



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Isabel Mesquita // Cláudio Farias // Patrícia Coutinho //
Paula Queirós // Paula Silva

1
G

→ PEDAGOGIA DO DESPORTO

→ DIDÁTICA DO DESPORTO

IPDJ_2021_V1.0



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Isabel Mesquita // Cláudio Farias // Patrícia Coutinho //
Paula Queirós // Paula Silva

1 G

➤ PEDAGOGIA DO DESPORTO

1. TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS
2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO
4. A CULTURA DE “BOAS PRÁTICAS” PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADEÇÃO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO
5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE
6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS

➤ DIDÁTICA DO DESPORTO

IPDJ_2021_V1.0



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Cláudio Farias // Isabel Mesquita // Patrícia Coutinho //
Paula Queirós // Paula Silva

1 G

→ DIDÁTICA DO DESPORTO

7. O TREINO DESPORTIVO COMO PROCESSO DE ENSINO-
-APRENDIZAGEM
8. ESTRATÉGIAS PARA AUTONOMIZAÇÃO GRADUAL DOS
PRATICANTES NA APRENDIZAGEM
9. ESTRATÉGIAS PARA RESPONSABILIZAÇÃO EFETIVA
DOS PRATICANTES NO PROCESSO DE TREINO

→ PEDAGOGIA DO DESPORTO

IPDJ_2021_V1.0



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Paula Queirós // Paula Silva // Isabel Mesquita

Índice [PEDAGOGIA DO DESPORTO]

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	5
RESUMO	6
CAPÍTULO I.	
1. TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS	7
1.1. O VALOR EDUCATIVO DO DESPORTO	7
1.2. O TREINO COMO ATO PEDAGÓGICO	10
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO	DIDÁTICA DO DESPORTO
1. O TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS	
2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	
3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO	
4. A CULTURA DE “BOAS PRÁTICAS” PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADESÃO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO	
5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE	
6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS	



OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

GERAIS

- Compreender os conceitos associados às questões da igualdade no desporto.
- Reconhecer o valor das “boas práticas” pedagógicas na adesão e afiliação ao desporto.
- Identificar o valor das abordagens de treino centrados no praticante e na promoção da responsabilidade, compromisso e autonomia.
- Identificar as principais características das estratégias didáticas promotoras da autonomização sustentada dos praticantes na aprendizagem.

ESPECÍFICOS

- Compreender a dimensão educativa no processo de treino.
- Reconhecer o potencial do desporto na educação para os valores.
- Reconhecer conceções e práticas promotoras da igualdade no contexto de treino.
- Identificar fatores promotores de “boas práticas” pedagógicas no treino.
- Identificar o valor educativo da competição e identificar sistemas de organização competitiva que

respeitam a igualdade de oportunidades e a convivência construtiva com o (in)sucesso.

- Reconhecer o processo de treino como processo de ensino-aprendizagem, as suas dimensões didáticas e respetivas componentes.
- Identificar e aplicar estratégias didáticas promotoras do sentido de responsabilidade e autonomia dos praticantes.
- Compreender a relação entre processo pedagógico-didático e efeitos no desenvolvimento de competências dos praticantes.





RESUMO

O treinador de Grau I tem como principal missão ser um educador, na salvaguarda da diversidade dos praticantes e na igualdade de oportunidades a conferir a todos eles. Desde cedo, deve encarar a sua profissão com espírito de missão e paixão, revestindo a sua atuação de elevado sentido axiológico porquanto o desporto é uma ferramenta educativa que está ao serviço da formação dos praticantes. Numa cultura de “boas práticas”, o treinador tem de possuir competências ecléticas, as quais abrangem os saberes técnicos, deontológicos (da profissão) e relacionais (da interação humana) e que se devem manifestar em três grandes domínios: concetual (saber pensar e dominar os conteúdos de treino), comunicativo (saber comunicar) e técnico (saber operacionalizar).

No cumprimento da sua missão, o treinador deve ser “arauto” do valor do desporto na humanização do humano, na promoção, adesão e afiliação de praticantes à prática desportiva, tendo em vista formar praticantes competentes, cultos e entusiastas. Em conformidade, as abordagens de treino devem ser orientadas para a democratização e expansão do papel dos praticantes na própria aprendizagem, ou seja, aprenderem “a tomar conta de si” para se formarem praticantes (e pessoas) autónomos, comprometidos e responsáveis. Do mesmo modo, o valor formativo da competição não pode ser ignorado, sendo necessário que o treinador respeite esta premissa, fazendo coabitar inclusão e superação e que entenda que sucesso competitivo é bem mais do que ganhar.

Na estruturação didática do processo de ensino-aprendizagem, para otimizar as condições de prática, o treinador terá de desenvolver as capacidades de gestão, de instrução e relacionais, propulsoras de ambientes positivos e significativos de aprendizagem. Este domínio didático irá, por sua vez, permitir-lhe desenvolver estratégias de autonomização e responsabilização gradual dos praticantes, para serem, cada vez mais, os principais “protagonistas” do seu desenvolvimento, objetivo prioritário de uma formação desportiva orientada para a independência, criatividade e valorização pessoal e social.

6



1.

TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS

Paula Queirós // Paula Silva // Isabel Mesquita



1.1 O valor educativo do desporto

Em tempos marcados por profundas mudanças sociais e económicas, **o desporto é chamado, mais do que nunca, a cumprir a sua missão**. A sua importância não se circunscreve ao domínio das aquisições motoras, prolongando-se necessariamente às questões éticas, afetivas e sociais desenvolvidas em contextos de formação estruturados, especificamente, para esses fins (Mesquita, 2004b).

A revitalização do desporto, no contexto da formação desportiva, passa inequivocamente pelo seu ajustamento às aspirações e forma de estar dos praticantes. Hoje em dia, os tempos são outros. São ofertadas múltiplas formas de ocupar os tempos livres, não raramente, inconsequentes ou mesmo nefastas, arrastando consigo vícios de um estar comprometedor de uma formação equilibrada, substantiva e significativa. Ainda mais preocupante se torna, quando sabemos que a **obtenção de prazer começa a ser a principal razão para o envolvimento voluntário de praticantes em atividades sedentárias, dando-se, por vezes, um cunho negativo à atividade desportiva, principalmente à competição**. Em boa verdade, confundem-se os objetivos de prática desportiva, subjacentes aos diferentes níveis e contextos de prática (e.g., desporto de participação e desporto de rendimento) e, consequentemente, **desvaloriza-se a componente formativa do desporto de competição**.

Tudo isto exige, antes de mais, uma renovação de mentalidades e de conceitos onde **a valência formativa do desporto assuma importância primordial**, entendida como algo que está para além das pessoas, dos espaços e dos tempos, e

se revê no entendimento de que **é o desporto que está ao serviço dos praticantes e não estes ao serviço do desporto** (Mesquita, 2004b).



O PAPEL DO DESPORTO NO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO

“Não olhemos, pois, o desporto apenas à luz do papel social – que ele cumpre e o torna utilitário. Alarguemos o olhar para a função de **humanização – que ele assume e o torna indispensável**”.

Bento, 2004, p. 80



Os valores são intrínsecos a toda a vida humana, sendo que em algumas atividades onde existe um sentido normativo implícito, como é o caso do desporto, estas não se podem ‘resolver’ sem incluir os valores. **A relação do desporto com os valores é, por isso, inevitável**, até, porque:

- O desporto enquanto atividade humana é orientado por um **quadro de valores**.
- Em todas as **ações desportivas** podemos encontrar referências constantes a **valores**.
- A prática desportiva obriga a **comportamentos, atitudes e tomadas de decisão constantes baseadas em valores**.

Em conformidade, a formação do ser humano, enquanto sujeito de atos intencionais, só se realiza na sua plenitude se for feita à luz de um **referencial axiológico**, ou seja, referenciados a valores. Consequentemente, os treinadores necessitam de ter presente o **sentido axiológico do desporto** na sua ação quotidiana, pois sempre que atuam **implicitamente existem valores que são passados** e que, em muito, influenciam o **significado atribuído pelos praticantes ao desporto** (e.g., a trapaça e a corrupção quando são consentidas, mesmo que de forma implícita, são percebidas pelos praticantes como “formas de estar” e “atuar” possíveis que facilmente são “copiadas”).

Assim sendo, todos os intervenientes no fenómeno desportivo, especialmente aqueles com responsabilidades pela condução e orientação do processo de treino (como é o caso do treinador), possuem **elevada responsabilidade em serem “arautos de boas práticas”, na defesa e uso de valores que constituem a esteira de uma formação elevada do humano, no (e através) do desporto**. Até porque os valores trabalham-se através da atividade, em todo o processo de treino, e no modo como a relação entre treinador e praticante decorre.

Quanto mais consciente e intencional for o uso de valores pelo treinador, na orientação da prática desportiva, já que nada do que se faz, no limite, é neutro em termos de valores, mais ele é capaz de ser alguém que influencia **positivamente a vida dos praticantes, orientada para o “bem” e para o “certo”**.



O desporto é, assim, um projeto de educação integral.

Os treinadores devem orientar as suas ações no sentido educativo e formativo que o desporto possui, o que significa que não se trata apenas de formar os praticantes na dimensão técnica e tática, mas também na dimensão axiológica (e.g. fazer o correto, o justo, etc.), esteios do desenvolvimento de competências de vida (e.g., autoestima, autonomia, responsabilidade pessoal e social, etc.). Neste alcance, a educação desportiva é um projeto de educação social e cívica, na qual se enquadram o combate a todas as formas de discriminação que não permitam a participação plena de quem queira estar no desporto.



O mesmo será afirmar que **praticar desporto é uma experiência ética** e o treinador é determinante para que essa experiência seja gratificante para os praticantes. A consumação dos valores na prática desportiva está altamente dependente da qualidade desta, sendo exemplos de “**boas práticas**”, a criação de ambientes positivos de aprendizagem que permitam a **inclusão e a participação de todos**, que fomentem e cultivem **valores universais** e, nos quais, o praticante se sinta valorizado. Assim, enquanto profissional, **o treinador é o principal responsável pela formação do praticante**, pois é ele que cria oportunidades para que o praticante se envolva e se desenvolva através da prática desportiva, podendo-se considerar, assim, **o desporto como uma ferramenta educativa de valor inestimável**.



O DESPORTO COMO FERRAMENTA EDUCATIVA

“O desporto vale por aquilo que é e vale por aquilo que pode dar; vale pela satisfação, pelo prazer que proporciona e vale pelos benefícios ao nível da saúde, da condição física, da aptidão motora, da integração social, da realização pessoal e vocacional; vale pelo convívio e pela capacitação para compreender e participar na cultura de uma dada comunidade de prática desportiva.”

Mesquita e Graça, 2011, p. 40

A panóplia de valores possível de ser desenvolvida pelo desporto, não é passível de ser elencada. Todavia, existem alguns valores que mais facilmente podem ser desenvolvidos através da **prática desportiva, não porque eles sejam exclusivos do desporto, mas porque a prática desportiva e os seus contextos de realização permitem que sejam mais facilmente desenvolvidos e promovidos**, podendo ser transferidos favoravelmente para um conjunto de atitudes e práticas no dia-a-dia.

Os valores da **esfera social e pessoal podem ser sobremaneira desenvolvidos pelo desporto**, ao colocar os praticantes em situações de interação, trabalho em equipa, submissão a regras, esforço, competição consigo próprio e com os outros.

9



VALORES SOCIAIS

(exemplos)

Participação de todos // respeito pelos outros //
fair play // cooperação // relação social / amizade //
pertença a um grupo // competitividade //
trabalho de equipa // responsabilidade social //
companheirismo // preocupação com os outros //
sentido de pertença // justiça



VALORES PESSOAIS

(exemplos)

Criatividade // autodisciplina // diversão //
autoconhecimento // honestidade // esforço //
espírito de sacrifício // perseverança // humildade //
autorrealização



1.2 O treino como ato pedagógico

Só com um entendimento aberto, flexível e plural, por parte dos responsáveis do desporto de crianças e jovens que assente, num primeiro momento, no **reconhecimento do valor educativo do desporto na sociedade contemporânea** e, num segundo, no desenvolvimento de programas de formação desportiva sólidos e consequentes, é possível tornar a prática desportiva de crianças e jovens repleta de qualidade e significado formativo (Mesquita, 2004b).

Neste alcance, a qualidade da formação do agente responsável pela orientação da prática desportiva de crianças e jovens (o treinador) é de importância vital, mormente nas etapas elementares de formação desportiva, conforme plasmado nos referenciais de formação geral para os cursos de treinadores (Instituto Português de Desporto e Juventude, 2020, p.14): «O Grau I de treinador é o primeiro nível de qualificação profissional do Treinador de Desporto, competindo ao Treinador de Grau I a orientação autónoma de praticantes situados nas etapas iniciais de desenvolvimento do praticante e/ou a coadjuvação de treinadores em níveis de prática associados ao Grau».

Em conformidade, o treinador, desde os níveis mais elementares de prática desportiva, deve colocar a ênfase do processo na **elevação dos valores do desporto**, o que requer da sua parte o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de liderança, comunicação e resolução de problemas, eixos nucleares da consumação da rota da excelência profissional. Tal exige, como objetivo prioritário da formação de treinador de Grau I, a aquisição de competências ecléticas, as quais se baseiam, não só no domínio dos

saberes técnicos, mas também, e **não menos importante, nos domínios relacional e deontológico**, ou seja, referentes aos saberes e ao normativo de atuação inerentes à sua profissão (Rosado & Mesquita, 2011b).

Tal irá permitir ao treinador possuir uma **perspetiva holística e unitária do ensino do desporto, ética e culturalmente fundada**, a qual integra todos os vetores de formação desportiva, ou seja, **motora, cognitiva, pessoal e social**, numa perspetiva de desenvolvimento integral (Figura 1).



FIGURA 1 - Perspetiva holística e unitária do ensino do desporto.

O treinador de Grau I cumpre, assim, cabalmente a sua missão quando, pela sua intervenção (assente numa ética profissional de salvaguarda de valores que visam a humanização do humano), consegue **reduzir as barreiras de envolvimento desportivo** (isto é, cria condições para que todos, independentemente das suas características, tenham as mesmas oportunidade de participação e envolvimento) e incrementa a **afiliação à prática desportiva**, porque se trata sobretudo de uma **etapa de formação inicial** (Figura 2).



FIGURA 2 - Grandes propósitos do treino de crianças e jovens.



Atualmente, e fruto do reconhecimento do desporto na sociedade em geral, é conferida ao **desporto** uma visão **inclusiva** (isto é, onde todos têm espaço e condições para coexistir) e **plural** (isto é, abrange os diferentes grupos etários, contextos, tipos e níveis de prática), promotora de uma **ação educativa sensível e produtiva**, onde as necessidades da população em geral são consideradas, ao mesmo tempo que se plasma a rota da excelência

desportiva, para aqueles que a almejam e denotam capacidades para tal intento (Mesquita, 2004b). **Em conformidade, o desporto plural** consolidou a ideia de que a prática do desporto **é algo de valioso para a qualidade de vida da generalidade das pessoas**, onde todos os tipos de prática coexistem, seja no desporto de participação ou de rendimento¹, numa perspetiva que estabelece uma relação coerente entre educação e desporto (Figura 3).

A **responsabilidade atribuída ao treinador** na implementação de práticas profissionais, na salvaguarda de um desporto plural, é formalmente reconhecida pelo grupo de Especialistas em Habilidades e Desenvolvimento de Recursos Humanos no Desporto, da Comissão Europeia (2020), ao enfatizar a necessidade do treinador possuir **habilidades pessoais e sociais** (as denominadas *soft skills*) para atuar como catalisador do **desenvolvimento pessoal e da coesão social**.

