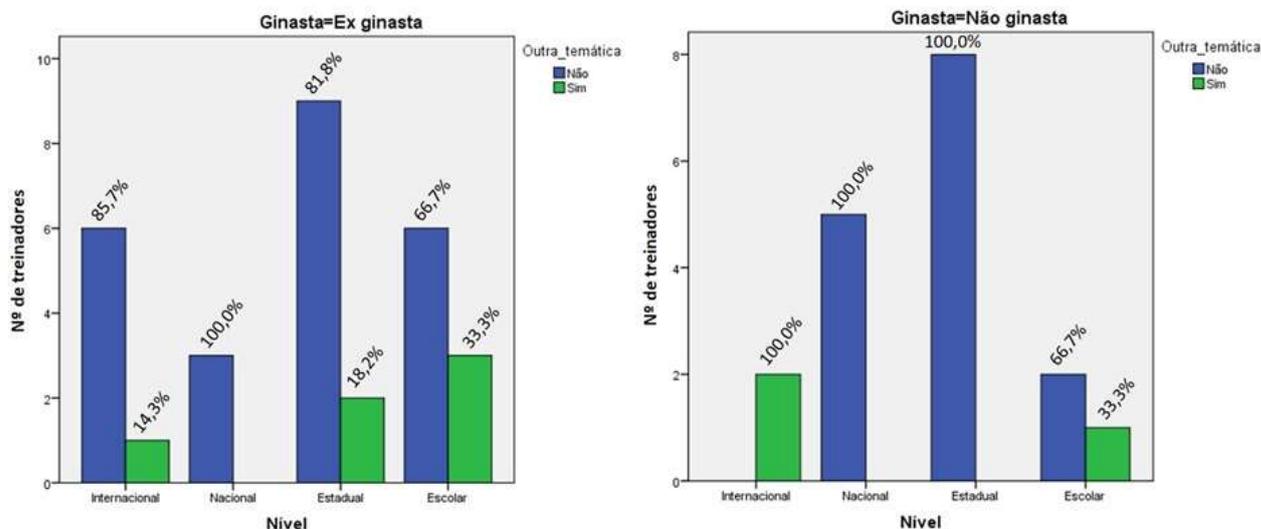


Fonte: Elaborado pelas autoras.

Já os cursos de outras temáticas como: preparação física, psicologia do esporte, nutrição, dança, entre outros, tiveram maiores incidências entre os treinadores não ginastas no N1. Entre os treinadores que não tiveram a experiência com o esporte no período anterior da formação inicial dos N2 e N3, nenhum indicou como relevante para os seus processos formativos os cursos em outras áreas.

Entre o grupo de ex-ginastas, maior importância é revelada nos N1, N3 e N4, conforme representatividade dos gráficos 05.

Gráficos 05: Cursos em outras áreas realizados por treinadores de GR.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

No que tange à busca por cursos para qualificar o processo formativo, os treinadores também evidenciaram a média de cursos realizados por ano. A maior média apresentada no grupo geral dos treinadores é a participação em três cursos. Este resultado se faz mais expressivo entre os treinadores do N3 que foram ginastas ou não. A média para os treinadores do N4 são dois cursos, que também foram destacados por treinadoras ex-ginastas. Contudo, todos os treinadores afirmaram que realizam no mínimo um curso por ano, fato que pode evidenciar a preocupação com a qualificação profissional.

5.3.3.3 O PANORAMA SOBRE O CONTEXTO INFORMAL DE APRENDIZAGEM DOS TREINADORES DE GR

Como experiências variadas propostas por este contexto de aprendizagem, as proposições apresentadas pelos treinadores se vinculam às trocas entre pares, os estágios e o apoios recebidos e que influenciam em suas atuações. Os 48 envolvidos citaram as relações estabelecidas entre colegas de outros clubes e até mesmo o trabalho compartilhado entre os colegas do mesmo clube como espaços de reconstrução de ideias e reformulação de ações. Mesmo com realidades diferentes, a observação e análise do que é vivido pelo outro se articula com atitudes, posturas, e ações desenvolvidas pelos treinadores.

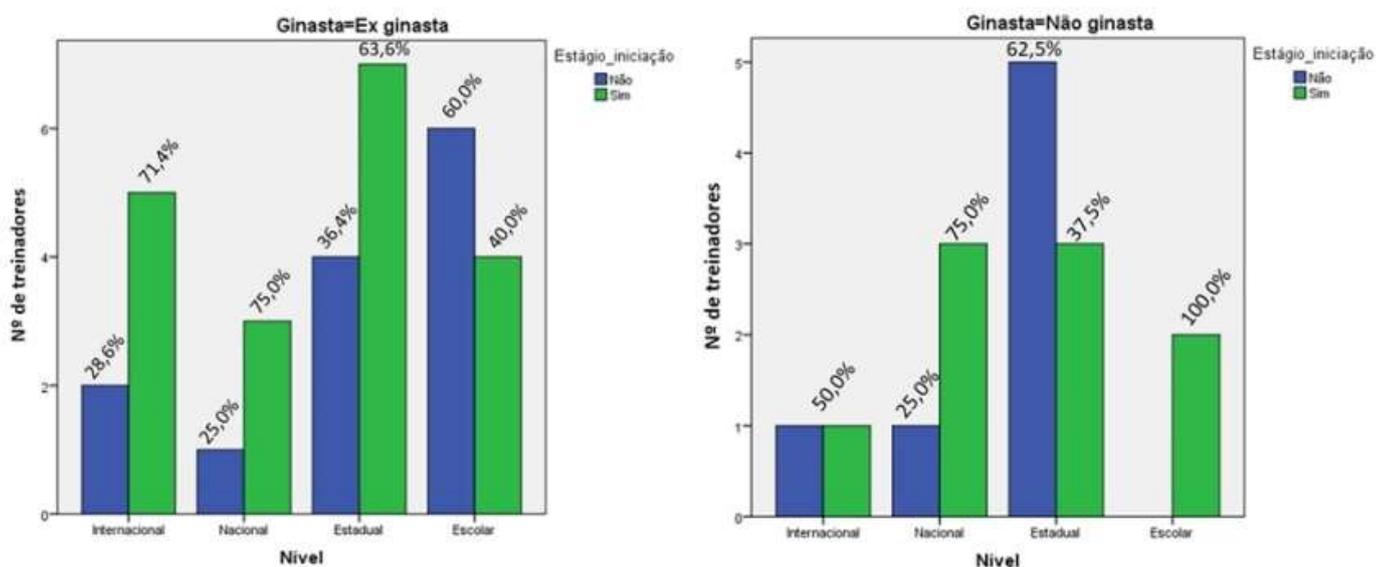
Cabe salientar que nesta experiência de aprendizagem nas comunidades de práticas são envolvidos treinadores, ginastas, árbitros e dirigentes que compõem

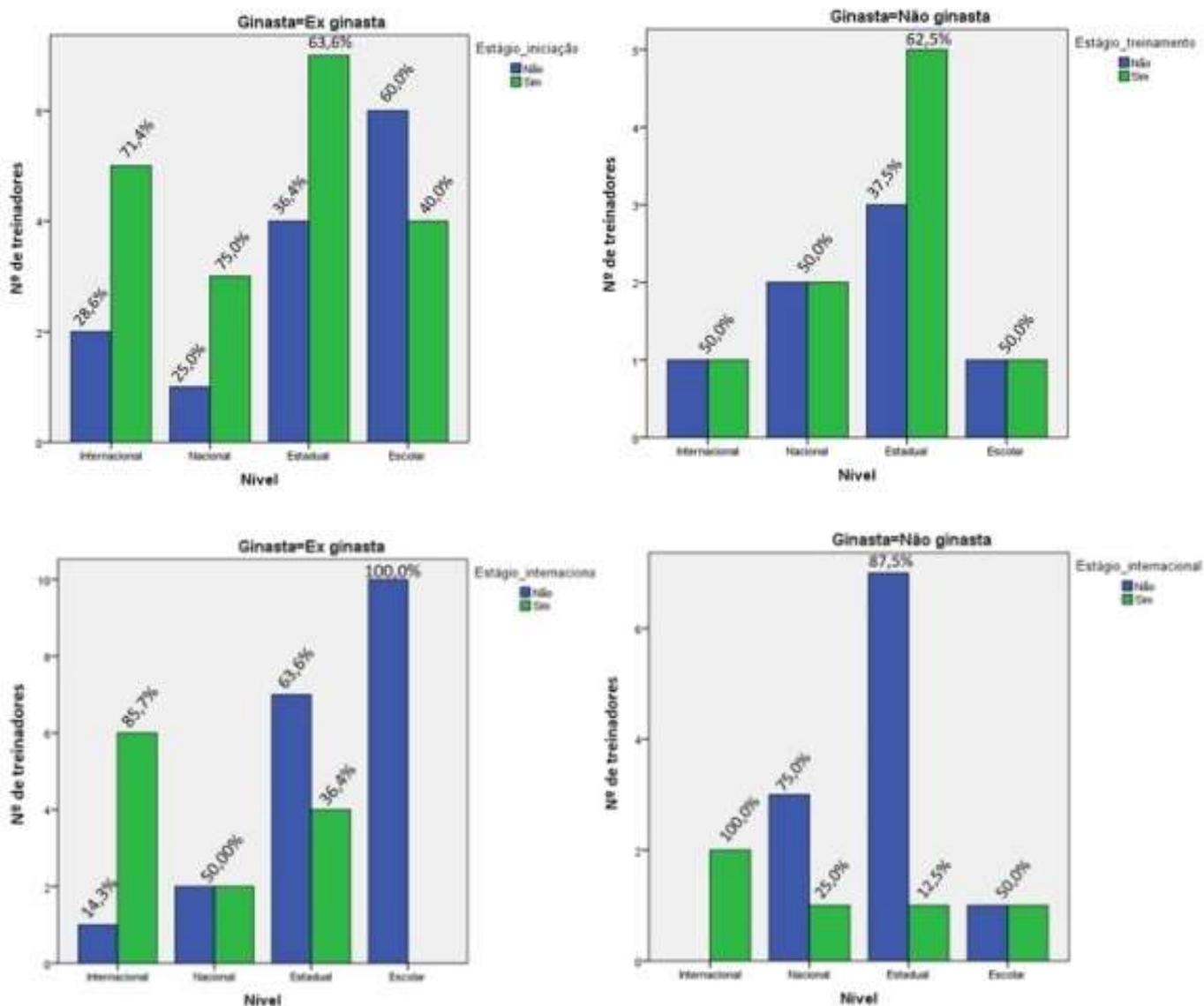
uma estrutura ampliada para o reconhecimento de saberes utilizados dentro e fora das quadras.

Os estágios representam as experiências com mais influência sobre as funções do treinador. Os estágios em nível de iniciação e treinamento foram apontados como importantes para o processo formativo, principalmente entre os treinadores do N3 e N4. No conjunto de treinadores do N1, todos participaram de algum tipo de estágio, e foi neste grupo ainda que as treinadores mais participaram de estágios internacionais. A significância deste contexto de aprendizagem se manifesta na lógica da incorporação de saberes na realidade prática das rotinas de treinamento.

Nenhuma treinadora ex-ginasta, do N4, participou de estágios internacionais, em contrapartida todas participaram deste tipo de experiência em nível de iniciação, conforme os gráficos 06.

Gráficos 06: Estágios realizados por treinadores de GR.





Fonte: Elaborado pelas autoras.

Entre os resultados é possível perceber uma tendência de participação em tipos de estágio conforme o nível de conquistas dos treinadores. De certa forma, os estágios internacionais são mais evidenciados pelos treinadores do N1 de forma geral e os estágios de iniciação e treinamento são valorizados pelos treinadores do N3 e N4. Não obstante, tais experiências foram mais citadas por treinadoras ex-ginastas de todos os níveis. As evidências apontam para uma maior participação em estágios para as treinadoras ex-ginastas e em clínicas e cursos para os que não tiveram tal experiência.

De modo geral, todos os envolvidos no estudo tiveram experiências e aproximações com o esporte antes do ingresso na formação inicial. Para os 17 treinadores que não foram ginastas, o contato com outras modalidades esportivas

marcou o gosto e o encantamento pelos momentos desafiadores, competitivos, e intensos do esporte. Ainda assim, a vivência na dança e no ballet foram experiências importantes para 10 treinadoras, inclusive estas afirmam que se utilizam dos saberes adquiridos neste momento em suas rotinas de treinos.

Já para o grupo de treinadoras ex-ginastas, este momento vem carregado por saberes oriundos da prática, do saber fazer a GR. Entre as ex-ginastas, 22 revelam que o ter sido ginasta facilita o ensino de movimentos corporais e dos aparelhos, das montagens de coreografias, o entender sentimentos que envolvem a pressão dos treinos e competições. Isto é, as vivências originadas na complexidade de estar envolvida em espaços competitivos nos diferentes momentos, desde a preparação, da própria competição e do pós-competitivo, promoveram aprendizagens impactantes e significativas que agora (como treinadoras) são resgatadas e reconstruídas.

Não obstante, as outras nove ex-ginastas descrevem que o amor ao esporte incorporado nesta época conduz a determinação que move o ser treinadora. Desta forma, fica evidenciada a transposição de sentimentos, significados e saberes daquilo que foi experienciado em outro papel do esporte, o de ser atleta.

Este amor também se tornou um dos motivos mais eminentes entre as repostas sobre a escolha da profissão. Contudo, ele é desvelado também por aqueles treinadores que não foram ginastas e que viram na GR uma possibilidade de atuar profissionalmente num campo instigante e desafiador. Para Barros et al. (2012) esta aproximação, o gosto pelo movimento também é registro de vocação para determinada função. Mesmo sem ter vivido o movimento do que vai ensinar os conhecimentos prévios que carrega lhes dão a possibilidade de encontrar na área as realizações para concretizar na docência expectativas satisfatórias para uma carreira profissional.

A influência de antigos professores e treinadores foi identificada como motivo para a escolha da profissão por 10 treinadores. Para muitas a entrada na profissão se fez pela indicação destes ex-treinadores que, de certa forma, conduziram as primeiras experiências da carreira.

Pode-se perceber neste movimento um processo de mentoria que, para Jones et al. (2009), se configura no acompanhamento de uma pessoa mais experiente dando apoio, supervisionando e incentivando a carreira, ou alguém com vasto conhecimento sobre a profissão que repassa saberes e conceitos num

contexto de investimento profissional. Schön (2007) faz alusão a um “pântano de prática” que vai sendo reconhecido pela condução do outro.

Numa reflexão de como os diferentes contextos impactavam na formação dos treinadores, foi solicitado que os mesmos sugerissem ações/aspectos a serem contempladas nos processos formativos. Para além de possibilidades de cursos foi apresentada a necessidade de incorporação de diferentes saberes que emergem da especificidade da GR e da função de ser treinador.

A tabela 07 apresenta um panorama sobre as incidências de proposições explicitadas nas diferentes respostas. Sendo que, tais sugestões foram agrupadas a partir de temáticas comuns, mas situadas nas perspectivas de ações como: cursos e estágios, e na aquisição de saberes. Isto é, os treinadores indicaram quais conhecimentos são prioritários para o desenvolvimento do trabalho.

Tabela 07: Organização das sugestões para os processos formativos.

Proposições/ Sugestões	N1 (09)		N2 (08)		N3 (19)		N4 (12)		Total*	
	G (07)	NG (02)	G (03)	NG (05)	G (11)	NG (08)	G (10)	NG (02)		
Ações	Cursos	01	-	-	02	03	03	06	01	23
	Estágios e trocas	01	-	-	-	04	-	01	01	
Saberes	Da GR	01	02	05	03	06	07	04	01	45
	Do treinamento	04	02	04	-	01	02	03	-	
	Outros	-	-	03	05	05	-	06	-	
Investimento público	-	01	-	-	-	-	-	-	-	01

*Resultado total em números de incidências entre todas as respostas.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Foi possível identificar entre as respostas um número maior de incidências sobre as sugestões para a aquisição de saberes (45) do que para ações (23). Sendo que, a necessidade de cursos e estágios parece ser mais eminente entre o grupo de treinadores do N3 e N4. Não obstante, os estágios se revelam como ações interessantes para alguns treinadores que já foram ginastas.

Entre as proposições sobre os saberes a serem adquiridos, os saberes específicos sobre a GR como: execução de elementos, corporais, manejos de aparelhos, montagem de coreografias, elaboração e criação de dificuldades, entre outros, são indicados por todos os treinadores. Tais incidências parecem significativas entre as não ginastas e para os níveis N2, N3 e N4. Já aqueles

saberes que se originam na base de conhecimentos do treinador esportivo em geral, como preparação física, periodização e fatores psicológicos também se revelam importantes, mas com mais destaque entre os treinadores do grupo N1.

Ainda as repostas fazem referência a outros saberes como: conhecimentos de anatomia, fisiologia, o trato com pais e crianças, as relações de gestão do esporte. Este conjunto de conteúdos foi indicado por treinadores que já haviam sido ginastas e que, de certa forma, adquiriram ao longo das experiências maiores informações específicas da GR, mas que para o trabalho como treinadores deve ser complementado por outras áreas do conhecimento. O fato de ter um aprofundamento sobre aquilo que é próprio da GR não anula a necessidade de aquisição de saberes que explicam, justificam ou até mesmo contextualizam teoricamente as funções e necessidades de um treinamento esportivo.

No que tange à percepção sobre as respostas evidenciadas no questionário, fica evidente que para este grupo os contextos não formais e informais se apresentam como os mais expressivos na trajetória profissional. Contudo, há indícios que as aprendizagens se manifestam na interlocução destes contextos, fato que revela princípios que são específicos para estes treinadores de GR, como por exemplo, a importância dada ao contexto formal quando o foco está na pós-graduação, na qual os conteúdos da e na GR são tratados de forma aprofundada em um curso pensado e implementado sobre e para a modalidade esportiva GR.

Ainda assim, os estágios se revelaram como forte momento da formação, e a busca por saberes são contextualizados na adequação do tipo de conhecimento e espaço de aquisição. Neste grupo investigado, esta conversação se organiza numa nova lógica, onde é possível que os contextos se configurem como importantes, não somente por serem espaços específicos da formação, mas sim pelos saberes que emergem deste espaço. Tais saberes tornam-se significativos, pois são contextualizados pelas experiências e conquistas vividas ao longo da carreira destes treinadores.

5.3.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.3.4.1 AQUISIÇÃO DE SABERES NOS DIFERENTES CONTEXTOS DE APRENDIZAGENS PARA OS TREINADORES DE GR

Para interpretação de como os contextos influenciam nos processos formativos dos treinadores de GR, foi necessário entrelaçar as evidências entre eles, com as respostas que desvelavam explicações sobre os saberes que compunham os diferentes espaços de aprendizagem analisados. De fato, não foi possível ignorar que o olhar para cada contexto está atrelado à aquisição de conhecimentos considerando a relevância dada pelos treinadores nos diferentes níveis.

No que tange ao contexto formal, para todos os treinadores dos quatro níveis, ex-ginastas ou não, os impactos da graduação no processo formativo não estão vinculados às especificidades dos conteúdos da GR. De modo geral, este curso é lembrado pelo momento da aquisição dos conhecimentos oriundos dos conhecimentos biológicos, psicológicos e socioculturais do ser humano. De fato, a estrutura proposta pela Resolução CNE nº07 de 2004 norteia a organização dos conteúdos e fortalece os princípios básicos da formação inicial. Aqui o foco não se vincula ao aprofundamento de especificidades.

Barros et al. (2017) já haviam evidenciado que a formação inicial retratava os conhecimentos de base do movimento humano com frágeis relações ao que é específico da ginástica. Isto é, um entendimento mais compreensivo/crítico do movimento, por meio da aprendizagem sobre a biomecânica de execução e reflexão de como se executar, os manejos dos aparelhos e os elementos corporais da GR. Fato que é apresentado pela treinadora N2 G2 ao responder que:

“Durante a fase como ginasta é possível aprender a executar os movimentos específicos do esporte, mas a graduação é essencial para complementar, entender como o corpo responde, e a técnica dos movimentos (...)” (N2 G2).

Na realidade brasileira, está apto a atuar como treinador esportivo aquele profissional que conclui o curso de bacharelado em educação física (BARROS et al., 2013; MILISTETD, 2015; MILISTETD et al., 2017). Este curso de formação inicial, para além de atender a preparação de treinadores, também articula os processos formativos para a atuação em áreas como saúde, lazer, fitness, gestão esportiva, entre outras. Esta característica multifacetada faz com que tais cursos assumam características generalistas, dedicando, conforme base legal⁵, até 20 por

⁵Resolução CNE nº07 de 2004, normativa que atualmente dá as diretrizes para os cursos de bacharelado de educação física. Vale salientar que está em vigor a Resolução CNE 06 de 2018, que altera a resolução 07/2004, mas que deve ainda ser implementada pelos cursos de graduação.

cento de sua carga horária para um aprofundamento sobre temáticas que contextualizem a formação do treinador (REZER et al., 2014; SILVA, 2012; MILISTETD et al., 2017).

Contudo, há cursos que têm por foco da habilitação determinadas áreas específicas como gestão esportiva, ou a área do lazer ou da saúde, e ainda o esporte. Mesmo assim, nestas propostas o olhar aprofundado sobre as práticas gímnicas e principalmente sobre a GR ainda demanda mais atenção e cuidado.

Neste cenário, as limitações são potencializadas na distribuição de cargas horárias para os conteúdos que compõem um núcleo comum ao treinamento, e ainda o espaço destinado ao treinamento de modalidades esportivas específicas (Barros et al., 2017). Questiona-se então, numa hegemonia cultural dos esportes coletivos, qual o espaço para a discussão das práticas gímnicas, em especial a GR nesta formação? Rinaldi (2005) afirma que os cursos de formação inicial geralmente apresentam disciplinas que envolvem a ginástica geral, as ginásticas de academia, a GR e a GA. Contudo, segundo ela: “E, com certeza, não abarcam o universo de conhecimento próprio à área da Ginástica, estão longe disso” (p. 100).

Ao prospectar esta realidade no delineamento da formação do treinador, a tensão entre conteúdo e especificidade é ampliada, pois há conhecimentos próprios desta função que não podem ser negados, mas que por consequência da fragilidade da formação inicial são agregados pelos treinadores, possivelmente em outros contextos. No estudo de Barros et al. (2013) com duas treinadoras de ginástica também foi identificado que os conteúdos específicos da GR haviam sido incorporados em outros contextos, já que a graduação (contexto formal) serviu como fundamento para conhecimentos de base.

Ainda assim, 34 treinadores indicaram que tiveram na formação inicial uma disciplina específica de GR, entretanto, esta experiência só foi positiva para 14 envolvidos. Neste grupo evidenciou-se 12 treinadoras que haviam sido ginastas e que os saberes sobre a GR neste contexto assumiram outras perspectivas para a atuação com um caráter lúdico e adaptado para a iniciação ao esporte.

Para este grupo que viveu de forma intensa a GR, a experiência sempre vem carregada de conhecimentos e saberes obrigatórios para o fazer competitivo do esporte. Rodrigues et al. (2016) entendem que estes saberes se originam numa imersão da cultura esportiva impregnada pelo “saber fazer”. Sendo assim, o confronto destes saberes com os conteúdos acadêmicos científicos da formação

inicial potencializa a ressignificação dos conhecimentos específicos da GR conforme a afirmação do treinador N3 G10: *“Foi positiva, pois ter o conteúdo como material alternativo proporcionou outra possibilidade de trabalho”*. Neste sentido o treinador N4 G5 afirmou:

“Foi demais, pois pude aprender a ensinar a modalidade com aparelhos alternativos, atividades diferenciadas, algumas lúdicas, além disso, pude aprender outras formas de ensinar a base do trabalho de saltos, rotações, e equilíbrios” (N4 G5).

As vivências práticas que foram vividas durante a graduação também se concretizaram como oportunidades essenciais para as ações profissionais dos treinadores. Experiências em projetos de extensão, monitorias e participação em eventos concretizaram ações da prática que contribuíram com a atuação como treinadores, porém também se manifestaram como aprendizagem experiencial, conforme revelam os seguintes treinadores: *“O estágio foi uma experiência importante para a minha atuação hoje como professora da área da GR” (N4 NG1)*. *“Na extensão fazia muito do que faço hoje na GR” (N4 NG4)*. Neste mesmo sentido para o treinador N2 G3:

“Atuei como monitora da disciplina, por ter sido atleta durante 14 anos, aprendi noções de ensino da GR para uma turma de nível superior e adultos iniciantes” (N2 G3);

A aprendizagem na prática, configurada no entendimento concreto de como se faz e como se ensina, principalmente em relação às modalidades esportivas, foi apontada nos estudos de Mesquita (2014), Gomes (2015), Milistetd (2015), Resende et al., (2017), Brasil et al., (2018), como uma das necessidades da formação inicial. Muitas vezes a aquisição dos conhecimentos se manifesta sem sentido prático, já que os interesses dos treinadores estão atrelados às reais necessidades de seus treinamentos (PEREIRA et al., 2018). A generalização não possibilita a associação dos princípios teóricos do treinamento esportivo com os elementos de base da GR, e nem com os aspectos do alto rendimento (NUNOMURA; 2001; BELÃO, MACHADO, MORI, 2009; SAMPAIO, 2017).

Nesta lógica pode-se justificar a valorização dada por 31 treinadores ao curso de pós-graduação, quando relatam que: *“Na pós os conteúdos foram mais direcionados para o alto rendimento (...) (N2 G2)”*; *“O curso abriu novos horizontes, pois era totalmente voltado para a área (N2 NG5)”*; *“Muito prático, com explicações*

teóricas específicas da GR (N4 G3)”. Outro exemplo é a afirmação do treinador N2 NG3:

“Foi importante para todos os âmbitos envolvidos: escolar, iniciação e alto rendimento. Como não fui ginasta, ele me deu um bom norte para iniciar meu trabalho (N2 NG3)”.

É importante destacar que 19 treinadores do grupo eram especialistas em GR, situação que revela a necessidade de cursos de certificação que ampliem e aprofundem os saberes próprios para a atuação. Os estudos de Sampaio (2017) e Soares (2019) apresentam a importância dada pelos treinadores de GR e Ginástica para Todos ao curso ofertado pela Academia FIG. Um espaço revelado pelo contexto formal, mas que está direcionado de forma exclusiva para a formação de treinadores das áreas das ginásticas.

O contexto não formal impactou de forma significativa a formação das treinadoras. Os cursos de atualização na área revelam a importância sobre uma aprendizagem pautada nos contextos de práticas, e aqueles realizados em outras áreas se configuram na complementação de saberes que potencializam o olhar sobre o treinamento. Em outros estudos, como no de Barros et al. (2017) e Sampaio (2017), este contexto também foi revelado como expressivo para os treinadores esportivos. É importante destacar que é nestes espaços que a realidade concreta de treinos pode ser ressignificada em outros exemplos, modelos e formas de aplicação. Diferente do contexto formal, que evidencia a compreensão crítica sobre os conceitos teórico-práticos, aqui os saberes se materializam no entendimento da ação do fazer e criar sobre este fazer (MESQUITA, 2013; 2014, GOMES, 2015, BRASIL et al., 2018).

Desta forma, as clínicas com treinadores de sucesso nacional e internacional foram apontados por treinadores de todos os níveis como fundamentais e impactantes na atuação. Entretanto, prioritariamente eles foram citados por treinadores que ainda buscam maiores conquistas em eventos esportivos e por aqueles que não viveram a GR como ginastas. A importância destas clínicas pode ser exemplificada nas respostas: *“(...) nas clínicas aprendi manejos diferentes e como manter o dinamismo nos aparelhos” (N3 NG5); “Clínica internacional em Florianópolis com prática em aparelhos e elementos corporais” (N4 NG2)*.

Nesta mesma perspectiva, apresenta-se a resposta de outros dois treinadores:

“Clínica em Malta trouxe bagagem com uma treinadora Russa e clínica de GR com a Camila Ferezin, entrou na ideia nacional de base” (N2 NG2);

“Clínica com uma técnica Russa, vivenciei diferentes formas de trabalhar com GR e as clínicas para aprofundar o conhecimento para treinamento de conjunto e outra para o individual” (N3 NG2);

Ainda assim, entre as treinadoras do N3 e N4, elas se apresentam como forma de transposição dos saberes de ginastas para utilização como treinadoras (BRASIL et al., 2018) conforme descrevem as treinadoras: *“Clínica de como fazer uma coreografia com a técnica da seleção (N4 G8); “Clínica de GR como forma de atualizar e aperfeiçoar, principalmente na questão da didática” (N4 G7); “(...) traz a necessidade da GR na atualidade, além da didática para ensinar os movimentos do código de pontuação” (N3 G7).*

Esta reconfiguração de como utilizar saberes já incorporados de forma tão intensa vem alicerçada em duas situações importantes, o *habitus* adquirido na forma de atuação e posturas de ex-treinadores e a referência destes mesmos treinadores de como ser um treinador, e nos conhecimentos que afloram das comunidades de prática (SAMPAIO, 2017).

Neste caso, a vivência como ginasta se torna mais importante para o processo de formação. Lourenço (2015) desvela que os *habitus* incorporados como ginasta continuam impregnados em algumas práticas durante as rotinas de treinamentos das treinadoras por ela investigadas. Situações que podem ser exemplificadas com organização e exercícios em treinamentos, traços de elementos em montagens de coreografias, entre outros. Já os estudos de Jones et al. (2009), Mesquita (2013), Tozetto et al. (2018) fortalecem a importância de aprender com pares, principalmente quando estes são referências ou experts na área. É nesta situação que se transformam modelos de sucesso em ações implementadas nas rotinas diárias de técnicos ainda iniciantes na profissão (KINETICS, 2017; SOARES, 2019).

Entre os cursos de curta duração, os mais citados foram os cursos de arbitragem. Conforme Sampaio (2017), este tipo de curso concretiza o conhecimento mais regulamentar da GR, transforma a compreensão crítica reflexiva em procedimentos da prática. Não obstante, neste estudo eles: *“apareciam na formação como momentos de renovação e de atualização”* (p. 64). Neste tipo de curso ainda é possível que grupos de pertencimento sejam organizados, pois os

interesses são comuns, as vivências semelhantes às metas coletivas (BRASIL et al., 2015; RESENDE et al., 2017; TOZETTO et al., 2018).

A eminente relação dos cursos de arbitragem como espaços de aprofundamento teórico-prático são revelados nas respostas: *“O curso de arbitragem me abriu visão para melhor avaliar o desempenho das ginastas”* (N2 G2); *“os cursos de arbitragem ampliam e atualizam os conhecimentos”* (N2 NG3); *“(...) me fez entender a avaliação e os requisitos para exigir e corrigir mais as atletas”* (N3 G9); *“Os cursos de arbitragem ensinam a fazer a coreografia, e facilitam a troca com outros treinadores”* (N4 G8).

Esta evidência faz eco aos estudos de Nunomura e Nista-Piccolo (2003) e Nunomura et al. (2013), quando analisaram os processos formativos e de aprendizagem com treinadores de GA.

As aprendizagens dos contextos informais são processadas neste mesmo movimento de transposição de saberes, que são estimulados na concretude da prática. A passagem pelas experiências dos estágios foi indicada por todos os treinadores envolvidos. Os resultados indicam que o nível do estágio, de certa forma, faz correlação com o nível de conquistas em eventos competitivos da área. Estas experiências no cenário internacional são mais significativas entre os treinadores do N1, de mais sucessos nos eventos competitivos. Já os estágios em nível de iniciação e treinamento são indicações dos treinadores do N3 e N4. A importância dos estágios internacionais para as treinadores da seleção brasileira são evidenciados por Lourenço (2015, p. 117) ao afirmar que os estágios em outros contextos: *“(...) devem ser ações constantes, pois aproxima a realidade brasileira do cenário internacional, fator imprescindível para equipes que projetam a melhoria de posições no ranking mundial da modalidade”*.

A aquisição dos conhecimentos nos estágios está atrelada aos saberes da experiência (PIMENTA, 2018), que são biográficos, mas mutáveis a cada vivência significativa experimentada. A reflexão é o elo sobre os saberes de uma experiência vivida que, quando colocados à prova em outra experiência prática, geram um novo conhecimento (RAMOS et al., 2011). Desta forma, os estágios são espaços reais de saberes experienciais que exigem dos treinadores autoanálise e autoavaliação, pois suas certezas são comparadas a outras práticas (MESQUITA, 2014).

Aprender a partir da experiência desvela circunstâncias que são concretas a uma determinada estrutura que muitas vezes não podem ser reproduzidas, mas sim

reconstruídas, tendo como base um trabalho eficaz. A busca pela aprendizagem em contextos consolidados favorece a descoberta de práticas renovada pela e na socialização entre os pares. Sobre os estágios, para além dos espaços da formação inicial, os treinadores revelam: *“Estágios com treinadoras búlgaras proporcionaram um aprendizado muito prático”* (N1 G1); *“Tive a oportunidade de auxiliar os treinos da categoria de base na Bulgária”* (N1 G3); *“Os estágios aprimoram o ensino técnico”* (N2 G3); *“Conhecer outros métodos de trabalho é importante para um bom desenvolvimento como técnico”* (N3 NG3); *“(…) são muito importantes, acredito ser a melhor maneira de transmitir e receber conhecimentos e aprender ao mesmo tempo”* (N4 G9).

Para Mesquita (2013, p.40) os estágios estão impregnados por saberes experienciais que possibilitam aos treinadores descobrir: *“(…) qual o conhecimento e quais as capacidades que já têm e melhorar capacidades de tomada de decisão num espectro mais alargado de circunstâncias de treino”*.