O **treinador** é, então, um formador de **pessoas, das pessoas “que moram” nos seus praticantes**. Ao contribuir para a formação de pessoas através do desporto, está a participar num projeto formativo e educativo, logo, podemos considerar o **treino como um ato pedagógico**. Isto significa que estamos perante um **processo de interação que ocorre entre pessoas**, que estabelecem uma **relação pedagógica** durante um processo de ensino e aprendizagem, de forma **intencional** e com **objetivos bem definidos**.

CONCEITO PLURAL E UNITÁRIO DE DESPORTO

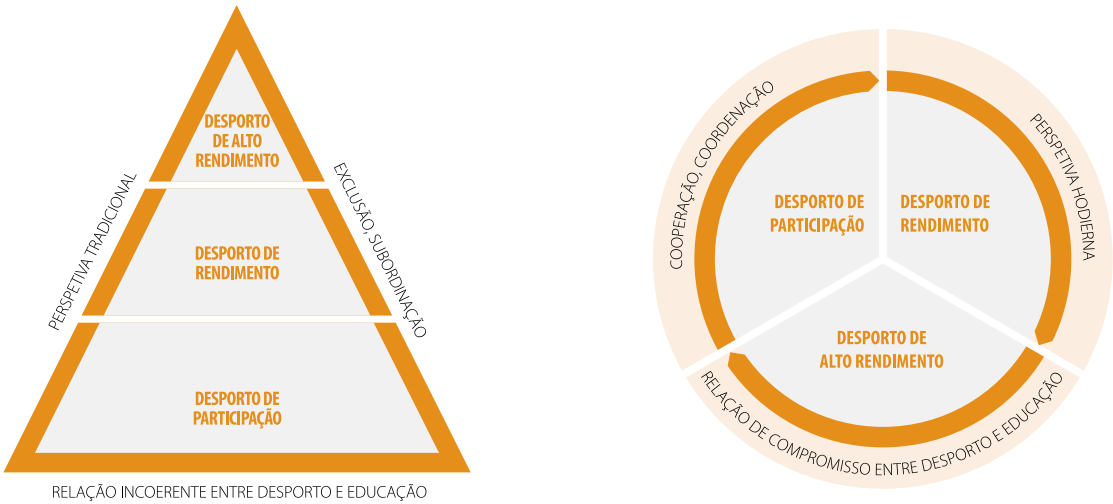


FIGURA 3 - Conceito de desporto: da perspetiva tradicional à hodierna.

¹ Entende-se por desporto de participação toda a prática desportiva organizada que se desenvolve em diversos contextos de prática desportiva (como seja, escolas desportivas, núcleos desportivos, clubes, etc.) sem quadros competitivos ou com quadros competitivos de natureza mais informal. Entende-se por des-

porto de rendimento toda a prática desportiva que se desenvolve em clubes, associações (seleções regionais) e federações desportivas (seleções nacionais) com quadros competitivos formais e sistemáticos ao longo da época desportiva.





Treino como ato pedagógico

- O treino é uma forma especial de ensino.
- Ocorre entre pelo menos duas pessoas (treinador e praticante).
- Ocorre numa relação pedagógica.
- Através de um processo de ensino-aprendizagem.
- Com intencionalidade e com objetivos.
- É um acontecimento de interação.



Em concomitância, a **ação pedagógica do treinador** pauta-se por ensinar, de modo a fazer aprender algo aos praticantes, na medida em que:

- É no exercício do **“levar à prática”** (ato de treino), que o treinador revela a sua importância. De facto, o processo de treino é, sobretudo, um processo pedagógico onde **alguém** com competência superior em alguma coisa, o treinador, **ensina** um assunto, desporto, **a alguém** menos competente do que ele, o praticante.
- **A intervenção do treinador é**, pois, **uma forma especial de ensino**, isto é, trata-se de um processo genuinamente pedagógico pois tem a **dimensão ética** (isto é, desenvolve-se num contexto de valores) e **didática** (isto é, desenvolve-se num processo de ensino-aprendizagem), no núcleo da sua ação.
- O treinador apoia o desenvolvimento dos praticantes ao longo do tempo, promovendo e apoiando o desenvolvimento das suas competências **técnicas** (isto é, ser mais competente desportivamente) mas também e, não menos importante, as competências **pessoais e sociais** (isto é, contribuir para que seja melhor pessoa).

Do referido, importa então destacar **as grandes preocupações que o treinador deve ter** quando “abraça” esta profissão:

- O treinador tem de reconhecer que a **educação nunca é neutra no que respeita a valores**, já que educar não é só instruir, mas sim transmitir ideais e maneiras de ser.
- O treinador ao decidir “ser treinador” tem que estar ciente que a **escolha de uma profissão** implica a **aceitação dos seus princípios e preceitos deontológicos**, já que nenhuma profissão é meramente técnica, pois tem sempre uma dimensão ética; sendo mais evidente e sensível nas profissões em que a pessoa humana está diretamente em causa, como é o caso do treinador.
- O treinador tem de perceber que no **exercício das suas funções** exerce “poder”, logo, influencia outras pessoas, como sejam os praticantes, devendo usar **esse poder em benefício e para o bem comum**.
- O treinador **deve colocar sempre** em primeiro lugar e no centro das suas preocupações **o praticante**.

1. O desporto encerra em si potencial educativo, pois sendo uma prática assente em valores contribui para o desenvolvimento eclético do praticante.
2. O treinador contribui para o processo de formação dos seus praticantes ao conduzir o processo de treino e ao criar oportunidades para que os praticantes se desenvolvam através do desporto.
3. O treino é uma forma especial de ensino, pois desenvolve-se numa relação pedagógica entre treinador e praticante, com intencionalidade e objetivos definidos.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is a vertical dashed line down the center, dividing the page into two equal halves. The paper appears to be a standard notebook or ledger page.



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Paula Silva // Paula Queirós // Isabel Mesquita

Índice

[PEDAGOGIA DO DESPORTO]

CAPÍTULO II.

2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	15
2.1. O TREINO E A IGUALDADE DE OPORTUNIDADES DE PRÁTICA	15
2.2. O RESPEITO PELA DIVERSIDADE EM CONTEXTO DESPORTIVO	19
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO DIDÁTICA DO DESPORTO

1. O TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS
2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO
4. A CULTURA DE "BOAS PRÁTICAS" PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADEÇÃO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO
5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE
6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS

2.

A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Paula Silva // Paula Queirós // Isabel Mesquita



2.1 O treino e a igualdade de oportunidades de prática

A **igualdade** tem como um dos seus principais objetivos o **permitir a todas as pessoas o acesso e a plena participação em atividades desportivas**, quer no âmbito do desporto de participação ou no do desporto de rendimento.

A salvaguarda legislativa e regulamentar da igualdade está presente em múltiplos documentos, desde a *Constituição da República Portuguesa*, que estabelece no seu artigo 13.º o “Princípio da Igualdade”, e a Lei de Bases da Atividade Física e do Desporto, que apresenta os “Princípios da universalidade e da igualdade” no seu artigo 2.º, mas igualmente em múltiplos documentos e recomendações internacionais, como a *Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Desporto* (2015).

Parece evidente que qualquer pessoa deverá ter oportunidade de desenvolver uma prática desportiva independentemente dos múltiplos fatores que a caracterizam enquanto ser humano: sexo, etnia, idade, situação económica, condição social, país de origem, religião, orientação sexual e nível de desempenho motor.

A legislação e regulamentação assim consideram, mas **legislar parece ser a parte menos complicada**. Atentemos à situação em função do sexo, categorização (sexo masculino e sexo feminino) que estrutura a organização da prática e da competição desportiva na maioria das modalidades e escalões. A menor participação de raparigas e mulheres na prática desportiva federada, na maioria das modalidades e escalões, sugere uma desigualdade de oportunidades que prejudica as raparigas.

Artigo 2.º

Princípios da universalidade e da igualdade

1 - Todos têm direito à atividade física e desportiva, independentemente da sua ascendência, sexo, raça, etnia, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual.

2 - A atividade física e o desporto devem contribuir para a promoção de uma situação equilibrada e não discriminatória entre homens e mulheres.

FIGURA 4 - Lei de Bases da Atividade Física e do Desporto. Lei n.º 5/2007.

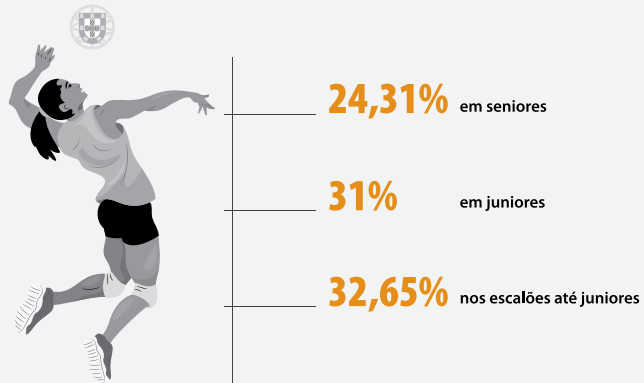


DESPORTO FEDERADO





Valores percentuais de raparigas e mulheres praticantes de desporto federado:



Dados do Instituto Português do Desporto e da Juventude (IPDJ) em 2018 de 70 federações consideradas (acesso em 2020, site do IPDJ).

“Sabemos que estas diferenças de número de praticantes se devem a um conjunto de fatores, entre eles as oportunidades para as raparigas praticarem o desporto que escolheram e as questões sociais que, ainda hoje, colocam fortes constrangimentos à prática desportiva das raparigas e que podem ser agravados mediante a modalidade que praticam.

Para a igualdade no âmbito do desporto, devemos considerar, entre outras, questões como:

- o **acesso** e as **oportunidades** de prática desportiva;
- as **atitudes** face a quem pratica desporto;
- a **comunicação** e as **interações** desenvolvidas entre agentes do desporto; e
- as **políticas** centrais e locais.

As **questões da igualdade no âmbito da prática desportiva** não pretendem afirmar que todos/as os/as praticantes terão a mesma formação ou que alcançarão rendimentos desportivos similares, mas **visam a identificação e eliminação de fatores**

que inibem crianças e jovens de terem a oportunidade de aprender e desenvolver todo o seu potencial devido a nenhuma outra razão do que as suas características como pessoas, ou seja, quem elas são.

As pessoas caracterizam-se pela **diversidade**. Não há seres humanos iguais e tendemos a considerar as pessoas relativamente ao seu sexo, idade, etnia, condição social, etc. Nada será problemático se a identificação da diversidade não desencadear ideias pré-concebidas, ideias formadas antecipadamente acerca de certa pessoa, sem qualquer fundamento sério e credível, aquilo que designamos de **preconceitos**.



Quando uma criança ou jovem mostra vontade de iniciar a prática de futebol muito do apoio a essa sua decisão depende se é rapaz ou rapariga. O rapaz recebe incentivos de família e amigos, a rapariga enfrenta críticas e sugestões de iniciar a prática numa outra modalidade entendida na sociedade como mais adequada ao seu sexo.



Achas que ele consegue? Ele nem se mexe, nem penses em escolhê-lo para a nossa equipa.

Revela uma ideia formatada sobre uma pessoa que por aparentar excesso de peso é associada como menos apta para a prática desportiva – preconceito – gerando o afastamento unicamente pelo seu aspeto – discriminação.



Ó Joana, não vás jogar, isso é coisa para rapazes, anda tudo aos empurrões, ainda te magoas porque isso é um jogo muito violento...



Revela uma ideia preconcebida sobre as raparigas – estereótipo – como não sendo capazes de praticar modalidades com muito contacto físico (exemplo das modalidades de lutas ou jogos como o andebol, rãguebi ou mesmo o futebol).



Saber lidar com as diferenças sem as transformar em desigualdades é um dos grandes desafios de treinadores/as nas suas funções de educadores/as através do ensino de uma modalidade desportiva.

Só que no dia-a-dia tendemos a categorizar as pessoas, mesmo de forma não intencional, nos grupos em que entendemos que pertencem, como por exemplo, mulheres, orientais, homossexuais, pobres, muçulmanos, etc., e a partir desta categorização formam-se **estereótipos**. Estes consistem numa generalização não objetiva a respeito de um grupo de pessoas, ou seja, é o que admitimos que as pessoas desse grupo são, mas sem o sabermos justificar de alguma forma. Quando os estereótipos são associados a sentimentos, como o de rejeição, desencadeiam ideias pré-concebidas sobre uma certa pessoa (preconceito) que associamos a um grupo de que não gostamos e, consequentemente, poderá surgir a **discriminação**.

A discriminação ocorre quando uma ou mais pessoas são tratadas de forma diferente por serem percebidas como pertencendo a um determinado grupo. Assim, sendo o preconceito um juízo de valor sem qualquer fundamento credível, a discriminação é a forma como o preconceito é manifestado. Enquanto treinadores/as não podemos permitir que determinada criança ou jovem por ser rapariga/pobre/judaica ou, mesmo, pouco hábil a nível motor, naquele momento, etc., não tenha igual oportunidade de praticar o desporto que escolheu. Nenhum desses fatores, que caracterizam cada pessoa, deve desencadear **pré-juízos acerca do que uma criança ou jovem poderá ser como praticante**.

É necessário considerar que o desenvolvimento de **preconceitos e estereotipação** acerca das singularidades de praticantes influenciará, **mesmo de uma forma não intencional**, o planeamento e a realização da prática pedagógica.

Atenemos a alguns exemplos que **expressam uma ausência da igualdade** como princípio estruturante:

1. quando a **organização de grupos** favorece praticantes de nível de desempenho superior ou quando deixa que os/as mais hábeis dominem as práticas e/ou o jogo;
2. criar **expetativas** de rendimento e/ou empenho diferentes só porque se trata, por exemplo, de um grupo de praticantes só de raparigas ou só de rapazes;
3. uso de **métodos de ensino** que não contemplem a variedade de ritmos e estilos de aprendizagem de praticantes;
4. centrar as **interações** em certos grupos de praticantes (por exemplo nos/as mais hábeis ou nos/as que são percebidos com mais potencial para a modalidade).



É vulgar a afirmação de que o/a treinador/a, como responsável por um grupo de crianças e jovens no treino e na competição, ao tratar todos da mesma forma (isto é, todos fazendo os mesmos exercícios e interagindo com todos do mesmo modo), estará a proporcionar iguais oportunidades.

Nada mais ilusório! Um desporto mais inclusivo será necessariamente um desporto mais plural e mais diferenciado. Cada praticante, de acordo as suas possibilidades e os seus interesses, tem direito a ter oportunidades de prática desportiva compatíveis, o que significa que o/a treinador/a para criar situações de igualdade tem de atender, desde logo, às diferenças individuais. Nesta conformidade, interessa rejeitar o discurso que tende a uniformizar procedimentos (independentemente das diversificadas características de praticantes) que, não raramente, são desenhados para quem é melhor ou, no mínimo, se apresenta mais promissor desportivamente. O desporto possui um potencial educativo e emancipatório que não pode ser ignorado sob pena de apenas servir quem à partida se afigura com mais talento, descurando a sua principal missão de contribuir para o contínuo processo de humanização do ser humano.



A promoção de iguais oportunidades implica identificar bem as várias vertentes que caracterizam cada praticante, quer individuais (sexo, idade, nível de habilidade, ...) como coletivas (etnia, classe social, religião...), para lhe proporcionar as melhores condições para aprender.



Uma visão pedagógica das práticas deve atender:

- À literacia física.
- Ao reportório motor.
- À diversificação das habilidades técnicas.
- À compreensão do que é o sucesso.
- Aos significados da prática para a aprendizagem da modalidade.
- (...) **não esquecendo que o/a praticante é uma pessoa.**

Para uma prática pedagógica assente na igualdade torna-se imperioso que o/a treinador/a crie o hábito de desenvolver uma **postura crítica** e um **comportamento reflexivo** que permitam analisar se as suas conceções acerca do ensino da modalidade e as suas intervenções pedagógicas são, consciente ou inconscientemente, influenciadas por preconceitos que, de alguma forma, resultem em oportunidades desiguais ou em comportamentos e atitudes marcadas por preconceitos ou estereótipos.

Assim, é fundamental que no primeiro momento em que assumimos o compromisso de sermos treinadores/as **refletirmos sobre**:

- As **nossas crenças** acerca da **diversidade** que caracteriza a nossa comunidade/sociedade.
- Os **nossos preconceitos** relativamente às **oportunidades de prática desportiva** e a situações de discriminação.
- As **expetativas** que temos relativas a comportamentos, envolvimento e desempenhos de praticantes da modalidade face às suas características individuais e/ou coletivas (por exemplo, por ser rapariga, por ser negro, por ser de classe social alta, ...).
- As **possíveis barreiras** à participação de grupos sociais específicos (de classes sociais baixas, pessoas com deficiência, de certas etnias, ...).

2.2 O respeito pela diversidade em contexto desportivo

O valor social e cultural do desporto é inquestionável, mas é na sua riqueza educativa que o/a treinador/a deve centrar o seu pensamento e a sua ação. **Educar para o respeito da diversidade deve ser um princípio estruturante da intervenção pedagógica de treinadores/as.**

Promover a igualdade deverá ser um percurso comum de treinadores/as, praticantes, pais e dirigentes. Para desenvolvermos **competências em matéria de igualdade é fundamental termos competências em matéria de cooperação, de comunicação e de análise crítica.** Para além disso,

é preciso considerar que uma intervenção pedagógica nesta matéria da igualdade implica três etapas fundamentais:

1. descobrir e examinar o que nos rodeia;
2. refletir a partir do conhecimento de outros exemplos; e
3. agir para promover mudanças.

O/a **treinador/a** tem de se assumir como **educador/a de pessoas**, pelo que lhe cabe a responsabilidade de pensar e realizar o treino de forma a poder proporcionar a cada praticante um **ambiente seguro**, uma **prática prazerosa** e simultaneamente **desafiadora**, promotora de **filiação à modalidade**.



Como treinador/a devemos refletir sobre o que estrutura o nosso pensamento e a nossa prática, sobre a nossa atuação enquanto educadores/as e incentivadores/as na adesão e fidelização de crianças e jovens à prática da modalidade.





Adequar os objetivos ao nível das habilidades e interesses de cada praticante e consciencializar que a atividade é melhorada pelo esforço que cada praticante coloca no treino.



- **Planear atividades significativas e desafiadoras.**
Atividades com objetivos para cada praticante que sejam realistas e adequados ao seu nível naquele momento, e em que as intervenções do/a treinador/a possibilitem e motivem para essa concretização.
- Promover um **clima de treino e dos momentos competitivos respeitador**, favorável à aprendizagem e **de prática dignificante para cada praticante**.
Devem ser desenvolvidas estratégias preventivas que evitem situações de intimidação ou de insulto, de desconsideração, de subjugação, em suma, algo que seja discriminatório negativamente para o/a praticante.
- Assegurar um **ambiente seguro de prática desportiva**.



Uma das principais funções de um/a treinador/a é proteger os/as praticantes de qualquer potencial dano, seja físico, psicológico ou social, devendo garantir a proteção das pessoas ao seu cuidado.

Expert Group on Skills and Human Resources Development in Sport. Guidelines regarding the minimum requirements in skills and competences for coaches, 2020, p. 14.

- Promover uma **linguagem respeitadora e inclusiva**.
O recurso a uma linguagem por parte do/a treinador/a nomeadamente nas interações entre praticantes, deverá ser livre de estereótipos e respeitadora.

Entre outras preocupações **o/a treinador/a tem de ter em consideração:**

- **O esforço de cada praticante deve ser valorizado.**
O esforço deve verter-se em aprendizagem e fruição da atividade, em prazer no alcançado. Se o esforço de cada praticante resultar num sentimento de realização, transfere-se a perceção que só alguns (os mais fortes, os mais altos, os mais habilidosos...) terão sucesso como praticantes. Mas o reconhecimento do esforço deve ser pessoalizado, e não comparado com resultados alcançados por outras/os praticantes do grupo, pelo que o destaque deve ser na melhoria do desempenho decorrente desse esforço e no querer aprender.



Exemplo na valorização do esforço:

É isso João! Tens que treinar, tens que te esforçar para consegues.

Já viste o que fazias quando aqui chegaste e o que agora já consegues fazer, a forma como melhoraste, como evoluíste graças ao teu esforço.



Não podemos ignorar que, não raramente, o processo de treino é orientado no sentido de promover quem é melhor, quem é mais forte, quem é mais capaz, no fundo quem, segundo o/a treinador/a, é capaz de contribuir mais para o caminho das vitórias. Obviamente que isso é, em concomitância, causa e consequência da forma como o processo de ensino-aprendizagem é estruturado, em que, muitas vezes, são criadas condições de prática comuns para todos, com critérios de êxito que não distinguem as capacidades individuais. Tal procedimento conduz à autoexclusão de quem é menos dotado ou, no mínimo, à sua resignação em desempenhar funções menores, acentuando a diferença de oportunidades. A preocupação em harmonizar competição e participação deverá ser central ao treinador/a de modo a propiciar a todos o sucesso, independentemente das características de cada praticante. Ademais, é através da criação de condições prenunciadoras da inclusão em detrimento da exclusão, onde a cooperação e a entreajuda se sobrepõem ao sucesso individual e ao vedetismo, que podemos evitar que praticantes inicialmente com menos talento fiquem circunscritos/as ao desempenho de papéis menores.



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Isabel Mesquita // Cláudio Farias

Índice [PEDAGOGIA DO DESPORTO]

CAPÍTULO III.

3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO	23
3.1. PROFISSÃO E MISSÃO: DUAS COMPONENTES INSEPARÁVEIS	23
3.2. COMPETÊNCIAS BÁSICAS DO TREINADOR	25
3.3. O PAPEL DO TREINADOR NA PROMOÇÃO DA PRÁTICA DESPORTIVA	28
3.4. A COMUNICAÇÃO COMO FATOR CENTRAL DA EFICÁCIA PEDAGÓGICA	29
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO DIDÁTICA DO DESPORTO

1. O TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS
2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO
4. A CULTURA DE "BOAS PRÁTICAS" PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADEÇÃO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO
5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE
6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS

3.

APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO

Isabel Mesquita // Cláudio Farias

3.1 Profissão e missão: duas componentes inseparáveis

A formação desportiva, isto é, a educação do ser humano no e (pelo) desporto, constitui um meio ímpar no desenvolvimento pleno, não só pelo desporto ser uma prática social e cultural enraizada e legitimada ao longo da história, como também pelo potencial que possui na educação e transcendência do ser humano. Na verdade, a participação dos praticantes no desporto, independentemente de se configurar no âmbito do desporto de participação ou desporto de rendimento, ocupa atualmente, à escala global, uma posição central nos interesses da sociedade humana. Como consequência, a elevada relevância do **papel social do treinador**,

coloca-lhe responsabilidades acrescidas e o imperativo de desempenhar a atividade profissional de treinador tendo, sobretudo, grande paixão pelo que faz.

Em conformidade, o treinador deve compreender e agir com a consciência de que a sua atividade profissional se estende muito para além da procura de realização de objetivos de rendimento desportivo e/ou de remuneração profissional. Bem mais do que isso, **o treinador deverá entregar-se plenamente à sua profissão, com espírito de missão e paixão, onde a sua pessoa é colocada ao serviço da formação do ser humano no, e através, do desporto.**



Paixão e sentido de missão do treinador são duas faces da mesma moeda.

Para que seja estabelecido o desejável compromisso entre profissão e missão é crucial 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.

Mesquita, 2018



Nesta perspetiva, o papel maior a desempenhar pelo treinador é o de **Educador Desportivo**, em particular nas fases elementares de formação desportiva (iniciação e orientação desportiva, entre os 6 e 15 anos conforme o tipo de modalidades desportivas²) (Mesquita, 2004c), na salvaguarda das seguintes premissas:

- **O treinador deve comprometer-se com as exigências da profissão**, através da adoção de uma postura responsável, comprometida e empenhada relativamente à orientação do projeto de formação integral dos praticantes.
- **O treinador deve promover experiências desportivas gratificantes e significativas**, porquanto estas marcam para sempre a sua forma de estar, e de entender o desporto, e prolongam-se para além do contexto desportivo.
- **O treinador deve promover atividades desportivas que balizem o conceito de excelência (plural e situado)**, pela valorização e otimização das várias aptidões e características dos praticantes (competências motoras, sociais, cognitivas, afetivas) e potencial de desenvolvimento de cada criança e jovem.
- **O treinador deve promover o desenvolvimento de competências transversais e transferíveis** para as várias esferas da vida dos praticantes (e.g., competências para a vida:

² Nas modalidades desportivas de especialização (e.g., ginástica desportiva) a fase de iniciação ocorre, sobretudo, entre os 6 e 10 anos e a fase de orientação entre os 10 e os 13 anos. Nas modalidades de especialização tardia, como sejam os jogos desportivos coletivos, a fase de iniciação prolonga-se até aos 12 anos e a fase de orientação situa-se no intervalo entre os 14 e 17 anos (Coutinho *et al.*, 2016).

capacidade de resolver problemas, pensar criativamente, liderança, autonomia, etc.).

- **O treinador deve valorizar a participação de todos os praticantes**, promovendo o seu empenho e entusiasmo pela prática desportiva bem como o desenvolvimento das suas competências pessoais, sociais, como seja: empatia social, inteligência, sentido de responsabilidade, companheirismo, espírito de sacrifício.



Em estreita ligação com a perspetiva da profissão como missão, “**ser treinador**” constitui obrigatoriamente um **projeto de realização pessoal e profissional para a vida**. Deste modo, a orientação da atividade desportiva de praticantes requer que o treinador esteja capaz de desenvolver a sua ação com qualidade, para ser capaz de estabelecer o compromisso constante entre o **conhecimento tácito** (aquele que é construído pelos saberes da experiência) e os **conhecimentos balizados em saberes pedagógicos e científicos** (através de uma formação de certificação e contínua de qualidade, consultas de livros académicos e da especialidade, revistas científicas e de aplicação vocacionadas para o treino desportivo, participação em seminários e congressos, estágios profissionais, etc.).



Treinadores atualizados constroem práticas desportivas mais ricas em oportunidades.

Para se exercer as funções de treinador **não basta** ter sido praticante e “**fazer como se viu fazer**”. De facto, pode-se dominar as técnicas e conteúdos específicos da modalidade, mas sem conhecimentos que devem ser permanentemente atualizados e renovados, dificilmente se poderá ser um treinador de excelência.

Na verdade, vários treinadores de referência mundial, como é o caso de José Mourinho⁸⁾, ressaltam a ideia de que o **sucesso profissional decorre de um processo gradual, na construção de um campo de conhecimento e capacidade de atuar**, ao longo do tempo e de modo insistente, laborioso e intencional.



ATIVIDADE DE FORMAÇÃO

a) Aprender a ser treinador com José Mourinho.

Analise o vídeo (https://www.youtube.com/watch?v=HiM2W9_EaYg) e reflita sobre o seu processo individual de construção e desenvolvimento da prática profissional. Tente identificar pontos comuns/divergentes com os testemunhos do treinador, retirando ilações para a sua conduta profissional presente e futura.

Em suma, trata-se de assumir o compromisso numa perspetiva de **desenvolvimento profissional contínuo** balizado num **projeto de intervenção** que respeita os seguintes princípios:

- Desenvolver **sensibilidade para intervir e refletir com sentido de responsabilidade** sobre os problemas éticos, cívicos e sociais do desporto.
- **Reconhecer-se a si próprio, nas suas fragilidades e necessidades**, no sentido de estabelecer planos de atuação e desenvolvimento na busca da excelência profissional.
- **Promover a aquisição de competências conducentes à proatividade**, orientada para a aprendizagem ao longo da vida, porquanto desta depende, em grande escala, a renovação de saberes e a edificação de novas competências.
- **Adotar uma atitude de “mente aberta”**, concretizada na abertura a novas ideias e na capacidade de encarar os limites do seu próprio conhecimento como algo natural.
- Reconhecer a premência do treinador **ser uma pessoa culta**, para responder aos desafios da profissão, sobretudo pela compreensão do mundo e do lugar do desporto na formação humana.

- Reconhecer a necessidade de **implementar modelos de intervenção pedagógica** que acautelem a coexistência de práticas de aprendizagem precursoras da aquisição do sentido e do valor do desporto, da partilha de experiências de aprendizagem autênticas e entusiásticas e da igualdade de oportunidades.
- Configurar a **avaliação do desempenho dos praticantes numa perspetiva eclética** em que para além do desempenho motor é considerado o comportamento pessoal (e.g., humildade, honestidade, lealdade, etc.) e social (cooperação, coresponsabilidade, partilha, respeito pelo outro, etc.).

3.2 Competências básicas do treinador

A democratização e proliferação da prática desportiva tem vindo a exigir aos treinadores a capacidade de dar resposta a **necessidades de formação desportiva plurais e abrangentes** que acomodem as necessidades dos praticantes com capacidades, objetivos e motivações distintas. Numa cultura de elevada exigência, o treinador deve possuir (e procurar continuamente desenvolver) **competências ecléticas**, referentes, não só, ao domínio dos saberes técnicos, mas também, e igualmente importante, em matéria relacional e deontológica (Rosado & Mesquita, 2011b). Mesquita (2004a) elenca três grandes domínios de competências profissionais que o treinador de Grau I deve ser possuidor:

- Competência concetual;**
- Competência comunicativa;**
- Competência técnica.**

Competência concetual

(saber sobre o processo de treino, compreender o que faz, como faz e porque faz)

A competência concetual inclui o conhecimento sobre os **saberes da profissão** (e.g., saberes sobre os conteúdos, saberes didáticos, etc.) e depende, em grande medida, do **esforço do treinador** em transformar o que aprende em **saber construído**, o que requer que o interprete e lhe atribua significado. Para tal é importante que desenvolva:

- **Autoconhecimento dos saberes.** O treinador só conseguirá reconhecer com clareza os limites do seu conhecimento e a capacidade para exercer a função, se tiver um **entendimento esclarecido do corpo de saberes** da profissão (isto é, os seus constituintes, características, interações, influências, etc.) bem como a noção, em relação a si próprio, dos que domina ou necessita de adquirir. Por exemplo, se o treinador não conhecer as várias componentes que devem estar presentes

na apresentação de um exercício (e.g., estrutura do exercício, estratégia de comunicação, componentes críticas, etc.), não conseguirá discernir possíveis aspetos (e.g., tipo de instrução verbal e visual) que estão a dificultar ou a facilitar a compreensão, do exercício a realizar, por parte dos praticantes.