Ainda no contexto informal, as aprendizagens oriundas das práticas com os pares foram identificadas como fontes expressivas de conhecimentos na atuação de treinadores conforme as respostas: *“(…) são novas formas de enxergar um determinado exercício, ou a maneira como se treina ou lida com a equipe”* (N1 G3); *“(…) quando se conhece algo vivido por alguém é sempre bom analisar e experimentar para saber se vai dar certo”* (N2 NG2); *“Muitas vezes não temos acesso às novas possibilidades, compartilhar conhecimento fortalece laços e engrandece ambas as partes”* (N3 NG2); *“As trocas de experiências e vídeos são mais instrutivos do que livros e teoria da faculdade”* (N4 G2).

Segundo Mesquita (2013), a valorização das aprendizagens que se configuram nos contextos reais de prática é indispensável para as mudanças de comportamentos profissionais.

Esse espaço, segundo Barros et al. (2013), se configura na fonte de informações entre pares e é estabelecida na certeza de possibilidades reais. As aprendizagens adquiridas nas trocas com pares, de certa forma, já foram testadas e certificadas. Estes conhecimentos já construídos por outros profissionais compõem processos de co-construção de saberes (SOARES, 2019). Na área da ginástica, em determinadas regiões, os grupos de treinadores são compostos por poucos profissionais, as crises e disputas não favorecem trabalhos coletivos. Ainda assim, o registro de contato com árbitros, com outras ginastas, com outros treinadores

resulta em importantes tensões sobre os saberes práticos, nas quais a comparação de ações e atitudes quebra com rotinas seguras e confortáveis do trabalho do treinador (SAMPAIO, 2017).

Num panorama mais aprofundado sobre as análises de cada contexto de aprendizagem apresentado no estudo, foi possível identificar que são os contextos não formal e informal que mais impactam os processos formativos nos discursos dos treinadores. Contudo, para a realidade do grupo investigado não se pode negar o significado dado ao curso de pós-graduação na área da GR. Fato que reforça a necessidade do olhar específico para os conhecimentos que são utilizados nas ações profissionais.

A lógica proposta pelos treinadores se alicerça numa aquisição de saberes pautados na ação prática, mas que são refletidos e compreendidos de forma crítica sobre as reais funções do ser treinador. O movimento solicitado para e sobre a aquisição de saberes é que eles sejam efetivados no espaço da prática e reorganizados e construídos nas concepções teóricas sobre a modalidade e sobre as teorias da formação de treinadores esportivos.

5.3.4.2 MODELO DE CENÁRIOS DE APRENDIZAGEM PARA A REALIDADE DOS TREINADORES DE GR BRASILEIROS

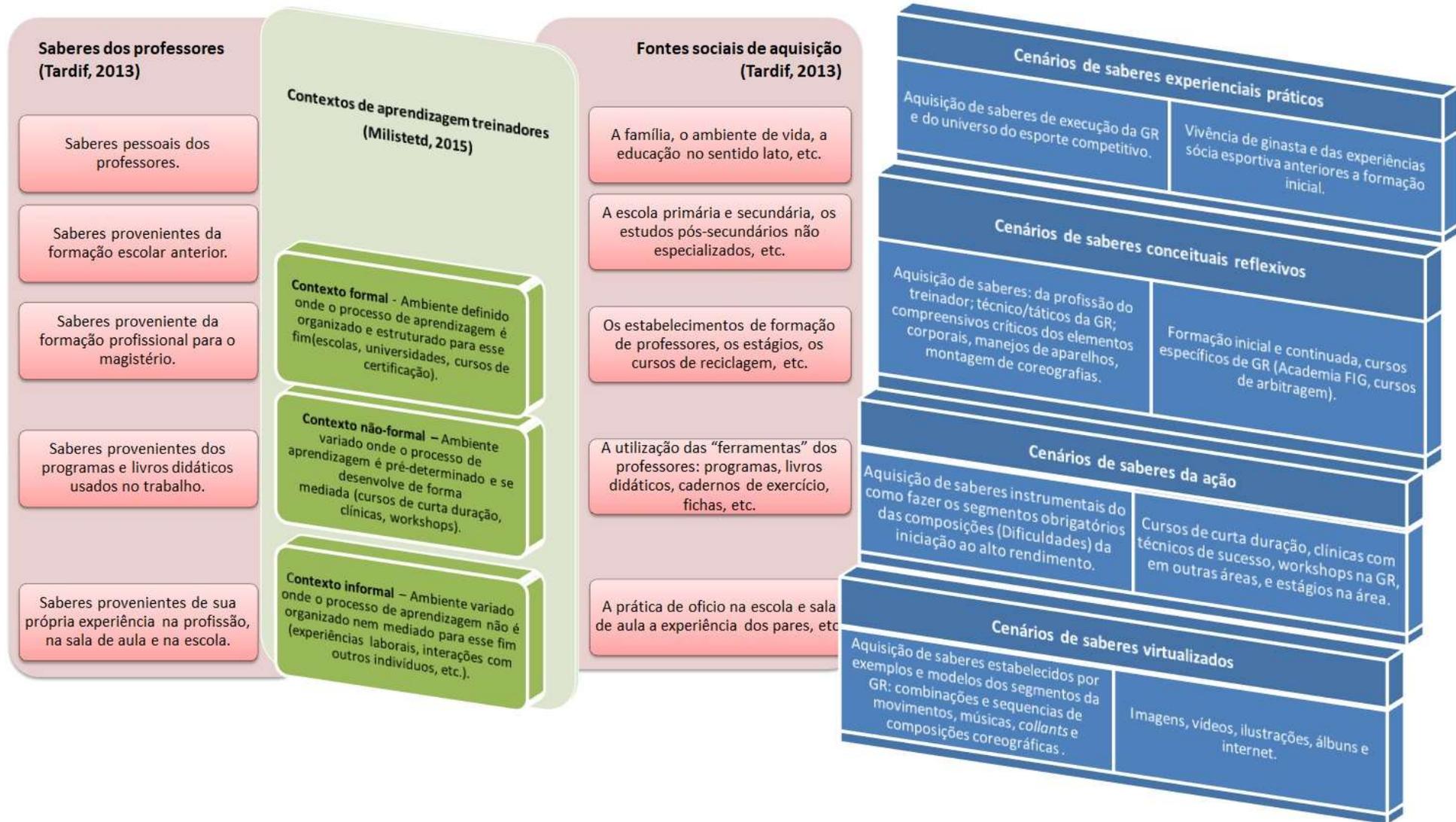
A possibilidade de interpretar o impacto dos locais de aprendizagens no processo formativo de 48 treinadores de GR permitiu a compreensão sobre como cada contexto se torna significativo entre as experiências vividas. Entretanto, para além do espaço de aprendizagem, os treinadores revelaram com propriedade os saberes que se manifestam nestes contextos e que para eles são fundamentais para a atuação como treinador de GR.

Assim, o objetivo do estudo foi potencializado, no sentido de estabelecer uma conversa entre o panorama evidenciado pelos investigados com os conceitos sobre os contextos de aprendizagem e os saberes profissionais. A interlocução proposta sugere uma estrutura específica de aquisição de saberes articulada a outra organização dos contextos, que aqui, para a realidade investigada, foi denominada de “Cenários de aprendizagens e aquisição de saberes para os treinadores de GR”.

Como base teórica fundante utilizou-se dos saberes e fontes sociais de aquisição de Tardif (2012) definidos como: saberes pessoais dos professores, saberes provenientes da formação escolar anterior, saberes provenientes da formação profissional para o magistério, saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho e saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola. Já para análise dos contextos de aprendizagem formal, não formal e informal, utilizaram-se como base os conhecimentos apresentados por Milistetd (2015).

Esta estrutura localiza o espaço onde tipos de saberes são adquiridos, isto é, o arranjo não considera uma lógica de etapas da formação, mas sim agrupa características de saberes e cenários eminentes e efetivos de aquisição, sendo eles nomeados por cenários de: saberes experiências práticas; saberes conceituais reflexivos; saberes da ação; e saberes virtualizados. A figura 05 sintetiza a estrutura de modelos de cenários de aprendizagens e aquisição de saberes a partir da realidade investigada.

Figura 05: Organização dos cenários e aquisição dos saberes a partir da realidade investigada.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

São entendidos como cenários dos saberes da experiência prática, as vivências manifestadas na época do ser ginasta e das experiências sócio esportivas adquiridas antes da formação inicial. A aquisição destes saberes se organiza na forma de executar a prática da modalidade esportiva, bem como os conhecimentos que são vividos nas experiências competitivas deste esporte ou de outras modalidades (FIGUEIREDO, 2010; SCHIAVON et al., 2014; BARROS et al., 2017; LOURENÇO, 2015; SAMPAIO, 2017; BRASIL et al., 2018).

Como estes saberes foram utilizados intensamente, já estão incorporados como informações concretas de conquistas e frustrações vividas como atletas. Ainda assim, assumem características do saber fazer que proporcione acomodação sobre o objeto de trabalho como treinador, isto é, eu sei fazer aquilo que hoje ensino. Assim, o cenário dos saberes das experiências práticas é composto no conhecimento dos elementos corporais, dos manejos de aparelhos, da percepção da harmonia entre corpo e movimento, da técnica de execução das dificuldades, da lógica da execução de uma coreografia, das características das séries individuais e de conjunto, entre outros (BARBOSA-RINALDI et al., 2009; SANTOS et al., 2010; BERNARDI; LOURENÇO, 2014; LOURENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014; PAZ; LOURENÇO, 2017; CORTEZ; LOURENÇO, 2019).

As rotinas de um considerável período como ginasta, as quadras, os ginásios, os eventos competitivos, configuram um cenário propício para aquisição do conjunto destes saberes, que é marcado por uma vivência real. A resignificação destes conhecimentos será necessária quando tudo aquilo que se viveu como ginasta for transposto para as funções de treinadores. Neste momento, a habilidade de auto reflexão e crítica sobre as suas funções profissionais serão o fundamento de uma base sobre a identidade de ser treinador (JONES et al., 2009; TOZETTO et al., 2018).

O cenário de saberes conceituais reflexivos demarca o espaço de aquisição dos conhecimentos que se originam nas especificidades da GR, mas que necessitam da contextualização de outras áreas do conhecimento para que a função de treinador seja realizada de forma qualificada. As sínteses conceituais são ampliadas com base em pressupostos fisiológicos, biomecânicos, sociológicos, psicológicos, entre outros. Para a incorporação destes saberes por parte dos treinadores é prioritário que as

aprendizagens sejam realizadas de modo significativo, nas quais a prática dá sentido para a teoria e a teoria passa a ser reconstruída nas ações concretas do esporte (MILISTETD et al., 2013, 2015; SAMPAIO, 2017; SOARES, 2019).

Este cenário é composto pela compreensão crítica reflexiva de como se trata do objeto específico da GR. Assim, os saberes são revelados: na análise biomecânica dos movimentos, na técnica e pressupostos didáticos pedagógicos da execução dos manejos de aparelhos, nas bases conceituais dos elementos técnicos e táticos do esporte, nos princípios teóricos sobre a montagem de coreografias (deslocamentos, planos, níveis, trajetórias, direção, modalidades, intensidade, entre outros), nas exigências obrigatórias das composições, etc. E, ainda os saberes fundantes do treinamento esportivo, da nutrição e psicologia do esporte, das técnicas de base do ballet, da dança, e outros (LAFFRANCHI, 2001; AGOSTINI; NOVIKOVA, 2015; PAZ; LOURENÇO, 2017; CORTEZ; LORENÇO, 2019).

Com maior frequência nas respostas dos treinadores, os espaços de aquisição destes saberes são os cursos de especialização na área e áreas afins, os cursos específicos de formação de treinadores de GR implementados por órgãos regulamentadores, e os cursos de arbitragem. Com menos impacto, por ainda apresentar fragilidades na associação entre os saberes da GR e outras áreas, os cursos de formação inicial também compõem este cenário. É importante destacar que enquanto os cursos de graduação não conseguirem uma maior aproximação com aprendizagens reais sobre a formação de treinadores, a transposição de saberes que são básicos e comuns a todas as áreas esportivas também se dará de forma insipiente. Assim, se faz necessário o uso de estratégias as quais as aprendizagens significativas sejam incorporadas de fato, e que sejam utilizadas em outros contextos profissionais.

Outro espaço identificado é o cenário dos saberes da ação. Aqui as aprendizagens são reveladas nos saberes instrumentais de como fazer os segmentos obrigatórios das composições da GR, ou seja, os conhecimentos dão suporte para a elaboração de combinações, sequência de movimentos, dificuldades, escolha de músicas, entre outros. Neste cenário o treinador busca estratégias de treinamentos, estruturas pedagógicas de aprendizagem, ações dinâmicas e qualificadas de

processos criativos (SANTOS et al., 2010; LOURENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014; AGOSTINI; NOVIKOVA, 2015; PAZ; LOURENÇO, 2017; COP 2017-2020).

Com base naquilo que é exigência específica da GR, as aprendizagens deste cenário são reconstruídas nos diferentes níveis de trabalho escolar, iniciação e alto rendimento. Por exemplo, a compreensão sobre a execução de saltos variados pode ser a base para diferentes ensinamentos, por isso os saberes deste cenário são adquiridos pela observação, reprodução e até mesmo imitação. Desta forma, se configuram como saberes deste cenário os elementos de dificuldade (BD – elementos corporais, S - passos de dança, AD - elementos dos aparelhos, e R – elementos de rotação), as colaborações, as trocas, entre outros (SANTOS et al., 2010; LOURENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014; AGOSTINI; NOVIKOVA, 2015; PAZ; LOURENÇO, 2017; COP 2017-2020).

Na lógica de aquisição rápida e direta, os espaços de aquisição destes saberes são os cursos de curta duração, as clínicas com técnicos de sucesso, os estágios não curriculares, entre outros. De certa forma, os treinadores buscam nestes locais, referências práticas do que já é feito na cultura do esporte, elementos das técnicas de base, manejos simples e complexos, que possam ser adaptados para as realidades de seus treinamentos e ginastas.

De fato, aqui parece não haver uma preocupação efetiva com a compreensão mais aprofundada destes saberes. A busca se releva no uso imediato do que foi aprendido, isto é, busca-se novas possibilidades e ideias para treinamentos que sejam viáveis à realidade de seus clubes e ginastas. Desta forma, se faz necessário o trabalho crítico reflexivo sobre as funções e ações do treinamento para que as mudanças revelem novas possibilidades qualificadas para o trabalho do dia a dia com as ginastas.

Por fim, evidenciam-se os cenários dos saberes virtualizados, aqueles que são estabelecidos como exemplos e modelos dos segmentos da GR. Para além de ideias de combinações e sequência de movimentos, este cenário também promove a busca por músicas já utilizadas, modelos de *collants*, combinações de cores de vestimentas e aparelhos, entre outros.

Os locais que configuram este cenário virtualizado de saberes são compostos por imagens, vídeos, ilustrações, álbuns e internet. A facilidade de acesso à internet fez com que este tipo de saber possa ser referência diária em treinamentos, já que é possível buscar algum tipo de movimento ou combinação de elemento corporal e manejo de aparelho no momento em que essa necessidade se manifesta (TOZETTO et al., 2018).

Na tentativa de estruturar o panorama dos espaços de aprendizagens e aquisição de saberes dos treinadores de GR, levaram-se em consideração as respostas evidenciadas num universo de 48 treinadores que atualmente representam seus clubes e estados nos eventos competitivos em nível nacional e internacional. A síntese que se estabeleceu vem atrelada às experiências por eles relatadas, bem como as reflexões fundamentadas em bases teóricas que estudam a formação de treinadores.

5.3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No conjunto de informações que revelaram o olhar sobre o processo formativo de treinadores de GR, são traduzidos momentos que foram vividos e que, de certa forma, tornaram-se significativos nas trajetórias profissionais dos treinadores investigados. A intenção de agrupar as mensagens mencionadas a cada questionamento possibilitou a interpretação da influência de cada contexto de aprendizagem na atuação profissional.

A conjunção do grupo de treinadores participantes do estudo revela que ainda há um maior número de treinadores que viveram a experiência de terem sido ginastas antes da escolha da profissão, inclusive este fator se manifesta como uma justificativa para inserção nesta carreira profissional. Mesmo assim, o grupo de treinadores não ginastas já ocupa espaço significativo nas conquistas em eventos competitivos.

Na verdade, a fragilidade com o trato sobre os saberes específicos da GR nos processos formativos aproxima as realidades entre os grupos e níveis de treinadores, fazendo com que todos assumam a necessidade da aquisição de saberes que emergem e refletem a prática do esporte.

Na investigação foi possível definir que o contexto formal não deixa marcas significativas na trajetória vivida por estes treinadores. Na formação inicial, não é possível tratar a GR somente pelo olhar do universo competitivo, não há tempo nem espaço na estrutura curricular para isso. Parece que a contextualização sobre a GR escolar e iniciação ao esporte promovidas neste curso se distancia daquilo que é específico do treinamento deste esporte. Situação que se apresenta para os treinadores como um limitador para o aprofundamento dos saberes conceituais deste momento. Não obstante, é prudente registrar que para um grupo de ex-ginastas, as reflexões sobre a GR se tornaram positivas, pois promoveram a ressignificação no uso dos saberes práticos da GR.

Como base de formação, o curso de graduação se organiza para que os conhecimentos sobre a profissão sejam utilizados em diferentes campos de atuação, entre eles o treinamento esportivo. Assim, é preciso que os profissionais estejam disponíveis e tenham habilidades para que a transposição dos saberes de base possa ser utilizada a cada função profissional exercida. Um treinador não se faz somente com os conteúdos de sua modalidade, ele precisa ser reflexivo e crítico, para romper com práticas aculturadas e processos de reprodução de treinamentos.

Contudo, o contexto formal também foi marcado pela importância dada pelos treinadores aos cursos de pós-graduação, em especial aqueles na área da GR e áreas afins. A valorização deste curso está atrelada ao trato aprofundado e atualizado sobre os conhecimentos que emergem do concreto real da modalidade esportiva, ou seja, o curso trata de forma íntima daquilo que pertence a GR. Não se exclui a eficácia de um debate mais crítico e reflexivo sobre os saberes que promovem uma associação direta entre as bases teóricas e os elementos constitutivos da modalidade esportiva.

No que tange ao contexto não formal, ele representa os espaços de mais expressividade nas trajetórias da formação dos treinadores. A possibilidade de aquisição de saberes práticos articulados com as habilidades necessárias para a atuação como treinador, faz dos cursos de atualização, cursos de arbitragem, e cursos de curta duração serem espaços fecundos de aprendizagens.

As clínicas com treinadores de sucesso também são considerados locais de aquisição de saberes práticos que são reconstruídos nos locais de atuação

profissional. Neste movimento, as mudanças de atitudes, ações e comportamentos também são estimuladas, já que são comparadas aos outros exemplos utilizados pelos pares.

Neste contexto, também é estimulado o sentimento de pertencimento ao coletivo de trabalho. O reconhecer no outro o sucesso e angústias da profissão faz com que as trocas de experiência entre os treinadores revelem novos sentidos e possibilidades para os treinamentos. Independentemente do nível de atuação enquanto treinador, o fato de estar em contato com os pares promove a percepção de estratégias e soluções diferenciadas originadas no mesmo dilema.

A necessidade eminente de entendimento sobre a prática da GR e as ações práticas do ser treinador fazem com que o contexto informal seja repleto de experiências advindas dos estágios e contatos com outros agentes da modalidade como árbitros e dirigentes. Os saberes que aqui são adquiridos são concebidos na realidade prática dos treinamentos, ou seja, os saberes experienciais são identificados como fundamentais para a atuação como treinadores.

Com relação aos estágios, os resultados demonstraram que os treinadores de mais sucesso têm acesso com mais facilidade a estágios internacionais do que aqueles que ainda buscam melhores colocações nas competições. Fato que não distancia o acesso, mas que associa o nível do estágio (iniciação e treinamento) com os resultados atuais da carreira. De fato, o que realmente se destaca neste contexto é a busca por saberes que podem transformar e impactar/refletir a forma de atuar nas montagens de coreografias, nas estratégias de treinamentos e nos processos didático-pedagógicos dos ensinamentos.

Foi no processo de análise e na interlocução das revelações sobre os contextos de aprendizagem com os saberes contidos em cada um destes espaços que se evidenciou uma estrutura própria e específica sobre os processos formativos para o grupo investigado. Isto posto, a intrínseca relação do que é necessário saber com o local de aquisição deste saber pautou a organização apresentada.

Desta forma, para este grupo investigado foi possível evidenciar um arranjo para as aprendizagens e os conhecimentos da atuação como treinadores, que foram denominados de cenários de aprendizagens e aquisição de saberes. As experiências

anteriores ao ingresso na profissão constituem o cenário dos saberes experiências práticas que revelam conhecimentos da prática da GR e do universo competitivo.

Já o cenário de saberes conceituais reflexivos se constitui nos cursos de graduação e pós-graduação, nos cursos específicos para a formação de treinadores de GR, e nos cursos de arbitragem. Nestes espaços se dá a aquisição dos saberes da profissão do treinador e os saberes técnicos e táticos da GR que são contextualizados e compreendidos a partir das bases teóricas dos conhecimentos acadêmicos científicos.

É no cenário de saberes da ação, evidenciado nos cursos de curta duração, clínicas na área e áreas afins, e estágios que os treinadores buscam os saberes instrumentais de como fazer os segmentos obrigatórios das composições da GR. Ainda assim, é aqui que são reconfiguradas estruturas e ações dos treinos com base nas experienciais reconhecidos em outros treinadores.

Ainda os treinadores evidenciam o cenário de saberes virtualizados que assumem o espaço da aquisição de exemplos e modelos dos segmentos obrigatórios da GR que podem ser reproduzidos ou adaptados à realidade dos treinos e ginastas. A internet é uma das principais fontes de acesso a estes saberes que se manifestam em vídeos e imagens acerca da GR. A rapidez e facilidade da aquisição deste tipo de conhecimento que muitas vezes se revela na observação de informações rápidas e simplistas, também podem estimular análises e compreensões mais profícuas, já que é no uso e na apropriação que sínteses são estabelecidas e incorporadas.

O panorama que aqui se apresentou emerge das características, vivências e experiências de um determinado grupo de treinadores. Os perfis diferenciados e a abrangência de níveis de atuação podem revelar circunstâncias que são comuns a este coletivo, mas também assumem especificidades que devem ser garantidas num processo formativo eficaz.

Não se teve a pretensão de assumir as análises aqui evidenciadas como verdades únicas sobre os treinadores de GR. Contudo, não se pode negar que as manifestações destes treinadores se concretizam naquilo que é mais eminente e necessário para a realidade brasileira. Fato que potencializa a representatividade

deste grupo e aumenta a responsabilidade sobre a reflexão e o debate aqui proposto para a formação de treinadores de GR no cenário nacional.

Assim, atualmente a formação dos treinadores de GR se revela nas participações de clínicas, cursos de atualização e estágios. Com impacto importante do curso de pós-graduação, quando este é na área de atuação. Ainda a formação inicial tem por exigência a habilitação, que de certa forma assegura o vínculo e expande o universo sobre outros saberes. Neste panorama há necessidade de uma maior efetividade de interlocução com a graduação e a pós-graduação no sentido de complementação e aprofundamento dos conhecimentos para que a incorporação dos saberes oriundos dos espaços não formais e informais seja efetivada de forma crítica e reflexiva.

5.3.6 REFERÊNCIAS

AGOSTINI, B. R.; NOVIKOVA, L. A. **Ginástica rítmica: do contexto educacional à iniciação ao alto rendimento.** Várzea Paulista, SP: Fontoura; 2015.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; MARTINELLI, T. A. P.; TEIXEIRA, R. T. S. **GR: aspectos histórico-culturais e técnico-metodológico dos aparelhos.** Maringá: Eduem, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, edição n. 4, 2011.

BARROS, I. *et al.* Experiências prévias na (re) configuração da identidade profissional: um estudo como estudantes estagiários de Educação Física. **Ágora Para La Educación Física y El Deporte**, v. 14, n. 3, p. 303-319, 2012.

BARROS, T. E. da S. de. **Aprendizagem profissional de treinadores de ginástica artística.** [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2016.

BARROS, T. E. da S. de. *et al.* As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 446-460, jul./set. 2017.

BARROS, T. E. da S.; BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; GODA, C. Histórias de vida: representações da aprendizagem profissional de professores de esportes para jovens. **Conexões**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 168-192, abr./jun. 2013.

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

BERNARDI, L. M. O.; LOURENÇO, M. R. A. **Ginástica rítmica: ensinando corda, arco e bola.** Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

BRASIL, V. Z. *et al.* A trajetória de vida de treinadores de ginástica artística. **Jornal Physical Educacion**, v. 29, e2933, 2018.

BRASIL, V. Z. *et al.* A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 815-829, jul./set. 2015.

BRASIL, V. Z. **O conhecimento profissional do treinador de surf**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2015.

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

EGERLAND, E. M. **Competências profissionais de treinadores esportivos**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2009.

Federação Internacional de Ginástica. **Código de Pontuação de Ginástica Rítmica**. 14º ciclo; 2017-2020.

FIGUEIREDO, Z. Experiências profissionais, identidades e formação docente em Educação Física. In: **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, v. 23, n. 2, p. 153-171, 2010.

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

GAYA, A. C. A.; GARLIPP, D. C.; SILVA, M. G.; MOREIRA, R. B. **Ciências do movimento humano**: introdução à metodologia da pesquisa. Artmed: Porto Alegre, 2008.

GOMES, R. E. C. **Formação de treinadores no contexto acadêmico**: aprendizagem em comunidade de prática no decurso do estágio. [Dissertação de mestrado] Universidade do Porto, Porto, 2015.

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.

LAFFRANCHI, Bárbara. **Treinamento desportivo aplicado à ginástica rítmica**. Londrina, PR: UNOPAR, 2001.

LOURENÇO, M. R. A. **A SELEÇÃO BRASILEIRA DE CONJUNTOS DE GINÁSTICA RÍTMICA**: perfil de ginastas e treinadoras, estrutura técnica e administrativa e o *habitus* construído. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Maringá, Maringá - PR, 2015.

LOURENÇO, M. R. A.; BARBOSA-RINALDI, I. P. O conjunto na GR. In: SCHIAVON, L. M.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; TOLEDO, E. (org.). **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2014, p. 43-64.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. In: **Sísifo – revista de ciências da educação**, Lisboa, n. 8, p. 2-22, jan./abr. 2009.

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

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

MILISTETD, M. **A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: Análise das estratégias de formação inicial em Educação Física**. [Tese de doutorado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2015.

MILISTETD, M. *et al.* Formação de treinadores esportivos: orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em educação física. **Jornal Physical Educacion**, v. 28, e2849, 2017.

MILISTETD, M. *et al.* Socialização Profissional e a construção da identidade de treinadores esportivos. In: **Jogos desportivos: formação e investigação**. NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (Orgs.). Florianópolis: UDESC, 2013, p. 385-406.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, edição n. 3, 2010 p. 61-99.

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

NUNOMURA, M. **Técnico de ginástica artística: uma proposta para a formação profissional**. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP, 2001.

NUNOMURA, M.; CARBINATTO, M. V.; CARRARA, P. D. S. Reflexão sobre a formação profissional na ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 320-618, abr./jun. 2013.

NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. A ginástica artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, p. 175-194, mai. 2003.

PAZ, B.; SOUZA, J. de; BARBOSA-RINALDI, I. P. A constituição de um subcampo esportivo: o caso da ginástica rítmica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 651-664, abr./jun. 2018.

PERERIRA, A. F. *et al.* Satisfação de estudantes universitários de educação física com experiências acadêmicas. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 53, p. 84-100, mai. 2018.

PIMENTA, S. G. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo, SP: Cortez, 2018.

RAMOS, 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, abr./jun. 2011.

RESENDE, R.; SÁ, P.; BARBOSA, A.; GOMES, R. Exercício profissional do treinador desportivo: do conhecimento a uma competência eficaz. **Jornal of Sport Pedagogy and Research**, v. 3, n. 1, p. 42-48, 2017.

REZER, R. *et al.* As diretrizes curriculares nacionais: desdobramentos para a formação inicial em educação física – ou, por que avançamos tão pouco? **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S472-S485, abr./jun. 2014.

RINALDI, I. P. B. **A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em educação física**: encaminhamentos para uma reestruturação curricular. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2005.

RODRIGUES, H. de A.; PAES, R. R.; SOUZA NETO, S. de. A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 509-521, abr./jun. 2016.

RODRIGUES, J.; SEQUEIRA, P. **Contributos para a formação de treinadores de sucesso**. Lisboa: Visão e Conexões, 2017.

SAMPAIO, G.B.S. **Formação de treinadores de ginástica rítmica: perspectivas de aprendizagem ao longo da vida**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2017.

SANTOS, E. V. N.; LOURENÇO, M. R. A.; GAIO, R. **Composição coreográfica em ginástica rítmica**: do compreender aos fazer. Jundiaí, SP: Fontoura, 2010.

SCHIAVON, L. M. *et al.* Análise da formação e atualização dos técnicos de ginástica artística do estado de São Paulo. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, p. 618-635, jul./set. 2014.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: o novo desing para o ensino e aprendizagem.** Tradução: Roberto Cataldo. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

SOARES, D. B. **Formação de treinadores (as) de Ginástica Para Todos no mundo: uma análise de programas de federações nacionais.** [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, S. A atuação em esporte e seus desafios à formação profissional. In: NASCIMENTO, J.; FARIAS, G. (Orgs.) **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à investigação.** Florianópolis: UDESC, 2012, p. 467-492.

TOZZETO, A. V. B.; GALATTI, L. R., MILISTETD, M. Desenvolvimento profissional de treinadores esportivos no Brasil: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 207-219, jan./mar. 2018.

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

WERTHNER, P.; TRUDEL, P. A new theoretical persperctive for understand in ghow coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, v. 20, p. 198 – 212,2006.

KINETICS, H. **Quadro de referência internacional para a formação de treinadores.** Leeds Beckett Univercity, 2017.

5.4 ARTIGO 4

SABERES, CONTEXTOS E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS NA FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA: A PERCEPÇÃO DOS EXPERTS

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo elencar os saberes importantes para a atuação de treinadores de ginástica rítmica (GR), bem como evidenciar sua articulação com os contextos e situações de aprendizagem. Caracteriza-se como um estudo descritivo de caráter qualitativo e conta com a participação de seis experts da área atuantes em diferentes espaços da GR. Utilizou-se como instrumento de pesquisa uma entrevista semiestruturada elaborada com base em três eixos investigativos, sendo eles: os saberes com base em Tardif (2012), os contextos de aprendizagem debatidos por Milistetd (2015) e as situações de aprendizagem estudadas por Souza Sobrinho et al. (2019a). Verificou-se se os saberes das experiências refletidos nos saberes do fazer prático são prioritários para a atuação de treinadores de GR, e que deles emergem a necessidade de aprofundar os saberes disciplinares e curriculares. Nos contextos não formais e informais, os saberes adquiridos têm utilização imediata, mas precisam ser utilizados de forma criativa e inovadora. Sobre as situações, as internas assumem maior expressividade, porém devem estar articulados a posturas críticas e reflexivas sobre a atuação. Foi apontada, pelas experts, a necessidade de um curso com certificação que assuma uma identidade da realidade brasileira para treinamento de ginastas. E, considerando as análises, indicadas ações, em curto prazo, que possam qualificar as trajetórias formativas dos treinadores.

Palavras-chave: Saberes; Contextos de aprendizagem; Situações de aprendizagem.

5.4.1 INTRODUÇÃO

Os resultados positivos alcançados, nos últimos anos, pela ginástica rítmica (GR) brasileira aponta para a complexidade de aspectos que interferem neste crescimento. Um dos pontos que merece atenção é a configuração profissional do treinador, que, por muitas vezes, na nossa realidade é o principal responsável por todas as funções que envolvem o treinamento de uma equipe esportiva (LOURENÇO, 2015). A trajetória formativa dos treinadores esportivos vem sendo debatida por Werthner e Trudel (2006), Mesquita (2013), Brasil (2015), Milistetd (2015), entre outros. Contudo, o foco desta

investigação faz um recorte nas premissas formativas e foca sua reflexão nos saberes necessários para a atuação como treinador de GR, articulando a estes saberes os processos de aquisição, sendo eles os contextos e situações de aprendizagem.

A formação de treinadores esportivos na realidade brasileira é de responsabilidade dos cursos de bacharelado em Educação Física (EF) desde a implementação da resolução do CNE - 03/1987. O movimento gerado pós esta regulamentação promoveu intensa reformulação nos currículos dos cursos de EF que passam a dar maior atenção aos conteúdos que permeiam a constituição de um treinador esportivo (BARROS, 2006; MILISTETD et al., 2013).

Contudo, na realidade nacional também são nestes cursos que outras áreas de atuação são privilegiadas como, por exemplo, a saúde, a gestão esportiva, o treinamento físico⁶. Situação que promove uma divisão de cargas horárias e conteúdos entre várias áreas de atuação, fato que não permite o aprofundamento dos saberes sobre a formação de treinadores, em especial para as áreas gímnicas (SILVA, 2012).

Neste contexto, os treinadores passam a adquirir tais conhecimentos em outros espaços de formação continuada, como clínicas, cursos de curta duração e até mesmo estágios em clubes e com treinadores mais experientes. Assim, a aquisição dos saberes passa a ser articulado com os locais específicos que, numa lógica de análise, são potencializados ao fazerem relação com as situações de aprendizagem (TARDIF, 2012; MILISTETD, 2015; SOUZA SOBRINHO et al., 2019a).

O entendimento de como se estrutura o diálogo entre estes três conceitos básicos, sendo eles, os saberes (TARDIF, 2012), os contextos de aprendizagem (MILISTETD, 2015), e as situações de aprendizagem (SOUZA SOBRINHO et al., 2019a) são a base para as reflexões propostas a experts da área da GR. Sendo assim, o objetivo da investigação foi elencar os saberes importantes para a atuação de treinadores de GR, bem como evidenciar sua articulação com os contextos e situações de aprendizagem.

⁶Considera-se que a formação inicial é um espaço de aquisição de conhecimentos básicos para atuação como profissional de Educação Física. Os princípios teóricos que fundamentam e contextualizam os diferentes campos de atuação subsidiam o aprofundamento e as especificidades que poderão ser tratados no processo de formação continuada.

Segundo Gomes (2008, p.14): “Experts são pessoas que nos chamam a atenção pela capacidade que possuem de desempenhar particularmente bem uma tarefa”. Para a autora, esta expertise se dá no conhecimento aprofundado sobre um campo de conhecimento que inicialmente emerge em processo de ensino e aprendizagem. Contudo, ganham aprofundamento numa estreita relação de domínio por diferentes esferas de utilização deste conteúdo pelo indivíduo. O domínio em forma de expertise se projeta nas esferas conceituais, atitudinais e procedimentais em que o indivíduo relaciona o conhecimento ao grau de abrangência de tarefas e ações.

A expertise nas profissões se manifesta na competência de conhecer ou fazer algo comum para além das capacidades “normais” exigidas pela profissão. Assim, o expert é aquele que acumulou experiências, e conhecimentos que promovem aprofundamento e eficácia no desenvolvimento e debate sobre a tarefa a ser realizada (FREIDSON, 1998).

O fundamento teórico sobre os contextos de aprendizagem do treinador se revela nos estudos de Milistetd (2015) que analisou a realidade brasileira e classificou tais espaços como sendo: contexto formal - cursos de graduação e pós-graduação com certificação; contexto não formal - cursos para além da formação inicial como cursos de arbitragem, cursos específicos da modalidade, cursos de curta duração e de atualização; e contexto informal - espaços efetivos de atuação prática, trocas de experiências, treinos e eventos da área.

Já a reflexão sobre as situações de aprendizagem são denominadas por Souza Sobrinho et al. (2019a) como: mediada - aquelas situações ofertadas por outros agentes e os treinadores são receptores passivos da informação, não mediada - aprendizagens não estruturadas que são definidas e buscadas pelo próprio treinador, e interna - aprendizagem que acontece em um processo de reorganização de saberes, as experiências são reconstruídas a partir de novos e outros conhecimentos.

Sobre os saberes, o estudo faz uma transposição para o trabalho do treinador esportivo daqueles conceitos de Tardif (2012) estabelecidos e debatidos para a atuação do docente no campo escolar, nomeados na lógica dos: saberes pessoais (advindos da família), saberes da atuação profissional como treinador de GR (advindos da formação

escolar, cursos, bases conceituais: livros, artigos e internet) e saberes da experiência (advindos da atuação prática).

Num sentido mais amplo, o conceito de saber se configura nos conhecimentos que abraçam habilidades, atitudes, posturas, as competências e habilidades que perfazem os sentidos para um saber, saber-fazer e saber-ser solicitados nas diferentes situações do trabalho (TARDIF, 2000).

De forma específica, o detalhamento sobre a área da GR é efetivado nas concepções teóricas e nas experiências dos experts, que por meio da interlocução dos contextos de aprendizagem e dos saberes evidenciados permitiu vislumbrar como e onde estes treinadores configuram sua formação profissional⁷. Nesta complexidade se estrutura a apresentação dos resultados que, de forma específica, revela o olhar dos experts para cada um dos eixos investigados, sendo eles, os saberes, os contextos e as situações de aprendizagem, e por fim, estabelece a articulação deles no diálogo com os cenários de aquisição de saberes.

Nesta complexidade se estrutura a apresentação dos resultados que de forma específica revela o olhar dos experts para cada um dos eixos investigados, sendo eles, os saberes, os contextos e as situações de aprendizagem, e por fim, estabeleça a articulação deles no diálogo com os cenários de aquisição de saberes.

O contexto potencializa a perspectiva daqueles que representam uma expertise na área, e por isso apontam aspectos significativos para uma formação qualificada. Contudo, e ainda assim, são valorizadas as vivências e experiências pelos treinadores brasileiros que apontam os limites e perspectivas concretas da realidade brasileira. Fato que mobiliza informações de um panorama que hoje está assegurado em bases legais da formação, no acesso a espaços significativos de formação, e em intenções individualizadas que são permeadas por aspectos de um coletivo profissional.

Desta forma, as evidências que aqui se apresentam indicam subsídios que podem clarificar ações, revelar opiniões para qualificar os debates sobre a formação de

⁷A configuração dos processos formativos dos treinadores de GR foi também investigada no capítulo 4 intitulado: "Os impactos dos contextos de aprendizagem nos processos formativos de treinadores de GR." Neste estudo foram envolvidos 48 treinadores que, por meio de um questionário, revelam suas trajetórias formativas.

treinadores esportivos, prioritariamente os de GR, assim como apontar sugestões de possibilidades de formação continuada, o que justifica a realização do estudo.

5.4.2 METODOLOGIA

5.4.2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

O estudo pautou-se na identificação das percepções de cada expert sobre os conhecimentos necessários para a atuação de treinador de GR, bem como evidenciou os espaços e locais para a aquisição destes saberes. Assim, a investigação assumiu um caráter qualitativo com base na descrição dos resultados que, conforme Minayo (2009), se sustenta na identificação de opiniões, atitudes, crenças dos envolvidos, que revelam peculiaridades individualizadas, mas que também compõe variáveis comuns para o processo analítico das temáticas.

Assim, os dados foram trabalhados com intuito de indicar as afirmações do grupo envolvido, fazendo com que suas percepções fossem elencadas de forma concreta e sistematizada. Para que, numa outra etapa sejam apresentados a partir de uma discussão das relações entre as percepções e os conceitos teóricos fundamentais de cada tema focalizado para o entendimento da formação dos treinadores.

5.4.2.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Por meio de uma escolha intencional, foram definidos como participantes do estudo experts na área da GR que, pelas diferentes experiências e vivências na área acumulassem conhecimentos importantes para a atuação como treinador da modalidade. Os critérios de inclusão estabelecidos para a composição do grupo foram definidos na configuração de um currículo profissional que apresentasse pelo menos um dos critérios, sendo eles: ter mais de 10 anos com atividades específicas de trabalho com a GR (treinadores); ter *brevet*⁸ de árbitro internacional de GR (árbitros); ter publicações atualizadas e específicas para as práticas gímnicas e, em especial, a GR (pesquisadores); representar o Brasil em eventos internacionais de GR, seja no

⁸Termo utilizado pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) para classificar o nível de formação dos treinadores, a partir da capacitação nos cursos da Academia FIG.

campo do treinamento e/ou no campo da gestão (como treinadores, árbitros e/ou gestores).

Foram convidados 10 profissionais, mas somente seis aceitaram participar da coleta dos dados. Assim, o grupo foi composto por: dois treinadores, três árbitros internacionais e um pesquisador. Para um melhor entendimento e identificação de suas respostas, no processo de análise dos dados cada participante foi identificado pela letra “E” de expert e um número de um a seis, conforme apresenta o quadro 01.

Quadro 01: Perfil das experts da GR participantes do estudo.

Experts	Critério de inclusão	Maior titulação acadêmica	Experiências na área da GR
E1	Técnica da Seleção Brasileira de GR, representante do Brasil em eventos internacionais	Especialização	Ginasta por 10 anos da seleção brasileira de GR. Técnica do Brasil em diferentes eventos internacionais.
E2	Árbitra internacional	Mestrado	Ginasta com participação em eventos nacionais. Treinadora e gestora de equipes de GR. Estudo acadêmico específico sobre a formação de treinadores de GR.
E3	Árbitra Internacional	Doutorado	Ginasta com participação em eventos nacionais e internacionais Treinadora de equipes de GR. Estudo acadêmico específico sobre a temática da GR. Professora no ensino superior.
E4	Árbitra Internacional	Doutorado	Ginasta com participação em eventos nacionais e internacionais. Treinadora e gestora de equipes de GR. Gestora de órgãos oficiais de GR. Estudo acadêmico específico sobre a temática da GR. Professora no ensino superior com publicações na área da GR.
E5	Técnica da Seleção Brasileira de GR, representante do Brasil em eventos internacionais	Especialização	Ginasta com participação em eventos nacionais. Técnica do Brasil em diferentes eventos internacionais.
E6	Autora renomada na área	Doutorado	Ginasta com participação em eventos nacionais. Treinadora de equipes de GR. Professora no ensino superior com publicações na área.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na conjuntura de experiências apresentadas pelo grupo final de participantes, foi possível agregar diferentes saberes necessários à prática profissional com a GR. Fato que marcou as respostas com um refinamento sobre variados marcos históricos das experiências, sobre as funções desenvolvidas a cada tarefa e ação profissional desempenhada no trato com a GR. E, sobre as percepções e significados destas trajetórias profissionais que sustentam a necessidade de propostas formativas para profissionais que atuam com a modalidade.

5.4.2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA

A partir da definição dos critérios de inclusão dos envolvidos, foi feito um contato com os gestores da CBG para que indicassem profissionais que se enquadrassem em tais critérios. Assim, foi realizado um levantamento entre diferentes profissionais da área para uma análise dos curriculum vitae que identificou possíveis participantes. No primeiro levantamento, foram destacados aqueles profissionais que atendiam aos critérios de inclusão, e que poderiam ser contatados. Assim, foram identificados e convidados para o estudo 10 indivíduos, mas que por motivos profissionais e pela demanda de organização de tempo para realizar a entrevista, nem todos aceitaram participar do processo investigativo.

Entre os que aceitaram a participação, foram agendados data, local e horário para a realização da entrevista. No momento desta, foi apresentado para a assinatura o TLCE e explicitada a forma de condução da coleta dos dados. As entrevistas foram realizadas com base em um roteiro pré-estruturado e gravadas para que, posteriormente, pudessem ser transcritas, sem a revelação da identidade do profissional respondente.

O roteiro para entrevista semiestruturada foi elaborado com base nos três eixos investigativos deste estudo, sendo eles: os saberes com base em Tardif (2013), os contextos de aprendizagem debatidos por Milistetd (2015) e as situações de aprendizagem estudadas por Souza Sobrinho et al.(2019a). Os questionamentos foram organizados em uma pergunta específica para cada foco, nos quais os experts tinham liberdade para discorrer sobre suas percepções. Ao longo da condução das entrevistas foram sendo realizadas mediações que objetivassem um aprofundamento e

contextualização com mais clareza das sínteses por elas objetivadas. Neste sentido, as entrevistas foram efetivadas por meio de uma interlocução entre os conceitos básicos sobre a formação de treinadores e as experiências concretas vividas em trajetórias profissionais consolidadas.

Ao final do processo, ainda foi estimulado que estes apontassem outras temáticas que achassem importantes para uma complementação de suas afirmações (Entrevista em apêndice 4). A validação da entrevista foi efetivada a partir de uma entrevista piloto realizada com uma expert da modalidade, árbitra internacional e estudiosa da temática em questão.

Conforme Negrine (2010), para a interpretação das afirmações levou-se em consideração que a “realidade não é objetiva” (p.82). Isto é, questionaram-se as entrevistas com intuito de evidenciar suas opiniões sobre os temas investigados, contudo, não basta apenas descrevê-lo. Neste sentido, a conversa entre as respostas e princípios teóricos sustentou as análises que vislumbraram possibilidades reais para a formação de treinadores de GR.

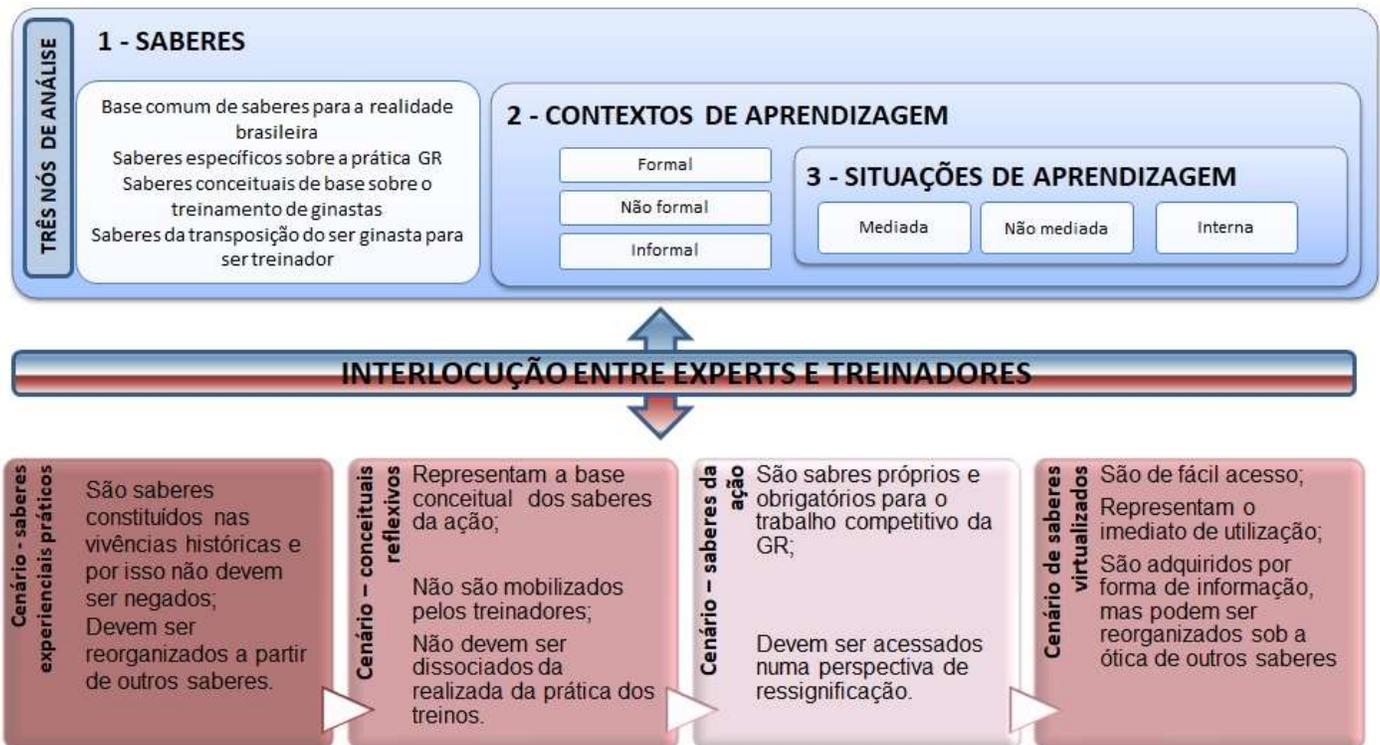
5.4.2.4 ANÁLISE DOS DADOS

No processo de análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011). A organização das informações configurou-se nos resultados que se aproximavam, complementando o trato das temáticas e de revelações que se destacavam e subsidiavam as interpretações. As categorias que foram elencadas para este momento de reflexão emergiram de um processo constituído por três etapas, sendo elas: leitura na íntegra de todas as entrevistas, compilação das temáticas, e releitura dos dados agrupados.

Após a transcrição literal de todas as entrevistas, foi realizada uma leitura minuciosa dos relatos, com intuito de vislumbrar a complexidade dos dados e o esboço de possíveis categorias de análise. Neste momento, a leitura revelou que as informações sobre os saberes, contextos e situações de aprendizagem permeavam as diferentes questões. As respostas não se configuravam numa linearidade, mas sim nas afirmativas que extrapolavam o que foi solicitado em cada questão.

Na segunda etapa da constituição de análise, com objetivo de explorar os dados qualitativos foi utilizado o software Nvivo12 Plus, com a criação de três nós de análise nomeadamente como: saberes, contextos de aprendizagem e situações de aprendizagem. A intenção desta ação foi agrupar as respostas na busca pelo entendimento concreto sobre a perspectiva das experts e sobre como cada um destes eixos poderia contribuir/impactar e até mesmo qualificar a formação de treinadores de GR, conforme figura 01.

Figura 01: Organização da estrutura dos nós de análise dos dados.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

A interlocução destes nós com as bases teóricas sustentou os cenários de aquisição de saberes que configuraram como e onde os treinadores de GR se formam, e ainda contextualizaram os saberes mais significativos deste processo para atuação profissional. Este movimento de análise é revelado e materializado nos exemplos de repostas advindos da percepção dos experts.

5.4.3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados que passam a ser apresentados se estruturam em duas partes. A primeira estabelece de forma concreta as perspectivas dos experts sobre os temas de contextos e situações de aprendizagem, e os saberes. O foco está em apontar como se configuram as opiniões das entrevistas sobre tais eixos investigativos.

Na segunda parte, esta configuração passa a ser relacionada com a organização dos cenários de aquisição dos saberes dos treinadores de GR. Nessa etapa da discussão, o intuito está na interlocução dos dados nos quais as evidências complementam e qualificam informações, num processo reflexivo e crítico sobre o panorama concreto para a formação de treinadores de GR.

5.4.3.1 OS SABERES NA PERSPECTIVA DOS EXPERTS

Os saberes são conhecimentos que são mobilizados na rotina das funções profissionais diárias; advindos de diferentes fontes, eles constituem o acervo de informações que sustentam as intencionalidades dos treinadores. É a partir deles que metas e objetivos são traçados, pois a condução de como treinar está associada ao que eu sei sobre esta atuação (TARDIF, 2000, 2014; GARCIA, 2018). Nesse sentido, há saberes que são coletivos de uma profissão, os quais possivelmente todos empregam nas rotinas de treinos. Entretanto, há também aqueles saberes que são individualizados, que emergem de uma história biográfica marcada por diferentes vivências e experiências (GARCIA, 2018).

Não obstante, por mais socializado que sejam, os saberes profissionais são próprios, isto é, estão condicionados aos indivíduos, ao contexto de trabalho e aos acessos de aquisição. Dessa forma, não se pode negar, numa análise sobre o entendimento dos experts para determinadas ações designadas a outros treinadores, que esta opinião está atrelada à sua compreensão de formação ideal.

Ao estabelecer uma relação da função de treinador com as especificidades da docência escolar para analisar os saberes, resgata-se Tardif (2014), ao afirmar que o saber não se desvincula de uma intencionalidade própria, tanto para sua aquisição como para o seu uso. Os saberes são elementos constitutivos do trabalho docente.

Assim, o saber dos professores “(...) está relacionado com a pessoa e a identidade *deles*, com sua experiência de vida e sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula, e com os outros atores escolares na escola, etc.” (p. 11).

No conjunto de informações reveladas pelas entrevistas, foi possível evidenciar que há um movimento de reflexão crítica sobre os saberes necessários para a atuação dos treinadores de GR. Este movimento vem marcado por um sentimento que registra necessidades pontuais sobre os conhecimentos de base, mas que também indica fragilidades para a aquisição destes saberes.

Nesta complexidade de percepções dos experts sobre os saberes, a análise se estruturou na discussão sobre quatro categorias, sendo elas: a) a necessidade de uma base comum de saberes para a realidade brasileira; b) saberes específicos sobre a prática da GR – advindos das dimensões técnico instrumental e didático pedagógicas⁹; c) saberes conceituais de base sobre o treinamento de ginastas – originados na dimensão dos conhecimentos biológicos do movimento humano e; d) saberes da transposição da experiência como ser ginasta, conforme demonstra a figura 02:

⁹Organização dos conteúdos apresentada na Resolução CNE nº07 de 2004, normativa que atualmente dá as diretrizes para os cursos de bacharelado de educação física. Vale salientar que está em vigor a Resolução CNE 06 de 2018, que altera a resolução 07/2004, mas que deve ainda ser implementada pelos cursos de graduação.

Figura 02: Categorias de análise a partir da percepção dos experts sobre os saberes.



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Quanto à indicação da necessidade de uma base comum de saberes para a realidade brasileira, esta evidência indicada por todas as experts se sustenta nas experiências internacionais vividas por treinadores, sendo elas estágios, clínicas, intercâmbios, entre outros. Há uma tendência de reprodução daquilo que é feito por outras escolas, principalmente as europeias, nos treinamentos de clubes brasileiros. De certa forma, buscam-se receitas ou modelos que divergem daquilo que é possível realizar com o material físico e estrutural do Brasil, conforme afirma E3:

“A GR do Brasil quer imitar o padrão da GR da Bulgária, da GR da Rússia, nós não temos um modelo efetivo brasileiro. E a gente sabe que a realidade é muito diferente, começando pelo próprio biotipo das nossas atletas”.

A relação de uma identidade perpassa pelo próprio processo de formação dos treinadores, já que não há uma uniformidade entre cursos de graduação, ou até mesmo a trajetória formativa entre a maioria dos treinadores (RODRIGUES, 2014). Não obstante, os cursos de atualização e aperfeiçoamento ainda se organizam para a aquisição de um saber imediato, com base em modelos, com propostas poucos reflexivas. É possível afirmar que o saber é adquirido, mas a habilidade para tratar este

saber reconstruindo e reinventando sua utilização não é incorporada pelos treinadores (SOUZA SOBRINHO et al., 2019a).

Esta identidade dos processos formativos de base de ginastas e de atletas de alto rendimento faz interlocução com metas que contextualizam os trabalhos de escolinhas, clubes e seleções no alcance de melhoras nos resultados em competições internacionais. O quadro 02 sintetiza respostas das experts que exemplificam este contexto.

Quadro 02: Respostas sobre um modelo de base para o treinamento da GR brasileira.

Meta a ser qualificada	Exemplo de resposta	Contextualização da análise
Seleção nacional	<p><i>“Eu acho que falta base. O que o Brasil peca é que cada um quer treinar de um jeito. Na hora que chega na seleção, uma lança com o braço para cima, outra com o braço para o lado, não há uniformidade na técnica”. (E1).</i></p> <p><i>“Então se esta base for a mais próxima possível, o trabalho da seleção vai ser mais facilitado” (E2).</i></p>	Identificação de princípios técnicos próprios da seleção nacional.
Programa de formação de treinadores	<p><i>“A academia da FIG¹⁰ poderia ser usada como modelo para o Brasil, para ter uma formação de treinadores do Brasil, uma base própria com planejamento, com nossos objetivos...” (E2).</i></p> <p><i>“Eu acho que o Brasil tinha que pensar em um programa nacional que unificasse esse ensino, que a gente tivesse o nosso próprio, a nossa identidade, o nosso modelo...” (E3).</i></p> <p><i>“Um maior planejamento, principalmente por parte da CBG, de cursos de formação de treinadores. Temos modelos internacionais que poderiam ser utilizados como base para a criação do nosso próprio modelo” (E6).</i></p>	Proposta unificada de formação que se pautem em escolas de sucesso, mas que se adapte à realidade nacional.
Qualificação no treinamento	<p><i>“Se tiver uma formação de treinamento de base, os treinadores podem ir para a Bulgária, para a Rússia, e transformar o que aprenderam para qualificar nosso trabalho de base, não só copiar” (E4).</i></p> <p><i>“(…) em Santa Catarina a gente trabalha assim, e no Paraná assim, daí vai juntar na seleção brasileira, cada uma de um jeito, já não dá certo, não tem uma escola porque cada uma trabalha do jeito que pode” (E5).</i></p>	Disseminação de uma proposição para o treinamento da GR da iniciação ao alto rendimento.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A busca pela qualificação do trabalho da seleção nacional de GR foi discutida por Lourenço (2015) ao afirmar que, inclusive, não há critérios claros e objetivos para a

¹⁰Curso específico para a formação de treinadores de GR, organizado e implementado pela FIG.

escolha da treinadora da seleção brasileira. Ao serem escolhidas, as treinadoras passam a utilizar suas formas de trabalho na rotina dos treinos. Não há como os clubes saberem quais são as necessidades técnicas de base nos treinamentos das seleções, fato que fragiliza inclusive as escolhas de ginastas. Este processo subjetivo que demarca este momento se pauta também na limitada reflexão dos conhecimentos da ciência do esporte e das pessoas do esporte que, conforme Garcia (2018), são conteúdos que entendem do treinamento e do atleta para além dos conhecimentos práticos da ação do esporte.

Já sobre um programa específico para a formação de treinadores em GR, que se preocupe com o trato de saberes que agreguem desde os fatores mais práticos da modalidade quanto as bases teóricas, os estudos de Belão et al. (2009) e Sampaio (2017) anunciam esta necessidade, principalmente pela fragilidade dos cursos de formação inicial e continuada com os debates sobre a GR e as práticas gímnicas.

Não se trata aqui de estabelecer uma proposta engessada para o treinamento da modalidade, mas sim de se trabalhar com os saberes necessários, respeitando uma realidade que atualmente ainda não é a ideal. É preciso considerar a fragilidade da EF nas escolas brasileiras, que a ginástica não é um esporte disseminado e culturalmente praticado, que os clubes e associações não possuem estrutura para o treinamento de alto nível, entre outros. A simples transposição de saberes conceituais de base de modelos técnicos de sucesso pode não atender aquilo que neste momento seria necessário para se estruturar um movimento de formação de ginastas e de treinadores no Brasil (CARBINATTO et al., 2016).

Importante destacar que, pela estruturação dos cursos em bacharelado de EF generalista, a GR não tem espaço e tempo de debates que qualifiquem a formação de seu treinador (SAMPAIO, 2017). Atualmente os cursos de pós-graduação em GR vêm assumindo um papel de destaque na qualificação da aquisição dos saberes necessários para esta formação, e no acesso de profissionais a esta formação específica (BELÃO; MACHADO; MORI, 2009; SAMPAIO, 2017).

Além do mais, as experts destacam a importância de uma identidade para o treinamento da GR na perspectiva de melhorar o trabalho técnico da modalidade. De

maneira categórica, E6 indica pilares que podem estruturar os saberes necessários e específicos para um treinador de GR:

“Como saberes específicos da modalidade, apresento quatro pilares como: elementos ginásticos, manejos dos aparelhos, relação música e movimento ou ritmos e na última década, o aspecto artístico deve ser um pilar a ser considerado pelo treinador”.

Nesta perspectiva, as propostas seriam configuradas em metodologias de ensino para o treinamento de saberes como: os elementos de dificuldade (elementos corporais, passos de dança, elementos dos aparelhos, e elementos de rotação), as colaborações, as trocas, entre outros (ÁVILA-CARVALHO et al., 2014; LORENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014; AGOSTINI; NOVIKOVA, 2015; PAZ; LOURENÇO, 2017; COP 2017-2020).

De fato, prioritariamente são estes saberes que são mobilizados pelos treinadores para que suas ginastas possam ingressar no universo competitivo. É preciso saber ensinar uma combinação de elemento corporal com um manejo de aparelho, ou criar um passo de dança, mas também é necessário compreender de forma crítica e analítica os aspectos que envolvem esta aprendizagem e execução. É preciso também saber conceituar a prática (BRASIL et al., 2018; SOARES, 2019).

A segunda categoria de análise discute os saberes específicos sobre a prática da GR, que nos cursos de formação são advindos das dimensões técnico instrumental e didático pedagógicas. Aqui estão os saberes específicos da GR, provenientes da formação profissional para o trabalho como treinador, que podem ser enquadrados entre os saberes disciplinares e curriculares, que segundo Tardif (2014, p. 40) “(...) aparecem como produtos que já se encontram consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural (...)”. Nessa categoria eles surgem de modo significativo na forma do “saber ensinar”, isto é, são manifestações daquilo que os treinadores precisam saber para elaborar elementos obrigatórios da GR.

Também citados por todas as experts, estes saberes foram os mais indicados entre as falas das entrevistas, uma tendência que indica a valorização dos saberes sobre as concepções, conceitos e procedimentos do treinador que, para Garcia (2018), referem-se àquilo que dá significado ao “fazer” do treinador: aspectos táticos e técnicos

da modalidade, sequência e profundidade dos conteúdos, as habilidades mentais, entre outras. E4 identifica estes saberes como:

“(...) as questões específicas que estão lá no código, os elementos corporais, os elementos dos aparelhos, as questões do treinamento específicos das coreografias, as montagens de séries, a relação entre música e corpo, a parte estratégia da GR”.

Não obstante, estes saberes que compreendem o que é específico do esporte e que registram a funcionalidade do que é obrigatório em um evento competitivo configura-se o que, no mínimo, o treinador precisa saber para atuar profissionalmente. Para Rodrigues et al. (2016, p.4) estes saberes compõem o “(...) conjunto de conhecimentos e saberes que sustentam a prática dos profissionais, sendo um dos pilares da profissionalização e condição essencial a qualquer profissão”.

Alguns estudos com treinadores de diferentes esportes da realidade brasileira já apontavam que este tipo de saber é o mais significativo e relevante para o trabalho com o treinamento esportivo, como por exemplo: Garcia (2018), que discute os conhecimentos dos treinadores de modalidades olímpicas do Rio Grande do Sul, Rodrigues et al. (2014, 2016), que trata da percepção dos treinadores de basquetebol, Schiavon et al. (2014) e Barros et al. (2017), refletindo o treinador de Ginástica Artística (GA), e Ramos et al. (2012), que estudou os treinadores de Surf.

Entre os experts envolvidos no estudo, os saberes da GR que foram evidenciados tratam dos conteúdos que emergem do código de pontuação¹¹ da modalidade e dos saberes utilizados na contextualização destes conteúdos da iniciação até alto nível, conforme sintetiza o quadro 03.

¹¹O código de pontuação é um documento que organiza e estrutura as normas que regem a avaliação das composições em eventos competitivos. Neste sentido, não é foco deste material tratar os conteúdos da GR de forma didática ou pedagógica.

Quadro 03: Respostas sobre os saberes específicos sobre a prática da GR.

Meta a ser qualificada	Exemplo de resposta	Contextualização da análise
Conteúdos do código de pontuação	<p><i>“No curso de arbitragem se aprende a olhar a modalidade com o olhar técnico, com o olhar específico (...) compreende-se se aquilo que se faz é válido, o que pontua mais, como melhorar uma dificuldade entre outros” (E2).</i></p> <p><i>“Os conteúdos devem abordar o que está lá no código para se entender os elementos corporais e aparelhos e as questões do treinamento destes” (E4).</i></p> <p><i>“Saber as regras daquele esporte e o que se tem que cobrar, que vai ser o que deverá ser trabalhado, exigir e traçar como objetivos” (E3).</i></p>	Transposição das regras e obrigatoriedades em processo de ensino e treinamento.
Iniciação ao esporte	<p><i>“Conhecimentos da formação corporal, para depois entrar na dificuldade, de mais baixo nível para progredir, depois as formações, as dificuldades corporais mais fáceis e mais difíceis. A progressão da criança para o adulto” (E4).</i></p> <p><i>“Saberes que te definem como trabalhar na prática com a base, por onde começar os elementos corporais, quais manejos mais fáceis e próprios, as combinações possíveis” (E2).</i></p> <p><i>“As habilidades motoras da GR na infância, o que ela é importante para as crianças, a forma lúdica de ensinar” (E3).</i></p> <p><i>“Montar coreografia e a base para preparar uma ginasta, aquilo que é prioritário na base que será usado lá no alto rendimento” (E1).</i></p>	Ensino das técnicas básicas de elementos corporais e aparelhos na iniciação ao esporte com base nos princípios teóricos fundantes.
Alto rendimento	<p><i>“Os conteúdos que são da competição são maiores que os da preparação, saber como e o que treinar para a competição (série, música, postura, aquecimento)” (E4).</i></p> <p><i>“A parte prática do esporte, da GR de alto rendimento, que é diferente da iniciação” (E5).</i></p> <p><i>“O treinador tem que dominar aspectos do treinamento desportivo, planejamento, planificação, volume de treino” (E6).</i></p>	Treinamento de elementos obrigatórios da composição de coreografias.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No código de pontuação da GR, constam todos os elementos, suas combinações e relações que são obrigatórios para a participação em eventos competitivos oficiais (SAMPAIO, 2017). De fato, dele é possível extrair conhecimentos que são específicos da modalidade e que se caracterizam como fundamentais para o trabalho de um treinador. Robin e Santos (2014) trabalham com a ideia de que o código é um guia para o desenvolvimento de coreografias competitivas. Nele consta o que deve ser feito, as pontuações que podem ser conquistadas, o conteúdo tático da modalidade, mas não há indicativos de como ensinar ou treinar estes saberes.

É possível afirmar que este documento serve de referência para que treinadores escolham conteúdos, definam progressões técnicas, estabeleçam aperfeiçoamento de elementos (BARROS et al. 2017). Na lógica de aquisição dos saberes, ele apresenta o que deve ser treinado, por isso é tão significativo. Contudo, a função do árbitro difere da função de treinador. Assim, como fonte de aquisição do saber ele é fundamental, mas deve estar atrelado aos saberes didáticos, ao conhecimento pedagógico sobre o conteúdo, que se refere a como se utilizar do conhecimento próprio do conteúdo. O sentido de como usar faz referência às adequações que os contextos do trabalho exigem e estão atreladas às diferentes experiências de utilização desta prática (SCHULMAN, 2014; RIBEIRO; MIRANDA, 2019).

Sobre a iniciação esportiva, os experts revelam que tais saberes específicos sobre a prática estão relacionados à necessidade de uma iniciação de base qualificada, isto é, entender que o que se ensina e como se aprende na iniciação será carregado por toda a trajetória da ginasta. Assim, os princípios desta aprendizagem não podem estar desvinculados de fatores conceituais para além das especificidades da GR como: o desenvolvimento motor, a ludicidade, os processos de aprendizagem da criança, entre outros.