- **Reflexão sistemática.** A reflexão sobre a prática e sobre o seu desempenho, assiste o treinador na intervenção profissional e capacitação para resolver os problemas do dia-a-dia. A reflexão sistemática permite ao treinador, entre vários aspetos, reorganizar o conhecimento, formas de conduta e estratégias de treino, correção de “erros” e resolução de problemas recorrentes ou inesperados; em suma, permite-lhe **descobrir e inovar, transformando práticas anteriores em práticas melhoradas**. Esta capacidade distingue o mero **ativismo prático do treinador** (Mesquita, 2018) (isto é, anos consecutivos de atividade profissional, caracterizada pela aplicação acrítica das mesmas estraté-

gias, exercícios de treino, entre outros aspetos, sem ter em conta a especificidade do contexto, participantes, etc.), da **experiência profissional com mestria** (isto é, refinamento continuado de conceções e práticas profissionais, com base na análise crítica da própria atuação e consequente impacto nas aprendizagens e formação dos praticantes).

- **Autoconhecimento de si como treinador e pessoa.** A capacidade de autoconhecimento, capacita o treinador a tornar-se mais **“dono de si mesmo”**, pela capacidade acrescida de tecer considerações informadas quanto à congruência entre o seu referencial concetual (e.g., ideias, valores) e o quadro de operações que, de facto, materializa no contexto da prática (e.g., postura, práticas pedagógicas, estratégias de instrução). Mais importante, permite que o treinador se **“aceite a si mesmo” de forma crítica e honesta**, tornando-o menos permeável à adoção acrítica de abordagens de treino (que viu outros usarem), na sua prática profissional.



Competência comunicativa

(saber exprimir-se para “chegar aos outros intervenientes e, em particular, aos praticantes”)

A competência comunicativa do treinador engloba a sua aptidão para **se fazer entender e estabelecer vias de comunicação profícuas** com os demais agentes desportivos. Por um lado, refere-se à capacidade de o treinador se expressar eficientemente pela utilização dos meios de comunicação mais adequados à situação concreta (ver 3.4.); por outro, prende-se fundamentalmente com a capacidade de o treinador estabelecer conexões profícuas, positivas e duradouras com os praticantes que estão sob a sua alçada educativa. Em suma, é desejável que o treinador demonstre **elevada sensibilidade em relação à singularidade dos seus praticantes e dos ambientes de trabalho** e que tal se manifeste no modo como comunica, verbal e não verbal (e.g., tom de voz, postura corporal, intenções implícitas nos seus atos) (Mesquita et al., 2015).

Em conformidade, o treinador deve assentar as interações com os praticantes no conhecimento que tem sobre eles, salvaguardando as seguintes premissas:

- **Ser consciente da influência das suas crenças pessoais nas interações relacionais que estabelece.** A capacidade de autoconhecimento do treinador influencia grandemente a natureza das interações que mantém com os praticantes. Quanto mais consciente for do impacto da sua atitude e postura relacionais nos praticantes, mais capacitado estará para desenvolver relacionamentos positivos. Estas interações são fortemente influenciadas pela perceção do treinador, acerca do que deve ser o seu papel na formação desportiva dos praticantes (ver 5.4. e 8.1.).
- **Ajustar a natureza das interações à situação, contexto e população em particular.** Praticantes com diferentes características e condições (como seja, idade, sexo, proveniência social, nível cognitivo e motor) requerem que os treinadores se

relacionem de forma distinta, **não para discriminar**, mas para que **todos estejam em condições de igualdade no acesso às oportunidades**. Os praticantes devem familiarizar-se com os conceitos e terminologia específica do desporto/modalidade desportiva, mas o treinador deve “filtrar” paulatinamente essa informação, ou seja, torná-la compreensível ao praticante. Do mesmo modo, o treinador deve ajustar o “tom” da interação à situação particular, sendo que em fases iniciais da formação desportiva, abordagens mais diretivas são prejudiciais ao desenvolvimento do gosto pela prática desportiva e à disposição para os praticantes se envolverem nela efetivamente.

- **Personalizar as interações relacionais.** É importante que a “**pessoa que mora no treinador**”, esteja claramente representada nas interações, pois só assim as suas “**mensagens**” **são percebidas como genuínas e centradas nos interesses dos praticantes** e não como meio para a promoção do treinador. Ademais, a disposição dos praticantes para “acolherem” as indicações do treinador, é influenciada pela perceção que eles têm acerca das expectativas, intenções e sentimentos que o treinador demonstra (em relação aos próprios praticantes). Isto ressalta a importância de o treinador desenvolver a capacidade não só de falar, mas também de **saber ouvir o praticante**. Uma forma de aportar significado à experiência desportiva do praticante é, sem dúvida, o treinador evidenciar interesse verdadeiro pelo praticante, em estar informado sobre aspetos relevantes do seu contexto social e familiar, suas expectativas/interesses e, sobretudo, enquadrar esse entendimento na forma como interage, ou seja, é treinador.



Competência técnica

(saber treinar: saber transformar intenções em ações)

A **competência técnica** representa a aptidão para **aplicar e transformar intenções e conhecimento** em situações práticas e específicas do processo de treino. É a capacidade que plasma o “saber fazer” do treinador, tendo em conta a forma particular como determinado conteúdo (e.g., habilidade técnica ou princípio tático) deve ser transmitido (e.g., estratégias de instrução), para determinados praticantes (e.g., faixa etária, nível atual de desenvolvimento), num certo contexto (e.g., participação, alto rendimento) e num **timing** específico (e.g., início ou a meio da época desportiva).

Assim, um treinador tem de ser um especialista com capacidade de promover aprendizagem efetiva, o que requer a **capacidade técnica** para **implementar de forma coerente e ajustada** o planeado, através da:

- **Confluência dos seus saberes teóricos e práticos** (e.g., saber a técnica de crawl em natação implica conhecer os requisitos técnicos da ação técnica e conhecer as estratégias mais adequadas para conseguir que os nadadores aprendam e desenvolvam essa técnica).
- Aptidão para **atribuir significado prático aos saberes e desempenhar com sucesso a sua missão** (isto é, utiliza o

seu conhecimento, para colocar em prática as dinâmicas de trabalho mais adequadas ao desenvolvimento dos objetivos de treino e formação desportiva, em geral).

- Capacidade de **conduzir de forma otimizada** as diferentes componentes do processo de treino. Isto é, otimizar as condições de aprendizagem e, concomitantemente, o desenvolvimento dos praticantes desportivos (ver Subunidade 7).

3.3 O papel do treinador na promoção da prática desportiva

O impacto formativo da prática desportiva ao longo da sua vida é inquestionável, independentemente dos contextos e níveis de prática, cabendo ao treinador o papel maior na **promoção da adesão e posterior fidelização de crianças e jovens ao desporto**. Não obstante, ainda que a democratização do desporto tenha proporcionado o acesso à prática desportiva, o número de praticantes está longe de ser o ideal e o número de desistências aumenta, tendencialmente, durante a adolescência.

Neste cenário, o treinador, pelo que de mais identitário tem a sua atividade profissional (isto é, orientar praticantes no treino e na competição), tem o papel maior de criar ambientes de prática desportiva promotores de três grandes objetivos:

- redução das barreiras à prática desportiva (para um desporto para todos e com todos),**
- aprendizagem efetiva na aquisição de competências desportivas,**
- afiliação dos praticantes ao desporto para a vida.**



Um monitor ou um excelente praticante poderão não ser, por si mesmo, bons treinadores.

O que **distingue** um **monitor desportivo** de um **treinador (de Grau I)** é o domínio por parte do treinador de **pressupostos pedagógico-didáticos**, fundamentais à **promoção da aprendizagem efetiva** dos praticantes. Por outras palavras, não se trata meramente de envolver os

praticantes em atividades desportivas, **trata-se de promover o desenvolvimento** dos praticantes, através do poder formativo do desporto. **Por isso, um excelente praticante, por si só, poderá não ser um excelente treinador.**



Estes objetivos encontram, não raramente, obstáculos, como seja a prevalência da “**imagem**” **autocrática do treinador de alto rendimento** no treino de crianças e jovens (ver 5.3.), conduzindo frequentemente à exclusão, segregação e, mesmo, abandono da participação no desporto de crianças e jovens. Ademais, estas **abordagens autocráticas, centradas no treinador**, no treino de crianças e jovens resultam em “**práticas empobrecidas**”, as quais incluem estilos de liderança e abordagens de treino pouco flexíveis e pouco adaptativas, sem espaço e tempo para o praticante crescer ao seu próprio ritmo. Por exemplo, a importação de práticas e exigências do desporto de elite (e.g., onde só participam os melhores; onde o vencer a todo o custo prevalece) são desajustadas ao nível de competência desportiva e interesses de crianças e jovens nas fases mais elementares da prática desportiva.



Mitos: ideias ultrapassadas... ou a ultrapassar

Durante muito tempo prevaleceu a (falsa) **crença** de muitos aficionados do desporto, que o **treinador tem que ser duro e implacável para ser eficaz**. Esta crença está presente em **processo de extinção**, muito por conta da mediatização do desporto e protagonismo assumido por treinadores de excelência que reconhecem a sua responsabilidade em serem “arautos” de práticas renovadas, centradas no praticante. A necessidade de o treinador investir no **conhecimento da pessoa que “habita” no praticante**, é crucial para o melhor compreender (e.g., expetativas, anseios, necessidades, etc.), fator imprescindível na otimização da formação e rendimento desportivo.

Em suma, ao desporto, e mais especificamente ao treinador, é requerida a promoção do desporto plural, onde todos têm lugar, no sentido de **reverter com urgência uma conjuntura de abandono da prática desportiva** que põe em causa o contributo do desporto na formação do ser humano e, mesmo, na continuidade do próprio legado do desporto na sociedade em geral.

Em boa verdade, a **missão cimeira** do treinador é a de **captar e “fixar” na prática desportiva, o maior número possível de praticantes**, baseando os seus propósitos no prazer de competir e de conviver, bem como na criação de condições para desenvolver de forma faseada os talentos, em referência a uma prática desportiva de alto rendimento.

Este quadro de propósitos formativos busca a **fidelização dos praticantes** à prática desportiva para a vida, a preservação de uma cultura desportiva eticamente elevada e a contínua **renovação da oferta da formação desportiva** às gerações vindouras na salvaguarda: da **proteção do desporto** (zelar pela preservação do potencial educativo do desporto e pela participação desportiva), da **melhoria do desporto** (investir na melhoria e atualização dos meios e práticas formativas oferecidas aos praticantes) e da **perpetuação do desporto** (promover a oferta da prática desportiva às gerações vindouras).

3.4 A comunicação como fator central da eficácia pedagógica

A capacidade de comunicar efetivamente com os agentes sociais envolvidos no desporto é essencial no exercício profissional do treinador, podendo estabelecer-se em dois grandes patamares: comunicação no **sentido genérico** (interações com pais, dirigentes, árbitros, etc.) e no **sentido específico** (praticantes e treinador) (Mesquita, 2004a).

COMUNICAÇÃO NO SENTIDO GENÉRICO

A capacidade de comunicação do treinador tem a ver com a facilidade que este possui em relacionar-se com os outros, de saber trabalhar em equipa nas diferentes situações, na capacidade de motivar os outros para participarem nos projetos que preconiza e envolvê-los proativamente no seu próprio desenvolvimento.

Uma preocupação fundamental do treinador é a de manter **canais de comunicação fluídos e produtivos com pais, dirigentes, árbitros, etc.** No caso da comunicação com os árbitros, geralmente em contextos de competição, é fundamental que o treinador modele normas de conduta que irão guiar as expectativas e comportamentos dos praticantes em relação à forma em como eles próprios comunicam e interagem com os árbitros. Por exemplo, **cortesia, serenidade e compostura** são posturas fundamentais a adotar pelo treinador. Ademais, saber comunicar com os árbitros inclui:

- **Antecipar sempre o modo como deve interagir com o árbitro**, pois tal tem influência direta nas atitudes dos praticantes;
- **Convidar os árbitros para debates sobre regras e fomento de valores**, envolvendo-os no processo de formação dos praticantes;
- No próprio processo de treino, colocar os **praticantes a desempenhar a função de árbitro/juiz**, para que identifiquem as dificuldades inerentes ao ajuizamento de situações críticas em competição;
- **Apresentar o árbitro, perante os praticantes, como um ser humano** a quem está reservado o direito de errar.

Em particular, a **comunicação do treinador com os pais** poderá afetar de forma severa a participação na prática desportiva dos praticantes. O foco da comunicação do treinador com os pais deverá centrar-se nos seguintes aspetos:

- **Definição das responsabilidades e desafios pedidos aos pais** porquanto, muitos vezes, estes são surpreendidos com a descoberta da influência que têm no modo com os seus

filhos encaram o desporto bem como do que é esperado deles. **O treinador deve clarificar os meios específicos pelos quais os pais poderão contribuir para o desenvolvimento desportivo dos seus filhos** (e.g., reforçarem comportamentos dos praticantes que são desportivamente corretos).

- **Definição clara de atitudes esperadas e expectativas** quanto ao comportamento dos pais nos vários contextos da participação desportiva dos filhos.
- **Exercício de comunicação bidirecional**, ou seja, os treinadores podem convidar os pais a expressarem as suas preocupações em relação ao desenvolvimento desportivo dos filhos mostrando-lhes que são “escutados” pelo treinador, mas evidenciando que não são eles que decidem a orientação da formação desportiva dos filhos.
- **Manter reuniões regulares com os pais** para melhorar o seu entendimento acerca do desporto e o plano de desenvolvimento traçado para os seus filhos, bem como “conquistar” a sua cooperação e suporte.

Considerando que os pais desempenham um papel determinante ao longo da participação desportiva do praticante e que podem afetar o desempenho deste (positiva ou negativamente), importa que o treinador domine algumas estratégias que permitam potenciar a relação com estes agentes sociais, nomeadamente:

- **Não ser o próprio treinador a fomentar comportamentos inadequados** (o exemplo é, sem dúvida, um potente instrumento para regular os comportamentos negativos adotados pelos pais).
- **Atuar junto dos praticantes fazendo uma abordagem**

positiva da sua participação desportiva (o grau de satisfação obtido e manifestado pelos praticantes influencia positivamente a atitude e o comportamento dos pais).

- **Envolver, tanto quanto possível, os pais na participação desportiva do praticante** (os pais podem fornecer um auxílio muito proveitoso em algumas tarefas de apoio ao treino e competição, como, por exemplo, organização das deslocações, preparação de convívios, organização dos equipamentos, etc.).
- **Ajudar os pais a interpretar adequadamente a participação desportiva dos filhos e a potenciar os seus comportamentos e atitudes no decorrer desta experiência** (conversar regularmente com os pais sobre o seu desempenho – positivo ou negativo – em treino e competição, explicar situações/eventos específicos, promover ações de formação com profissionais especializados).



COMUNICAÇÃO NO SENTIDO ESPECÍFICO

A comunicação no sentido mais específico refere-se à comunicação do treinador durante a orientação dos praticantes nos contextos de treino e competição, sendo que **treinar bem é, sobretudo, o resultado da capacidade de o treinador em comunicar eficazmente**. Neste processo, assume primordial importância o investimento do treinador nas suas competências comunicativas, na medida em que os objetivos, funções, meios e formas de comunicação utilizadas têm impacto no sucesso do processo de ensino-aprendizagem (ver Subunidade 7).

De forma global, o treinador quando comunica deverá ser **conciso, claro e preciso**, dentro dos limites que a situação concreta impõe. Contudo, na competição, por ser um contexto que aumenta, por um lado, a tensão e, por outro, a necessidade de estar focado, a comunicação distingue-se em função dos momentos em que ocorre.