É na conversação entre os saberes disciplinares e curriculares (TARDIF, 2014) que o que é específico da prática da GR ganha potencialidade ao ser utilizada com base nos conceitos teóricos (biológicos, psicológicos, sociológicos, entre outros). Na iniciação da GR, prevalecem à incorporação de vivências e exploração diversificada sobre os aparelhos, sejam eles oficiais ou não, e o reconhecimento das capacidades corporais com intuito de perceber limites e de como superá-los (NEDIALKOVA; BARROS, 1999; LAFFRANCHI; LOURENÇO, 2010; LAFFRANCHI; AMARANTE; MINELLI, 2013).

No que tange ao alto rendimento, os saberes específicos da prática da GR vão assegurar a busca por melhores resultados em competições esportivas, conforme destaca a E4:

“O treinador trabalha com o resultado. ‘Ah, eu sou um ótimo treinador, mas eu nunca ganho’, ele quer ganhar, pode ganhar, não é ganhar primeiro ou segundo, mas é considerar uma nota melhor, perceber que suas ginastas estão numa execução diferente, esses são ganhos”.

Tais saberes estão articulados com melhores condições físicas das ginastas, com melhores condições estruturais de ginásios, com a qualificação de apoios, e com a ampliação dos saberes do treinador sobre a sua profissionalização. Ainda assim, Rodrigues e Sequeira (2017) articula ao trabalho do rendimento esportivo a aquisição de saberes que se vinculam ao: saber “saber”, relacionado aos conteúdos específicos do esporte, ao saber “fazer”, que delimitam as tarefas técnicas de treinar o conteúdo do esporte e ao saber “estar”, que trabalha com os códigos de conduta do processo do treinamento esportivo (p.16).

Neste nível de trabalho do treinador, os saberes oriundos da prática vão estar alicerçados em competências como a criatividade, a inovação pedagógica, o olhar tático de montagem de coreografias. Isto é, o conjunto de saberes práticos é ampliado sob a perspectiva de outros saberes práticos que complementam o treinamento, como por exemplo: conceitos de dinâmica no uso de planos e direções, valoração artística da música e expressão corporal, a estética do movimento, entre outros (SANTOS; LOURENÇO; GAIO, 2010; ÁVILA-CARVALHO et al., 2014; LORENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014; AGOSTINI; NOVIKOVA, 2015).

Referente à categoria que discute os saberes conceituais de base sobre o treinamento de ginastas, que se originam na dimensão dos conhecimentos biológicos do movimento humano, as experts apontam temáticas e definem disciplinas. De modo geral, os indicativos por elas evidenciados se configuram num conjunto de saberes disciplinares que segundo Tardif (2014, p.38): “(...) correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades sob a forma de disciplinas (...)”.

A veiculação destes saberes ao contexto formal da formação faz com que as disciplinas do curso de graduação sejam as responsáveis pela transmissão destes conhecimentos, que de certa forma são conteúdos de base para a atuação como treinador esportivo em geral (RODRIGUES et al. 2017, RODRIGUES; SEQUEIRA, 2017, SOUZA SOBRINHO et al., 2019b). De fato, as experts apontam as disciplinas, mas também alertam para a necessidade de uma aprendizagem mais vinculada com o mundo gímnico, como relata E5 sobre sua experiência com a aprendizagem da periodização do treinamento esportivo:

“Eu não conseguia montar essa tabela depois sozinha. Então, eu aprendi, ali parecia, não é fácil, mas parecia até tranquilo e depois eu não conseguia fazer, porque eu não vivenciei aquilo com a minha área”.

No tocante às indicações de temáticas sobre os saberes necessários para o trabalho como treinador de GR, a resposta de E4 sintetiza os temas indicados. E6 corrobora com este entendimento e destaca:

“Questões relacionadas à fisiologia, biomecânica, psicologia, a base das questões relacionadas ao entendimento da nutrição, um entendimento da parte da psicologia, da fisiologia voltada para a fisioterapia” (E4).

“É preciso ter o conhecimento aprofundado dos aspectos gerais do treinamento desportivo, bem como da formação específica do treinador desportivo como capacidades físicas, questões de psicologia, nutrição e fisiologia” (E6).

O estudo de Barros et al. (2017), com treinadores de GA, já apontava que tais conhecimentos eram significativos para os treinadores, que eles foram tratados nos cursos da formação inicial, e de forma descontextualizada para o olhar da ginástica.

Garcia (2018) configura estes saberes como conhecimentos necessários a função do treinador, e afirma que eles devem ser complementados e aprofundados ao serem tematizados a cada contexto esportivo. Assim, o quadro 04 apresenta as disciplinas e temáticas indicadas pelas experts que configuram saberes importantes para a atuação dos treinadores.

Quadro 04: Disciplinas sobre os conhecimentos necessários para a atuação de treinador de GR.

Disciplinas/ temáticas	Experts
Fisiologia do exercício	E1; E2; E3; E5; E6.
Biomecânica	E1; E2; E3; E4; E5; E6.
Psicologia do esporte	E1; E3; E6.
Nutrição	E1; E3; E5.
Preparação física: Treinamento de flexibilidade/Treinamento de força	E1; E3; E4; E5; E6.
Treinamento esportivo	E3; E4; E6.
Didática	E1; E3.
Metodologia	E1; E3.
Gestão esportiva: Captação de recursos, prestação de contas/ Lei de incentivo	E2; E3.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Por mais significativo que seja este tipo de saber, entre as experts, houve a tendência de relatar uma certa precariedade sobre a utilização deste em relação aos saberes específicos da prática da GR. Segundo elas, os treinadores compreendem a importância de saber sobre temáticas conceituais, porém valorizam de forma mais significativa aquilo que se torna mais aplicado, do fazer diário dos treinamentos. Situação, que inclusive, pode justificar a falta de valorização da formação inicial que trabalha com tais saberes, mas que muitas vezes não são entendidos pelos treinadores como fonte de aquisição de conteúdos básicos para o trabalho como treinador esportivo.

No cenário das ginásticas, os saberes aplicados na ação, no espaço de fazer os movimentos e construir composições coreográficas para as séries de elementos, marca a necessidade imediata dos processos de aprendizagem. Verifica-se que para os treinadores, a execução de um movimento pode ser realizada independente do entendimento teórico (BELÃO; MACHADO; MORI, 2009; BARROS, 2016; BARROS et al., 2017; SAMPAIO, 2017).

Como última categoria de análise sobre os saberes, foi possível identificar aqueles conhecimentos que delimitam a transposição do ser ginasta para ser treinador, como exemplifica E3: *“As pessoas fazem a ginástica, aprendem com seus treinadores e simplesmente transmitem esse conhecimento. E não é assim, no meu ponto de vista, a pessoa tem que estudar, ela tem que entender”*. Já E6 destaca:

“Não vejo uma ressignificação dos clássicos, parece que há uma reprodução de um modelo que minha ex-treinadora usava ou que eu aprendi na faculdade, e vou reproduzir. Não vejo uma atualização por parte dos profissionais”.

Nesta situação, a preocupação das experts está alicerçada na perspectiva daqueles que executam movimentos com eficácia, e que entendem que isso basta para saber ensiná-los. Conforme estudo de Sampaio (2017), ter sido ginasta favorece o reconhecimento de experiências do treinamento e para além dele, contudo, essa vivência não é o suficiente para as funções do treinador.

Pela característica prática dos treinamentos esportivos, a metodologia de ensino baseada na observação, isto é, o professor realiza o movimento para que o aluno execute, se revela numa estratégia qualificada no entendimento de como se faz um

elemento (ZABALA, 2007). Entretanto, a função do treinamento é mais que isso, a complexidade das tarefas do treinador se configura na presença e na experiência do universo competitivo, que amplia e potencializa o seu processo formativo (LOURENÇO, 2015; MACIEL et al., 2017).

A ressignificação de como se utilizar os saberes adquiridos nos tempos de ginasta é comparado com as experiências vividas à escola básica enquanto aluno para aqueles que assumem a docência como profissão (KRONBAUER; KRUG, 2014). Há crenças que são incorporadas sobre o que é ser um treinador antes mesmo de se decidir ser um treinador. O tempo de convívio com um treinador enquanto atleta se concretiza num espaço de reconhecimento desta função. (BRASIL et al., 2017). A indicação entre as experts está justamente na necessidade de que um ginasta precisa adquirir outros e novos saberes para poder assumir uma identidade profissional, conforme revela o quadro 05.

Quadro 05: Respostas sobre os saberes da transposição do ser ginasta para treinador.

Meta a ser qualificada	Exemplo de reposta	Contextualização da análise
Transposição do ser ginasta para ser treinador	<p><i>“(…) desde que você para de fazer ginástica e tem toda aquela vivência, é importante. Mas não adianta você só sair das quadras, você tem que aprender realmente como se dá um treino” (E1).</i></p> <p><i>“Só ser um atleta, não te dá uma boa formação para trabalhar, tu vai conhecer a técnica, mas tem toda a parte do treinar, do entender como ensinar que é muito importante” (E3).</i></p> <p><i>“Eu penso que a vivência na modalidade não é crucial, mas eu acho que facilita, na minha pesquisa aquelas que não tinham sido ginastas tiveram que buscar muito mais conhecimento” (E2).</i></p> <p><i>“Vai fazer a diferença se ela souber guardar isso e transformar em atitudes e ações no meio profissional, na atuação é diferente”(E4).</i></p> <p><i>“Foi a minha maior bagagem, mas tive que aprender muito mais, é muito mais complexo” (E5).</i></p> <p><i>“É importante que o profissional consiga ressignificar o conhecimento adquirido enquanto ginasta e não apenas reproduzir. A atualização é fundamental na evolução e crescimento, principalmente, da modalidade” (E6).</i></p>	A experiência como ginasta reconstruída e ressignificada para as funções do treinamento esportivo

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O estudo de Sampaio (2017) com treinadoras de GR aponta que o ter sido ginasta facilita a aprendizagem de aspectos da cultura do esporte, principalmente na interação com pares, como atletas, pais, entre outros. Contudo, a autora afirma que os saberes de um treinador de GR se manifestam para além dos saberes já incorporados na vida de atleta, eles devem estar aptos para trabalhar com os saberes que compõem a base do trabalho como:

“(...) a música, a relação do ritmo, da dança, o ballet clássico, jazz, contemporâneo; de tendências do teatro. Além disso, compreender a concepção e composição coreográfica (...) regulamentos esportivos e o ensino”(p. 48).

Nesse sentido, há um reconhecimento entre os experts de que ter sido ginasta abre possibilidades de atuação, mas que juntamente com estes saberes, existe a necessidade da compreensão da complexidade do que é ser um treinador. A aquisição de saberes não se desvincula do entendimento de habilidades e competências que norteiam a atuação profissional (BRASIL et al., 2018; ENGERLAND et al., 2013).

No caso das práticas esportivas, há uma tendência de se acreditar que a vida de atleta conduz comportamentos/*habitus* revelados na função de treinador. Para a condição “do ter sido atleta”, Milistetd et al. (2013) evidenciam que a socialização profissional inicia-se nas experiências como atleta e continuam na formação profissional ao longo da carreira. Para o autor, é neste movimento que habilidades e conhecimentos são adquiridos em processos informais e ampliados no contato com os espaços formais e não formais de aprendizagem.

Assim, sobre os saberes, se define que eles ganham expressividade no trato do fazer diário dos ginásios numa perspectiva mais prática da ação. Há um entendimento e valorização das bases teóricas que perfazem a compreensão científica sobre os elementos que compõe a GR, mas ainda devem ser mais utilizados pelos treinadores em geral. As vivências incorporadas pela vida de ginasta são importantes e não devem ser negadas, mesmo assim devem ser potencializadas numa outra perspectiva de utilização. E por fim, se revela a necessidade concreta de se criar uma identidade para o treinamento de GR que respeite e se adeque à realidade brasileira. Um espaço que não negue as experiências de sucesso, mas que se pautem naquilo que é possível e real no trabalho do treinador do Brasil.

5.4.3.2 OS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DOS EXPERTS

Antes de responderem sobre os contextos de aprendizagem, as experts tiveram acesso aos seus conceitos. Assim, suas opiniões sobre como estes contextos atualmente na formação dos treinadores de GR e sugestões para a qualificação destes espaços foram pautados nos conceitos de Milistetd (2015), Werthner e Trudel (2006) e Nelson et al. (2006) que entendem estes ambientes de aprendizagem como espaços organizados e estruturados para este fim, sendo eles instituições (IES) de ensino superior (graduação e pós-graduação lato e stricto sensu) e cursos de certificação oferecidos por órgãos como confederação e federações (contexto formal), ambientes variados em que o processo de aprendizagem se articula de forma pré-determinada como em cursos de curta duração e clínicas (contexto não formal), e ainda os ambientes nos quais a aprendizagem não é organizada e nem mediada para este fim como experiências laborais, trocas entre pares, e outros (contexto informal).

Entre as respostas, há evidências do significado do contexto não formal para uma aprendizagem mais específica e aprofundada sobre os saberes que emergem das características fundantes da GR. Contudo, nenhuma delas exclui do processo formativo as aprendizagens oriundas dos demais contextos como pode ser exemplificado na fala da E2:

“Os contextos formais e não formais servem para nossa formação técnica. Mas na nossa formação prática, os informais são os mais importantes e valiosos para a vida de qualquer treinador. É tu estar numa competição e analisar o que a outra treinadora faz, é tu conversar com o árbitro, é tu conversar com o gestor, é tu poder vivenciar”.

As afirmações das experts evidenciam a importância do contexto formal, revelam criticamente suas fragilidades e limitações, mas também indicam algumas necessidades que poderiam potencializar estes espaços formativos, conforme sistematização do quadro 06:

Quadro 06: Sínteses das respostas para os contextos formais de aprendizagem.

Contexto de aprendizagem	Síntese das respostas	Contextualização da análise
Contexto formal	Cursos de graduação:	
	Realidade Com pouca base Distante da GR Formação generalista Muita teoria sem vínculo com a realidade Qualificado para o trabalho da GR em escolas, não atende o bacharelado Pouca carga para as disciplinas gímnicas	A fragilidade do curso de graduação é apontada por todas as experts. E2, E3, E4 e E6 indicaram com mais clareza sugestões.
	Sugestões Ampliação da carga horária para disciplinas gímnicas Conteúdos de base da ginástica para transposição na GR Debate mais concreto nas disciplinas biológicas, para o treinamento de ginastas.	
	Cursos de Pós-graduação lato sensu:	
Realidade Mais específicos sobre o trato de treinamento esportivo e da GR Conteúdos mais concretos e significativos para atuação como treinador Níveis de debates para o alto rendimento Teoria com mais associação e aproximação da prática	Para todas as Experts, o curso de Pós-graduação se torna mais significativo por estar mais próximo das ações e saberes de um treino de GR. Ainda falta acesso e socialização entre treinadores de diferentes níveis de atuação.	
Sugestões Abertura de mais cursos de especialização e GR e práticas gímnicas Facilitação para acesso a estes cursos para treinadores já atuantes Distinção mais rígida nos níveis de aprofundamento: escolas/ iniciação/alto rendimento		
SUGESTÃO PRIORITÁRIA: elaboração de um curso modelo Academia FIG, com características para a realidade de treinadores brasileiros, com certificação por níveis e etapas de realização. Como exigência para treinadores de competições oficiais. Neste caso, ofertado por federações e fundações esportivas e certificado pela CBG.		

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na realidade nacional da formação de treinadores de GR, o curso de graduação em EF, bacharelado, marca o processo de habilitação formalizado para a atuação na área. Atualmente, os estudos como o de Garcia (2018), Rodrigues et al. (2017) e Brasil et al. (2015) apontam que, no cenário nacional, os treinadores buscam ter esta habilitação por entenderem ser necessária para atuação, mas sem impacto significativo na formação profissional. Contudo, é esta habilitação que possibilita a participação em cursos de especialização mais focados na área, tendo destaque os cursos de especialização em GR, que de acordo com os estudos de Belão, Machado e Mori

(2009), Lourenço (2015) e Sampaio (2017), denotam importância para a formação desses treinadores.

A característica generalista desta formação torna fragilizada a formação específica de treinadores esportivos. Nas matrizes curriculares, os tempos e espaços para o debate sobre o treinamento esportivo ainda é limitado, fazendo-se necessária uma complementação específica (MILISTETD et al., 2017). Ainda assim, as experts E2, E3, E4 e E6, que já atuaram em cursos no ensino superior, apontam com clareza que a forma como os conteúdos básicos da ginástica estão sendo tratados na graduação limitam a transposição dos saberes para a GR. A sugestão propõe um debate mais focado em fundamentos teóricos básicos para o universo das várias ginásticas, como: direções, amplitudes, níveis de execução, contextualização das habilidades motoras, o entendimento do trato pedagógico para a escola e suas diferenças na iniciação esportiva, e, ainda, o reconhecimento das ginásticas pelo aspecto competitivo, ou seja, que haja diferenciação entre a licenciatura e o bacharelado..

O estudo de Nunomura e Nista-Piccolo (2005) já apontava alguns destes indicativos e solicitava, principalmente, a diferenciação dos conteúdos da ginástica como base dos movimentos corporais e dos variados elementos corporais das ginásticas competitivas.

De certo modo, um olhar mais específico para o espaço que ocupam as ginásticas no cenário esportivo e competitivo fará com que os princípios para a atuação como treinador sejam mais concretos e significativos. Inclusive, promovendo entre os treinadores a percepção de que os conteúdos da formação inicial são a base para esta atuação, e as associações com os saberes específicos da prática são mobilizados no fazer diário dos treinamentos. Uma competência que deve ser exercitada pelos treinadores esportivos.

Em alguns cursos de especialização (*lato sensu*), este movimento já é efetivado e, por isso, assumem um impacto maior nas trajetórias esportivas dos treinadores de GR. A problemática da formação inicial é discutida no estudo de Rodrigues (2014, p. 195) sobre os treinadores de basquetebol, quando o autor afirma que: “A universidade tem se demonstrado incapaz de reconhecer o valor dos saberes construídos na

experiência. Na direção contrária, tem denunciado suas fragilidades, se afastando do terreno profissional”.

Vale salientar que o ensino superior, em nível de graduação, não tem como objetivo atender as especificidades da prática profissional, e no caso dos cursos de bacharelado em educação física, das suas variadas possibilidades de atuação. Entretanto, Milistetd (2015) alerta que não se pode desconsiderar a necessidade de uma maior conexão entre os cursos de bacharelado e instituições esportivas como confederações e comitês.

É nesta aproximação que as aprendizagens significativas se revelam dando sentido aos conteúdos, conceitos e saberes. O que pauta este movimento é o reconhecimento de que os conhecimentos que emergem das propostas formativas iniciais não respaldam e concretizam a amplitude necessária de conhecimentos específicos para o trato com o alto rendimento (BATISTA, 2010). Fato comum entre todas as formações iniciais, uma vez que seria impossível dar conta de todas as especificidades, também porque a formação inicial, como o nome representa, tem por objetivo trazer bases sólidas que permitam a formação continuada.

A evidência para este contexto da formação se articula na elaboração e implementação de uma formação continuada que trate de forma específica a GR. A resposta de E2 sintetiza a reivindicação das demais experts: *“O formal serve de base, mas eu penso que se tivesse uma formação de treinador específica que te desse um certificado com foco na GR seria mais significativo”*. Assim, pauta-se a sugestão da oferta de um curso modelo *“FIG Academy”* que trabalhe com saberes teórico/conceituais práticos, contextualizados na realidade brasileira e organizado por níveis e etapas de aprofundamento. Este curso daria uma certificação com habilitação para participar em competições oficiais. Por meio de uma chancela da CBG, as federações estaduais poderiam ser responsáveis pela organização e implementação destes cursos. No entanto, seria importante pensar em estratégias para um acesso democrático e facilitado aos profissionais, isto é, custos acessíveis, locais de realização centralizados, datas e períodos de execução adequados, entre outros.

A importância do curso ofertado pela FIG vem sendo apresentada nos estudos com técnicos de ginástica, como em Sampaio (2017) e Soares (2019). Segundo as

autoras, hoje estes cursos se configuram como espaços privilegiados para a especialização e aprofundamento dos conteúdos gímnicos que são acessados por profissionais renomados e que já impactam de forma qualificada as propostas de trabalho destes profissionais. Sampaio (2017), em estudo específico com treinadores de GR, destaca a importância do curso “FIG Academy”, mas também confirma o baixo impacto da formação inicial nas aprendizagens sobre a GR. Contudo, afirma que há, na formação inicial, ressignificações significativas sobre os saberes da GR.

Não obstante, as técnicas por ela investigadas afirmam que as aprendizagens mais significativas foram aquelas proporcionadas pelos contextos não formais como: cursos técnicos e de arbitragens e clínicas focadas nas especificidades da GR. Cenário que é corroborado pelas experts já que entre suas respostas, os cursos de arbitragem, as clínicas e os cursos de atualização são evidenciados como aqueles que atualmente representam maior construção de saberes para a atuação de treinadores de GR, conforme apresenta o quadro 07.

Quadro 07: Respostas sobre o contexto não formal de aprendizagem.

Tipo de saberes	Exemplo de resposta	Contextualização da análise
Saberes experienciais	<p>“Os cursos do não formal é o que nos trazem para a realidade, nos põe o pé no chão. Aprofunda o olhar na experiência na ginástica como profissional, nos dá suporte e segurança para trabalhar” (E5).</p> <p>“São mais específicos e diretos, o que se aprende utiliza-se de forma imediata nos teus treinos” (E5).</p> <p>“Nestes cursos as professoras são outras treinadoras e tu tens contato com outras práticas diferentes da tua” (E4).</p> <p>“Tu aprende propostas pedagógicas e formas de ensinar” (E1).</p> <p>“O código de pontuação ainda é o material pedagógico, material didático, mais acessível” (E4).</p>	<p>Aliados a programas específicos de ensino da GR debatem com conteúdos numa perspectiva prática do fazer diário dos treinamentos.</p>
Saberes curriculares	<p>“Os cursos de arbitragem, apesar do treinador não precisar ter, é necessário, é preciso entender esta parte” (E2).</p> <p>“Os cursos de arbitragem te dizem como tu vai ser avaliado, e por isso tem que saber trabalhar com isso, tu tem que saber sobre isso” (E3).</p> <p>“Neles não se aprende só fazer, mas tem que aprender a ensinar” (E4).</p> <p>“Os cursos de arbitragem são fundamentais para o entendimento da modalidade, te dá a base para o trabalho com GR” (E6).</p>	<p>O foco está nos saberes específicos da GR tratados sob forma de programas de ensino.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Uma característica marcante deste contexto é a utilização imediata dos conteúdos de forma prática, isto é, a relação com os saberes se revela na concretude das tarefas das rotinas de treino, característica que potencializa o impacto deste contexto nos processos formativos (GOMES, 2015; BRASIL et al., 2018).

Nas obrigatoriedades da GR, a combinação de movimentos corporais e manejos de aparelhos se pautam em elementos básicos e obrigatórios. É na criação de diferentes combinações que se multiplicam os exemplos de execução. Esta característica registra o imediatismo de uso, os treinadores aprendem nos cursos um exemplo que pode ser imitado ou reconstruído em um treinamento. Este tipo de saber ainda pode ser reinventado, quando é agregado às experiências vividas pelos treinadores. Segundo Tardif (2000, p.48) este tipo de saber “(...) se transforma muito cedo em certezas profissionais, em truques do ofício, em rotinas, em modelos de gestão da classe e de transmissão da matéria”.

Na lógica da prática do saber fazer, o contexto não formal está impregnado de conhecimentos, que na trajetória formativa dos treinadores não ignora a importância das vivências esportivas anteriores à formação (LOURENÇO, 2015), os saberes se configuram na habilidade pedagógica de criar sobre a ação prática do fazer esportivo (MESQUITA, 2013; 2014, GOMES, 2015; BRASIL et al., 2018).

Contudo, os saberes que emergem destes cursos devem ser refletidos criticamente, pois assumem um espaço de interpretação e compreensão sobre o saber fazer. Até serão utilizados pelo imediatismo de sua aquisição, mas precisam uma reorganização reflexiva para serem implementados. Na forma como os programas de tais cursos são organizados, eles passam a ser construídos na lógica dos saberes curriculares, aqueles que estão delimitados por objetivos, conteúdos e métodos que constituem o processo de ensino e aprendizagem, no caso da GR, aquilo que deve ser aprendido para ter sucesso em um evento competitivo (TARDIF, 2000; 2014).

Entre os tipos de curso de curta duração, os cursos de arbitragem são citados pelos experts como base para treinadores de GR. Além de apontarem os aspectos que organizam e estruturam tecnicamente e taticamente a modalidade esportiva, estes cursos ensinam a forma como as coreografias serão avaliadas. Também, apontam o

que os treinadores devem planejar como meta para uma avaliação satisfatória (SAMPAIO, 2107; BRASIL et al., 2018).

Entre os experts, há uma tendência de valorizar a participação nos cursos como base referencial para aqueles treinadores que estão em início de carreira e como para um diferencial técnico e tático da modalidade quando os detalhes que compõem uma coreografia fazem a diferença no pódio, como relata E3:

“O curso de arbitragem será sempre importante, tanto para quem inicia o trabalho e quer um panorama do que é a modalidade, como para quem já atua em competições e busca resultados mais eficazes”.

A formação do treinador que se revela em longo prazo passa a valorizar e encarar a aquisição dos saberes com outras perspectivas, como afirmam Resende et al. (2017, p.48) quando comparam o uso da experiência como base para a ressignificação dos saberes: “a medida que os treinadores se tornam experts, menor importância é atribuída às vivências pessoais desportivas, passando a experiência enquanto treinadores a ser mais significativa”.

Outra importância evidenciada por Brasil et al. (2015), Resende et al. (2017) e Tozetto et al. (2018) é que nestes cursos são estimuladas as trocas, as aproximações e intercâmbios com os pares e outros profissionais do universo esportivo. Este processo de aquisição de saberes se configura como um espaço informal da aprendizagem. Geralmente estas aprendizagens se revelam entre as comunidades de prática que potencializam o saber fazer na realidade de outros espaços, isto é, os treinadores se utilizam do que é feito por outro treinador para qualificar suas tarefas diárias (BELÃO; MACHADO; MORI, 2009; LOURENÇO, 2015; SAMPAIO, 2017).

Relacionado ao contexto informal, as experts indicam os estágios, o convívio com outros treinadores, as experiências em eventos competitivos, como fontes de reconstrução dos saberes. Aqui as aprendizagens são mais expressivas, pois são efetivadas num movimento de busca individualizada, isto é, o treinador escolhe e busca o espaço mais conveniente para a aprendizagem. E5 contou uma passagem de sua vida profissional que exemplifica esta experiência: *“Toda a oportunidade que eu tinha de assistir o treino, eu estava ali sentada assistindo. Então eu vou dizer que o que mais mudou, não foi a pós-graduação, foi assistir o treino”.* Nesta mesma perspectiva, E6 apresentou uma situação vivenciada enquanto treinadora:

“Antes dos campeonatos estaduais, nós fazíamos um rodízio da banca de arbitragem, de árbitras que eram treinadoras. Nós reuníamos quatro clubes e cada final de semana essas quatro treinadoras iam para um clube e olhavam as séries de todas as ginastas desses quatro clubes. Foi uma troca muito interessante, muito boa e a ginástica cresceu bastante”.

Novamente, os saberes que emergem destes processos são vinculados às experiências práticas, às necessidades que emergem de fatos reais do treinamento. O treinador é protagonista da aprendizagem, já que eleger entre seus questionamentos profissionais aspectos que merecem ser reconstruídos. Ramos et al. (2011) conceituam este contexto como aquele que: “(...) é identificado como um processo no qual cada pessoa constrói conhecimentos, atitudes e discernimentos próprios a partir de experiências do cotidiano de treino (p. 281).

Nesse sentido, é possível sintetizar as respostas dos experts nas ofertas de mais espaços para estágios, para o contato com outros treinadores e para a vivência de eventos da GR conforme exemplificado no quadro 08.

Quadro 08: Respostas sobre o contexto informal de aprendizagem.

Meta a ser qualificada	Exemplo de resposta	Contextualização da análise
Acessos e espaços de aquisição	<p><i>“Estágios, independente do tipo, ficar alguns dias em outro clube, um mês em um país diferente, que tem qualidade de trabalho, tu observa, questiona e aprende muito mais” (E5).</i></p> <p><i>“Deveria acontecer uma troca maior entre os treinadores dos diferentes clubes” (E6).</i></p> <p><i>“Ela veio treinar aqui, ficou um mês, veio da equipe da Bulgária, assim se faz aquecimento diferente, vê a evolução do trabalho de aparelho e muito mais” (E3).</i></p> <p><i>“Deveria haver mais eventos para os novos técnicos, falta experiência para eles” (E4).</i></p> <p><i>“Não é todo mundo que tem um tablado com um aparelho bom, uma bola sasaki¹², por isso as trocas dão mais sentido de realismo do que é ideal” (E1).</i></p> <p><i>“AUNOPAR¹³ é uma referência, tem a pós-graduação, mas também possibilita estágio” (E2).</i></p>	<p>Aprendizagem realizada na prática que favorece a aquisição de saberes específicos da prática da GR.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

¹²Marca renomada de aparelhos oficiais de GR.

¹³Universidade do Norte do Paraná, instituição que oferece cursos de pós-graduação específico em GR e que tem uma equipe de GR com representatividade importante em competições nacionais e internacionais.

Os estágios são espaços de aprendizagem que, para além de exemplos e modelos de possibilidades de trabalho, permitem a reflexão sobre os aspectos observados. A situação de estagiário permite que se experimentem possibilidades práticas, que se questionem situações reais e que se estabeleçam novas formas e até mesmo adequações às estruturas de trabalho. Para as treinadoras que já dirigiram as seleções brasileiras, os estágios, principalmente os internacionais, se revelam como espaços de descobertas, e foram um marco para a qualificação do trabalho desenvolvido nos conjuntos¹⁴ brasileiros (LOURENÇO, 2015).

As reflexões que são estimuladas em estágios e em espaços de trocas balizam práticas enraizadas nas rotinas de treinos, mas também podem organizar novas atitudes ou posturas vividas por outros treinadores. Este processo de auto análise e avaliação mobiliza certezas e interfere em conceitos já incorporados. De fato, o reconhecimento do que realmente é possível de ser executado afeta práticas de um saber fazer constituído ao longo das vivências com a GR (MESQUITA 2013; 2014). No caso de ter sido ginasta, a biografia é marcada inclusive pela vivência de outros papéis do universo competitivo. E, para aqueles que não foram ginastas, os conhecimentos do processo formal também são colocados à prova (SAMPAIO, 2017).

Uma nova construção de um saber que se fundamenta no processo de colaboração entre pares passa a ser validado nas experiências da prática de ser treinador. De forma mais pontual, até mesmo posturas em eventos competitivos são compartilhados e se tornam incorporados entre tais profissionais, isto é, um saber socializado por um coletivo (TARDIF, 2014; SOARES, 2019).

Em síntese, os experts apontaram de forma especial a importância e impacto dos três contextos nos processos formativos dos treinadores de GR. Indicaram os contextos não formais e informais como aqueles que dão acesso mais efetivo e específico para os saberes oriundos da prática profissional com a GR, mas alertam que os saberes ali adquiridos devem ser tratados de forma crítica e reflexiva pelos treinadores. Não negam a fragilidade do contexto formal (formação inicial), porém

¹⁴As competições de GR apresentam dois tipos de provas: individuais e conjuntos. Os conjuntos são compostos por cinco ginastas e tem como características a relação de música, movimento e manejo dos aparelhos, além do trabalho coletivo executado com sincronismo, colaboração e trocas de aparelhos entre as ginastas.

apontam possibilidades e sugestões de ações para a qualificação destes espaços, entendendo que eles são a base de aquisição dos saberes e que não podem ser negligenciados pelos treinadores.

5.4.3.3 AS SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DOS EXPERTS

As situações de aprendizagem são marcadas por ações individualizadas que emergem das escolhas dos treinadores ao perceberem suas necessidades de atuação profissional. São mobilizadas na dependência do tempo e do momento profissional, e tornam o treinador agente ativo da sua formação (MILISTETD, 2015, SOUZA SOBRINHO et al. 2019a; 2019b). São consideradas a trajetória biográfica dos treinadores e a forma como eles percebem e relatam as fontes de aquisição dos saberes.

Mesquita et al. (2014) fazem referência às situações mediadas, que geralmente estão relacionadas aos cursos de formação, às situações não mediadas, nas quais o treinador escolhe o que vai aprender, divididas em deliberadas e não deliberadas, e às situações internas, as quais a reflexão sobre a própria aprendizagem conduz a novos conhecimentos.

No geral, os experts não aprofundaram suas respostas sobre as situações de aprendizagem. A resposta da E6 revela a importância de uma reflexão sobre elas:

“Considero que as três deveriam estar equilibradas, seria o melhor dos mundos, seria o ideal que houvesse equilíbrio, porque todas são importantes e, como elas possuem naturezas distintas, também causam no treinador experiências distintas e ofertam diferentes possibilidades de acesso ao conhecimento e entendimento do conhecimento, o que nós na academia chamamos de apropriação do saber, que é quando você olha para aquele saber e consegue ter uma análise multifacetada do que ele reproduz na prática pedagógica, na prática do treinador, do ginasta, do árbitro”.

Neste movimento se pauta a necessidade de uma prática reflexiva, já que as situações internas se revelam no entendimento de como o treinador vive estes momentos de aquisição dos saberes.