Antes das competições o treinador deve:

- **indicar aos praticantes o que aplicar**, de acordo com o que foi treinado (e.g., combinações táticas, aspetos de execução técnica, etc.);

- **reforçar que cada praticante se deve esforçar para dar o “seu melhor”**, focando-se nos objetivos traçados pelo treinador e por si próprio;
- **focar a atenção no momento**, isto é, na ação, inculcando nos praticantes a vontade de decidir e executar sempre melhor (ou seja, no processo) e menos no resultado final da competição (ganhar o jogo/a prova). O foco da autossuperação deve ser determinado por objetivos realistas e de processo (como fazer) e não pela “obrigação obsessiva” em ganhar;
- **estabelecer objetivos realistas e concretos** que não se devem cingir aos resultados competitivos, como seja, a colaboração com os outros intervenientes, a execução técnica e as ações táticas, etc.

Durante as competições o treinador deve:

- **ser positivo**, realçando o elogio do esforço e desempenho e abordando os erros de uma forma construtiva, ou seja, focado no que se fez mal para se melhorar e evitando o julgamento depreciativo do praticante;
- **aceitar as decisões do árbitro**, mesmo que não concorde com as mesmas;

- **concentrar a atenção na competição** (jogo/prova), sempre numa perspectiva de dar instruções válidas (formativas e positivas) aos seus praticantes;
- **mostrar que se preocupa com os praticantes**, no sentido de se superarem (procurarem ser sempre melhores) e não tanto no resultado final, o qual deve surgir como fruto do trabalho realizado e não por imputação de culpas (e.g., apontar certos praticantes como responsáveis pela derrota).

Depois das competições o treinador deve:

- **realçar o que foi bem realizado** no sentido de recompensar os praticantes pelo esforço;
- **não evidenciar esmorecimento em caso de derrota**, nem comportamentos indesejáveis (negativos), isto em virtude de os praticantes associarem os mesmos ao facto de terem falhado;
- **analisar o que correu menos bem**, no sentido de a “mensagem” ser recebida pelos praticantes e se prepararem para trabalhar afincadamente nesses aspetos, nos treinos posteriores;
- **despedir-se dos praticantes com mensagem positiva, independentemente do resultado**.





PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Isabel Mesquita // Cláudio Farias

Índice [PEDAGOGIA DO DESPORTO]

CAPÍTULO IV.

4. A CULTURA DE “BOAS PRÁTICAS” PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADEÇÃO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO	34
4.1. A NATUREZA DA PRÁTICA DESPORTIVA: DO PROCESSO INFORMAL AO FORMAL	34
4.2. FOMENTO DA ADEÇÃO À PRÁTICA DESPORTIVA: “ANTES DE EXIGIR, HÁ QUE ATRAIR”	37
4.3. O ELOGIO EM DETRIMENTO DA PUNIÇÃO	39
4.4. O ERRO COMO MATÉRIA PARA REPREENDER	41
4.5. REDUÇÃO DAS BARREIRAS NA PRÁTICA DESPORTIVA	43
4.6. RESPEITO PELAS DIFERENÇAS INDIVIDUAIS	44
4.7. VALORIZAÇÃO DO DESEMPENHO COMPETENTE, CULTO E ENTUSIASTICO NO DESPORTO	46
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO DIDÁTICA DO DESPORTO

1. O TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS
2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO
- 4. A CULTURA DE “BOAS PRÁTICAS” PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADEÇÃO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO
5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE
6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS

4.

A CULTURA DE “BOAS PRÁTICAS” PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADEÇÃO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO

Isabel Mesquita // Cláudio Farias

4.1 A natureza da prática desportiva: do processo informal ao formal

A participação no desporto a longo prazo (isto é, numa perspetiva de longevidade desportiva) é um poderoso veículo de educação e formação do ser humano, de melhoria da saúde e de preparação para formas de estar na vida que preservem o bem-estar e a disposição para uma vida ativa e produtiva, no desporto e fora dele.

As experiências iniciais de participação e aprendizagem desportiva dos praticantes são essenciais no desenvolvimento de competências desportivas nucleares, mas, também, na vin-

culação do praticante ao desporto ao longo da vida. Na fase inicial de prática desportiva, é desejável que as experiências desportivas sejam diversificadas, de modo a que os praticantes construam um vocabulário desportivo-motor que lhes permita não só expandir as suas competências, como também lhes expanda os “horizontes” de possibilidades a “abraçar” mais tarde na fase de especialização desportiva.

Por isso, o envolvimento numa só modalidade desde tenra idade, um investimento em elevadas quantidades de treino específico desde cedo, e, ainda, uma especialização de funções/posições em treino/competição antes do devido tempo (ou seja, o que caracteriza uma especialização precoce), não é aconselhável. Pelo contrário, o envolvimento dos praticantes numa **prática desportiva inicial diversificada**, caracterizada por uma participação num leque variado de desportos e experiências motoras, não só permite atingir elevados patamares de rendimento no desporto mais tarde, como tem grandes benefícios no desenvolvimento integral do praticante, cumprindo a missiva de não serem queimadas etapas nas fases iniciais de formação desportiva.

Ademais, a **prática desportiva inicial diversificada** é melhor desenvolvida, no sentido de “fazer bem” aos praticantes, **se for realizada em ambientes informais**, os quais se caracterizam por permitirem **maior liberdade na escolha das atividades e na forma de as realizar**. Assim, a prática desportiva informal tem o potencial de “mover” as crianças pelo simples prazer de participar, na medida em que possui atributos e regras, criadas e negociadas pelos próprios praticantes, com elevado carácter lúdico, carregado de simbolismo social, cultural e relacional. Esta fase de prática impregnada de informalidade deverá acontecer entre os **6 aos 12 anos** (dependendo do



34

tipo de desporto), a qual vai integrando, paulatinamente, maior formalidade (que acontece quando existem quadros competitivos sistemáticos e sessões de treino mais estruturadas), permite à criança exponenciar o seu desenvolvimento de acordo com as características da própria idade e prepará-la para uma escolha intencional (e realizada com satisfação), mais tarde, quando opta por um determinado desporto.

No âmbito da prática informal existem dois subtipos de prática que devem coexistir na formação desportiva da criança:



1.

Prática realizada de forma espontânea pelas crianças, sem orientação do adulto (treinador) de modo a que a expansão de capacidades seja espontânea e totalmente livre de interferências externas (e.g., futebol de rua, etc.);



O valor de recriar a prática informal dentro da prática formal

Na impossibilidade de nos dias de hoje existir tempo e espaço para a prática informal, com a expressão de antigamente, cabe às instituições desportivas, e mormente ao treinador, o papel de integrar nos seus ambientes de prática formal, e no processo de treino em particular, atividades com a capacidade de possibilitar essas vivências aos praticantes.

2.

Prática realizada em ambientes organizados para a prática desportiva com orientação de um adulto (treinador), mas em que **grande parte da natureza informal da atividade é mantida**. É dada liberdade de atuação no treino (e.g., atividades com a iniciativa dos praticantes) e na competição, dentro dos limites impostos pela natureza organizada da prática desportiva (e.g., mantendo as normas/regras associadas à modalidade).



Entre os aspetos que valorizam a **prática informal no início da prática desportiva**, destacam-se os seguintes:

- **desenvolvimento de indicadores fisiológicos** elementares como a resistência, treino da força, economia de movimento;
- **melhoria no controlo de padrões motores e habilidades técnicas** de base que formam a estrutura de outras mais complexas e específicas das modalidades;
- **autorregulação das emoções e desempenho intelectual** da criança (saber vencer/perder, colaborar, enfrentar), dada a natureza lúdica das atividades;
- **incremento da conexão à prática desportiva** o que, frequentemente, facilita a posterior participação em contextos de prática mais formais e estruturados;
- **expansão da criatividade** pela existência de novidade e imprevisibilidade, dada a sua estrutura flexível (e.g., balizas feitas com pedras, obstáculos “criados” a partir dos recursos naturais do meio ambiente, etc.);
- **expansão da interação e negociação**, considerando as vontades e necessidades pessoais dos praticantes, ao mesmo tempo que aprende a incluir e a articular as suas vontades com as necessidades dos outros participantes;
- **expansão na experiência** desportiva sem qualquer tipo de intimidação ou restrições quanto ao que podem e devem fazer, como fazer e quando fazer;
- **estimulação da interação social**, mesmo entre grupos etários distintos.

No âmbito da prática informal realizada em ambientes organizados (isto é, com orientação de um profissional especializado, o treinador), a estruturação da prática deve considerar a possibilidade de os praticantes desempenharem funções desportivas complementares, para além de praticantes (e.g., “treinador-capitão”, “árbitro”, “preparador-físico”, “estatístico”, “gestor de equipamentos”, “juiz de mesa”). Esta experiência eclética da cultura desportiva, não só os prepara para melhor se colocarem “no lugar do outro”, ou seja, compreenderem a dificuldade de exercer certas funções (como seja, ser árbitro), como também aumenta a sua identidade com os rituais do desporto. Em particular, aporta um conjunto de benefícios formativos para os praticantes, entre os quais se destaca: **desenvolvimento de competências desportivas**

tradicionalmente negligenciadas (e.g., arbitrar, gerir eventos, “ser treinador”); **familiarização** com noções básicas, acerca da **condução de tarefas de treino** (e.g., ter noção do que significa ser treinador e assumir responsabilidade na condução de atividades do treino); **valorização dos praticantes com menor nível de desempenho** que, muitas vezes, têm aptidões para o desempenho de outras funções; **inclusão dos praticantes na tomada de decisão** relacionada com a organização das atividades e eventos desportivos.

As experiências de **enriquecimento desportivo** (principalmente no âmbito da prática informal organizada, mas também, eventualmente, no âmbito da prática mais formal) podem ainda incluir:

- **“Subequipas” persistentes.** Os praticantes são temporariamente “afiliados” a subgrupos de trabalho que se estendem por períodos alargados de tempo (e.g., a constituição das subequipas alterna a cada 3 meses). Dentro da equipa principal, essas subequipas têm espaço para estreitar as relações entre si através da concretização de objetivos específicos que são complementares aos objetivos estipulados para a equipa no seu todo.
- **“Competições internas”.** Estas competições (que podem ter uma calendarização formal e um registo continuado dos resultados) podem ser agendadas regularmente em momentos específicos da semana. Nesses eventos, de competição dentro da equipa, cada subgrupo tem a oportunidade de somar pontos cumulativamente para a concretização de objetivos coletivos. Esta medida proporciona a participação em momentos competitivos a praticantes que habitualmente possuem pouco espaço de participação na competição oficial (e.g., jogos do campeonato).
- **Eventos culminantes.** A realização periódica de eventos culminantes (e.g., de 3 em 3 meses, a cada transição do ciclo de trabalho, etc.) permite ao praticante atribuir um significado intensificado às experiências vividas. É um momento de “celebração” e de superação dos praticantes, servindo como impulso ao seu envolvimento e empenho nas sessões seguintes, ao proporcionar: festividade, convívio e socialização; a participação dos familiares, como forma de os envolver na comunidade desportiva e de se identificarem com os valores e cultura desportiva da instituição; um momento “formal” de reconhecimento do mérito desportivo (melhor marcador, melhor árbitro, desportista mais responsável, etc.) e atribuição de prémios aos praticantes.



4.2 Fomento da adesão à prática desportiva: “antes de exigir, há que atrair”

Em boa verdade, a qualidade da **formação desportiva** é bem mais que a mera quantidade da prática oferecida aos praticantes, o que impõe ao treinador que “**não olhe para a criança como um adulto em miniatura**”.

Durante muito tempo subsistiu, em demasiados contextos da formação desportiva, uma mentalidade de ...*no pain, no gain* (...sem sofrimento, não há ganho). Ainda que por um lado esta premissa possa não estar completamente desajustada, quando se sugere que o empenho, esforço e dedicação são passos fundamentais rumo à aprendizagem e desenvolvimento desportivo, a interpretação equivocada deste princípio tem vindo a conduzir a práticas desajustadas às necessidades formativas de muitos praticantes. Entre os efeitos nefastos destaca-se a especialização precoce, queimando etapas



iniciais de vinculação da criança à participação desportiva ou um excessivo enfoque dado ao treino físico e atividades descontextualizadas (isto é, treino analítico), em detrimento de oportunidades para se praticar o que é mais específico da modalidade (e.g., o jogo e exercícios correlatos).



O treinador tem que harmonizar exigência com a promoção do gosto pela prática

A prática desportiva não pode ser encarada como fonte de “tortura” pelos praticantes, o que significa que os praticantes têm o direito de desfrutar dos bens da participação no desporto, sendo mais ajustada a premissa: ...*no pain is sane* (**nenhum sofrimento é são**).

Apesar da **aquisição de competências desportivas** ser uma componente fundamental na afiliação dos praticantes ao desporto, a busca de experiências que proporcionem oportunidades de **socialização, sentimentos de pertença e valorização pessoal, divertimento e satisfação** são também motivos fortes que atraem as crianças e jovens para o desporto.

Assim, é de importância central que o treinador entenda que “**antes de exigir, há que atrair**” (Mesquita, 2004c), as crianças e jovens para a prática desportiva, sob pena de estas desistirem, mesmo antes de começar. Até porque, quem não sente o “doce prazer” de um treino bem realizado (e.g., onde a

dor muscular suave é fonte de satisfação e plenitude) não abdica de atividades sedentárias que são apazíveis e requerem menos esforço (e.g., os *eGames*), mas, contudo, não incitam a pessoa a sair da “sua zona de conforto”, nem promovem um desenvolvimento equilibrado e de superação.





“Antes de exigir, há que atrair”, porquê?

Nos dias de hoje, com toda a panóplia de atividades sedentárias que estão à mercê das crianças e jovens, e que são prejudiciais para o seu desenvolvimento integral, o treinador mais do que nunca tem de ser empreendedor e dinamizador de ambientes de prática desportiva que atraem as crianças para a prática desportiva. Isto, para, **mais tarde**, quando já estiverem mais convencidos e já apreciarem, de algum modo, o valor acrescido do desporto nas suas vidas, **o treinador comece a exigir, de forma gradual, equilibrando o suporte dado com a exigência pedida.**



Entre os aspetos que justificam a aplicação pelo treinador da premissa “antes de exigir, há que atrair” salientam-se:

OS PRATICANTES DESPORTISTAS QUEREM (ACIMA DE TUDO) PARTICIPAR

- o treinador deve ter em conta que muitos praticantes preferem perder um jogo e, ainda assim, jogar, em alternativa a assistirem à vitória da sua equipa sem que tenham participado;
- para evitar o abandono precoce dos praticantes, o treinador deve priorizar a máxima participação de todos os praticantes nas atividades em detrimento da valorização exclusiva do vencer, a todo o custo (com a participação exclusiva dos “melhores”);
- o treinador deve considerar que os praticantes atribuem pouco significado a atividades em que não participam.

AS ATIVIDADES TÊM DE FAZER SENTIDO PARA OS PRATICANTES (AUTÊNTICAS)

- o treinador deve apresentar atividades e propostas de exercícios que são percebidas pelos praticantes como autênticas (não como modificações artificializadas da imagem da modalidade que os praticantes trazem para o treino);
- as atividades e exercícios do treino devem estar alinhadas com a “ideia cultural” que os praticantes têm da atividade desportiva (e.g., para o jovem praticante, jogar basquetebol não se confina a exercícios de driblar cones em ziguezague).

OS PRATICANTES DESPORTISTAS QUEREM FAZER AMIGOS E FAZER PARTE DO GRUPO

- o treinador deve esforçar-se por ser inclusivo, para que todos os praticantes sintam que fazem verdadeiramente parte do grupo;
- o treinador deve promover atividades que ampliem o sentido de pertença e afiliação ao grupo de todos os praticantes;
- o treinador deve integrar no plano de treino oportunidades explícitas para os praticantes serem “obrigados” a relacionarem-se com os colegas (e.g., oportunidades para debater estratégias de jogo/atividades ou comportamentos sociais).

AS ATIVIDADES DEVEM PROMOVER BEM-ESTAR, DIVERTIMENTO E SATISFAÇÃO

- os praticantes devem estar empenhados e conseguir retirar satisfação das atividades propostas;
- não faz sentido ter os praticantes a treinar, grande parte do treino, em atividades monótonas e descontextualizadas da atividade que reconhecem como a mais autêntica (e.g., o jogo).

Ainda que **“atrair para a prática”** seja essencial no primeiro contacto com a prática desportiva, terá que existir uma harmonização entre a **promoção do gosto pela prática** nos praticantes e a criação de uma **cultura de exigência** e de rigor formativo. Em essência, almeja-se a promoção de ambientes de aprendizagem positivos, a promoção do prazer pela prática desportiva e a criação de envolvimento social de prática desportiva altamente favoráveis à aprendizagem e desenvolvimento desportivo.



Entre os requisitos de uma prática desportiva que apela simultaneamente à participação e exigência destacam-se os seguintes:

AS ATIVIDADES DEVEM SER (SUFICIENTEMENTE) DESAFIANTES PARA PROMOVER EVOLUÇÃO

- O treinador apresenta atividades que “estão mesmo no ponto” (nem são demasiado fáceis, nem demasiado difíceis) até porque a incapacidade sistemática de ter sucesso no treino (e competição) conduz à desmobilização e desinteresse dos praticantes pela prática desportiva;
- O treinador deve realizar atividades que não sejam excessivamente complexas ou demasiado mecânicas, repetitivas ou monótonas, pois são desinteressantes para os praticantes;
- O treinador deve realizar atividades que promovam uma vincada melhoria da competência desportiva, pessoal e social bem como a promoção de sucesso pelos praticantes, nas diferentes atividades e eventos desportivos (treino e competição).

AS ATIVIDADES DEVEM PROMOVER O GOSTO PELA PARTICIPAÇÃO DESPORTIVA PROLONGADA NO TEMPO

- O treinador apresenta atividades articuladas progressivas e coerentes no tempo, aumentando gradualmente a exigência nos comportamentos sociais, cognitivos e físico-motores;
- O treinador leva os praticantes a compreenderem que a perseverança e empenho continuado no tempo contribui para a aprendizagem progressiva e faseada;
- A participação dos praticantes nas atividades desportivas deve promover a aquisição de uma identidade de jogador/atleta de modo a que se sintam desportistas, na sua vida pessoal e social quotidiana.

4.3 O elogio em detrimento da punição

No processo de vinculação e envolvimento sistemático dos praticantes à participação no desporto, o uso do **elogio** pelo treinador surge como **“mola” impulsional** da forma como os praticantes **encaram a prática desportiva e a vivenciam** (Mesquita, 2003). Todas as pessoas querem evitar situações que provocam desconforto e garantir situações que produzam sensações de satisfação e bem-estar. Neste sentido, **o ato de elogiar**, muito mais do que ser entendido como um mero comportamento verbal do treinador, deverá ser equacionado enquanto atitude **promotora de uma prática desportiva substantiva e repleta de significado para os praticantes** (Mesquita, 2003).

O elogio é ainda mais relevante no treino de crianças e jovens, espaço em que a atividade desportiva deve ser, acima de tudo, um espaço de satisfação, alicerce da vivência e da partilha de experiências gratificantes e em que o treinador realça atitudes de entrega, de empenho, de partilha e de cooperação dos praticantes.

O uso do **elogio** reforça a **vontade do praticante de repetir a ação ou comportamento social que foi valorizado** e é **tanto mais produtivo e eficaz quanto mais se relacionar com o conteúdo específico do treino**. De uma forma específica, o **uso do elogio**:

- é uma estratégia fulcral de comunicação;
- demonstra uma abordagem positiva ao processo de treino por parte do treinador;
- é uma estratégia fundamental para o reforço das aprendizagens que o treinador deseja promover;
- é um dos comportamentos mais adotados pelos treinadores considerados de sucesso (com experiência e ganhadores);
- é uma estratégia fundamental para influenciar relações positivas entre os treinadores e praticantes e entre os próprios praticantes;
- é uma ferramenta pedagógica poderosa porquanto alimenta o desejo de superação dos praticantes.



O elogio tem de ser significativo, caso contrário, torna-se “ruído”

O praticante não encara o elogio como uma mera manifestação de satisfação do treinador, mas como algo **significativo para as suas aprendizagens motoras, sociais e pessoais específicas**.

Pelo contrário, o recurso pelo treinador ao elogio de forma rotineira e abstrata ou desconectada dos conteúdos específicos do exercício tem um **efeito de “ruído”, sendo desconsiderado pelos praticantes**.

Apesar de o elogio ser uma ferramenta pedagógica imprescindível, não constitui **“remédio para todos os males”**. Assim, a utilização do elogio deve ser **cuidadosa e usada com bom-senso** e por isso, o treinador:

- Deve distinguir o que deve, do que não deve ser elogiado (e.g., valorizar atitudes agressivas vai reforçar o uso desses comportamentos pelos praticantes).
- Não deve cair no ridículo de elogiar o que não é relevante, produzindo um efeito insultuoso e de menosprezo (e.g., os praticantes percebem a diferença entre um elogio genuíno e um “forçado”).
- Não deve sobrevalorizar o esforço e a prestação dos mais dotados, desprezando o esforço dos menos dotados que, mesmo sem alcançarem grandes resultados, não deixaram de dar o seu melhor.
- Deve mostrar aos praticantes respeito e admiração e, simultaneamente, encorajá-los a melhorarem o seu desempenho, independentemente dos resultados obtidos, através de um elogio apropriado.
- Deve estar ciente de que o elogio é, frequentemente, um ato público. Consequentemente, é recebido e julgado por todo o grupo, o que impõe ao treinador a garantia do sentido de justiça e de sensibilidade nas apreciações que faz, de forma a que os praticantes sejam capazes de as compreender e de as aceitar.
- Deve elogiar a aprendizagem, enquanto processo individual, no qual **cada jovem é comparado apenas em relação a si próprio**.



4.4 O erro como matéria para reaprender

A sociedade contemporânea é marcada por uma forte concorrência onde, não é raro, assistir-se a situações de frustração e desânimo nos praticantes provocadas pelo insucesso. A valorização do sucesso e a condenação, perante o fracasso, podem trazer consequências graves para os praticantes (e.g., insegurança e abandono). O desporto não foge à regra, emergindo, não raramente, a ideia de que ter sucesso é condição fundamental de autoafirmação e de imposição perante os pares e, muitas vezes, é a **sensação de “fracasso” que leva ao abandono** (Mesquita, 2004b).



Assim, o **modo como o treinador encara o erro tem uma influência direta**, no modo como os **praticantes o percebem** (Mesquita, 2003):

- Quando o erro é encarado pelo treinador como fracasso, a punição do erro canaliza a atenção dos praticantes mais para o seu efeito imediato (“falhou!”) do que para a sua interpretação (“o que está a impedir o sucesso?”).
- Quando o erro é encarado pelo treinador como algo natural, decorrente da própria prática, é construído um clima de “segurança” que possibilita liberdade mental aos praticantes para acederem e compreenderem o erro (porque errei?) e para o reverem e corrigirem (como posso melhorar?).

Assim, no treino de crianças e jovens, **ter sucesso é bem mais do que ser competente, exclusivamente do ponto de vista do rendimento desportivo-motor** (ver 4.7.). O treinador determina na ação do seu dia-a-dia como entende o papel do erro, quando estabelece o que é ter sucesso ou ser-se competente no seu contexto de treino. **Se sucesso for**, exclusivamente, **sinónimo de ganhar**, então, **perder significará falhar**. Pelo contrário, o treinador quando cria ambientes onde ser “competente/bem-sucedido” significa, não só, o desempenho desportivo, mas também mostrar outras competências sociais (comportamentos de camaradagem, entreaajuda, superação, inclusão, etc.).



TESTEMUNHOS:

O perceber e sentir o que é errar por treinadores de referência

Luís Castro – treinador de futebol

“A condição humana é uma condição de erro. Todos nós, nos nossos dias de trabalho, muitas vezes, não nos corre bem esse dia. Mas não é por isso que vamos desistir no dia seguinte de fazer bem o que nos compete fazer. Se me perguntarem se estou contente com a exibição que fizemos hoje, não estou, não podemos estar. **Mas não posso penalizar quem tão bem fez até agora e quem trazia na ideia fazer bem. É uma aprendizagem que faz parte do que é ser treinador e ser jogador.**”

19-02-2018, in ZeroZero.pt 





ATIVIDADE FORMATIVA:

estarei a promover um contexto positivo de aprendizagem?

Pense em experiências recentes durante a sua condução das sessões de treino. Tente lembrar-se do teor das suas intervenções durante a correção dos praticantes. Tendo em conta os princípios descritos anteriormente, reflita em que medida pode estar a promover (ou não) um ambiente de treino onde os praticantes conseguem lidar com o erro de forma positiva. Em função da sua resposta defina futuras formas de atuação (reforçar/melhorar as formas de conduta atuais).

42

O treinador deve otimizar o **recurso ao erro como matéria de ensino**, isto é, não constitui algo para deitar fora ou ignorar, sendo, pelo contrário, material valiosíssimo para **interpretar e aumentar a confiança e a “segurança”** dos praticantes quando tiverem, mais tarde, de arriscar e de expor. Tal requer que o treinador tenha uma **abordagem positiva ao erro** e que se consubstancia nos seguintes aspetos:

- Dar oportunidade para o praticante vivenciar o erro num clima em que sinta liberdade para errar. Possibilita-lhe compreender que, **mais do que existem erros**, existem experiências vividas que importa interpretar e aprender com elas (Mesquita, 2004b). As fragilidades de cada um são encaradas como algo que faz parte do simples facto de se praticar desporto.
- Promover a implicação cognitiva e emocional do praticante, na abordagem ao erro, pelo enfoque em **critérios centrados no processo** (no fazer) e não tanto no produto (ganha-perde, finaliza/não finaliza). Isto porque a eficácia depende, não só, de fatores internos (limitações que o praticante possui) mas também externos (clima de aprendizagem criado pelo treinador, etc.), os quais o praticante não consegue controlar.
- Focar a sua intervenção no processo (no modo de realizar, como seja, a posição da mão à entrada na água, colocação dos apoios na receção da bola, etc.), transmitindo ao praticante a sensação de ter mais controlo sobre a sua própria evolução, pois consegue entender os fatores da **eficiência** que poderão influenciar a sua **eficácia** (o resultado). Por exemplo, perguntar a um praticante como tem as mãos colocadas, durante a realização de um passe de dedos, ou a posição das mãos na realização da

roda, estimula o aprofundamento da compreensão dos aspetos que influenciam o sucesso da ação tática/habilidade técnica; o que permite estabelecer mais facilmente a **relação da análise (mental) com a ação motora**.

- Conduzir os praticantes a compreenderem que **nem sempre o esforço maximizado produz os efeitos desejados** (vitória) e, por isso, o erro faz parte do processo, pelo que só dando o seu melhor serão capazes de progredir.
- **Elogiar o esforço desenvolvido e a coragem** quando os praticantes são capazes de assumir riscos na tentativa de alcançarem o sucesso. Este enfoque é ainda mais importante quando o resultado obtido foi negativo, no sentido de impedir que o praticante desista de tentar.



4.5. Redução das barreiras na prática desportiva

No mundo contemporâneo, as alterações socioculturais a respeito da participação no desporto, têm vindo a salientar a igualdade de oportunidades para a prática desportiva, embora seja ainda uma conquista longe de estar concretizada. Contudo, o primeiro passo para a renovação das práticas profissionais é, sem dúvida, o próprio treinador tomar consciência das potenciais barreiras a uma participação justa e equitativa.

Barreiras de natureza estrutural

INSUFICIÊNCIA DE RECURSOS LOGÍSTICOS E OFERTA DE PRÁTICA DESPORTIVA

- Muita da oferta desportiva está dependente da disponibilidade de infraestruturas como pavilhões, e piscinas que, por sua vez, dependem da capacidade de investimento financeiro (e político) das autarquias e comunidades locais.

- O direito universal de participação no desporto está, não raramente, dependente de fatores aleatórios, como o local de nascimento e residência dos praticantes. Assim, subsistem iniquidades na oferta de prática desportiva disponibilizada aos praticantes de distrito para distrito, de concelho para concelho ou de comunidade para comunidade.

DESADEQUADO SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO DOS ESCALÕES DE FORMAÇÃO E COMPETIÇÕES

- A organização da prática desportiva formal integra, não raramente, potenciais barreiras à prática desportiva, basta o facto de os escalões serem organizados por idade e não pelo nível de desempenho.
- Em certos contextos, existe igualmente um desfasamento pronunciado do nível competitivo de diferentes equipas participantes no mesmo evento competitivo, aspeto difícil de ser contornado (e.g., pela impossibilidade de constituição de várias equipas de nível diferenciado por escalão, em cada clube).

Barreiras de natureza sociocultural

O PROTAGONISMO ATUAL DESENFREADO DO “MUNDO DIGITAL” EM QUE VIVEMOS

- O acesso facilitado, e cada vez mais “precoce”, dos praticantes à tecnologia (e.g., *eGames*) convida à pobre disposição para participarem no desporto dando azo às colaterais nocividades associadas aos hábitos de sedentarismo.

EXPERIÊNCIAS DE SOCIALIZAÇÃO ASSOCIADAS A “VISÕES” ESTEREOTIPADAS DO DESPORTO

- Existe uma herança histórica que associa o desporto a um conceito de masculinidade, no qual prevaleceram os atributos de forte, agressivo, poderoso e “musculado”. Devido a isso, o processo de socialização a que as crianças e jovens são sujeitas, estereotipa práticas desportivas em mais e menos adequadas, em função do sexo (e.g., “...as meninas não têm jeito para jogar futebol”) e, por conta disso, são “manipuladas” para fazer o que é socialmente “mais correto” e não o que mais gostam.



CRENÇAS ERRÓNEAS SOBRE A (CAPACIDADE DE DESENVOLVER) COMPETÊNCIA

- Existem praticantes com a crença que a capacidade de serem bem-sucedidos na prática desportiva é pré-determinado e, por isso, não depende só de si, tornarem-se melhores. Estes praticantes tendem a negar o valor do esforço, do empenho, do treino como os principais responsáveis pelo seu desenvolvimento.

Barreiras de natureza “técnica” e concetual CULTURAS E CONCEÇÕES DE FORMAÇÃO DESPORTIVA BASEADAS NO SUCESSO IMEDIATO

- A subsistência em alguns contextos desportivos de objetivos de formação vocacionados para o estabelecimento de “metas de vitória” em detrimento da participação, onde a exaltação se centra unicamente no rendimento, constitui, por vezes e erradamente, a “bússola” da formação desportiva.

Contrariamente deve-se **competir, essencialmente, para treinar** (isto é, para aprender) **evitando-se a exclusão** (quer subtil, quer aberta e sistemática) dos praticantes menos hábeis da participação na competição e do treino “real”.

PREVALÊNCIA DE ESTILOS DE TREINO AUTOCRÁTICOS E AUTORITÁRIOS

- Um treinador, basicamente, **autocrático**, prioriza o **carácter disciplinador** do desporto, sendo não raramente um treinador autoritário e diretivo, perante o qual os praticantes se sentem inseguros e tendem a responder negativamente. Hodiernamente, fruto principalmente das democracias instaladas, não é mais compaginável que os praticantes executem algo só porque o treinador ordenou, sendo vital para o seu empenhamento e comprometimento, que **compreendam e sintam os projetos em que são envolvidos como seus**.