Evidencia-se que as situações de aprendizagem mediadas foram citadas com mais expressividade por duas que discutem e estudam os princípios teóricos do trabalho com a GR, E2 e E6 afirmaram que:

“(...) com base nas situações mediadas, a gente pode reorganizar os conhecimentos, mas ela deve conversar com as situações internas. Ao refletir sobre a prática tu tem mais certeza do que precisa buscar”.

“A busca pelo conhecimento em um congresso, curso ou palestra, mesmo que este seja aquilo que foi apresentado por aquele profissional em seu artigo, tese ou livro, é totalmente diferente em um debate com detalhes, pois são eles que farão a diferença na forma como o treinador irá aplicá-lo”.

Os estudos de Souza Sobrinho et al. (2019a; 2019b) apontam que, na realidade brasileira, as situações mediadas são valorizadas pela necessidade da habilitação e que de forma mais significativa elas são representadas em cursos de curta duração. A tendência revelada nas respostas destes experts é que as situações mediadas, em cursos de curta duração, aprofundam com mais expressividade os conteúdos da GR.

Com mais incidências entre as respostas, situações não mediadas e internas foram indicadas como importantes para a atuação como treinador. Ainda assim, as afirmações indicam uma inquietação sobre a percepção dos próprios treinadores sobre estas situações, realidade sistematizada no quadro 09.

Quadro 09: Respostas sobre as situações não mediadas e internas de aprendizagem.

Situações de aprendizagem	Exemplo de resposta	Contextualização da análise
Situações não mediadas	<p><i>“É preciso dar mais oportunidade para que os técnicos tenham contato com trabalho de qualidade, facilitar aproximar isso (...) viver a longo prazo a ginástica com alguém melhor que a gente” (E5).</i></p> <p><i>“Precisa da troca de informações, troca de conhecimentos, precisa poder trabalhar com outro treinador” (E2).</i></p> <p><i>“Os estágios, as experiências com outros treinadores são fundamentais” (E2).</i></p> <p><i>“A diferença está na vivência prática com outros treinadores, os internacionais são valiosos” (E3).</i></p>	<p>Apontamentos sobre a importância, mas sem contextualização com a percepção própria do treinador.</p>

Situações internas	<p>“Se não tem como trazer uma búlgara, nós temos os livros, a internet, mas é preciso que o treinador tenha a capacidade de perceber o que precisa aprender” (E1).</p> <p>“A diferença está em como a pessoa internaliza isso, como ela faz a reflexão de sua prática associa este conhecimento a mudanças na prática diária e nos resultados” (E4).</p> <p>“Eu realmente comecei a aprender quando consegui começar a ir para competições internacionais, daí tu assiste tudo, filma, observa e pensa naquilo que tu faz e compara” (E5).</p> <p>“Em relação à realidade brasileira, o que parece ser mais acessível ao treinador são as situações internas que com o acesso à internet se tornam mais facilitadas para uma reflexão prática” (E6).</p>	É necessário compreender e saber usufruir o processo reflexivo.
--------------------	---	---

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nos estudos sobre as situações de aprendizagem dos treinadores de ginástica, a observação, as experiências como treinador ou auxiliar, as comunidades de prática, os estágios, as conversas entre pares e a utilização de assistência por meio de vídeos são citados como ações mais impactantes nas aprendizagens (CARBINATTO et al., 2016; BARROS et al., 2017; SAMPAIO, 2017). Para o contexto da GR, os experts também fazem referência a tais processos, contudo, alertam para que eles sejam mais próximos da realidade dos treinadores em geral: “(...) *não há uma política formativa, parece que não há uma proposta das entidades formadoras para acessos a intercâmbios, estágios e trocas*” (E6).

Destaca-se que todas as envolvidas no estudo indicaram que as experiências como atleta aceleram e facilitam as aprendizagens. Uma situação não mediada que é adquirida por aqueles que não tiveram esta vivência em participações em eventos competitivos, como observadores, organizadores, voluntários, por exemplo. O estudo de Belão, Machado e Mori (2009) evidencia a necessidade daqueles treinadores que não foram atletas, de buscar em diferentes contextos e experiências uma maior complexidade de saberes e de aprendizagens.

Os experts identificam a importância da aquisição dos saberes estimulados nas situações internas, marcadas pelo processo reflexivo da prática, porém, também alertam para a aquisição da habilidade de transformar as vivências e os conhecimentos a partir da autocrítica profissional. A resposta do E5 exemplifica esta preocupação: “*A diferença está em como a pessoa internaliza isso, como ela faz a reflexão de sua*

prática, associa este conhecimentos a mudanças na prática diária e nos resultados” (E4).

O fato do saber do treinador de GR estar pautado ainda numa proposta mais prática, de imediata utilização, faz com que pouco se utilize a reflexão sobre rotinas e sobre resultados, sejam eles positivos e ou negativos. O estudo de Soares (2019) corrobora com tal situação, ao afirmar que “(...) há necessidade da reflexão consciente e a superação de conhecimentos pré-estabelecidos, substituindo suposições e repetições por análises críticas e avaliações” (p. 152). De fato, as experiências relatadas por Souza Sobrinho et al. (2019a) indicam que há fragilidade de se perceber como os processos auto reflexivos se organizam nas atividades dos treinadores esportivos brasileiros.

Enfim, as situações mediadas de aprendizagem se revelam na necessidade da habilitação formalizada no momento em que o treinador busca os cursos de formação inicial. Ainda assim, elas são potencializadas nas participações em cursos de atualização, específicos da GR. Os experts revelam impacto mais expressivo para os processos formativos dos treinadores nas situações não mediadas, citando os estágios, a vivência como atleta, e as trocas de experiências. As situações internas também são importantes para a formação, mas os experts alertam para que os treinadores exercitem a habilidade de perceber e refletir sobre a auto regulamentação dos próprios processos formativos.

5.4.3.4 OS CENÁRIOS DE APRENDIZAGEM E AQUISIÇÃO DE SABERES DOS TREINADORES DE GR: O OLHAR DOS EXPERTS

Na análise sobre a aquisição dos saberes dos treinadores de GR, evidenciou-se uma estrutura que sistematiza os locais e tempos de aprendizagem e os tipos de saberes que emergem em cada um destes cenários, sendo eles os cenários de: saberes das experiências práticas; saberes conceituais reflexivos; saberes da ação; e saberes virtualizados, conforme apresenta a figura 03:

Figura 03: Cenários de aprendizagens e os tipos de saberes.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

A interlocução das evidências das experts sobre os saberes, os contextos e as situações de aprendizagem com tais cenários, promoveu a reflexão sobre as trajetórias formativas reveladas na relação entre percepções necessárias e significativas com a concretude de ações vividas pelos treinadores de GR.

Os cenários dos saberes da experiência prática mobilizam as vivências dos períodos de ginasta e das experiências advindas do esporte e contextos esportivos explorados antes do ingresso no curso de formação inicial. Os saberes que emergem destes momentos se caracterizam por meio da execução prática de elementos básicos da GR e dos sentimentos registrados na participação do universo competitivo, sendo na preparação, no momento e no pós-competição (SCHIAVON et al., 2014; LOURENÇO, 2015; BARROS et al., 2017; SAMPAIO, 2017; BRASIL et al., 2018).

Para este cenário, os experts apontam a importância das vivências enquanto atletas e também revelam uma busca mais complexa sobre os saberes específicos da prática da GR para aqueles que não tiveram esta experiência, como exemplifica as respostas: *“O olhar profissional da EF e da GR, e não mais um olhar como atleta. Claro*

que se unem, e esta experiência é fundamental” (E2); “É preciso aprender mais, pois geralmente nesta situação tudo que se faz é fruto de coisas que se aprende como ginasta” (E3). E, ainda E1:

“É importante você passar por esta fase de ginasta, você ter este conhecimento, hoje eu bato olho numa ginasta eu sei o que ela está pensando, eu já passei por isso, sei como lidar, não há um livro um curso que te ensine, entendeu?”.

A intensidade que marca estas aprendizagens não está somente carregada por conteúdos ou por métodos de execução, ela está impregnada por sentimentos, por experiências e por sensações que representam o ato de se praticar um esporte, de viver uma competição, de ser ou não campeão. Segundo Brasil (2015, p.70) em um estágio avançado de prática, o atleta “(...) aproxima-se intensamente do papel de treinador, sobretudo pelo conhecimento que adquire a respeito da prática e pelo seu envolvimento em uma comunidade específica esportiva”.

No caso das práticas esportivas, não há como negar o impacto destas experiências e os saberes nelas adquiridos, entretanto, há necessidade de se estabelecer estratégias para a transposição deste saberes, qualificando as dimensões de uso durante as funções de treinadores (SCHIAVON et al., 2014; LOURENÇO, 2015; BRASIL et al., 2018; SOUZA SOBRINHO et al., 2019a).

Os cenários de saberes conceituais reflexivos são valorizados pelos experts, já que se apresentam como a base de interpretação teórica dos saberes práticos do treinamento da modalidade. Eles indicam a necessidade de qualificação do trabalho de treinador de GR a partir da aquisição e utilização destes saberes. Mesmo assim, afirmam que deveria haver maior conscientização, por parte dos treinadores, sobre a importância de como utilizá-los, como por exemplo: *“É preciso que os treinadores aprendam a analisar o seu próprio trabalho, usar as bases conceituais” (E2). E, segundo E5 e E4:*

“Eu acho que falta base teórica, as brasileiras pensam demais só nos aparelhos, chegam na Bulgária, só querem saber de montar série, voltar coma coreografia pronta, mas entender o processo não é importante”.

“Nós temos muitos talentos, mas se perdem com treinadores que acham que é somente ir para o ginásio copiar o que o outro está fazendo. É preciso reorganizar os conceitos do treinamento”.

É possível que as limitações da formação inicial sobre a aquisição dos saberes para as funções do treinador reforcem a percepção dos treinadores de que os saberes práticos são suficientes para a atuação (MILISTETD et al., 2013, 2015). De certo modo, saber ensinar o movimento e montar uma coreografia é o mínimo que um treinador precisa saber para participar de eventos competitivos. Mas não é isso que vai garantir a qualidade do trabalho, a complexidade de ser treinador perpassa por outros saberes, por diferentes habilidades e competências.

É na reflexão ampliada e numa consciência teórico crítica sobre os saberes que a qualificação profissional é potencializada. O estudo de Sampaio (2017) afirma que o sucesso parte de maiores entendimentos e interpretações sobre os processos práticos do treinamento da GR. A valorização destes saberes ganha sentido na mesma proporção que se ampliam as metas e os interesses profissionais (SOARES, 2019).

De forma prioritária, os cenários dos saberes da ação, aqueles que perfazem a instrumentalização dos segmentos obrigatórios da GR, são mobilizados pelos experts na importância dada à identidade nacional para o trabalho de base e de formação de atletas. Neste contexto, inclusive, se configuram sugestões para a aproximação e associação das bases teóricas com os saberes práticos, o executar e o ensinar. A experiência de coordenar por muitos anos um curso de pós-graduação em GR fundamentou a sugestão de E4:

“Precisamos de uma organização didático pedagógica dentro da exigência de um curso acadêmico. Uma proposta que represente uma linha, uma filosofia de trabalho do treinador de GR. Com conteúdos e disciplinas claras que articulem a prática no processo reflexivo da base e do alto rendimento, com nível um, nível dois e nível três”.

Outra sugestão interessante faz referência as parcerias:

“Parcerias entre instituições e órgãos oficiais são fundamentais para a organização de uma formação mais eficaz de treinadores de GR. A estrutura e o planejamento de um curso com uma base teórica pedagógica geral e específica consistente e com saberes fundamentais claros para atuação profissional nesta área é muito importante para avançar, não só na questão do treinamento, mas também acadêmica e filosófica da modalidade” (E6).

Com esta estrutura, os saberes da ação, próprios da prática profissional do treinador, que representam a base estrutural da GR, e são eminentemente prioritários

para a atuação como treinadores, passam a ser incorporados de forma mais eficaz. É na aquisição destes saberes que a modalidade esportiva é alicerçada em conquistas representativas no cenário competitivo mundial. O trabalho qualificado do treinador da iniciação potencializa e dá expressividade ao melhoramento do trabalho de alto rendimento. Não obstante, eles conduzem as rotinas diárias de treino ao serem trabalhadas independentemente do nível e do objetivo da escola, da iniciação e do treinamento (SANTOS et al., 2010; LOURENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014; AGOSTINI; NOVIKOVA, 2015; PAZ; LOURENÇO, 2017; COP 2017-2020).

Para este cenário também se faz importante a ampliação dos espaços não formais e informais de aprendizagem, bem como da percepção de treinadores sobre como ele vive, suas aprendizagens, como as situações não mediadas e internas podem reestruturar suas ações, atitudes e posturas (SCHIAVON et al., 2014; CARBINATTO et al., 2016; SOUZA SOBRINHO et al., 2019a, 2019b).

O último cenário analisado mobiliza os saberes virtualizados, que segundo Tozetto et al. (2018) se revelam nos conhecimentos adquiridos no estímulo imediato de uma problematização em um treinamento. O saber virtualizado pode ser exemplificado no uso de vídeos da internet, quando surge, em um treinamento, a necessidade de elaboração de uma combinação entre manejo de aparelho e elemento corporal.

Eles são representados por uma informação imediata, que ao ser articulada num processo reflexivo da ação passa a ser incorporada como um saber reconstruído pela e na concretude da ação prática. Os experts indicam este cenário como um espaço para a exploração da criatividade e como base para o trabalho de elaboração de segmentos, conforme as afirmações:

“Hoje é muito fácil, tem muita coisa na internet, boa e ruim. Mas há vídeos desde a preparação física com aparelhos até de exemplos de combinações, possibilidades que dão vida ao código de pontuação” (E4).

“Mesmo para quem foi ginasta e para quem não foi, às vezes é difícil ensinar um manejo, então tu recorre aos vídeos, aos livros e até mesmo a ginasta terá uma forma diferente de aprender” (E1).

“Tu pode utilizar filmagens de composições para compreender as exigências do código e até mesmo avaliar a avaliação dada as tuas ginastas” (E3).

Novamente, é no potencial reflexivo do treinador que a aquisição destes saberes é evidenciada pelos experts. Não cabem mais processos reprodutivos de treinamentos. As situações internas de aprendizagem se revelam na exigência de uma atuação mais crítica sobre o próprio trabalho (SOUZA SOBRINHO et al. 2019a). É na habilidade de transformar e reconstruir os saberes da experiência com base nos saberes disciplinares e curriculares que os professores assumem novas dimensões do trabalho pedagógico. E essa mesma atitude deve ser assumida por treinadores (TARDIF, 2010; 2014).

As percepções dos experts corroboram com a estruturação dos diferentes cenários de aprendizagem e aquisição dos saberes que emergiram da realidade dos treinadores de GR. Contudo, eles assumem uma postura crítica e pontual sobre a importância de cada cenário e como ele pode ser mobilizado com o intuito de qualificar a atuação. É preciso uma maior incidência de valorização sobre os cenários dos saberes críticos reflexivos ramificados nos demais cenários, e uma postura mais consciente dos treinadores sobre suas necessidades profissionais.

5.4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expertise refletida nas percepções estimula o debate sobre a formação de treinadores de GR. A intenção de entender cada parte do processo de formação revela indícios específicos para o trato dos saberes, dos contextos e situações de aprendizagem, mas também aponta a necessidade de uma interpretação articulada destes aspectos. A mudança de perspectiva para o trabalho pedagógico, didático ou acadêmico de um treinador esportivo, é um fator que influencia as dinâmicas de uma trajetória formativa.

Desta forma, os saberes apontados para atuação como treinador de GR são eminentemente estimulados e gerados na atuação prática, ou seja, no saber fazer. Fato que não ignora os saberes disciplinares e curriculares, os saberes conceituais reflexivos, mas sim valorizam a utilização destes numa perspectiva crítica e reflexiva sobre os saberes da experiência. Em síntese, os experts evidenciaram quatro tipos de saberes: base comum de saberes para a realidade brasileira, específicos sobre a

prática GR, conceituais de base sobre o treinamento de ginastas, e transposição do ser ginasta para ser treinador.

As respostas dos experts revelam um indispensável debate sobre o universo da GR brasileira, que estabeleça diretrizes para um trabalho de base com uma identidade nacional. Uma linha condutora que seja permeada por aspectos do treinamento, desde a iniciação até ao alto rendimento. Neste movimento, os aspectos sobre a atuação do treinador são contextualizados numa estrutura teórica e prática que permeia os diferentes contextos e situações de aprendizagem. Não se trata de uma estrutura engessada, mas sim a incorporação de princípios sobre o treinamento que qualifiquem os trabalhos escolares, de clubes e seleções.

Os saberes sobre as composições coreográficas, os manejos de aparelhos, os elementos corporais, as dificuldades e combinações configuram os saberes específicos da prática da GR, isto é, sua aquisição é obrigatória. Contudo, é preciso uma interlocução destes com habilidades criativas e inovadoras para que não sejam utilizados num processo de reprodução e imitação de exemplos já executados. De fato, as entrevistas revelam o impacto e significância destes saberes na formação dos treinadores, mas também alertam que, sem um fundamento conceitual, se tornam comuns e ineficazes.

A importância dos saberes conceituais de base sobre o treinamento de ginastas, segundo os experts, conduz a diferença entre propostas de trabalho. Aquele treinador que sabe justificar teoricamente suas escolhas, que toma decisões articulando bases teóricas, elementos técnicos e táticos e as exigências do código de pontuação, tende a conquistar resultados mais significativos. Conquistas reveladas não apenas em títulos, mas numa evolução constante na qualidade do trabalho.

É preciso que os treinadores estejam disponíveis para romper com percepções que somente valorizam os saberes da prática da GR e os saberes da experiência. Esta compreensão ampliada sobre os saberes fará com que a formação inicial seja entendida como um espaço fundamental para a construção de uma identidade profissional e a pós-graduação o momento de reconstrução de conceitos, agora fundamentados na ação reflexiva da prática diária.

No intuito de qualificar a transposição dos saberes oriundos das vivências como ginasta para as atividades do treinamento, os experts fazem alusão aos processos formativos que mexam com esta estrutura biográfica do saber da experiência e motivem novas reconfigurações para as exigências do trabalho do treinador esportivo. A dimensão de utilização daquilo que foi vivido como ginasta é ampliada na conversação com os conhecimentos necessários da profissão de treinador. Estes saberes são a base para reconhecer os conteúdos estruturantes do esporte de forma complexa e real, situação que passa a ser adquirida em outras experiências por aqueles que não foram ginastas.

Na análise dos saberes necessários para os treinadores de GR, é prudente articular tais considerações aos contextos de aprendizagem. Na opinião dos experts, os treinadores apontam fragilidades neste contexto, principalmente pela falta de relação dos conhecimentos tratados na formação inicial com o universo gímnico. Porém, evidenciam que, como se organiza a formação inicial na realidade brasileira, não cabe à graduação o trato específico para cada modalidade esportiva. Ela precisa trabalhar a base para a aquisição de saberes, habilidades e competências para uma atuação profissional. Assim, foram apresentadas sugestões significativas como: ampliação da carga horária para disciplinas gímnicas, conteúdos de base da ginástica para uma futura transposição reflexiva para GR, e debates mais concretos para o treinamento de ginastas nas disciplinas estruturantes do treinamento esportivo.

Entretanto, os cursos de pós-graduação *latu sensu* específicos da GR são apontados como significativos para o processo formativo, já que conseguem fazer a relação entre conteúdos acadêmicos e os saberes da ação prática. Ainda assim, são identificados alguns princípios organizacionais destes cursos que podem qualificar ainda mais o potencial formativo como, por exemplo: abertura de mais cursos de especialização em GR e em práticas gímnicas, facilitação para acesso a estes cursos para treinadores já atuantes, distinção mais clara nos níveis de aprofundamento: escolas/iniciação/alto rendimento.

O contexto formal configura-se num espaço de certificação sobre as atividades do treinador, o foco principal das experts mobiliza a necessidade da elaboração e implementação de um curso específico para treinadores de GR. Uma proposta didático

pedagógica pautada nos princípios acadêmicos para a reflexão sobre os saberes, funções, competências e habilidades de um treinador. Para elas, este curso seria organizado pela CBG, articulado com as federações e associações esportivas. A estrutura propositiva atenderia os diferentes níveis de atuação (escolar, iniciação e alto rendimento), bem como a certificação por etapas de realização.

Cabe salientar que esta proposta deveria considerar a base conceitual que emerge do contexto formal, as proposições e organizações estabelecidas pela CBG e federações para competições e eventos da modalidade, e ainda os saberes que estruturam as exigências do código de pontuação. Nesta lógica, os saberes da experiência, disciplinares e curriculares, seriam contemplados, respeitando as especificidades que se revelam nos diferentes universos da prática.

Na idealização deste programa é pertinente que sejam considerados: o acesso democrático deste curso para os treinadores de todo o território nacional; os custos mobilizados na busca destas certificações, a formação comum aos ministrantes, respeitando o entendimento de uma identidade nacional, o acompanhamento e avaliação pós curso para avaliar os reais impactos da proposta no dia a dia dos treinamentos, entre outros. Neste sentido, não basta a elaboração de uma proposta de curso, é preciso que se estabeleçam políticas de formação de treinadores esportivos que atinjam com eficácia as proposições e ações de órgãos gestores da GR no Brasil.

Ainda sem a efetivação deste movimento, é o contexto não formal o espaço mais significativo para os processos formativos dos treinadores. De forma eficaz e efetiva são nos cursos de curta duração e atualização que os saberes específicos da prática da GR são incorporados e ressignificados, potencializando a aquisição dos saberes da experiência, o saber fazer da GR.

Foi evidenciado pelos experts a perspectiva crítico reflexiva para a incorporação destes saberes, isto é, ao garantir o realismo e a concretude desta aprendizagem, também se objetiva a qualificação teórico conceitual sobre as práticas do treinamento de ginastas de GR. A mesma lógica também é solicitada para os contextos informais de aprendizagem, nas quais os treinadores devem ser capazes de reconstruir conhecimentos, que muitas vezes são extraídos nas diferentes estratégias vividas entre os pares. Neste sentido, o alerta é direcionado para o acesso de treinadores a eventos

competitivos, a estágios, a momentos de trocas, a contatos com outros agentes do contexto de treinamento como árbitros, gestores, ginastas, e profissionais de equipes multidisciplinares.

Entre as situações de aprendizagem, evidenciou-se que as situações mediadas são percebidas pelos treinadores, ainda sob a exigência da habilitação/titulação. Fato que justifica a proposição de ações que qualifiquem as propostas curriculares da formação inicial e articulação deste espaço formativo com cursos de certificação específicos para o aprofundamento das aprendizagens sobre a atuação de treinadores de GR.

Já as situações não mediadas e internas foram referendadas em diferentes momentos das respostas. O fundamento destas percepções se configura na ação individualizada do treinador. Ele precisa ser o responsável pelas situações que vive durante o processo de formação e por isso deve ser agente ativo de suas escolhas. Como ainda é forte a necessidade sobre o saber fazer da GR nos treinamentos, estas duas situações conduzem as escolhas do que é necessário saber para ser um treinador.

Nesta lógica, os experts indicam que deve haver uma maior conscientização dos treinadores de GR sobre o que necessitam aprender, sobre quais saberes se tornam relevantes a cada momento e cenário de aquisição. Para tal, precisam ampliar o significado dado aos saberes da ação prática e reorganizar a percepção sobre a importância dos saberes para um trabalho mais eficaz.

De forma especial, as vivências enquanto ginastas e os conhecimentos oriundos de experiências sócios esportivas foram indicadas como base para os saberes que emergem de um processo formativo configurado por tempos e marcas históricas da biografia de cada treinador de GR. E, por isso, nunca devem ser negados, mas sempre qualificados na complexidade do que é definido como um conhecimento próprio para treinadores esportivos.

Por fim, quanto aos cenários de aprendizagem e aquisição dos saberes, fica evidente o impacto dos cenários dos saberes da ação no trabalho diário de um treinador de GR e da configuração destes nas obrigatoriedades para o envolvimento no universo competitivo. Mesmo assim, os resultados apontam para uma valorização

efetiva do cenário dos saberes conceituais reflexivos e do cenário dos saberes virtualizados, mas exigem que estes sejam acessados por práticas renovadoras, inovadoras, dissociadas da reprodução.

A síntese das análises revela de forma efetiva que os saberes práticos da GR centralizam a atenção do treinador para o seu saber fazer. Também, anunciam que são em contextos não formais e informais que eles são adquiridos de forma mais eficaz e imediata, facilitando sua utilização. E que são incorporados com mais expressividade nas ações que emergem de situações não mediadas e internas.

Seria este o panorama ideal para a formação de um treinador de GR? Quais aspectos e ações devem ser alterados nesta contextualização? Como promover uma mudança de percepção dos treinadores sobre seus próprios processos formativos? Quais políticas ou programas deveriam ser implementados para qualificar a formação dos treinadores de GR? Enfim, a cada evidência sobre as análises é possível elaborar um novo questionamento. As conclusões não se findam aqui, as premissas indicadas para qualificar o trabalho do treinador sustentaram-se na expertise de profissionais atuantes em diferentes esferas do universo da GR.

Cabe destacar que as reflexões se pautam na conscientização do treinador em aprofundar conhecimentos, ampliar experiências e potencializar a auto avaliação na rotina das ações profissionais. A reflexão crítica do treinamento vai estimular e exigir a busca de novas premissas que, como um ciclo, movimentam mudanças nos contextos e situações de aprendizagem.

Atualmente os resultados satisfatórios em competições esportivas internacionais estimulam o debate sobre a formação dos treinadores. Mas, é necessário que este debate vislumbre não somente aqueles treinadores com carreiras consolidadas. É preciso que se avance, no sentido de qualificar a formação de um coletivo profissional e que os acessos aos saberes e às experiências sejam democratizados.

Neste sentido, os apontamentos aqui evidenciados tornam-se indícios de encaminhamentos e proposições que buscam balizar os saberes concretos para a atuação de treinadores de GR que respeitem e que se configurem nos contextos e situações de aprendizagem que emergem da realidade brasileira.

5.4.5 REFERÊNCIAS

AGOSTINI, B. R.; NOVIKOVA, L. A. **Ginástica rítmica**: do contexto educacional à iniciação ao alto rendimento. Várzea Paulista, SP: Fontoura; 2015.

ÁVILA-CARVALHO, M. de L. T.; SILVA, C. P. L. S.; LEBRE, E. O conteúdo dos exercícios de competição em ginástica rítmica. In: SCHIAVON, L. M.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; TOLEDO, E. de. (Org.) **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014, p. 107-130.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, edição n. 4, 2011.

BARROS, J. M. C. Profissão, regulamentação profissional e campo de trabalho. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Org.) **Formação profissional em educação física**: estudos e formação Inicial em Educação Física Motriz, Rio Claro, v.15, n.3 Rio Claro: Biblioética, 2006, p. 245- 250.

BARROS, T. E. da S. de. *et al.* As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 446-460, jul./set. 2017.

BARROS, T. E. da S. *et al.* As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 446-460, jul./set. 2017.

BATISTA, J. C. de F. Discussão sobre a Ginástica de Academia no curso de Educação Física: possibilidades de encontro. In: GAIO, R.; GÓIS, A. A. B.; BATISTA, J. C. de F. (Org.) **A Ginástica em questão**: corpo e movimento. 2 ed. São Paulo: Phorte, 2010, p. 445-462.

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

BRASIL, V. Z. *et al.* A trajetória de vida de treinadores de ginástica artística. **Jornal Physical Educacion**, v. 29, e2933, 2018.

BRASIL, V. Z. *et al.* A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 815-829, jul./set. 2015.

BRASIL, V. Z. *et al.* Os conhecimentos de base para intervenção pedagógica do treinador de surf. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 807-817, out./dez. 2017.

BRASIL, V. Z. **O conhecimento profissional do treinador de surf**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. Resolução 03, de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos

de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 10 set. 1987.

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.

EGERLAND, E. M. *et al.* Potencialidades e necessidades profissionais na formação de treinadores desportivos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 21, n. 2, p. 31-38, 2013.

Federação Internacional de Ginástica. **Código de Pontuação de Ginástica Rítmica**. 14º ciclo; 2017-2020.

FREIDSON, E. **Renascimento do Profissionalismo**: Teoria, Profecia e Política. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

GARCIA, G. da S. **Um estudo sobre a formação de treinadores de esporte de alto rendimento de modalidades olímpicas no Rio Grande do Sul**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2018.

GOMES, A. C. A. **A relação entre sujeito expert e o objeto de conhecimento de expertise**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2008.

GOMES, R. E. C. **Formação de treinadores no contexto acadêmico**: aprendizagem em comunidade de prática no decurso do estágio. [Dissertação de mestrado] Universidade do Porto, Porto, 2015.

KRONBAUER, C. P.; KRUG, H. N. O processo de construção da identidade profissional docente antes e durante um curso de licenciatura em Educação Física. In: **Ensino em re-vista**, v. 21, n. 2, p. 395-408, jul./dez. 2014.

LAFFRANCHI, B. E.; LOURENÇO, M. R. A. Ginástica Rítmica: da iniciação ao treinamento de alto nível. In: GAIO, R.; GÓIS, A. A. F.; BATISTA, J. C. F. (Org.) **A ginástica em questão**: corpo e movimento. São Paulo: Phorte, edição n. 2, 2010, p. 421-441.

LAFFRANCHI, B.; AMARANTE, C. F. do; MINELLI, D. S. Treinamento de alto nível em Ginástica Rítmica. In: GAIO, R. (Org.) **Ginástica Rítmica**: da iniciação ao alto nível. Várzea Paulista: Fontoura, edição n. 2, 2013, p. 169-190.

LOURENÇO, M. R. A. **A SELEÇÃO BRASILEIRA DE CONJUNTOS DE GINÁSTICA RÍTMICA**: perfil de ginastas e treinadoras, estrutura técnica e administrativa e o *habitus* construído. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Maringá, Maringá - PR, 2015.

LOURENÇO, M. R. A.; BARBOSA-RINALDI, I. P. O conjunto na GR. In: SCHIAVON, L. M.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; TOLEDO, E. (org.). **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, p. 43-64, 2014.

MACIEL, L. H. R. *et al.* Modelo de Excelência de Treinador Expert Brasileiros de Ginástica Aeróbica. **Revista FSA**, v. 14, n. 3, p. 175-192, mai./jun. 2017.

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

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

MESQUITA, I.; RIBEIRO, J.; SOFIA, S.; MORGAN, K. Coach learning and coach education: Portuguese expert coaches' perspective. *The Sport Psychologist*, v. 28, n. 2, p. 124-136, 2014.

MILISTETD, M. **A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: Análise das estratégias de formação inicial em Educação Física**. [Tese de doutorado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2015.

MILISTETD, M. *et al.* A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 4, p. 982-994, out./dez. 2015.

MILISTETD, M. *et al.* Formação de treinadores esportivos: orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em Educação Física. **Jornal Physical Educacion**, v. 28, e2849, 2017.

MILISTETD, M. *et al.* Socialização Profissional e a construção da identidade de treinadores esportivos. In: **Jogos desportivos: formação e investigação**. NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (Orgs.). Florianópolis: UDESC, 2013, p. 385-406.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NEDIALCOVA, G. T.; BARROS, D. R. **ABC da ginástica**. Rio de Janeiro: Grupo Palestra Sport; 1999.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, edição n. 3, 2010 p. 61-99.

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

NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. Compreendendo a ginástica artística. **São Paulo: Phorte**, 2005.

PAZ, B.; LOURENÇO, M. R. A. **Flexibilidade na ginástica rítmica**: manual de procedimentos e acompanhamento. Várzea Paulista: Fontoura, 2017.

PEREIRA, H. C. M. C. **GR: um concerto para o corpo**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

RAMOS, 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, abr./jun. 2011.

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

RESENDE, R.; SÁ, P.; BARBOSA, A.; GOMES, A. R. Exercício profissional do treinador desportivo: Do conhecimento a uma competência eficaz. **Journal of Sport Pedagogy and Research**, v. 3, n. 1, p. 42-58, 2017.

RIBEIRO, L. M. L.; MIRANDA, A. C. Trabalho docente, saberes docentes e base de conhecimento: contribuições de Maurice Tardif, Claude Lessard e Lee Shulman. **Revista Instituto de Ciências Humanas**, v. 15, n. 21, p. 81-90, 2019.

ROBIN, J. F.; SANTOS, S. B. Ginástica: um jogo de regras. In: SCHIAVON, L. M.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; TOLEDO, E. de. (Org.) **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014, p. 151-170.

RODRIGUES, H. de A. **Formação e desenvolvimento profissional do treinador**: um estudo sobre os treinadores de basquetebol, suas identidades e saberes. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2014.

RODRIGUES, H. de A.; COSTA, G. D. C. T.; SANTOS JUNIOR, E. L. dos; MILISTETD, M. As fontes de conhecimento dos treinadores de jovens atletas de basquetebol. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. 51, p. 100-118, jul. 2017.

RODRIGUES, H. de A.; PAES, R. R.; SOUZA NETO, S. de. A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 509-521, abr./jun. 2016.

RODRIGUES, J.; SEQUEIRA, P. **Contributos para a formação de treinadores de sucesso**. Lisboa: Visão e Conexões, 2017.

SAMPAIO, G.B.S. **Formação de treinadores de ginástica rítmica: perspectivas de aprendizagem ao longo da vida**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2017.

SANTOS, E. V. N.; LOURENÇO, M. R. A.; GAIO, R. **Composição coreográfica em ginástica rítmica: do compreender aos fazer**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2010.

SCHIAVON, L. M. *et al.* Análise da formação e atualização dos técnicos de ginástica artística do estado de São Paulo. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, p. 618-635, jul./set. 2014.

SCHULMAN, L. S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014.