4.6. Respeito pelas diferenças individuais

A **aprendizagem** deve ser entendida pelo treinador como um processo eminentemente pedagógico e social e que, ao mesmo tempo, é **único, pessoal e intransmissível**. Isto é, trata-se de um processo não passível de ser endossado porquanto **“ninguém pode aprender por ninguém”** pois cada praticante tem a sua própria maneira de compreender e aprender o desporto (Rosado & Mesquita, 2011b).

Assim, não é realista esperar que todos os praticantes atinjam os objetivos traçados pelo treinador de igual forma ou ao mesmo ritmo. Esta realidade exige que o treinador compare cada jovem apenas em relação a si próprio na medida em que a única forma do treinador considerar, verdadeiramente, a **igualdade de oportunidades** é **atender**, logo à partida, **às diferenças de cada um** (Rosado & Mesquita, 2011b).



TESTEMUNHOS

O que é ser diferente?

Diego Simeone, Atlético de Madrid

A grande entrevista de Simeone: “Muitos jogam à bola, mas poucos realmente jogam futebol”

“Ao jogador a que todos chamam rebelde, eu prefiro chamá-lo de diferente. Esse jogador a que chamam rebelde, na realidade, é diferente e possivelmente tem muito mais “coração” do que os outros. Estará na forma em como eu giro essas emoções que posso convidá-lo a ser mais um do todo.”

13/03/2016, in trivela.com.br



O treinador para ser inclusivo tem de aceitar as diferenças individuais e passar das intenções às ações, o que passa por compreender que (Mesquita e Rosado, 2011):

- Respeitar as diferenças interindividuais não emerge espontaneamente no treino, nem simplesmente das boas intenções do treinador, devendo o treinador relembrar explicitamente esses aspetos nas palestras e conversas informais com os praticantes.
- Colocar em prática **estratégias pedagógicas** que visem a **promoção explícita da igualdade de oportunidades para todos os praticantes**, o que passa por observar, analisar, sintetizar e modificar o seu comportamento e práticas pedagógicas, sempre que as situações e o momento o exigem.

Acima de tudo, **exige-se uma mudança de mentalidade**, e, consequente, (re)definição das práticas pedagógicas, do que se destaca:

A PROMOÇÃO DE UM SENTIDO AMPLIADO DE PROXIMIDADE E PERTENÇA AO GRUPO, DE CONSCIÊNCIA SOCIAL E DE RESPEITO MÚTUO

- Integrar “formalmente” no treino breves momentos entre exercícios para os praticantes debaterem face a face as suas perspetivas pessoais em matéria de relações, refletir sobre as suas atitudes na relação com os outros e equacionar modos apropriados de interagir.
- Estabelecer como mote fundamental do processo formativo “ser-se melhor hoje do que se foi ontem” e “ser-se melhor amanhã do que se é hoje”, independentemente do nível de desempenho dos praticantes.

DESENHAR CONTEXTOS DE PRÁTICA INCLUSIVOS: CADA UM TREINA “COMO SABE E CONSEGUE”

- Modificar atividades e exercícios para potenciar a “participação equitativa-obrigatória”. Por exemplo, envolver os praticantes na negociação de regras de jogo facilitadoras da inclusão (e.g., sobre pontuar finalizações onde todos os elementos da equipa participaram no jogo com bola).
- Introduzir diferentes momentos de “competição interna” que contemplem confrontos entre equipas homogêneas e heterogêneas (e.g., mais hábeis jogam com mais hábeis; menos hábeis jogam com menos hábeis; equipas de nível de desempenho misto jogam entre si).
- Modificar exercícios, de modo a permitir que praticantes com diferentes níveis de habilidade consigam ter sucesso dentro do mesmo jogo.



ATIVIDADE DE FORMAÇÃO

EXEMPLO PRÁTICO

Exercícios inclusivos: conciliar níveis de exigência diferente na mesma atividade

Exercício 3 x 3 que inclui duas equipas equilibradas, de 3 praticantes cada equipa, com níveis distintos de desempenho (inferior [A¹, D¹], médio [A², D²], e superior [A³, D³] nível de desempenho). Usa-se a regra de marcação individual (cada praticante enfrenta um adversário direto de valência similar) e as regras são adaptadas individualmente ao nível de cada praticante:

A¹, D¹ – Não é permitido interceção (defesa “fria”)

A², D² – Não é permitido interceção dentro da área restritiva (permitido 3º para lançamento, defesa “morna”)

A³, D³ – É sempre permitido interceção (defesa “quente”)

Em função destas regras, cada um dos praticantes terá mais/ menos tempo para pensar/executar, e será convocado a utilizar habilidades e movimentações consentâneas com o seu nível atual (por exemplo, defesa “quente” obriga A³, D³ a finalizarem frequentemente por lançamento na passada; A¹, D¹ não necessitam ainda de utilizar drible de proteção para progredir para o cesto). À medida que os praticantes forem evoluindo, vão sendo retiradas as regras facilitadoras.

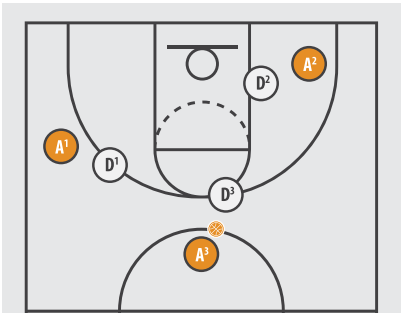
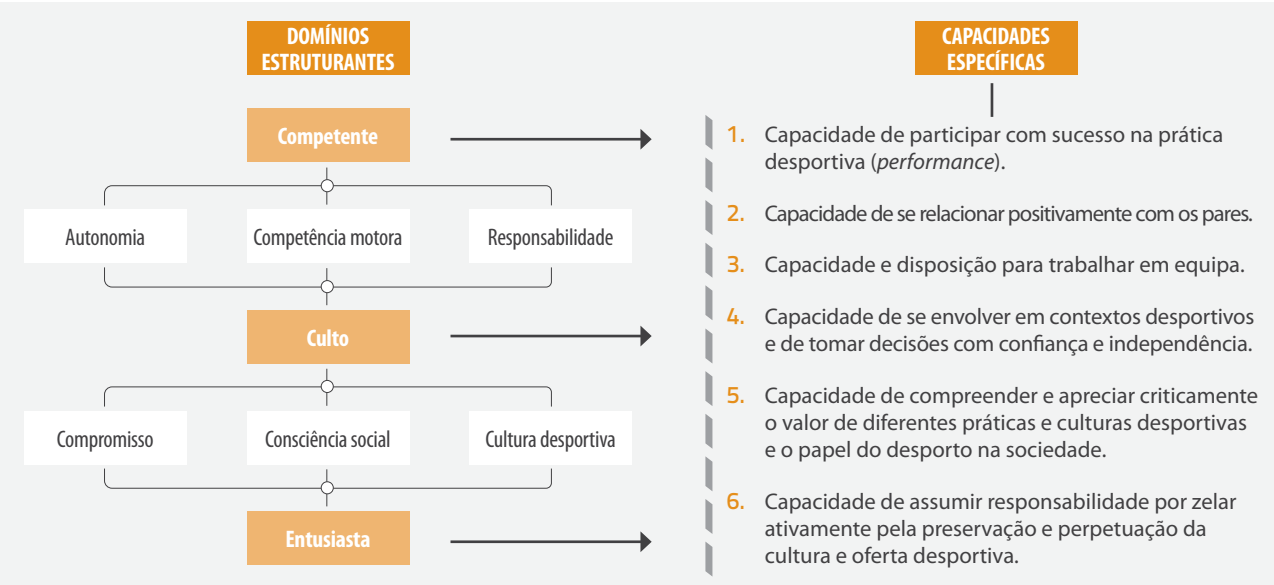


FIGURA 5 - Tarefa inclusiva: conciliar níveis de exigência diferente na mesma atividade.

4.7. Valorização do desempenho competente, culto e entusiástico no desporto

À formação desportiva adjudica-se a obrigatoriedade de **criar poderosos atrativos** que motivem os praticantes a aderirem e a manterem-se no desporto, sendo **competentes, cultos e entusiastas desportivamente**, condições indispensáveis para que o desporto cumpra a sua missão: **formar melhores pessoas, cidadãos e desportistas**.

A figura 6 propõe alguns domínios estruturantes e as capacidades específicas a desenvolver no praticante competente, culto e entusiasta.



A formação desportiva orientada para o desenvolvimento do potencial único de cada praticante estende o entendimento de competência desportiva ao desenvolvimento plural do jovem desportista

Formar o praticante competente, culto e entusiasta apela ao desenvolvimento integrado dos domínios físico-motores, cognitivos, sociais e afetivos, não se circunscrevendo unicamente ao desempenho e rendimento desportivo do praticante.

FIGURA 6 - Domínios estruturantes e competências do praticante competente, culto e entusiasta.



Nesta medida, a formação de praticantes **competentes, cultos e entusiastas** está dependente do treinador:

- Oferecer aos praticantes **cenários de participação** que os incentivem a **funcionar coletivamente**.
- Apresentar aos praticantes ‘projetos’ que os façam **lutar por algo**, para que percebam e sintam que tudo o que na vida é difícil de conquistar, exige **dedicação e esforço**.
- Incentivar os praticantes a **assumirem compromissos** nos projetos em que são envolvidos, para que se **sintam parte da grande família** que é a instituição desportiva e a equipa a que pertencem.
- **Investir na dinamização das relações interpessoais de forma a estimular** interações positivas e empáticas (como seja, tolerância, disposição para ajudar o próximo, aceitação da diferença, saber escutar, respeito pelas suas necessidades e pelas necessidades dos outros) bem como **a construção**

nos praticantes de uma identidade atlética positiva e vinculada (isto é, com imagem apropriada e positiva de si próprio, conhecer-se e aceitar-se).

- **Incentivar a dinâmica colaborativa no treino estimulando nos praticantes a partilha, a construção de reportórios de conhecimento em equipa e a capacidade crítica construtiva** na concretização colaborativa de projetos e objetivos desportivos individuais e coletivos.
- **Apoiar os praticantes a compreenderem e a apreciarem criticamente o papel do desporto na sociedade**, reconhecendo a sua contribuição significativa para o bem-estar coletivo e assumindo uma filiação duradoura ao desporto nas várias formas (e.g., como praticante, como interveniente desportivo).
- **Apoiarem os praticantes a assumirem responsabilidade e a zelarem ativamente pela preservação dos valores, rituais e “boas práticas” da cultura desportiva.**



47



ATIVIDADE DE FORMAÇÃO

Consigo promover a competência, o entusiasmo, e a cultura desportiva nos meus praticantes?

Refleta acerca do seu plano de treino diário, no tipo de dinâmicas e atividades que implementou nas últimas duas/três semanas de treino e no seu projeto de desenvolvimento dos atletas a médio/longo prazo. Elabore um documento com três colunas (competência, entusiasmo, confiança). Enumere em cada coluna as atividades e intervenções que utilizou para o desenvolvimento

de cada um desses domínios. Refira a sua perceção, acerca do impacto, nos atletas dessas estratégias/dinâmicas (ou ausência das mesmas). Em função da informação constante em cada coluna, defina futuras formas de atuação (reforçar/mudar as formas de conduta atuais; focar na promoção dos domínios menos solicitados, etc.).



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Isabel Mesquita // Cláudio Farias

Índice [PEDAGOGIA DO DESPORTO]

CAPÍTULO V.

5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE	50
5.1. VETORES DE PROSECUÇÃO DO TREINO DE PRATICANTES: AUTONOMIZAÇÃO, RESPONSABILIZAÇÃO E COMPROMETIMENTO SAUDÁVEIS	50
5.2. OBJETIVOS DO TREINO ATUAL: APOIAR O PRATICANTE A APRENDER A “TOMAR CONTA DE SI”	51
5.3. DO COMPORTAMENTO REATIVO AO PROACTIVO DO PRATICANTE: DE RECIPIENTE VAZIO A CONSTRUTOR DA PRÓPRIA APRENDIZAGEM	52
5.4. O PAPEL DO TREINADOR COMO FACILITADOR	55
5.5. O VALOR DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA	57
5.6. O COMPROMISSO ENTRE O TRABALHO COOPERATIVO E A AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS	60
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO DIDÁTICA DO DESPORTO

1. O TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS
2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO
4. A CULTURA DE “BOAS PRÁTICAS” PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADESAO
E AFILIAÇÃO AO DESPORTO
5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE
6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS

5.

O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE

Isabel Mesquita // Cláudio Farias



5.1 Vetores de prossecução do treino de praticantes: autonomização, responsabilização e comprometimento saudáveis

A revitalização do desporto, no contexto da formação, passa inequivocamente, pelo seu **ajustamento às aspirações e forma de estar dos nossos jovens**. Hoje em dia são ofertadas múltiplas formas de ocupar os tempos livres, não raramente inconsequentes ou mesmo nefastas, arrastando consigo vícios de um estar **comprometedor de uma formação equilibrada, substantiva e significativa**.

Em boa verdade, se por um lado, a **democratização da prática desportiva** possibilita o acesso à **participação**

no desporto de um maior número de jovens, por outro, a influência do desenvolvimento dos **meios digitais tem marcado negativamente** a participação dos jovens no desporto, com raízes para proliferar esta tendência no futuro, caso não sejam tomadas medidas apropriadas. Esta tendência só poderá ser contrariada através da promoção de uma **prática desportiva de qualidade**, consubstanciada na **implicação intencional dos praticantes em tudo o que lhes diz respeito**, de forma a se **sentirem comprometidos e gradualmente mais autónomos e responsáveis** “no que fazem e como fazem”, aprendendo a ser **construtores da sua própria competência desportiva, pessoal e social**.

Em conformidade, a necessidade de autonomizar e responsabilizar o praticante para o comprometer com a sua formação desportiva impõe que, **mais do que formar praticantes “fazedores”**, importa **formar praticantes “pensadores”**, com a **capacidade de agir de forma intencional**. Até porque a capacitação dos praticantes em participar com sucesso nas atividades desportivas, gera neles uma **autonomia confiável**, sendo que a sua **perceção de autonomia** é tanto maior, quanto **mais elevada for a sua capacidade de atuar sem estar, constantemente, dependente das diretrizes do treinador** (Farias, 2018).



5.2. Objetivos do treino atual: apoiar o praticante a aprender a “tomar conta de si”

Um treinador que investe em **formar o praticante** com o propósito deste **aprender a “tomar conta de si”** (Mesquita, 2017), **responsabiliza-o** pelo seu próprio processo de desenvolvimento e cria ambientes de aprendizagem que lhe proporcionam a oportunidade de:

- **tomar as suas próprias decisões** (tem espaço para explorar várias decisões e não somente as ensinadas/instituídas pelo treinador);
- **trabalhar de forma independente** (tem espaço para aplicar e explorar os exercícios e as atividades pelos seus próprios meios);
- **cuidar das necessidades pessoais de forma integrada com o conteúdo do treino** (tem espaço para utilizar e aplicar conhecimentos provenientes do seu próprio reportório);
- **participar ativamente em atividades colaborativas** (tem espaço para delinear estratégias e planos de ação com os colegas);
- **avaliar as suas próprias capacidades e progressos** (tem oportunidade para avaliar e tirar conclusões acerca da evolução e adequabilidade dos seus comportamentos e desempenho, para além da avaliação feita pelo treinador).