SILVA, S. A atuação em esporte e seus desafios à formação profissional. In: NASCIMENTO, J.; FARIAS, G. (Orgs.) **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à investigação**. Florianópolis: UDESC, 2012, p. 467-492.

SOARES, D. B. **Formação de treinadores (as) de Ginástica Para Todos no mundo: uma análise de programas de federações nacionais**. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2019.

SOUZA SOBRINHO, A. E. P. de.; MARQUES, P. R. R.; MESQUITA, I.; AZEVEDO JÚNIOR, M. R. Revisão sistemática sobre as situações de aprendizagem do treinador brasileiro: mediadas, não mediadas e internas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, n. 54642, 2019a.

SOUZA SOBRINHO, A. E. P. *et al.* Desenvolvimento profissional de treinadores brasileiro medalhistas olímpicos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 27, n. 3, p. 170-185, 2019b.

TARDIF, M. **Saberes docentes e atuação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, edição n. 17, 2014.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista brasileira de Educação**, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000.

TOZZETO, A. V. B.; GALATTI, L. R., MILISTETD, M. Desenvolvimento profissional de treinadores esportivos no Brasil: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 207-219, jan./mar. 2018.

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

ZABALA, A.. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente tese objetivou mapear os saberes necessários para a formação de treinadores de ginástica rítmica (GR), a partir das especificidades desse subcampo esportivo, e como eles podem se manifestar ou serem potencializados nos diferentes contextos e situações de aprendizagem na realidade brasileira. Para o desenvolvimento da investigação optou-se primeiramente por caracterizar a GR como um subcampo esportivo que demarca especificidades no trabalho desta modalidade competitiva.

Este olhar possibilitou a percepção sobre como os debates teóricos da formação de treinadores esportivos tratam o universo das práticas gímnicas e principalmente da GR. A partir deste panorama, as análises se aprofundaram na contextualização das trajetórias formativas com relação aos contextos de aprendizagem de treinadores brasileiros de diferentes níveis de atuação. Com base neste diagnóstico, a investigação apoiou-se na expertise de profissionais renomadas da GR para explorar a conjuntura dos saberes necessários para a atuação como treinador desta modalidade e suas interlocuções com os contextos e situações de aprendizagem.

Desta forma, com o primeiro artigo ficou constatado que a GR, no campo competitivo, assume diferentes interesses e objetivos no universo das práticas gímnicas. Há costumes, tipos de práticas, e estruturas de tempos e espaços de movimentos que se desvelam quando se respeita as normas e princípios da modalidade, como a prática feminina em competições oficiais. O *habitus* gerado percorre um ciclo que se renova em diferentes tempos históricos, afetando os atributos incorporados nas diferentes funções do ser ginasta e do ser treinador.

Dentro do campo esportivo, as obrigatoriedades postas pelos órgãos competentes FIG, CBG e federações conduzem a uma sistematização própria de treinamentos que, para além de treinos técnicos, táticos e físicos, apontam para uma perspectiva artística das composições. Esta singularidade da GR direciona para uma dimensão artística que, articulada com a dimensão técnica, produz ampliação sobre os saberes da modalidade. O tratamento profissional sobre estes saberes também delimitam o dinamismo dos processos de dominação entre as escolas/países

praticantes. Neste movimento, ora somos dominantes entre os países do continente americano.

Considerando tais resultados que tipificaram a GR, identificou-se no capítulo de revisão integrativa uma limitação de estudos que tratam da formação de treinadores de ginásticas, em especial da GR. Assim, é eminente a preocupação em investigar como e onde os treinadores aprendem e se formam. Em geral, a base da formação está na graduação e em cursos de especialização, porém as aprendizagens são estimuladas no campo da experiência e do trabalho. Fato que instiga a reflexão sobre a contribuição dos espaços de formação: formação inicial e continuada, cursos específicos, entre outros.

Os três estudos encontrados sobre a GR indicaram que os investigados são formados em EF com formação continuada na área, e que é expressiva a vivência em cursos específicos da modalidade. Dessa forma, é real a necessidade da elaboração e publicação de estudos que discutam a realidade das trajetórias formativas dos treinadores de GR. A dissertação que aprofunda este debate teve como fundamento teórico os estudos de Werthner e Trudel (2006); Nelson et al. (2006); Trudel et al. (2013) para analisar onde os treinadores esportivos se formam, e com este mesmo foco Milistetd (2015) tratando da realidade brasileira.

Neste sentido, foi com esta base teórica que o terceiro artigo evidenciou o processo formativo de 48 treinadores brasileiros, considerando o nível de atuação em eventos competitivos e a experiência de ter sido ou não ginasta. Para este grupo, os contextos não formais e informais são espaços de aprendizagens significativas, por assegurarem conhecimentos que emergem da prática e das exigências de composições da GR. O contexto não formal não se mostra expressivo, pois não associa diretamente as teorias com o universo competitivo da GR. Questiona-se então, se há distanciamento entre as bases teóricas e as esferas do cotidiano da prática, ou se o imediatismo do fazer prático atende as justificativas conceituais para o trabalho técnico, didático e pedagógico do treinamento.

É pertinente destacar que as trocas, os estágios, os cursos de curta duração e de arbitragem promovem a aquisição de conhecimentos próprios da GR. São conhecimentos de base que, de certa forma, tornam-se suficientes para os treinadores,

mas superficiais para um trabalho que gere os resultados esperados. Também, emergiu desta investigação quatro cenários de aprendizagens e aquisição de saberes que organizaram onde e o que os treinadores apreendem, sendo eles: saberes experiências práticas; saberes conceituais reflexivos; saberes da ação; e saberes virtualizados.

No artigo quatro, em relação aos saberes, os experts apontaram como prioritário para a atuação como treinador de GR os saberes da prática, conhecimentos sobre elementos corporais, manejos de aparelhos, combinações coreográficas, e harmonia entre música e movimentos. Contudo, reforçam que estes saberes da experiência devem estar fundamentados nos saberes disciplinares e curriculares, aqueles vinculados aos saberes conceituais de base do treinamento de ginastas, e aos programas e objetivos das propostas que regem a modalidade. Ainda indicaram a importância dos saberes da transposição do ser ginasta para o ser treinador. Não obstante, alertaram para a necessidade de uma base comum de saberes que estejam ao encontro da realidade brasileira. De forma concreta e sintética o quadro xx organiza os saberes necessários para a atuação como treinador de GR articulando-os aos locais de aquisição e aos tipos de saberes.

Quadro 01: Síntese com os principais saberes para a atuação como treinador de GR e possíveis locais de aquisição

Saberes necessários	Locais de aquisição	Tipo de saber
Execução dos movimentos próprios da modalidade (elementos corporais, dos manejos de aparelhos, da percepção da harmonia entre corpo e movimento, da técnica de execução das dificuldades, da lógica da execução de uma coreografia, das características das séries individuais e de conjunto, entre outros); Experiências competitivas deste esporte ou de outras modalidades.	Vivência como ginasta/ atleta em geral.	Saberes da experiência
Análise biomecânica dos movimentos, na técnica e pressupostos didáticos pedagógicos da execução dos manejos de aparelhos, nas bases conceituais dos elementos técnicos e táticos do esporte, nos princípios teóricos sobre a montagem de coreografias (deslocamentos, planos, níveis, trajetórias, direção, modalidades,	Cursos de formação com certificação – espaço formal.	Saberes disciplinares

intensidade, entre outros), nas exigências obrigatórias das composições, etc. Conceitos de base do treinamento esportivo, da nutrição e psicologia do esporte, das técnicas de base do ballet, da dança, entre outros.		
Elementos de dificuldade (BD – elementos corporais, S - passos de dança, AD - elementos dos aparelhos e R – elementos de rotação), as colaborações, as trocas, entre outros.	Cursos de curta duração/estágios e trocas entre pares.	Saberes curriculares e pedagógicos
Combinações e sequência de movimentos; Modelos de collants, músicas, entre outros.	Imagens, vídeos, ilustrações, álbuns e internet.	Saberes curriculares

Ao articular estes saberes aos contextos de aprendizagem, evidenciou-se sobre o contexto formal, que na graduação se adquire saberes de base e habilidades para ressignificá-los no interior das práticas, mas isto ainda não é reconhecido por todos os treinadores. Já a pós-graduação lato sensu é significativa, pois aproxima os saberes conceituais críticos das especificidades das rotinas de treinos. E são os contextos não formais e informais que assumem maior expressividade na formação, pelo imediatismo e funcionalidade dos saberes, porém não é mais cabível utilizá-los por meio de práticas reprodutivas.

No que tange às situações de aprendizagem, percebeu-se o valor sobre as situações internas, que emergem dos interesses inerentes aos tempos históricos e biográficos dos treinadores. No entanto, precisam gerar rupturas de práticas acríticas no exercício profissional. Para as situações não mediadas destaca-se a mentoria e as aprendizagens em comunidades de prática, que devem ser mais acessíveis e disponíveis entre a classe dos treinadores. Todavia, a situação mediada ainda é reconhecida pela exigência da certificação.

As percepções das experts revelam a importância da criação de um curso modelo “FIG Academy”, específico para a realidade da GR brasileira. A proposta pauta-se num curso com certificação por níveis escolar, iniciação e treinamento e por etapas de realização. Com chancela da CBG e apoio das federações estaduais estaria sendo proposta uma linha condutora para o trabalho com a GR e com a formação de base de ginastas.

Em síntese, o idealismo e a passionalidade desta proposição atenderiam as lacunas sobre a formação de treinadores aqui evidenciada, já que tenderia a equiparar a importância dos saberes conceituais reflexivos aos saberes práticos, e aproximar os conhecimentos e habilidades adquiridos na graduação com o fazer diário dos treinamentos. As ações sugeridas, deste modo, objetivam a incorporação de saberes práticos por meio do exercício crítico e reflexivo sobre a atuação, e vivências reais promovidas em estágios e participações em diferentes eventos. Em tese, o cenário formativo ideal.

Não ignorando os desafios pontuais, mas complexos, de acesso, custos, disponibilidade de tempo, demandas familiares e profissionais, questiona-se: qual tempo e curso a ser percorrido para a concretização desta proposta, na realidade brasileira, onde em geral a política de formação de treinadores esportivos ainda é incipiente?

Sem alterar a essência da proposta apresentada pelos experts, mas promovendo maior democratização para as etapas formativas e utilizando-se das principais considerações dos artigos, indicam-se algumas ações, que em curto prazo, possam estimular mudanças no trabalho dos treinadores. No intuito de estabelecer uma base para a formação de ginastas, os encaminhamentos seriam organizados pela CBG, com apoio, acompanhamento e organização das federações. Amenizando, inclusive, limitadores de participação. O quadro 01 sintetiza as proposições:

Quadro 02: Proposições de encaminhamentos, de curto prazo, para a formação de treinadores de GR.

Sugestão	Justificativa	Ação propositiva	Base teórica
Qualificar cursos de curta duração para além da aquisição de modelos e exemplos	Acesso facilitado Significância positiva Teor imediato de utilização.	Implementação de: a) oficinas de criatividade e improvisação; b) espaços de elaborações de movimentos; c) uso de metodologias mais ativas dos treinadores	Milistetd (2015), Mlissetd et al. (2017), Sampaio, 2017.
Agregar aos cursos de arbitragem	Curso de aquisição dos sabres básicos da GR	Criar espaços nos cursos de arbitragem para análise e reflexão sobre	Nunomura; Oliveira (2013), Nunomura; Nista-Picolo

espaços para exercícios reflexivos sobre as escolhas estratégicas	Participação quase que total de treinadores.	escolhas técnicas e estratégias na GR. Estímulo ao exercício da auto avaliação.	(2003), Barros et al. (2017).
Estímulo a estágios e intercâmbios	As trocas e as experiências práticas facilitam o entendimento sobre o saber fazer do treinador.	Abertura de clubes, eventos e espaços esportivos para (de forma organizada) os treinadores possam buscar aprofundamento dos saberes da experiência.	Belão, Machado e Mori (2009), Lourenço (2015), Sobrinho et al. (2019a).
Assessoria e acompanhamento de técnicos de trabalhos consolidados	Partilhar informações pode ressignificar a rotina dos treinos.	Visitas programadas de treinadores nas rotinas dos treinos com intuito de partilhar ações do treinamento esportivo.	Carbinatto et al. (2016), Sobrinho et al. (2019a).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O movimento impulsionado por tais ações poderia iniciar uma nova percepção dos treinadores sobre seus processos formativos. A inquietação gerada por novas posturas e atitudes profissionais adquiridas nestas experiências pode estimular a busca por outros espaços de aquisição de saberes. Com uma base mais profícua de saberes da experiência, a meta seria complementar e aperfeiçoar os conhecimentos já utilizados. Situação que teria impacto na proposição de cursos de certificação e outras ações formativas, já que as exigências e necessidades dos treinadores assumiriam outros parâmetros.

O processo de mudança iniciaria na centralidade do saber fazer. O processo parte de micro ações para fortalecer, dar maior significado e estímulo de busca por macro ações como os cursos de certificação específicos. Neste percurso, também poderia ser instigado as parcerias com as universidades não somente na abertura de estrutura física, mas na participação efetiva de docentes nas proposições. Para além dos espaços de disciplinas, poderiam ser estimulados projetos de extensão e de pesquisa, e especializações que corroborassem com dinâmicas teóricas e práticas da GR, num engajamento maior de acadêmicos da graduação e pós-graduação, tanto no universo da academia como no interior dos treinamentos, isto é, nas quadras de GR.

As ações sugeridas demarcam perspectivas que podem qualificar a atuação do treinador de GR no Brasil sem demandar grandes encaminhamentos. Contudo, não

exclui a urgente necessidade de se repensar, inclusive pelos órgãos responsáveis, como se dá a aquisição de saberes, e por consequência, como se configuram os contextos e situações de aprendizagem das trajetórias formativas dos treinadores de GR.

Frente ao percurso trilhado, as evidências finais registram que os treinadores de GR asseguram sua formação nos contextos e situações de aprendizagem que encurtam os caminhos para os fazeres diários dos treinos. Uma atuação quase que solitária, na qual nem todos trabalham com equipes multidisciplinares, justifica a premente aquisição e utilização do saber fazer. A ruptura de um território exclusivamente feminino e de ex-ginastas, que atualmente já é ocupado por homens e profissionais que não foram ginastas, instiga mudança, quebra paradigmas, promove novas concepções que a médio e longo prazo impactam nos processo formativos dos treinadores.

Enfim, defende-se que os saberes inerentes para atuação como treinador de GR estão atrelados às singularidades da GR, isto é, na íntima relação do movimento corporal com o manejo dos aparelhos, na perspectiva artística, criativa e inovadora obrigatória na composição de séries, e na exigência de uma consciência corporal que solicita flexibilidade, força, agilidade, coordenação, expressividade, entre outros. É no cenário de experiências práticas e no cenário dos saberes da ação que eles serão incorporados com mais propriedade e significância. De fato, é o saber da experiência que sustenta a necessidade de aquisição dos saberes conceituais na busca de eficácia e qualidade do trabalho.

Entende-se que, na realidade investigada, são os saberes da experiência que conduzem a atuação dos treinadores de GR. Ainda, é nas necessidades do fazer prático das coreografias que os treinadores pautam sua busca e aquisição dos conhecimentos. É preciso que haja uma maior percepção, por parte dos treinadores, da relação destes saberes com os saberes disciplinares e curriculares que envolvem as bases teóricas sobre o treinamento, formação de atletas e ginastas e as especificidades da GR. Entretanto, esta percepção está pautada na incorporação de habilidades que promovam mudanças de atitudes e comportamento nos treinamentos, isto é, não se aceita mais práticas reprodutivas e imediatistas dos saberes adquiridos.

Enquanto, não houver esta ruptura, ainda serão mais valorizados os contextos onde os saberes são adquiridos de forma mais prática e imediata, sendo eles, cursos de curta duração, estágios, intercâmbios, entre outros. Onde o que se aprende nestes espaços pode ser "imitado" ou adaptado para a realidade do treinador. Nesta lógica, também haverá mudanças com referência as situações nas quais os treinadores apreendem, pois as práticas mais inovadoras e criativas dependem do processo interno de auto análise e reflexão .

Em síntese. a tese que aqui é defendida é que existe a necessidade de um modelo nacional de treinamento específico para modalidade que busque o sucesso e a qualidade na capacitação dos profissionais e ao mesmo tempo respeite as características das ginastas brasileiras, bem como valorize suas potencialidades. Além disso, é preciso qualificar os demais espaços destinados a formação continuada, aqueles que hoje são considerados mais significativos para os treinadores, fazendo que haja (também) nestes contextos o trato com saberes para além do olhar prático das singularidades da GR, gerando um movimento intrínseco sobre a necessidade de buscar e incorporar outras e novas atitudes pedagógicas.

A presente tese buscou interpretar as percepções dos treinadores e dos experts sobre os processos formativos para a atuação com a GR. Entende-se como limitações do estudo: a) o olhar específico para aqueles que trabalham com competições, fato que, de certa forma, exclui da investigação professores de escolas e graduandos de EF; b) número de experts que aceitaram participar, já que a demanda de tempo não possibilitou um envolvimento de mais profissionais; c) uma maior atenção para treinadores que não tiveram experiências como ginastas, uma vez que suas proposições poderiam revelar com mais expressividade a relação de sua formação com a aquisição e utilização dos saberes práticos da modalidade.

Neste sentido, recomendam-se novos estudos que contemplem os entendimentos de professores universitários sobre a formação de treinadores esportivos, e de atletas e ginastas que possam subsidiar evidências sobre a atuação do treinador. Além de estudos e ações que busquem de fato a implementação de projetos de extensão universitária, clínicas específicas da modalidade e um próprio curso de

formação continuada, com uma certificação regulamentada que contemple os diferentes saberes apresentados como importantes para a atuação prática deste profissional.

Não se findam aqui as evidências sobre como se forma o treinador de GR, acredita-se que as conclusões apresentadas são princípios que movimentam novas reflexões. É preciso dar voz ao treinador, às ginastas, aos gestores, aos árbitros. É preciso refletir e investigar as diferentes dimensões que compõe a GR. A complexidade do universo gímnico, em especial da GR, extrapola os limites de uma tese, mas abraça a sensibilidade e a vontade de qualificar a opção de vida profissional, daqueles que escolheram o subcampo esportivo da GINÁSTICA RÍTMICA.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, B. R.; NOVIKOVA, L. A. **Ginástica rítmica: do contexto educacional à iniciação ao alto rendimento.** Várzea Paulista, SP: Fontoura; 2015.
- ANES, R. R. M.. Políticas e formação de professores em Educação Física. **Eccos Revista Científica**, n. 30, p. 75-91, 2013.
- ASSIS, M. D. P. Composição coreográfica em GR: do compreender ao fazer. **Motrivivência**, ano XXII, n. 35, p. 279-285, dez. 2010.
- ÁVILA-CARVALHO, M. de L. T.; SILVA, C. P. L. S.; LEBRE, E.O conteúdo dos exercícios de competição em ginástica rítmica. In: SCHIAVON, L. M.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; TOLEDO, E de. (Org.) **Ginástica de alto rendimento.** Várzea Paulista: Fontoura, 2014, p. 107-130.
- AZEVEDO, A. C. B. de; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 129-142, jan. 2004.
- BARBOSA-RINALDI, I. P.; MARTINELLI, T. A. P.; TEIXEIRA, R. T. S. **GR: aspectos histórico-culturais e técnico-metodológico dos aparelhos.** Maringá: Eduem, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, edição n. 4, 2011.
- BARROS, J. M. C. Profissão, regulamentação profissional e campo de trabalho. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (Org.) **Formação profissional em educação física: estudos e formação Inicial em Educação Física Motriz**, Rio Claro, v.15, n.3 Rio Claro: Biblioética, 2006, p. 245- 250.
- BARROS, I. *et al.* Experiências prévias na (re) configuração da identidade profissional: um estudo como estudantes estagiários de Educação Física. **Ágora Para La Educación Física y El Deporte**, v. 14, n. 3, p. 303-319, 2012.
- BARROS, T. E. da S.; BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; GODA, C. Histórias de vida: representações da aprendizagem profissional de professores de esportes para jovens. **Conexões**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 168-192, abr./jun. 2013.
- BARROS, T. E. da S. de. **Aprendizagem profissional de treinadores de ginástica artística.** [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2016.
- BARROS, T. E. da S. de. *et al.* As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 446-460, jul./set. 2017.
- BATISTA, J. C. de F. Discussão sobre a Ginástica de Academia no curso de Educação Física: possibilidades de encontro. In: GAIO, R.; GÓIS, A. A. B.; BATISTA, J. C. de F.

(Org.) **A Ginástica em questão: corpo e movimento**. 2 ed. São Paulo: Phorte, 2010, p. 445-462.

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

BERNARDI, L. M. O.; LOURENÇO, M. R. A. **Ginástica rítmica: ensinando corda, arco e bola**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

BEZERRA, L. A.; FARIAS, G. O.; FOLLE, A.; BEZERRA, J. Ginástica na formação inicial em educação física: análise das produções científicas. **Rev. da Educação Física/UEM**, v. 25, n. 4, p. 663-673, 4. trim. 2014.

BOAVENTURA, P. L. B. **Técnica, dor, feminilidade: reeducação do corpo na GR**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, P. Como é possível ser esportivo? In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 136-153.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

BRACHT, V.; CRISORORIO, R. (Org). Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, ano VI, n. 12, p. 14-24, 2000.

BRASIL, V. Z. *et al.* A trajetória de vida de treinadores de ginástica artística. **Jornal Physical Educacion**, v. 29, e2933, 2018.

BRASIL, V. Z. *et al.* A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 815-829, jul./set. 2015.

BRASIL, V. Z. *et al.* Os conhecimentos de base para intervenção pedagógica do treinador de surf. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 807-817, out./dez. 2017.

BRASIL, V. Z. **O conhecimento profissional do treinador de surf**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2015.

BRASIL, V. Z.; BARROS, T. E. S.; SOUZA, T. R.; KUHN, F. A trajetória de vida de treinadores de ginástica artística. **J. Phys. Educ.**, v.29, e2933, 2018.

BRASIL, V. Z.; RAMOS, V.; NASCIMENTO, J.V. Propostas conceituais a respeito do conhecimento profissional do treinador esportivo. **Rev. Educ. Fís./UEM**, v.26, n. 3, p. 483-493, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. Resolução 03, de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Brasília, DF, 10 set. 1987.

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

CARBINATTO, M. V.; CHAVES, A. D.; MOREIRA, W. W.; COELHO, A. L. S. de C.; SIMÕES, R. M. R. Produção do conhecimento em ginástica: uma análise a partir dos periódicos brasileiros. **Movimento**, v. 22, n. 4, p. 1293-1308, 2016.

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.

CARBINATTO, M.; UEZU, R; DUARTE, L. H.; TSUKAMOTO, M. H. C.; NUNOMURA, M. Perfil dos técnicos e motivos que os levaram a atuar na ginástica artística de alto rendimento. In: Simpósio Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição. **Anais**. Campinas: FEF/UNICAMP, 2010.

CAVALCANTI, L. M. B. **Beleza e poder na GR**: reflexões para a educação física. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

CBG. Confederação Brasileira de Ginástica. Site oficial, 2016. Disponível em: <http://www.cbginastica.com.br/>. Acessado em: 12 ago. 2016.

EGERLAND, E. M. **Competências profissionais de treinadores esportivos**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2009.

EGERLAND, E. M. *et al.* Potencialidades e necessidades profissionais na formação de treinadores desportivos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 21, n. 2, p. 31-38, 2013.

EGERLAND, E. M.; NASCIMENTO, J. V. do.; BOTH, J. Competência profissional percebida de treinadores esportivos catarinenses. **Rev. da Educação Física/UEM**, v. 21, n. 3, p. 457-467, 3. trim. 2010.

Federação Internacional de Ginástica (FIG). About Academies. 2017. Disponível em: <http://www.fig-gymnastics.com/site/page/view?id=355>. Acessado em: 01 set. 2017.

Federação Internacional de Ginástica. **Código de Pontuação de Ginástica Rítmica**. 14º ciclo; 2017-2020.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Rev. Educação e Sociedade**, ano XXIII, n. 79, 2002.

FIG. Federação Internacional de Ginástica. Site oficial, 2016. Disponível em: <http://www.fig-gymnastics.com/site/index.php>. Acessado em: 09 ago. 2016.

FIGUEIREDO, Z. C. C. **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. 2005.

FIGUEIREDO, Z. Experiências profissionais, identidades e formação docente em Educação Física. In: **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, v. 23, n. 2, p. 153-171, 2010.

FREIDSON, E. **Renascimento do Profissionalismo: Teoria, Profecia e Política**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

FREIRE, J. B.. Da criança do brinquedo e do esporte. **Motrivivência**, n. 4, p. 22-29, 2010.

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.; GÓIS, A. A. B.; BATISTA, J. C. de F. (Org.) **A Ginástica em questão: corpo e movimento**. 2 ed. São Paulo: Phorte, 2010.

GARCIA, G. da S. **Um estudo sobre a formação de treinadores de esporte de alto rendimento de modalidades olímpicas no Rio Grande do Sul**. [Dissertação de mestrado] Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2018.

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

GARIGLIO, J. A. A socialização pré-profissional de professores de educação física: a experiência no universo esportivo em questão. **Pensar a Prática**, v. 14, n. 2, 2011.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

GAYA, A. C. A.; GARLIPP, D. C.; SILVA, M. G.; MOREIRA, R. B. **Ciências do movimento humano: introdução à metodologia da pesquisa**. Artmed: Porto Alegre, 2008.

GOMES, A. C. A. **A relação entre sujeito expert e o objeto de conhecimento de expertise.** Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2008.

GOMES, R. E. C. **Formação de treinadores no contexto acadêmico:** aprendizagem em comunidade de prática no decurso do estágio. [Dissertação de mestrado] Universidade do Porto, Porto, 2015.

GOMES, R.E.; ISIDRO A. S. M.; BATISTA, P. M. F.; MESQUITA, I. M. R. Acesso a carreira de treinador e reconhecimento das entidades responsáveis pela formação: um estudo com treinadores portugueses em função do nível de escolaridade e da experiência profissional. **Rev. da Educação Física/UEM**, v.22, n.2, p. 185-195, 2011.

HERNÁNDEZ, A.; BOUZA, A. **Gimnasia rítmica desportiva.** Buenos Aires: Stadium, 1982.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

JARVIS, P. **Learning to be a person in society.** London: Routledge, 2009.

JARVIS, P. **Towards a comprehensive the or yofhuman learning. Life long learning and the society.**Routledge: London and New York, 2006.

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.

KINETICS, H. **Quadro de referência internacional para a formação de treinadores.** Leeds Beckett University, 2017.

KRONBAUER, C. P.; KRUG, H. N. O processo de construção da identidade profissional docente antes e durante um curso de licenciatura em Educação Física. In: **Ensino em re-vista**, v. 21, n. 2, p. 395-408, jul./dez. 2014.

LAFFRANCHI, B. E.; LOURENÇO, M. R. A. Ginástica Rítmica: da iniciação ao treinamento de alto nível. In: GAIO, R.; GÓIS, A. A. F.; BATISTA, J. C. F. (Org.) **A ginástica em questão: corpo e movimento.** São Paulo: Phorte, edição n. 2, 2010, p. 421-441.

LAFFRANCHI, B. **Treinamento desportivo aplicado à GR.** Londrina: UNOPAR Editora; 2001.

LAFFRANCHI, B.; AMARANTE, C. F. do; MINELLI, D. S. Treinamento de alto nível em Ginástica Rítmica. In: GAIO, R. (Org.) **Ginástica Rítmica: da iniciação ao alto nível.** Várzea Paulista: Fontoura, edição n. 2, 2013, p. 169-190.

LOPES, A. et al. Sistema de Criação de Movimentos de Andebol para Formação de Treinadores. **PRISMA. COM–Revista da Unidade de Investigação CETAC. MEDIA**, p. 32-49, 2008.

LOURENÇO, M. R. A. **A SELEÇÃO BRASILEIRA DE CONJUNTOS DE GINÁSTICA RÍTMICA**: perfil de ginastas e treinadoras, estrutura técnica e administrativa e o *habitus* construído. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Maringá, Maringá - PR, 2015.

LOURENÇO, M. R. A. **GR no Brasil**: a (r)evolução de um esporte. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Metodista de Piracicaba: Piracicaba, 2003.

LOURENÇO, M. R. A. O inconstante código de pontuação da GR. In: PAOLIELO, E.; TOLEDO, E. (org.). **Possibilidades da GR**. São Paulo: Phorte Editora, cap. 4, p. 111-142, 2010.

LOURENÇO, M. R. A.; BARBOSA-RINALDI, I. P. O conjunto na GR. In: SCHIAVON, L. M.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; TOLEDO, E. (org.). **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2014. p. 43-64

MACIEL, L. H. R. *et al.* Modelo de Excelência de Treinador Expert Brasileiros de Ginástica Aeróbica. **Revista FSA**, v. 14, n. 3, p. 175-192, mai./jun. 2017.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. In: **Sísifo – revista de ciências da educação**, Lisboa, n. 8, p. 2-22, jan./abr. 2009.

MARCHI JÚNIOR., W. **“Sacando” o voleibol**: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970-2000). 2001. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MAULINI, C.; ARANDA, A. F.; CANO, R. Competencias y formación universitária del educador desportivo em Italia. **Estudios Pedagógicos**, n. 1, p. 167-182, 2015.

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

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

MESQUITA, I.; JONES, R.; FONSECA, L.; DILVA L. M. Nova abordagem na formação de treinadores: o que mudou e porquê? In: NASCIMENTO, J.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (org.). **CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: da formação à intervenção**. Florianópolis: UDESC, 2012.

MESQUITA, I.; RIBEIRO, J.; SOFIA, S.; MORGAN, K. Coach learning and coach education: Portuguese expert coaches' perspective. *The Sport Psychologist*, v. 28, n. 2, p. 124-136, 2014.

MEZZARROBA, C.; CONCEIÇÃO, D. M. “Os herdeiros”: questões sobre o campo esportivo. **Revista Linhas**, v. 15, n. 29, p. 317-340, jul./dez. 2014.

MILISTETD, M. **A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: Análise das estratégias de formação inicial em Educação Física**. [Tese de doutorado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2015.

MILISTETD, M. *et al.* A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 4, p. 982-994, out./dez. 2015.

MILISTETD, M. *et al.* Coaches development in Brazil: structure of sports organizational programmes. **Sports Coaching Review**, v. 10, n. 27, jul. 2016.

MILISTETD, M. *et al.* Formação de treinadores esportivos: orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em Educação Física. **Jornal Physical Educacion**, v. 28, e2849, 2017.

MILISTETD, M. *et al.* Socialização Profissional e a construção da identidade de treinadores esportivos. In: **Jogos desportivos: formação e investigação**. NASCIMENTO, J. V.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (Orgs.). Florianópolis: UDESC, 2013, p. 385-406.

MILISTETD, M.; NASCIMENTO, J. V. do; MESQUITA, I.; FARIAS, G. O.; PIRES, V. Socialização Profissional e a construção da identidade de treinadores esportivos. In: **Jogos desportivos: formação e investigação**. NASCIMENTO, J.; RAMOS, V.; TAVARES, F. (Orgs.). Florianópolis: UDESC, 2013.

MILISTETD, M.; TRUDEL, P.; MESQUITA, I.; NASCIMENTO, J. V. do. Coaching and coach education in Brazil. **International Sport Coaching Journal**, v. 1, n. 3, p. 165-172, 2014.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

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

MOON, J. **Short courses and workshops: improving the impacto learning, training and professional development**. London: Kogan Page, 2001.

NEDIALCOVA, G. T.; BARROS, D. R. **ABC da ginástica**. Rio de Janeiro: Grupo Palestra Sport; 1999.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs.) **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, edição n. 3, 2010 p. 61-99.

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

NUNES, M. P.; VOTRE, S. J.; SANTOS, W. O profissional em educação física no Brasil: desafios e perspectivas no mundo do trabalho. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 2, p. 280-290, abr./jun. 2012.

NUNOMURA, M. A formação dos Técnicos de Ginástica Artística: os modelos internacionais. **Rev. Bras. Ciência e Movimento**, v. 12, n. 3, p. 63-69, setembro 2004.

NUNOMURA, M. **Técnico de ginástica artística: uma proposta para a formação profissional**. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP, 2001.

NUNOMURA, M.; CARBINATTO, M. V.; CARRARA, P. D. S. Reflexão sobre a formação profissional na ginástica artística. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 320-618, abr./jun. 2013.

NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. A ginástica artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, p. 175-194, mai. 2003.

NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. Compreendendo a ginástica artística. **São Paulo: Phorte**, 2005.

OLIVEIRA, J. C. *et al.* **Formação continuada e a prática pedagógica: perspectivas de técnicos formadores e professores de Educação Física**. 2014. 189f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal, 2014.

PAOLIELLO, E.; TOLEDO, E. **Possibilidades da GR**. Editora Phorte, 2010.

PATRÍCIO, T. L.; BORTOLETO, M. A. C.; CARBINATTO, M. V. Festivais de ginástica no mundo e no Brasil: reflexões gerais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 1, p. 199-216, jan./mar. 2016.

PAZ, B.; LOURENÇO, M. R. A. **Flexibilidade na ginástica rítmica: manual de procedimentos e acompanhamento**. Várzea Paulista: Fontoura, 2017.

PAZ, B.; SOUZA, J. de; BARBOSA-RINALDI, I. P. A constituição de um subcampo esportivo: o caso da ginástica rítmica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 651-664, abr./jun. 2018.

PEREIRA, H. C. M. C. **GR: um concerto para o corpo**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

PERERIRA, A. F. *et al.* Satisfação de estudantes universitários de educação física com experiências acadêmicas. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 53, p. 84-100, mai. 2018.

PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2007.

PIMENTA, S. G. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo, SP: Cortez, 2018.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. **A docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIRES, V. **GINÁSTICA RÍTMICA**: um contributo pedagógico para as aulas de educação física. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

PIRES, V.; FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. do. O processo histórico dos estágios curriculares na formação de professores de educação física. In: SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (Org.) **Formação de professores de educação física em perspectiva: Brasil, Portugal e Espanha**. São Paulo: Edições Hipótese, 2016.

PORPINO, K. O. Treinamento da GR: reflexões estéticas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 1, p. 121-133, set. 2004.

RAMOS, 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, abr./jun. 2011.

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

RESENDE, R.; MESQUITA, I.; ROMERO, J. F. Caracterização e representação dos treinadores acerca da formação de treinadores de Voleibol em Portugal. **Rev. EFDEPORTES**, v. 2, n. 112, 2007.

RESENDE, R.; SÁ, P.; BARBOSA, A.; GOMES, A. R. Exercício profissional do treinador desportivo: Do conhecimento a uma competência eficaz. **Journal of Sport Pedagogy and Research**, v. 3, n. 1, p. 42-58, 2017.

REZER, R. *et al.* As diretrizes curriculares nacionais: desdobramentos para a formação inicial em educação física – ou, por que avançamos tão pouco? **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, supl., p. S472-S485, abr./jun. 2014.

RIBEIRO, L. M. L.; MIRANDA, A. C. Trabalho docente, saberes docentes e base de conhecimento: contribuições de Maurice Tardif, Claude Lessard e Lee Shulman. **Revista Instituto de Ciências Humanas**, v. 15, n. 21, p. 81-90, 2019.

RINALDI, I. P. B. **A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma reestruturação curricular.** [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2005.

RIO. Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro. Site oficial, 2016. Disponível em: <https://www.rio2016.com/>. Acessado em: 13 ago. 2016.

RÓBEVA, N.; RANKÉLOVA, M. **Escola de campeãs: GR desportiva.** São Paulo: Ícone, 1991.

ROBIN, J. F.; SANTOS, S. B. Ginástica: um jogo de regras. In: SCHIAVON, L. M.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; TOLEDO, E. de. (Org.) **Ginástica de alto rendimento.** Várzea Paulista: Fontoura, 2014, p. 151-170.

RODRIGUES, H. de A. **Formação e desenvolvimento profissional do treinador: um estudo sobre os treinadores de basquetebol, suas identidades e saberes.** [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2014.

RODRIGUES, H. de A.; COSTA, G. D. C. T.; SANTOS JUNIOR, E. L. dos; MILISTETD, M. As fontes de conhecimento dos treinadores de jovens atletas de basquetebol. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. 51, p. 100-118, jul. 2017.

RODRIGUES, H. de A.; PAES, R. R.; SOUZA NETO, S. de. A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 509-521, abr./jun. 2016.

RODRIGUES, J.; CARVALHINHO, L.; SEQUEIRA, P. Avaliação da Formação de Treinadores de Basquetebol. **Revista Desporto. Investigação & Ciência**, v. 3, p. 7-38, 2003.

RODRIGUES, J.; SEQUEIRA, P. **Contributos para a formação de treinadores de sucesso.** Lisboa: Visão e Conexões, 2017.

ROMA, A. **A satisfação com a imagem corporal e a propensão para as desordens alimentares em praticantes de GR.** Dissertação (Mestrado em Licenciatura) – Universidade do Porto. Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física, 2003.

ROSADO A.; MESQUITA I. A formação para ser treinador. **Congresso Internacional de Jogos Desportivos.** Porto: Universidade do Porto; 2007.

SAMPAIO, G.B.S. **Formação de treinadores de ginástica rítmica: perspectivas de aprendizagem ao longo da vida.** [Dissertação de mestrado] Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2017.

SANTOS, A. S. F. M.; MESQUITA, I. M. R. Percepção dos treinadores sobre as competências profissionais em função da sua formação e experiência. **Rev. Brasileira Cineantropom. Desempenho Humano**, 2010.

SANTOS, E. V. N.; LOURENÇO, M. R. A.; GAIO, R. **Composição coreográfica em ginástica rítmica: do compreender aos fazer**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2010.

SCHIAVON, L. M. *et al.* Análise da formação e atualização dos técnicos de ginástica artística do estado de São Paulo. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, p. 618-635, jul./set. 2014.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: o novo desing para o ensino e aprendizagem**. Tradução: Roberto Cataldo. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

SCHULMAN, L. S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, dez. 2014.

SILVA, S. A atuação em esporte e seus desafios à formação profissional. In: NASCIMENTO, J.; FARIAS, G. (Orgs.) **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à investigação**. Florianópolis: UDESC, 2012, p. 467-492.

SOARES, D. B. **Formação de treinadores (as) de Ginástica Para Todos no mundo: uma análise de programas de federações nacionais**. [Tese de doutorado] Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2019.

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

SOUZA SOBRINHO, A. E. P. de.; MARQUES, P. R. R.; MESQUITA, I.; AZEVEDO JÚNIOR, M. R. Revisão sistemática sobre as situações de aprendizagem do treinador brasileiro: mediadas, não mediadas e internas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, n. 54642, 2019a.

SOUZA SOBRINHO, A. E. P. *et al.* Desenvolvimento profissional de treinadores brasileiro medalhistas olímpicos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 27, n. 3, p. 170-185, 2019b.

SOUZA, J; MARCHI JÚNIOR, W. Bourdieu e a Sociologia do Esporte: contribuições, abrangência e desdobramentos teóricos. **Tempo Social**. São Paulo, v. 29, p. 243-286, 2017.

SOUZA, J; MARCHI JÚNIOR, W. Por uma sociologia reflexiva do esporte: considerações teórico-metodológicas a partir da obra de Pierre Bourdieu. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 293-315, jan./mar. 2010.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão Integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

TALAMONI, G. A.; OLIVEIRA, F. I. S.; HUNGER, D. As configurações do futebol brasileiro: análise da trajetória de um treinador. **Rev. Movimento**, v. 19, n. 01, 2013.

- TARDIF, M. **Saberes docentes e atuação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, edição n. 17, 2014.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista brasileira de Educação**, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro: Vozes, edição n. 6, 2011.
- TOLEDO, E. ANTUALPA, K. A valorização dos aspectos artísticos do Código de Pontuação na GR: uma análise das últimas três décadas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 1, p. 119-131, jan./mar. 2016.
- TOZZETO, A. V. B.; GALATTI, L. R., MILISTETD, M. Desenvolvimento profissional de treinadores esportivos no Brasil: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 1, p. 207-219, jan./mar. 2018.
- TRUDEL, P; CULVER, D; WERTHNER, P. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators. In: Potrac, P.; Gilbert, W.; Denison, J. (Eds.) **Routledge handbook of sports coaching**. London: Routledge, 2013, p. 375-387.
- TUBINO, M. **O que é esporte**. Brasiliense, edição n. 3, 2006.
- Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). **Pós-graduação lato senso**. Disponível em: <http://www.portalpos.com.br/qinastica-ritmica-unopar-presencial/p>. Acessado em: 01 set. 2017.
- VAGO, T. Pensar A Educação Física Na Escola: Para uma Formação Cultural Da Infância e da Juventude - **Cadernos de Formação RBCE**, p. 25-42, 2009.
- WERTHNER, P.; TRUDEL, P. A new theoretical perspective for understand in ghow coaches learn to coach. **The Sport Psychologist**, v. 20, p. 198 – 212,2006.
- ZABALA, A.. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- ZULUAGA, C. F. A.; LOAIZA, H. A.; BERMÚDEZ, S. R. Formacion académica y experiencia deportiva de los entrenadores suramericanos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, n. 4, p. 367-375, 2015.

ANEXOS E APÊNDICES

ANEXO 1: Parecer Consubstanciado do Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – COPEP da Universidade Estadual de Maringá – PR

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP		
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA		
Título da Pesquisa: FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA NO BRASIL		
Pesquisador: IEDA FARRA BARBOSA RINALDI		
Área Temática:		
Versão: 2		
CAAE: 03521818.2.0000.0104		
Instituição Proponente: Universidade Estadual de Maringá		
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio		
DADOS DO PARECER		
Número do Parecer: 3.208.480		
Apresentação do Projeto:		
Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá. A presente pesquisa não comporta intervenção direta no corpo humano, caracterizando-se pela adoção de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas, preponderando a aplicação do conteúdo na Resolução 510/2016-CNS.		
Objetivo da Pesquisa:		
Elencar saberes que impactem na qualidade da formação de treinadores de GR a partir da realidade brasileira. No TCLE: Identificar, a partir da perspectiva de treinadores de ginástica rítmica (GR), ações da sua formação profissional que foram significativas para o trabalho com este subcampo esportivo.		
Avaliação dos Riscos e Benefícios:		
Avalia-se que os possíveis riscos a que estarão sujeitos os participantes da pesquisa serão suplantados pelos benefícios apontados.		
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:		
Trata-se de estudo qualitativo, descritivo exploratório. A população envolvida será constituída em dois grupos: Grupo 1, 50 treinadores de GR. Grupo 2, 5 profissionais renomados da área da GR (total 55 participantes). Grupo 1: treinadores de GR que atuem com a modalidade esportiva independentemente do nível (iniciação, escolar, treinamento) ou contexto de prática (escola ou clube). Este grupo de investigação será dividido em dois subgrupos, nomeadamente: 1A -		
Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPQ, sala 4 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.000-900 UF: PR Município: MARINGÁ Telefone: (44)3011-4897 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br		



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



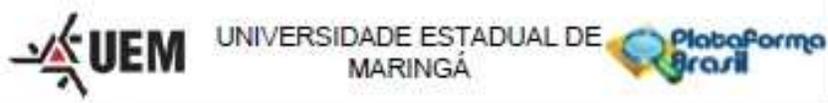
Continuação do Parecer: 3.208.460

treinadoras ex ginastas; e 1B – treinadores não ginastas. Para organização da investigação, dentro desta subdivisão a análise dos dados será realizada a partir do nível de participação em diferentes campeonatos de GR de cada treinadora, isto é os grupos de investigação serão reunidos pela melhor participação do envolvido ao longo de sua vivência como treinador. O critério de inclusão e organização dos grupos envolvidos neste estudo seguem os seguintes indicativos: a) Treinador que já representou o Brasil em competições internacionais; b) Treinador participante de campeonato Brasileiro conquistando de 1º, 2º e 3º lugar; c) Treinador participante de Campeonato Estadual conquistando de 1º, 2º e 3º lugar e/ou participante de Campeonato Brasileiro; d) Treinador participante de Campeonato Estadual, Torneio Estadual e/ou, e/ou Campeonato escolar. O grupo 2 será constituído por experts da área nomeadamente: 02 Treinadores da Seleção Brasileira, aqui serão envolvidos o treinador responsável, no período da coleta de dados, pela equipe nacional de conjunto e a treinadora responsável pela equipe Individual; 01 integrante do Comitê Técnico da GR da CBG, 01 Autor renomado da área da GR; e 01 Árbitro Internacional de GR. A escolha será intencional atendendo a cada uma das funções por eles desenvolvidas e a aceitação em participar do estudo. Para realização do estudo serão utilizados dois instrumentos: Para o grupo 1 - aplicação do questionário, para identificar o perfil dos técnicos envolvidos com relação a sua carreira profissional, e evidenciar suas experiências com a ginástica e a GR antes do curso de formação inicial, no curso de formação inicial e as atividades extras por elas vividas que impactaram na sua formação como treinador. Para estas análises, será aplicado um questionário com questões abertas e fechadas. As respostas ao questionário serão o fundamento para elaboração do método delphi, instrumento que será utilizado com o grupo 2. O método delphi se estrutura em diferentes etapas de questionamentos que se configuram num processo de respostas e análises do que foi identificado coletivamente e terá como objetivo apresentar aos experts saberes necessários para a formação de treinadores de GR elencados através das respostas dos questionários para que estes validem tais evidências e ainda contribuam com outros aspectos que entendam ser relevantes para a formação deste profissional. Os questionários serão enviados por meio eletrônico com devida explicação sobre objetivos, questões e orientações de respostas, bem como prazo limite de devolução. O anonimato dos participantes será garantido mesmo com a troca de informações constantes durante o processo investigativo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Carta de Resposta as pendências: Apresenta Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os treinadores e para os experts da área. Apresenta autorização da Confederação Brasileira de ginástica. Apresenta Folha de Rosto devidamente preenchida, carimbada e assinada pelo Chefe do

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
 UF: PR Município: MARINGÁ
 Telefone: (41)3011-4597 Fax: (41)3011-4444 E-mail: ccopeg@uem.br



Continuação do Parecer: 3.206.480

Departamento de Educação Física – DEF/UEM. Informações básicas, brochura do pesquisador, carta convite para os participantes, questionário treinadores, autorização CBG.

Recomendações:

Não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

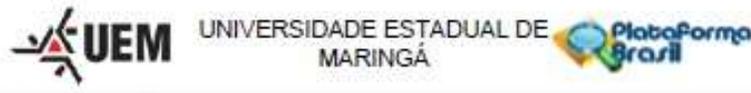
Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela aprovação do protocolo de pesquisa em tela.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1183522.pdf	20/02/2019 13:05:35		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.doc	20/02/2019 13:05:21	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito
Outros	carta.docx	20/02/2019 13:05:55	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito
Outros	Delphi.docx	20/02/2019 13:05:41	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_experts.doc	20/02/2019 12:45:23	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_treinadores.doc	20/02/2019 12:45:12	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito
Outros	questionario_treinadores.docx	20/02/2019 12:42:50	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito
Outros	Autoriza_CBG.docx	14/11/2018 18:55:20	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	14/11/2018 18:49:55	IEDA PARRA BARBOSA RINALDI	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
 UF: PR Município: MARINGÁ
 Telefone: (41)3011-6597 Fax: (41)3011-6644 E-mail: ccep@uem.br



Continuação do Parecer: 3.200.490

Aprovado

Neocscita Apreolição da CONEP:

Não

MARINGÁ, 19 de Março de 2019

Assinado por:
Ricardo Cesar Gardiolo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
UF: PR Município: MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4997 Fax: (44)3011-4444 E-mail: conep@uem.br

APÊNDICE 1: Artigo publicado na Revista Movimento



ENSAIOS

A CONSTITUIÇÃO DE UM SUBCAMPO ESPORTIVO: O CASO DA GINÁSTICA RÍTMICA

THE CONSTITUTION OF A SPORTS SUBFIELD: THE CASE OF RHYTHMIC GYMNASTICS

EL ESTABLECIMIENTO DE UN SUBCAMPO DE LOS DEPORTES: EL CASO DE LA GIMNASIA RÍTMICA

Bruna Paz*, Juliano de Souza*, Ieda Parra Barbosa-Rinaldi*

Palavras chave:
Ginástica.
Sociologia.
Pierre Bourdieu.

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar a trajetória da ginástica rítmica (GR) como um subcampo do campo esportivo. Para o desenvolvimento do texto, mobilizamos uma série de textos, livros e artigos sobre a GR, materiais estes que, posteriormente, foram articulados a partir do referencial teórico de Pierre Bourdieu. O texto está dividido em três seções. Na primeira delas, apresentamos a GR com o um subcampo esportivo, expondo suas características e trajetória esportiva. Já na segunda parte, são problematizados aspectos relativos ao hábitus que circunda a modalidade. Por fim, descrevemos a relação entre os agentes dominados e dominantes na modalidade, sob a perspectiva dos países e equipes que estruturam as dinâmicas e lutas no interior desse subcampo.

Keywords:
Gymnastics.
Sociology.
Pierre Bourdieu.

Abstract: This article presents the trajectory of RG as a subfield of the sports field. We used a number of texts, books and articles on RG, which were interconnected around the theoretical reference of Pierre Bourdieu. The text is divided into three sessions. The first session presents RG as a sports subfield, describing its characteristics and its history as a sport. The second part discusses aspects related to the habitus surrounding that sport. Finally, we describe the relationship between dominated and dominant agents in the modality from the perspective of the countries and teams that structure the dynamics and struggles within that subfield.

Palabras clave:
Gimnasia.
Sociología.
Pierre Bourdieu.

Resumen: El objetivo de este artículo es presentar la trayectoria de la Gimnasia Rítmica (GR) como un subcampo del campo deportivo. Para desarrollarlo, hemos movilizado una serie de textos, libros y artículos sobre GR, materiales que, posteriormente, fueron articulados a partir del marco teórico de Pierre Bourdieu. El texto se divide en tres secciones. En la primera, se presenta a la GR con o un subcampo deportivo, exponiendo sus características y su trayectoria deportiva. En la segunda parte, se problematizan aspectos relativos al hábitus que rodea a la modalidad. Por último, se describe la relación entre los agentes dominados y dominantes en esta modalidad, desde la perspectiva de los países y los equipos que estructuran las dinámicas y luchas dentro de ese subcampo.

*Universidade Estadual de Maringá,
Maringá, PR, Brasil.

E-mail: paz.bruna77@gmail.com;
julanoed@ufpr.br;
parra.rinaldi@hotmail.com.

Recebido em: 23-05-2017
Aprovado em: 13-03-2018

DOI:
<https://doi.org/10.1590/1981-2257-2017-0001>



INTRODUÇÃO

A ginástica rítmica (GR) como prática social organizada possui elementos estruturais que a tornam parte de um universo esportivo mais amplo, o que não significa negar suas especificidades que lhe garantem singularidade como objeto de estudo da área da Educação Física. Nessa dialética entre o geral e o específico, aponta-se sua relação com o treinamento de alta performance, com os processos pedagógicos, com a formação profissional, com a cultura esportiva global, entre outras temáticas adjacentes que estimulam novas análises e interpretações sobre a modalidade.

O presente texto se circunscreve ao âmbito dessas possibilidades analíticas abertas e visa a uma apreensão da história da GR à luz da Teoria dos Campos de Bourdieu, aqui entendida como uma abordagem que tem “[...] como ponto central a relação, de mão dupla, entre as estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do *habitus*)” (BOURDIEU, 1996, p.10). Conforme apontam Souza e Marchi Júnior (2010), essa teoria contribuiu para o desenvolvimento do campo científico da Sociologia do Esporte, uma vez que Bourdieu escreveu textos sobre o assunto e dedicou alguns números da revista *Actes de La Recherche em Sciences Sociales* para discussão das práticas e consumos esportivos.

Na esteira das potencialidades teórico-metodológicas abertas por esse referencial na área de Educação Física é que assumimos como objetivo neste artigo apresentar a trajetória da GR como um subcampo do campo esportivo, num diálogo com o programa *bourdieusiano* para Sociologia do Esporte (BOURDIEU, 1983a) e com pesquisas já desenvolvidas a partir desse quadro teórico (SOUZA; MARCHI JÚNIOR, 2010).

Para o desenvolvimento do artigo, mobilizamos uma série de textos, livros e artigos sobre a GR, que, posteriormente, foram articulados a partir do referencial teórico supracitado. O texto está dividido em três seções. Na primeira, apresentamos a GR como um subcampo esportivo, expondo suas características, o desenvolvimento da modalidade e sua trajetória esportiva. Já na segunda parte, são problematizados aspectos relativos ao *habitus* que circunda a modalidade. Por fim, descrevemos a relação entre os agentes dominados e dominantes na modalidade, sob a perspectiva dos países e equipes que estruturam as dinâmicas e lutas no interior desse subcampo.

A GR COMO UM SUBCAMPO ESPORTIVO

A GR é um desporto que se destaca por permitir ao corpo o uso da arte, da criatividade e de capacidades físicas a partir de sua estrutura trifásica, envolvendo acompanhamento musical, manejo de aparelho e elementos corporais (PIRES, 2003), em uma dinâmica que foi constituindo-se ao largo da história em correspondência estreita com uma série de mudanças estruturais e sociais levadas a cabo no campo esportivo no último século.

Tem-se então, nesse sentido, que o entendimento do processo histórico da modalidade permite compreendê-la com maior propriedade, sendo uma das primeiras condições desse tipo de abordagem o esforço de (re)conhecer, dos diferentes ângulos possíveis, os problemas que são apresentados sobre este espaço social que é o campo esportivo e no qual a GR se encontra circunscrita. Paralelamente a essa investida, há a necessidade também de considerar,

mesmo que em linhas bastante gerais, as produções sociológicas e epistemológicas reservadas ao campo que está se investigando (BOURDIEU, 2000; SOUZA; MARCHI JÚNIOR, 2017).

Segundo Lourenço (2003, p. 16), a modalidade de GR começou a conquistar espaço internacional a partir do século XX, visando “[...] a busca da melhor forma de executar seus movimentos precisos e de como avaliar esses movimentos como a preocupação constante entre estudiosos e apaixonados por este esporte”. A autora acrescenta que a fluência e dinâmica dos movimentos rítmicos, contrários aos movimentos masculinos nos quais a força predominava, marcaram o surgimento dessa modalidade.

Depreende-se disso que a prática exclusivamente feminina em competições oficiais desse esporte marca uma potencial necessidade de garantir princípios de feminilidade aos movimentos, preservando, de certa forma, o espaço conquistado pela mulher no universo gímnico competitivo. Contudo, para além da proteção desse espaço, é refletido nessa prática o *habitus* materializado nos movimentos corporais, assegurando a ritmicidade, a harmonia entre música e movimento, a leveza e fluência dos movimentos e a flexibilidade, características associadas socialmente à cultura corporal feminina e que são manifestas nas coreografias da GR. Para além então dos interesses adjacentes a essa lógica, que se contrapõem a um quadro mais amplo de mudanças nesse esporte, o que está em jogo é a preservação da história do subcampo da GR e de seus agentes dominantes e dominados no sentido de fazer valer as conquistas, crenças e particularidades construídas nesse percurso histórico.

Agregando mais elementos analíticos ao cenário, é importante destacar que, em sua história, a GR foi influenciada por quatro correntes do pensamento (Dança, Artes Cênicas, Música e Pedagogia), evidenciando a existência de um sistema de tensões e discursos, refletidos nas tomadas de posição dos inúmeros mestres que contribuíram para criação e desenvolvimento da modalidade (BARBOSA-RINALDI; MARTINELLI; TEIXEIRA, 2009).

Nesse percurso, Jean-Georges Noverre (1727-1810), francês, dançarino e amante do *ballet* clássico, desenvolveu o conceito do corpo como uma forma de expressão, e François Delsarte (1811-1871), também francês, lançou a ideia da expressão dos sentimentos por meio dos movimentos corporais (LOURENÇO, 2003).

De acordo com Hernández e Bouza (1982), a bailarina Isadora Duncan (1877-1927) criou a dança moderna, além de quebrar tabus e dar a devida importância ao movimento natural e à liberdade de expressão, ao passo que Emile-Jacques Dalcroze (1865-1950), músico e professor, concebeu a prática a partir de uma combinação entre música e dança. Ambos contribuíram decisivamente para o surgimento da modalidade.

Nesse cenário, tais correntes, determinantes para o desenvolvimento desse esporte, impulsionaram países da Europa como dominantes na modalidade até a década de 1980, especialmente Bulgária e União Soviética. Porém, após a dissolução da União Soviética o predomínio foi dividido com outros países que passaram a assumir a GR como esporte de alcance massivo, a exemplo de Rússia, Bielorrússia, Azerbaijão, Ucrânia e Bulgária, que desde então monopolizam os pódios e medalhas nas competições internacionais (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA, 2016).

Surgida na Europa no século XIX, em meados dos anos 1940, a GR torna-se um desporto competitivo com o primeiro campeonato nacional em 1942 na URSS (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA, 2016). Em 1952, foi criada a Liga Internacional de Ginástica Moderna (LIGIM), reconhecida pela FIG, com o intuito de divulgar internacionalmente a modalidade, e uma década depois foi realizado o primeiro campeonato mundial de GR, em Budapeste, na Hungria, no ano de 1963 (BARBOSA-RINALDI; MARTINELLI; TEIXEIRA, 2009). Já no certame olímpico, a modalidade foi inserida em 1984 nos Jogos de Los Angeles com provas individuais e em 1996 nos Jogos de Atlanta com provas de conjunto (LAFFRANCHI, 2001; LOURENÇO, 2010). De certo modo, esse processo associa-se ao movimento vivido pelo jogo/esporte no sentido de transição de uma prática corporal hedonista para uma prática corporal mais ascética (BOURDIEU, 1983b), de uma prática com fins mais amadores para uma prática profissional (MARCHI JÚNIOR, 2001; SOUZA; MARCHI JÚNIOR, 2017).

Esse conjunto de ações, por conseguinte, remete a um espaço simbólico de práticas sociais, composto por estruturas e agentes sociais interligados. Trata-se de um *locus* no qual interesses estão investidos na figura de instituições que se movimentam segundo leis próprias desse universo. Em outras palavras, a estrutura da GR remete a um subcampo que tem suas regras, princípios e hierarquias definidos a partir de confrontos e tensões construídos pelas relações de seus próprios atores sociais, a propósito dos demais campos sociais que se constituem como espaços de lutas, de interesses e de necessidades estabelecidas de acordo com os seus membros (BOURDIEU, 2004).

De modo geral, é possível afirmar que a GR apresenta características estruturais e de regulamentação comuns às demais modalidades esportivas, pois é regulamentada por uma entidade internacional, apresenta um calendário de competições, bem como regras específicas. Ao tratar da GR como um subcampo esportivo, nota-se que suas regras lhe garantem relativa autonomia para organizar suas dinâmicas, de modo a garantir ações e estilizações que lhe são específicas. Como exemplo, destacamos o uso de *collants* que combinam com uma história a ser contada por música e movimentos, ou o uso extremo da flexibilidade.

Essa regulamentação prevê ainda uma lógica dos usos corporais nos treinamentos e competições por aparelhos específicos na GR. Isto é, a cada ciclo olímpico, juntamente com as alterações nos aspectos técnicos da modalidade, é reorganizada a distribuição dos aparelhos que deverão ser utilizados nos próximos quatro anos, para as coreografias individuais e de conjuntos. Segundo Pereira (2013), tais regras influenciam as práticas corporais que atletas e treinadoras definem em suas rotinas diárias. Nesse cumprimento rígido também se encontram as exclusões naturais da modalidade, já que aquelas que não atendem a técnica específica, o biotipo ou, até mesmo, a dominância da lateralidade, representam a parcela de ginastas não aptas a competir, caracterizando um processo excludente.

Toledo e Antualpa (2016) revelam que os quatro anos dos ciclos são insuficientes para a modalidade, já que a evolução dos elementos é constante e os ajustes da regulamentação são feitos por cartas (não totalmente difundidas e socializadas) que redefinem o código de pontuação. Assim, aqueles países que estão mais próximos da organização geral do esporte passam a ser privilegiados, pois para eles as informações chegam mais rapidamente. Segundo

Bourdieu (2000), as disputas internas no campo reproduzem os combates entre classes dominantes e dominadas:

A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções (BOURDIEU, 2000, p. 10).

Esse princípio se aplica bem ao entendimento da GR, pois nesta lógica, para representar cada país nas competições organizadas pela FIG, os países com representatividade na modalidade constituem confederações que regem e organizam suas atividades, no caso do Brasil, a Confederação Brasileira de Ginástica (CBG). Todas as confederações têm suas federações que configuram certo organograma, porém, cada uma delas busca desenvolver a estratégia de difusão legítima do esporte, bem como permitir um ciclo eficiente de renovação de atletas de alto nível. Essa forma de organização, por sua vez, preserva a relativa autonomia do campo esportivo, constituído por entidades autoadministrativas e reguladoras desse espaço, entidades essas subordinadas a intenções próprias (BOURDIEU, 1983b).

É nesse sentido de autonomia que uma das possibilidades para manter a prática esportiva da GR tem se concretizado a partir da realização de eventos oficiais com caráter de apresentação e/ou competição com regulamentos adaptados facilitando maior envolvimento de diferentes ginastas (PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016). No contexto nacional tais ações têm como base a ideia do que já é realizado pela FIG, buscando respeitar as especificidades do país.

Um dos desdobramentos desses eventos seria uma maior divulgação da GR para além dos círculos restritos, muito embora não venham recebendo devida atenção por parte da CBG e das próprias federações, diferentemente do que é registrado em países que assumem a ginástica como esporte nacional (PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016). Nesses países, tanto a massificação quanto a formação de jovens talentos são articulados a um processo de aprendizagem esportiva mais amplo na modalidade, o que, por conseguinte, não implica considerar que o segundo processo seja resultado do primeiro.

Diante do exposto, temos então que diferentes perspectivas regulamentam o processo de aprendizagem da modalidade, estimulando o surgimento de culturas próprias e específicas à GR. Esses comportamentos distintos, por sua vez, estão associados a interesses e a uma identidade própria à modalidade, carecendo de uma problematização mais refinada e a ser constituída em termos de *habitus*. É a essa análise que nos voltamos a partir de agora.

O HABITUS CIRCUNDANTE DA GR

De acordo com Bourdieu (1996, p. 22), *habitus* podem ser definidos mais precisamente como “[...] princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e, sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las [...]”.

Nessa esteira, Souza e Marchi Júnior (2010, p. 301) sugerem que o *habitus* se faz presente em um campo estruturado, se tratando “[...] de um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou [...]” dada realidade. Funciona como “[...] um programa de percepção, classificação e organização da ação; uma espécie de força que mantém e sustenta determinada ordem social”. Neste sentido, é possível identificar na estrutura da GR elementos estruturantes do *habitus* das atletas. Tal análise, por sua vez, não só pode como deve levar em conta os treinamentos, as características e comportamentos das ginastas.

Sobre o treinamento, Lafranchi (2001) descreve que na GR há uma subdivisão de tarefas e, por isso, os treinos estão organizados em técnicos com montagem de coreografias e execução de elementos específicos; preparação física que se preocupa com as capacidades físicas, principalmente da flexibilidade; e sessões de *ballet* e/ou expressão corporal para atender as necessidades artísticas das séries.

Entretanto, há horários específicos e distribuídos conforme as características de cada escola, da filosofia e perfil de trabalho de cada país. Segundo Pereira (2013), é possível perceber as preocupações de cada escola de ginástica quando as equipes búlgaras, russas e espanholas são comparadas. A autora declara a Bulgária com coreografias que privilegiam a arte, a Rússia com séries muito técnicas e a Espanha com estímulo à cultura em suas equipes.

Esse fato pode definir *habitus* diferenciados em um mesmo subcampo do esporte. O entendimento consiste em estabelecer ações que são prioritárias, como os aspectos dos treinamentos, mas que respeitam a história e a filosofia de trabalho de cada país. Cavalcanti (2008) revela que, muitas vezes, mesmo sendo muito importante a parte artística da GR, o corpo e a criatividade são aprisionados por regras e obrigações. Contudo, a essência dos países citados busca quebrar com essa rigidez a partir de um olhar para além da técnica dos elementos corporais e manejos de aparelhos.

Sobre as características das ginastas, identifica-se um biotipo magro de pernas alongadas associado à necessidade de ser flexível (RÓBEVA; RANKÉLOVA, 1991), garantindo uma melhor visualização na quadra e, conseqüentemente, uma maior valorização dos movimentos. O corpo é tratado como um elemento fundamental, muitas vezes, com demandas excessivas de cuidado desde idades mais novas (LAFFRANCHI, 2001).

A estrutura da GR (elementos corporais, aparelhos e música) é estabelecida como característica própria da modalidade, mas estruturada com o pano de fundo de uma perspectiva estética do esporte. Ao citar os aparelhos oficiais, Paoliello e Toledo (2010) afirmam que a relação corpo e aparelho se dará mediante as características de cada ginasta. Em algumas coreografias, a ginasta esconde suas limitações corporais com uma exagerada utilização de manejos, enquanto outras utilizam movimentos corporais como um escudo para as limitações no manejo de aparelhos.

Assim, determinados comportamentos são percebidos entre os grupos de ginastas, tais como a preocupação com um corpo magro, o uso de aparelhos que “combinem” com *collants* e músicas, e ainda as preocupações estéticas. Para além dos cuidados técnicos, a GR é uma modalidade esportiva que está vinculada a um *habitus* fortemente estético, pautado na definição do corpo magro com pernas alongadas, ou até mesmo no uso de *collants* suntuosos que, muito embora não sejam exigidos pelo código de pontuação, configuram uma cobrança

subjetiva da modalidade. Não por acaso o próprio código de pontuação faz tentativas de objetivar os princípios estéticos, quando sintetiza e conceitua harmonia entre música e movimento, ou faz referência a critérios para o valor artístico.

Segundo Porpino (2004), a GR estabelece uma vivência estética quando busca garantir exuberância em suas coreografias pensadas por treinadoras e ginastas, mas avaliadas por outros olhares. Assim, o que pode ser belo e exuberante para uns pode ter outra análise quando percebido por outros atores.

Sobre a inquietação do corpo magro, a imagem corporal passa a ser um tema refletido constantemente entre grupos de ginastas, com a preocupação com o não engordar e do que é autorizado a comer. Assim, por mais que haja um acompanhamento nutricional dessas atletas, elas ainda acreditam que têm a necessidade de emagrecer (LAFFRANCHI, 2001). O corpo idealizado ou desejado incorpora contornos e medidas impostos pelos critérios de pontuação (ROMA, 2003), somados à imagem corporal de um corpo de uma campeã.

Ao detalhar um atributo alheio às regras do código de pontuação, mas fundamental para a avaliação da GR, vem à tona a mudança dos *collants*. Segundo Lourenço (2010), inicialmente, não eram permitidos brilhos e/ou transparências, posteriormente, foram liberados macacões até o tornozelo e, atualmente, os brilhos e rendas fazem dos *collants* vestimentas que chamam a atenção do público em geral. Isto é, esses apetrechos não somam oficialmente na pontuação, mas identificam ginastas que podem se destacar em suas composições. Além disso, esses utensílios também somam um traço importante para a GR, que é o “distintivo de feminilidade”, pois, mesmo com todas as exigências corporais, a graça e a beleza na execução devem prevalecer (BOAVENTURA, 2011).

Este “distintivo de feminilidade” está baseado nas proposições que fundamentaram a história da GR. É importante evidenciar novamente a influência da dança na modalidade, a partir da bailarina Isadora Duncan, que, por meio de sua inspiração advinda de modelos da antiga linha grega, interpretava a música, o ritmo e a dança como forma de expressão do belo. Nesta afirmação, Róbeva e Rankélova (1991) apresentam as primeiras preocupações com a imagem do corpo para e sobre as praticantes dessa modalidade.

Ainda em Laban, que reconstruiu o estudo da coreografia na busca de uma linguagem especial do corpo, é possível perceber uma ampliação de harmonia entre estado de espírito, estética e ideais corpóreos (BARBOSA-RINALDI; MARTINELLI; TEIXEIRA, 2009). Já em Noverre, que em sua influência no *ballet* suprimiu detalhes da vestimenta dos bailarinos, fazendo com que estes se expressassem com mais liberdade, o corpo é exposto aos olhos de outros assumindo relação entre saúde, beleza e referências sociais.

Esses três atores sociais, portanto, contribuíram decisivamente para que se constituísse a visão estética da modalidade, na qual a referência preponderante é a construção corporal refletida na relação sempre conflituosa entre o corpo da ginasta e o corpo idealizado segundo os parâmetros normativos da sociedade (RÓBEVA; RANKÉLOVA, 1991).

Contudo, para Toledo e Antualpa (2016), a GR vem tratando o campo artístico nas diferentes configurações do código de pontuação, que promovem por ora uma aproximação com as correntes influenciadoras da modalidade, como a dança e a música, e, em outros

momentos, ruptura com esta lógica histórica como, por exemplo, a permissão do uso de letras nas composições musicais. Entende-se que por um processo de desenvolvimento interno da modalidade passa a justificativa de tais decisões. Entretanto, observa-se que muitas dessas alterações, que são também de *habitus*, seguem uma lógica de apreensão mercadológica, que favorece a difusão da modalidade, por um lado, mas que, por outro, coloca em xeque as especificidades culturais conquistadas historicamente pela GR.

No propósito, portanto, de atender necessidades reais do universo esportivo, a exemplo da organização de eventos, da obtenção de um maior espaço na mídia, da maximização dos lucros econômicos etc., têm sido apresentados ao universo da GR determinadas demandas sociais. Nesse particular, uma série de mudanças e implementações passam a ser requeridas, mas não autorizadas pelas instâncias organizacionais da GR sob a justificativa de preservar a história da modalidade. Uma dessas mudanças possíveis seria, por exemplo, a inclusão do público masculino na prática da modalidade. Sobre o assunto, Boaventura (2011) informa já ser possível identificar a presença masculina no subcampo da GR na figura de treinadores, árbitros e preparadores físicos. Além do mais, esta questão surge como emergente no contexto da GR, pois há equipes que estimulam práticas masculinas.

Nessa linha de entendimento, ressalta-se que as coreografias apresentadas por homens assumem características próprias e até mesmo mudam certas marcas já incorporadas num esporte orientado por um “distintivo de feminilidade”. Além disso, conforme aponta Assis (2010), a participação masculina não deixa a desejar em termos de execução técnica e respeito às exigências propostas nos códigos de pontuação, muito embora a FIG continue não a reconhecendo ou a adotando em eventos mundiais oficiais. Por sua vez, a condição de o *habitus* da prática oficial da modalidade ser monopólio de mulheres sugere que os costumes e comportamentos são sempre motivo de conflito, além de impostos por regulamentações.

Não por acaso, o *habitus* incorporado pelos agentes pertencentes a um determinado campo se configura por meio das estruturas de percepção, pensamento e ação, organizados a partir do modo de viver, pensar e agir, sobretudo, dos grupos dominantes no campo. A entrada ou não entrada, portanto, de homens em uma área reservadamente feminina pode então ser lida a partir desses embates e tensões estruturantes do subcampo da GR.

GINÁSTICA RÍTMICA: AGENTES DOMINANTES E DOMINADOS

A Teoria dos Campos de Bourdieu considera o ator social em função das relações objetivas que orientam a estruturação da sociedade, em uma relação dialética entre situação e *habitus* (MARCHI JÚNIOR, 2001). Nesse sentido, é possível dizer que o campo se caracteriza como um domínio de conflitos internos de interesses, dominações e práticas específicas de um determinado espaço social organizado por dominantes e dominados em disputa por poder, reconhecimento e legitimidade (MEZZAROBÀ; CONCEIÇÃO, 2014).

A posição na qual o indivíduo pertence no campo está relacionada com o capital, representado pelo acúmulo de forças que o agente pode alcançar e pela apropriação dos bens a partir das formas de *capital econômico*, materializado pela renda, salário e imóveis; *capital social*, apresentado pelas relações sociais que podem ser convertidas em recursos de

dominação; *capital cultural*, por saberes e conhecimentos reconhecidos por diplomas e títulos; e *capital simbólico*, compreendido como prestígio que permite identificar os agentes no espaço social (MARCHI JÚNIOR, 2001).

O equivalente dessas disputas no ambiente da GR pode ser verificado ao notarmos a posição que os países europeus ocupam nesse universo, detendo o monopólio dos títulos, das atuações e performances mais aguardadas, dos prêmios, do prestígio. O quadro a seguir remete ao que estamos argumentando:

Quadro 1 – Participação e resultados da GR em Jogos Olímpicos.

	Participação do Brasil	Individual	Conjunto
1984 Los Angeles	Individual - Rosane Favilla – RJ	1º CAN	X
		2º ROM	X
		3º GER	X
1988 Seul	X	1º URS	X
		2º BUL	X
		3º URS	X
1992 Barcelona	Individual - Marta Cristina Schonhorst – SP	1º URS	X
		2º ESP	X
		3º EUN	X
1996 Atlanta	X	1º UKR	1º Espanha
		2º RUS	2º Bulgária
		3º UKR	3º Rússia
2000 Sydney	Conjunto do Brasil – 8º colocação	1º RUS	1º Rússia
		2º BLR	2º Bielorrússia
		3º RUS	3º Grécia
2004 Atenas	Conjunto do Brasil – 8º colocação	1º RUS	1º Rússia
		2º RUS	2º Itália
		3º UKR	3º Bulgária
2008 Pequim	Conjunto do Brasil – 12º colocação	1º RUS	1º Rússia
		2º BLR	2º China
		3º UKR	3º Bielorrússia
2012 Londres	X	1º RUS	1º Rússia
		2º RUS	2º Bielorrússia
		3º BIE	3º Itália

2016 Rio de Janeiro	Conjunto do Brasil – 9º colocação	1º RUS	1º Rússia
		2º RUS	2º Espanha
	Individual - Natália Gaudio – ES	3º UKR	3º Bulgária

Fonte: Adaptado de BERNARDI; LOURENÇO, 2014.

Em conformidade com os dados expostos, é possível afirmar que países como Rússia, Ucrânia, Bulgária e Bielorrússia têm se destacado efetivamente no cenário mundial na modalidade. A seleção nacional da Rússia, por exemplo, foi campeã nas provas de individual geral e conjunto nas últimas cinco edições dos Jogos Olímpicos de Verão (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA, 2016).

A tradição na GR de países como Rússia, Bulgária e Bielorrússia recebe influência de diversos aspectos que contribuem positivamente para este desenvolvimento técnico refinado na modalidade. De acordo com as características da modalidade, o nível técnico, as cargas e condições de treinamento, a formação profissional, a estética, entre outros fatores, são fundamentais no alcance de um alto nível de desempenho esportivo (LOURENÇO, 2015).

Ainda segundo Lourenço (2015), um dos pontos importantes para o sucesso dos países europeus na GR ocorre em virtude do trabalho de base desenvolvido e direcionado pelas próprias federações. A autora também sugere que mesmo o Brasil sendo um país de território nacional grande, a CBG “[...] poderia se responsabilizar em capacitar seus treinadores ou elaborar ao menos recomendações aos treinadores de iniciação na tentativa de minimizar este problema de décadas” (LOURENÇO, 2015, p. 47). Na Rússia a preocupação com a técnica clássica acompanha a formação das ginastas desde a iniciação até a equipe principal (PEREIRA, 2013).

Além dos cuidados com a base, outro fator que pode garantir bons resultado é a permanência de treinadoras experientes e qualificadas para dirigir a equipe nacional. Lourenço (2015) acrescenta que países com tradição na modalidade costumam manter suas treinadoras por muito tempo à frente de suas equipes nacionais, “[...] Irina Vinner é a treinadora chefe da Rússia desde a divisão das Repúblicas da antiga União Soviética, 1977. A famosa treinadora búlgara Neska Róbeva permaneceu à frente das equipes de seu país por aproximadamente 25 anos” (p. 60).

Ademais, esse núcleo de formação possui um suporte estrutural e profissional para as ginastas. As ginastas russas contam com um centro de treinamento e aparelhos de última geração, coreógrafos, profissionais de *ballet*, preparadores físicos, fisioterapeutas, estilistas, consultores especialistas para cada aparelho, enfim, uma estrutura fundamental no auxílio da preparação da equipe (PEREIRA, 2013).

Outro ponto apresentado como importante no julgamento das composições coreográficas da GR é a questão artística, que perpassa pela relação música e movimento, bem como a apresentação estética da ginasta. A vestimenta utilizada segundo o Código de Pontuação específico da modalidade deve estar relacionada com o contexto no qual a ginasta irá se apresentar durante a execução de sua série.

No capítulo que trata sobre a apresentação da equipe de GR da Rússia nos Jogos Olímpicos de Londres, em 2012, o estudo de Pereira (2013) analisa a posição da equipe minutos antes de entrar no tablado de competição e observa os corpos à espera da chamada do locutor, “[...] ornamentados por um rico *collant*, a vestimenta de apresentação, cujo poder é apresentado através da vivacidade dos cristais que o decoram” (PEREIRA, 2013, p. 34). Retrata a autora ainda que: “Os bordados majestosos dos *collants* reforçam o investimento financeiro que é colocado sobre as ginastas” (PEREIRA, 2013, p. 34).

O corpo técnico, apresentado por Pereira (2013), perpassa pela execução perfeita dos movimentos, corpos fortes e ágeis, adquiridos com uma carga de treino extenuante devido às inúmeras repetições. Segundo Laffranchi (2001), técnica da seleção brasileira durante dez anos (LOURENÇO, 2015), a preparação física na GR deve ser voltada para os próprios movimentos da modalidade, assim como o treinamento das qualidades físicas. A autora sugere as aulas de *ballet* como parte da preparação física, como forma de “[...] aprofundar o aprendizado da técnica do trabalho corporal” (LAFFRANCHI, 2001, p. 32).

Entretanto, Porpino (2004, p. 124) adverte que a estética corporal da modalidade “[...] está atrelada aos movimentos que esse mesmo corpo é capaz de realizar na modalidade e repercute também nas possibilidades de manter a elegância, a graça e a exuberância nas execuções das séries”. A autora acrescenta que a busca por uma estética corporal que se aproxime dos padrões internacionais da modalidade começa antes mesmo do treinamento, na escolha das ginastas na composição de uma equipe. “As preocupações com um corpo que atenda aos padrões estéticos necessários para garantir boas performances é o ponto relevante na escolha e manutenção de ginastas em equipes que pretendem participar de competições internacionais” (PORPINO, 2004, p. 124).

Mas, afinal, que estética corporal é essa? Segundo Porpino, “A estética do corpo que se pretende na GR é uma estética centrada no modelo de um corpo esguio e longilíneo, padrão de corpo das ginastas de alto nível que têm garantido medalhas olímpicas” (2004, p. 124). A autora ainda revela que para as ginastas brasileiras os cuidados com o corpo são imprescindíveis, já que seus corpos são bastante diferentes dos corpos das ginastas europeias. A pesagem diária para o controle de peso é necessária e corrobora o que foi afirmado de que este momento faz parte da construção do *habitus* da modalidade (PORPINO, 2004).

Para Lourenço (2015), apesar dos países europeus ainda deterem a hegemonia na modalidade, outros países, como o Brasil, vêm ganhando espaço no cenário internacional, ainda com dificuldades no treinamento de alto rendimento com o foco em grandes competições, mas com resultados de certa forma expressivos. A autora acrescenta que o foco da GR brasileira começou a mudar em 1997, quando a CBG oficializou a Seleção Brasileira de Conjunto, pois se começaram a perceber as possíveis chances de medalhas em competições internacionais. As consequências desta mudança vieram imediatamente com a conquista da medalha de ouro nos Jogos Pan-Americanos de Winnipeg em 1999, conquista essa que deu notoriedade ao Brasil no continente americano. O Brasil repetiu o feito da medalha de ouro nas edições seguintes dos Jogos Pan-Americanos, Santo Domingo – 2003, Rio de Janeiro – 2007, Guadalajara – 2011 e Toronto – 2015, além de participar de quatro edições dos Jogos

Olímpicos, classificando-se para duas finais em Sydney – 2000 e Atenas – 2004 (LOURENÇO; BARBOSA-RINALDI, 2014; LOURENÇO, 2015).

A conquista de melhores resultados de equipes brasileiras revela um novo e diferente movimento entre os países presentes nessas competições esportivas. Ao mesmo tempo em que o Brasil assume a posição de dominado neste subcampo esportivo, ele referencia suas práticas, exemplos e culturas de treinamento como referência para outras equipes. A lógica se inverte quando então se constrói a análise, por exemplo, a partir de campeonatos pan-americanos, nos quais o Brasil assume papel dominante, informando novos *habitus*, em um novo campo social com outros e diferentes conflitos internos mediados por interesses (BOURDIEU, 1996).

A logicidade desse processo se expressa, por exemplo, a partir dos resultados obtidos em escala internacional pela GR brasileira. No ano de 2014, o Brasil chegou ao *Top 10 da FIG*, posição alcançada pelas dez principais seleções no *ranking* da FIG, no qual permanece até hoje, atrás apenas de países da Europa e da Ásia, sendo o país americano melhor colocado (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA, 2016). Nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, tivemos a participação de 24 países, sendo 14 nas provas de conjunto (RIO, 2016). Dentre esses 14 países apenas dois são do continente americano, a saber, Brasil e Estados Unidos, sugerindo que, mesmo com algumas dificuldades, o desenvolvimento ocorrido na GR brasileira vem possibilitando que nossa seleção componha o grupo seletivo de países que participaram da mais recente edição do maior megaevento esportivo mundial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo teor do que aqui foi exposto, é possível afirmar que a GR atualmente ocupa um lugar singular no campo esportivo, pois suas manifestações atendem a um universo complexo de indivíduos com diferentes interesses e objetivos. Porém, independentemente do trato dado à modalidade, são respeitados costumes, tipos de práticas e estruturas de espaços e tempos dos movimentos. Isto é, do alto nível à iniciação ou do esporte competitivo à participação há normas que são respeitadas e seguidas a partir dos princípios da modalidade.

Afirma-se então a existência de uma *habitus* que norteia comportamentos e ações das (e dos) praticantes da GR, tendo por referência a conformação de um subcampo esportivo formalizado oficialmente, regido e organizado por órgãos competentes, FIG, CBG e suas federações. Somam-se a este cenário as rotinas de treinamentos, os atributos estéticos exigidos na modalidade e a estruturação de uma prática reconhecida pela FIG como sendo de mulheres.

Para os treinamentos, além de uma organização rígida entre periodização e sistemática de treinos técnicos e físicos, há uma preocupação com o trabalho específico de *ballet* e expressão corporal que se aproximam de uma perspectiva artística das séries. É nesta visão artística que então se singulariza o *habitus* da GR, em uma lógica que vincula a modalidade à estrutura de um espetáculo artístico garantido pelo uso de *collants*, aparelhos e músicas que remetem a uma história contada a partir dos movimentos.

Porém, a imposição da GR ao universo feminino vem sendo quebrada nos últimos anos pela presença de treinadores e árbitros nos eventos esportivos e por equipes masculinas, que ainda não foram reconhecidas pela FIG. Aqui se justifica a continuidade de estudos, pois o movimento contínuo do desenvolvimento deste esporte estimula mudanças.

Como última reflexão, chamamos atenção para o dinamismo com que se constituem os processos de dominação neste subcampo. Aqui a lógica perpassa a ideia de localidade, pois o que se verificou é que ao olharmos a GR mundial, a Rússia assume seu papel de dominador neste esporte e o Brasil de dominado. Contudo, se tal análise se restringisse, por exemplo, ao universo das Américas, mudaria o cenário entre dominantes e dominados e assim por diante.

Nesse propósito, as evidências apresentadas estimulam novos questionamentos, no sentido de fortalecer princípios e propostas de trabalho com o esporte, principalmente na realidade brasileira. A pretensão não está em qualificar um trabalho técnico, mas sim interpretar situações e ações que hoje perpassam por eventos, ginásios e órgãos dirigentes da GR, e que podem impactar na expansão da modalidade. Fica aqui o registro de um momento iniciado que tem um caminho a ser percorrido.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Marília Del Ponte de. Composição coreográfica em GR: do compreender ao fazer. **Motrivência**, v. 22, n. 35, p. 279-285, dez. 2010.

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra; MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico; TEIXEIRA, Roseli Terezinha Selicani. **Ginástica Rítmica**: aspectos histórico-culturais e técnico-metodológico dos aparelhos. Maringá: Eduem, 2009.

BERNARDI, Luciane Maria de Oliveira; LOURENÇO, Márcia Regina Aversani. **Ginástica rítmica**: ensinando corda, arco e bola. Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

BOAVENTURA, Patrícia Luiza Bremer. **Técnica, dor, feminilidade**: educação do corpo na ginástica rítmica. 2011. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983a.

BOURDIEU, Pierre. Como é possível ser esportivo? *In*: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983b. p. 136-153.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**. Campinas, SP: Papius, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

CAVALCANTI, Loreta Melo Bezerra. **Beleza e poder na Ginástica Rítmica**: reflexões para a educação física. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA. [Site oficial], 2016. Disponível em: <<http://www.fig-gymnastics.com/site/index.php>>. Acesso em: 09 ago. 2016.

HERNÁNDEZ, Alejandra O'farril; BOUZA, Amália Santos. **Gimnasia rítmica desportiva**. Buenos Aires: Stadium, 1982.

LAFFRANCHI, Bárbara. **Treinamento desportivo aplicado à ginástica rítmica**. Londrina: UNOPAR, 2001.

LOURENÇO, Márcia Regina Aversani. **Ginástica Rítmica no Brasil**: a (r) evolução de um esporte. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Metodista de Piracicaba: Piracicaba, 2003.

LOURENÇO, Márcia Regina Aversani. O inconstante código de pontuação da Ginástica Rítmica. *In*: PAOLIELO, Elizabeth; TOLEDO, Eliana de (org.). **Possibilidades da Ginástica Rítmica**. São Paulo: Phorte, 2010. cap. 4, p. 111-142.

LOURENÇO, Márcia Regina Aversani. **A seleção brasileira de conjuntos de Ginástica Rítmica**: perfil de ginastas e treinadoras, estrutura técnica e administrativa e o *habitus* construído. 2015. 188 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

LOURENÇO, Márcia Regina Aversani; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. O conjunto na Ginástica Rítmica. *In*: SCHIAVON, Laurita Marconi; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; NUNOMURA, Myrian; TOLEDO, Eliana de (org.). **Ginástica de alto rendimento**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2014. p. 43-64

MARCHI JÚNIOR, Wanderley. **“Sacando” o voleibol**: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970-2000). 2001. 267 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MEZZAROBA, C.; CONCEIÇÃO, D. M. “Os herdeiros”: questões sobre o campo esportivo. **Revista Linhas**, v. 15, n. 29, p. 317-340, jul./dez. 2014.

PAOLIELLO, Elizabeth; TOLEDO, Eliana de. **Possibilidades da Ginástica Rítmica**. São Paulo: Phorte, 2010.

PATRÍCIO, Tamiris Lima; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; CARBINATTO, Michele Viviene. Festivais de ginástica no mundo e no Brasil: reflexões gerais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 1, p. 199-216, jan./mar. 2016.

PEREIRA, Hosana Cláudia Matias da Costa. **Ginástica Rítmica**: um concerto para o corpo. 2013. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

PIRES, Veruska. **Ginástica Rítmica: um contributo pedagógico para as aulas de Educação Física**. 2003. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

PORPINO, Karenine de Oliveira. Treinamento da Ginástica Rítmica: reflexões estéticas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 26, n. 1, p. 121-133, set. 2004.

RIO. **Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro**. [Site oficial] 2016. Disponível em: <<https://www.rio2016.com/>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

RÓBEVA, Neska; RANKÉLOVA, Margarita. **Escola de campeãs: ginástica rítmica desportiva**. São Paulo: Ícone, 1991.

ROMA, Ana. **A satisfação com a imagem corporal e a propensão para as desordens alimentares em praticantes de GR**. 2003. 152 f. Dissertação (Mestrado em Licenciatura) - Universidade do Porto. Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física, 2003.

SOUZA, Juliano de; MARCHI JÚNIOR, Wanderley. Por uma sociologia reflexiva do esporte: considerações teórico-metodológicas a partir da obra de Pierre Bourdieu. **Movimento**, v. 16, n. 1, p. 293-315, jan./mar. 2010.

SOUZA, Juliano de; MARCHI JÚNIOR, Wanderley. Bourdieu e a Sociologia do Esporte: contribuições, abrangência e desdobramentos teóricos. **Tempo Social**, v. 29, p. 243-286, 2017.

TOLEDO, Eliana de. ANTUALPA, Kizzy. A valorização dos aspectos artísticos do Código de Pontuação na Ginástica Rítmica: uma análise das últimas três décadas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 1, p. 119-131, jan./mar. 2016.

Apêndice 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos treinadores.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa **“A PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DA GINÁSTICA RÍTMICA SOBRE SEUS PROCESSOS FORMATIVOS COMO TREINADORES ESPORTIVOS”**, que faz parte do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL e é orientada pela professora Dr.^a Ieda Parra Barbosa Rinaldi da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é Identificar, a partir da perspectiva de treinadores de ginástica rítmica (GR), ações da sua formação profissional que foram significativas para o trabalho com este subcampo esportivo. Para isto sua participação é muito importante, e se dará por meio de um questionário com perguntas abertas e fechadas. Informamos que poderão ocorrer possíveis desconfortos aos participantes da pesquisa, haja vista que será necessário despende tempo para o preenchimento do questionário e esclarecemos que você terá a total liberdade para responder ou não. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar sua identidade. Os dados serão arquivados pelo pesquisador, podendo ser solicitado a qualquer momento, se necessário, inclusive para ajustes. Informamos que poderão ocorrer possíveis desconfortos aos participantes da pesquisa, haja vista que será necessário despende tempo para o preenchimento do questionário e esclarecemos que você terá a total liberdade para responder ou não. Não estão previstos desconfortos INACEITÁVES, visto que serão realizadas apenas perguntas aos entrevistados, no entanto, faremos o possível ao nosso alcance para amenizar possíveis ocorrências. Vale ressaltar que a pesquisa não lhe oferecerá grandes riscos e nem estão previstos benefícios diretos a sua pessoa. Os benefícios esperados são relacionados com a área da Ginástica Rítmica, os envolvidos no estudo estarão contribuindo para uma reflexão sobre as necessidades e interesses que pautam a formação dos treinadores de GR. Nesta proposta de ouvir técnicos atuantes na área e que trabalham em diferentes contextos e com metas variadas, será possível estabelecer um panorama de

experiências que de fato impactaram nas práticas desenvolvidas na rotina dos treinos e para além, nas opções formativas de cursos, estágios, e intercâmbios. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu _____ (nome por extenso do sujeito de pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Prof.^a Dr.^a Ieda Parra Barbosa Rinaldi.

_____ Data: _____

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Ieda Parra Barbosa Rinaldi, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data: 16/10/2018

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Ieda Parra Barbosa Rinaldi

Endereço: Rua Argentino Moreschi, 396. Maringá, Paraná

Tel.: (44) 99892-3333/ E-mail: parrarinaldi@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM - Universidade Estadual de Maringá.

Endereço: Av. Colombo, 5790. UEM-PPG-sala 4. / CEP 87020-900. Maringá-Pr.

Tel: (44) 3261-4444 / E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE 2: Questionário dos treinadores.



QUESTIONÁRIO – TREINADORES

TESE: SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA NO BRASIL

CAPÍTULO 4: A PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DA GINÁSTICA RÍTMICA SOBRE SEUS PROCESSOS FORMATIVOS COMO TREINADORES ESPORTIVOS.

Prezado (a) treinador (a)!

Você está sendo convidado a participar de um estudo que busca analisar: Identificar, a partir da perspectiva de treinadores de ginástica rítmica (GR), ações da sua formação profissional que foram significativas para o trabalho com este subcampo esportivo. A sua contribuição, neste primeiro momento, possibilitará identificar como as experiências anteriores ao ingresso do curso de formação inicial, bem como as vivências e experiências do seu processo formativo que foram relevantes para atuação como treinadora. A sua participação, ainda permitirá uma reflexão sobre as ações formativas efetivas para a realidade brasileira. Este instrumento inicial será a base estruturante do segundo documento investigativo deste estudo. Desta forma, salientamos que será mantido sigilo total da sua identidade. Importante que você responda as questões abaixo a partir de suas experiências ao longo da trajetória profissional.

Para que possamos lhe enviar o resultado final desta pesquisa, deixe seu e-mail abaixo.

*E-mail: _____

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome completo:	
Data de nascimento: Idade:	Sexo: () Feminino () Masculino
Possui graduação? () Sim () Não	Qual? Ano de conclusão:
Possui especialização? () Sim () Não	Qual?
Possui mestrado? () Sim () Não	Qual?
Possui doutorado? () Sim () Não	Qual?
Foi ginasta? () Sim () Não	Principal título como ginasta:
Ano e local de início como treinador	
Ano:	Local:
Clube atual:	Cidade e estado do clube:
Principal título que conquistou como treinador:	
Indique nas alternativas abaixo qual sua MELHOR participação em eventos como treinador:	

- () Treinador representando o Brasil em competições internacionais.
 () Treinador participante de Campeonato Brasileiro conquistando 1º, 2º ou 3º lugar.
 () Treinador participante de Campeonato Estadual conquistando 1º, 2º ou 3º lugar e/ou participante de Campeonato Brasileiro.
 () Treinador participante de Campeonato Estadual e/ou Torneio Estadual e/ou campeonato Escolar.

1-Indique, em sua opinião, quais aspectos/ações deveriam ser contemplados em um processo formativo qualificado para treinadores de GR.

PROCESSO FORMATIVO PARA ATUAÇÃO COMO TREINADOR DE GR

2 - Explique a importância do seu curso de graduação para a sua atuação como treinadora de GR.

3 - Em seu curso de graduação você cursou alguma disciplina específica sobre GR?

() SIM () NÃO

Se sim, os conteúdos aprendidos atendem a que tipo de atuação:

() Escolar () Iniciação () Competitivo () Alto rendimento

Descreva como foi esta experiência:

4 - Aponte abaixo qual destas ações, desenvolvidas durante o seu curso de graduação, influenciaram sua atuação como treinador de GR:

() Disciplinas () Atividade de extensão () Monitoria () Estágio () Palestras () Eventos

() Outras – Quais? _____ () Nenhuma das alternativas anteriores.

5 - Caso você tenha cursado cursos de pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), explique qual a importância deste curso para sua atuação como treinador de GR.

6 – Você participou de algum curso de atualização?

- | | |
|----------------------|--------------------------------|
| () Clínicas de GR | () Clínicas de outras áreas |
| () Oficinas de GR | () Oficinas de outras áreas |
| () Workshops de GR | () Workshops de outras áreas |
| () Seminários de GR | () Seminários de outras áreas |
| () Palestras de GR | () Palestras de outras áreas |

Se sim, quantos em média por ano? _____

Cite os três cursos mais significativos e explique sua resposta:

7 - As aprendizagens que se tornaram mais significativas no seu processo de formação para atuar como treinador de GR foram:

() Na graduação () Na pós graduação () Em cursos de atualização

Por quê?

8 - Para você, quais dos conhecimentos abaixo se tornaram mais importantes na sua atuação como treinador de GR:

() Conhecimentos teóricos () Conhecimentos práticos () Conhecimentos teóricos e práticos.

Explique sua resposta:

SITUAÇÕES INFORMAIS SIGNIFICATIVAS PARA ATUAÇÃO COMO TREINADOR DE GR

9 – Durante sua carreira como treinador você realizou alguma destas atividades específicas com a GR?

() Estágio a nível de iniciação () Estágio a nível de treinamento () Estágio internacional

10 – Para você as trocas de experiências (com treinadores, árbitros, ginastas, comissão técnica, entre outros) são significativas para sua atuação como treinador de GR? Explique sua resposta.

11 – Para você, qual a influência mais significativa entre as entidades abaixo contribui para incentivar/motivar sua trajetória como treinador de GR.

() Apoio e estrutura da entidade de trabalho () Políticas públicas municipais, estaduais e federais

() Aproximação com órgão oficiais fundações, federações e confederação.

Explique sua resposta:

EXPERIÊNCIAS ANTERIORES A ATUAÇÃO COMO TREINADOR DE GR

12 – Descreva como sua vivência como ginasta contribuiu para sua atuação como treinador de GR.

13 – As suas experiências esportivas/corporais antes da sua atuação como treinador de GR auxiliam na sua atuação? () SIM () NÃO

Explique sua resposta:

14 – Quais os motivos/influências que fizeram você optar por ser treinador de GR?

APÊNDICE 3: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos experts.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa “**SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE GINÁSTICA RÍTMICA: O ENTENDIMENTO DOS EXPERTS DA ÁREA**”, que faz parte do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL e é orientada pela professora Dr.^a Ieda Parra Barbosa Rinaldi da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é evidenciar os saberes norteadores para uma formação qualificada de treinadores de GR fundamentados e validados por experts da área. Para isto sua participação é muito importante, e se dará por meio da construção de uma versão modificada da *Rappaport Time Line* (RTL) adaptada por Duarte e Culver (2014) que, segundo os autores, é um instrumento utilizado para registrar acontecimentos importantes na trajetória pessoal e profissional de um indivíduo. E por uma entrevista semiestruturada, realizada pelo pesquisador, individualmente, em um local privativo. Neste momento será solicitada a permissão para a gravação da entrevista para posterior transcrição dos dados na íntegra. Os depoimentos dos experts serão colhidos a partir de um roteiro pré-estabelecido para a este instrumento. Informamos que poderão ocorrer possíveis desconfortos aos participantes da pesquisa, haja vista que será necessário despende tempo para o momento da entrevista. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar sua identidade. Os benefícios esperados são relacionados com a área da Ginástica Rítmica, os envolvidos no estudo estarão contribuindo para uma reflexão sobre as necessidades e interesses que pautam a formação dos treinadores de GR. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e

por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu _____ (nome por extenso do sujeito de pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Prof.^a Dr.^a Ieda Parra Barbosa Rinaldi.

_____ Data: _____

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Ieda Parra Barbosa Rinaldi, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data: 29/04/2019

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Ieda Parra Barbosa Rinaldi

Endereço: Rua Argentino Moreschi, 396. Maringá, Paraná

Tel.: (44) 99892-3333/ E-mail: parrarinaldi@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM - Universidade Estadual de Maringá.

Endereço: Av. Colombo, 5790. UEM-PPG-sala 4. / CEP 87020-900. Maringá-Pr.

Tel: (44) 3261-4444 / E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE 4: Roteiro da entrevista dos experts.



ROTEIRO DE ENTREVISTA

Objetivo deste estudo:

Quais os saberes necessários para a formação de um treinador de ginástica rítmica na realidade brasileira? E como estes podem se manifestar ou serem potencializados nos diferentes contextos e situações de aprendizagem?

✓ A partir da sua experiência com a GR, como deveriam ser estruturados os contextos de aprendizagem (contexto formal - cursos de graduação e pós-graduação, contexto não formal - cursos para além da formação inicial, curso de arbitragem, cursos específicos da modalidade e contexto informal - espaços efetivos de atuação prática, trocas de experiências e treinos e eventos da área) para uma formação eficaz de treinadores de GR na realidade brasileira.

✓ Na sua opinião, quais os saberes/ conteúdos são necessários para a formação de treinadores de GR na realidade brasileira e como eles se organizam em cada um dos contextos de aprendizagem. Entendendo que os saberes são definidos como: saberes pessoais (advindos da família), saberes da atuação profissional como treinador de GR (advindos da formação escolar, cursos, bases conceituais: livros, artigos e internet) e saberes da experiência (advindos da atuação prática).

✓ Ainda com base na sua experiência, há situações de aprendizagem mediada (aquelas situações ofertadas por outros agentes e os treinadores são receptores passivos da informação), não mediada (aprendizagens não estruturadas que são definidas e buscadas pelo próprio treinador) e internas (aprendizagem que acontecem em um processo de reorganização de saberes, as experiências são reconstruídas a partir de novos e outros conhecimentos) que potencializam a aquisição destes saberes? Quais seriam?

✓ Levando em consideração a realidade da formação de treinadores de GR no Brasil, o que você sugere para qualificar a formação deste profissional?

✓ Você teria mais algum aspecto sobre os saberes da formação que acha importante destacar?