“Tomar conta de si”: o jovem praticante tem de ser um “criador” e não um mero “reprodutor”

O praticante quer perceber o que faz, saber porque o faz e conhecer as decisões que são tomadas a respeito do seu próprio desenvolvimento. Neste sentido, em alternativa à “mera” assimilação de um determinado “repositório” de conteúdos, pretende-se que o jovem desportista construa o novo conhecimento de forma conectada com o conhecimento e experiências prévias. Isto implica a compreensão ampliada

das circunstâncias onde decorrem as experiências de aprendizagem, o que significa que o treinador tem de “treinar” o praticante a saber analisar e compreender a “situação concreta” (e.g., implicações de jogar em superioridade/inferioridade numérica, etc.), ajudando-o a relacionar as características particulares da situação e a aplicação das soluções-ações mais adequadas.

Assim, a **otimização da formação desportiva** requer a capacidade de o treinador **moldar o treino às necessidades do praticante**, o que implica **personalizar e flexibilizar a sua intervenção**. O treinador deve, por isso, alinhar o planeamento do seu trabalho com o nível de experiência e competência dos praticantes, considerando as seguintes premissas:

- **Compreender o caminho da aprendizagem de cada praticante**, o que requer **diagnosticar bem para treinar melhor**. Mais do que olhar para os praticantes “como um recipiente vazio” e propor o mesmo trabalho/objetivos a todos, o treinador deve realizar o diagnóstico das suas

capacidades, interesses, limitações e motivações pessoais. Isso irá informar mais adequadamente os objetivos e as atividades a estabelecer e desenvolver.

- **Deve ter em conta as experiências anteriores e o repertório de conhecimentos de cada praticante**, reconhecendo que é irrealista esperar desempenhos e estabelecer objetivos iguais para todos os praticantes.
- Deve construir uma ponte entre **o que está a ser ensinado de novo e o que os praticantes já compreendem e sabem fazer**, tendo por referência os conteúdos ensinados/aprendidos anteriormente.



- Deve colocar o plano de trabalho ao “serviço” dos praticantes e não os praticantes ao “serviço” do plano de trabalho, moldando-o às reais necessidades e capacidades deles, o que requer:

Libertar-se da ideia de que o plano da sessão de treino é uma receita infalível a ser seguida, a qualquer custo, o que implica confiança e abertura por parte do treinador para aceitar que o plano pode não estar totalmente ajustado às necessidades dos praticantes, naquele momento.

Não colocar em causa a necessidade de realizar o plano de trabalho, mesmo que seja para alterar algo no momento da sua concretização, já que os problemas concretos que a prática levanta impõem um planeamento rigoroso e, quase sempre, algumas adaptações.

Preparar o plano de trabalho tendo em conta diferentes possibilidades de resposta dos praticantes (e.g., diferenças interindividuais, ver 4.6.), antecipando possíveis alterações/variantes a aplicar às atividades.



ATIVIDADE FORMATIVA

Estou a ajudar os meus praticantes a “tomar conta de si”?

Elabore uma tabela com três colunas: 1. “PEDAGOGIAS-TOMAR CONTA DE SI”; 2. “SITUAÇÃO CONCRETA DO TREINO”; 3. “PLANO DE AÇÃO SEGUINTE”. Coloque as cinco premissas gerais que ajudam o praticante a tomar conta de si na coluna 1 (e.g., “Tomam as suas próprias decisões”, “Têm oportunidades para trabalhar colaborativamente”, etc.). Na coluna 2, coloque as situações concretas do treino



em que, na sua perspetiva, trabalhou ou não trabalhou essas premissas. Em função da informação colocada na coluna 2, reflita em que medida se sente um treinador que promove a capacidade do praticante “tomar conta de si”. O que pensa fazer nas sessões de treino seguintes no sentido de reforçar ou mudar esses aspetos? (coloque na coluna 3 as diferentes estratégias e planos de ação a implementar).

5.3. Do comportamento reativo ao proactivo do praticante: de recipiente vazio a construtor da própria aprendizagem

A formação de praticantes mais autónomos, isto é, mais capazes de tomarem conta de si, apela à reformulação do conceito de excelência na abordagem do treinador. Isso exige uma menor utilização de abordagens autocráticas (ainda dominantes em certos contextos) e o recurso a abordagens mais democráticas, que se pautam por atitudes mais abertas, mais flexíveis e mais partilhadas do treinador, com reflexo no desempenho de papéis mais ativos dos praticantes na estruturação, organização e realização das atividades (Mesquita, 2018).

Por que razão a abordagem autocrática não serve os desígnios da formação desportiva nos dias de hoje?

- O treinador autocrático foi o mais popular no treino desportivo, sob a convicção que o fundamental era indicar aos praticantes os exercícios a realizar, não havendo espaço, nem a necessidade, para os praticantes questionarem a razão de ser dos mesmos.
- Um treinador autocrático prioriza o carácter disciplinador do desporto, sendo um treinador autoritário, ou seja, usa o poder que tem para se impor como autoridade.

Em acrescento, as **estratégias de ensino de cariz mais diretivo, mais frequentes nas abordagens autocráticas**, expressam as seguintes características:

- **propõem ao praticante a reprodução de determinados programas e sequências de ação pré-estabelecidas**, sendo as competências a serem desenvolvidas pelos praticantes as indicadas exclusivamente pelo treinador (ter sucesso é jogar exatamente, e exclusivamente, como o treinador diz);
- **são focadas na aquisição de um determinado conteúdo, igual para todos**. Isto é, na ideia de que todos os praticantes devem convergir para a aprendizagem de um determinado leque de conteúdos e reproduzir acriticamente determinados padrões de movimento;



- **não consideram o papel ativo, nem as experiências anteriores e pessoais do praticante** no processo de ensino-aprendizagem (pois o enfoque está no “conteúdo-padrão” que todos devem aprender);
- **a tomada de decisões de todos os aspetos da participação desportiva dos praticantes está exclusivamente confinada ao treinador**. O praticante participa, muitas vezes, nas atividades sem perceber a sua importância, nem tampouco a razão de estar a treinar determinada habilidade técnica;
- **privilegiam estruturas mais “fechadas” de prática desportiva**, mais facilmente “controláveis” (circuitos, exercícios analíticos).



A prescrição ajuda no imediato, mas limita a médio e a longo prazo!

No geral, apesar de o treinador poder fornecer informação detalhada acerca dos recursos informacionais que o praticante deve apreender (e.g., “quando o avançado recuar, a bola deve entrar nas suas costas”), o praticante adota as soluções estritamente pelo comando do treinador. **O praticante pode ter sucesso** no imediato, mas pode não ser capaz de solucionar autonomamente um problema semelhante quando se deparar com uma situação análoga. Muito menos se as condições da situação da prática se alterarem. Nesta perspetiva, o praticante executa sem espaço para problematizar e questionar.

Por que razão a abordagem democrática (prescrever menos e guiar mais) responde melhor aos desígnios de formação desportiva nos dias de hoje?

- Na atualidade, a **valorização de um estilo mais democrático**, onde interessa **priorizar a autonomia do praticante**, é fundamental enquanto elemento enriquecedor dos processos de aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e social dos praticantes.
- Um treinador mais **democrático** prioriza a **dimensão educativa** e, consequentemente, considera na sua ação o desenvolvimento de **competências para a vida e não só o rendimento desportivo**.
- Um treinador democrático assume o seu papel mais **como um facilitador** (alguém que ajuda os praticantes a resolver os problemas da prática desportiva) (ver 5.4., 5.5., 5.6.) e **recusa “olhar”** para o praticante como um recipiente vazio, sem vontades nem entendimentos próprios.





A ampliação de horizontes na compreensão das situações e soluções torna o praticante mais “total”

Isto é, percebe, sente e atua com significado e sentido: “Sei o que faço, percebo porque faço e gosto de que faço”. A compreensão do significado da própria prática desportiva contribui significativamente para uma formação que considera a pessoa, como um todo, e não apenas o praticante/jogador.



Em conformidade, as **estratégias** de ensino de cariz **menos diretivo**, e **mais centradas no questionamento**, frequentes nas **abordagens democráticas**, assentam nas seguintes premissas:

- Os **praticantes analisam e interpretam a sua participação nas atividades desportivas**, de modo a sentirem-se mais comprometidos nas decisões tomadas em relação a si e ao grupo.
- Os **praticantes são mais guiados que dirigidos**, isto é, **prescreve-se menos e questiona-se mais**, de modo a ajudá-los a procurarem os seus próprios meios e soluções para resolver os problemas encontrados.
- Os **praticantes são estimulados a pensar no que fazem e na forma como fazem**, para se habituarem a terem **posicionamento e ideias próprias**, o que lhes permite aumentar a capacidade de decidir e agir autonomamente.

A figura 7 contrapõe **duas perspetivas distintas**. Uma **abordagem de ensino autocrática, centrada no treinador**, que apela à **reprodução da ação** (isto é, fazer estritamente o indicado) e outra, **abordagem democrática, centrada no praticante**, que apela à **construção ativa** dos significados da ação (isto é, perceber o que faço, como faço, porque faço). Como se pode constatar, o mesmo conteúdo (contexto/exercício) é desenvolvido com a utilização de **operações didáticas bem distintas** que convocam formas de abordar o processo de treino no mais “fechadas”, ou mais “abertas”, logo mais adaptativas.



CONTEXTO/EXERCÍCIO	ABORDAGEM CENTRADA NO TREINADOR	ABORDAGEM CENTRADA NO PRATICANTE
Voleibol Organizar o ataque após a receção do serviço (side-out). Serviço por baixo (a partir da zona de serviço) seguido de receção (1.º toque), (manchete), distribuição (2.º toque), e remate (3.º toque).	Objetivos: - Todos os praticantes devem realizar as ações tático-técnicas de acordo com o indicado. Intervenção do treinador/participação praticante: - O treinador emite <i>feedback</i> para corrigir os praticantes que não conseguem realizar o estipulado. - Os praticantes ajustam as suas ações em função da informação dada pelo treinador. - Final: com base na sua perceção acerca das respostas dos praticantes, o treinador decide o que deve alterar/reajustar.	Objetivos: - Os praticantes devem desenvolver as ações tático-técnicas considerando o seu nível de desempenho individual. O treinador oferece variantes na realização do exercício: - Numa fase inicial, o serviço pode ser feito dentro do campo e ser realizado através do passe de dedos. - Receção permitida em passe de dedos ou manchete (o praticante decide). - Ataque permitido (3.º toque) através de passe de dedos ou remate. Intervenção do treinador/participação praticante: - O treinador emite <i>feedback</i> para corrigir os praticantes que não conseguem realizar as ações tático-técnicas indicando-lhes aspetos de análise a terem em conta. - O treinador explica como o praticante pode ir autorregulando a sua ação (se o serviço está a entrar no fundo do campo então já pode ser executado mais perto da linha final ou fora do campo). - O treinador (re)foca a atenção dos praticantes para intervirem sobre os seus erros e sobre os erros dos colegas. - Final: o treinador questiona os praticantes acerca do seu ponto de partida/ponto de chegada traçando com eles metas e planos de ação para a sessão de treino seguinte.

FIGURA 7 - Duas formas distintas de abordar o mesmo exercício: abordagem centrada no treinador e abordagem centrada no praticante.

5.4. O papel do treinador como facilitador

Num conceito renovado de **formação desportiva centrada no praticante**, o treinador assume o papel de **treinador-facilitador** do desenvolvimento desportivo dos praticantes. Em essência, o treinador-facilitador deve desenvolver a capacidade de criar um **ambiente de ensino-aprendizagem de qualidade**, através de **suporte didático apropriado que conceda mais espaço de decisão e atuação aos praticantes** (ver Subunidade 8).

Um **treinador-facilitador** (não ser confundido com “**facilitista**”, ou seja, alguém que nada ou pouco exige), ultrapassa mitos infundados e práticas ultrapassadas e redesenha a sua atuação enquanto treinador.



Ser treinador-facilitador é mais desafiante do que ser autocrático e diretivo

Os treinadores sentem geralmente dificuldade em **adotar o papel de facilitador**. Isso deve-se, essencialmente, a **interpretações incorretas** do que esse papel lhes pede e/ou à **compreensão limitada de como interagir com os praticantes**, de como operacionalizar as suas intenções e ideias em práticas de treino eficazes.

O treinador-facilitador assenta a sua intervenção nos seguintes pressupostos:

- O TREINADOR-FACILITADOR NÃO É UM “ESPETADOR PEDAGÓGICO”, MAS SIM UM “DESENHADOR” DE AMBIENTES ESTIMULADORES DA APRENDIZAGEM
- Ser um treinador-facilitador ultrapassa largamente a mera função de agrupar os praticantes em grupos de trabalho, apresentar-lhes os exercícios e deixá-los em total liberdade para jogar/praticar. Em alternativa, requer uma cuidada, gradual e progressiva transferência de responsabilidade para os praticantes, uma forte mediação das interações entre eles, a capacidade de desenhar exercícios de treino adequadamente modificados e o uso versátil do questionamento e de diferentes estratégias e dinâmicas de instrução (e.g., fornecer dicas, pistas, etc.; ver Subunidade 8).



➤ O TREINADOR-FACILITADOR É, E SERÁ SEMPRE, O ESPECIALISTA. NÃO PERDE PODER, NEM CONTROLO DO PROCESSO POR NÃO SER “FONTE ÚNICA DE CONHECIMENTO”

Em ambientes de treino mais democráticos o treinador refocaliza o *timing* e a natureza da sua intervenção do seguinte modo:

- [a] apresenta a situação de prática (e.g., prática ou forma de jogo simplificada e condicionada);
- [b] estabelece os critérios de êxito que definem o nível de sucesso nessa atividade (e.g., finalizar, realizar movimentos defensivos de compensação, etc.);

- [c] quando os praticantes se deparam com situações problemáticas, surgem erros, ou têm insucesso, o treinador “dá um passo em frente” para intervir;
- [d] utiliza o questionamento (mas não só, pontualmente também a prescrição se necessário, dependendo do estado de prontidão do praticante para ser interrogado);
- [e] leva os praticantes a descobrirem aspetos específicos do seu próprio desempenho e ajuda-os a resolverem os problemas que enfrentam no exercício (e.g., “se usar a mão-alvo oposta à posição do adversário, sou capaz de receber a bola sem oposição”).

➤ O TREINADOR-FACILITADOR INTENSIFICA A PARTICIPAÇÃO PRO(ATIVA) DOS PRATICANTES NA SUA APRENDIZAGEM

Uma forte componente do papel do treinador-facilitador é o seu investimento na **autonomização gradual do praticante**, procurando que este consiga ter sucesso na prática desportiva sem a constante intervenção do treinador. A figura 8 sumaria os princípios gerais de atuação do **treinador-facilitador**, os grandes vetores, objetivos formativos e principais estratégias didáticas (**estes aspetos serão aprofundados na Subunidade 8**).



TREINADOR/FACILITADOR	OBJETIVO FORMATIVO	ESTRATÉGIA DIDÁTICA (ver Subunidade 8)
• Promove ambientes de treino centrados na identificação e resolução de problemas. • Promove ambientes de treino com diferentes possibilidades de respostas/soluções. • Promove a iniciativa própria. • Promove estratégias de treino mais interativas, menos diretivas e implícitas. • Promove atividades de autoavaliação e heteroavaliação de desempenho motor e social.	• Tornar o praticante autónomo pelo desenvolvimento da capacidade de “ler” e interpretar os problemas e experiências da prática desportiva. • Capacitar o praticante para descobrir e desenvolver soluções para os problemas da prática desportiva. • Capacitar o praticante para a participação ativa no seu próprio desenvolvimento desportivo. • Responsabilizar o praticante pelos seus atos e pelo seu desenvolvimento desportivo, de forma progressiva, sustentada e num clima de segurança	• Descoberta guiada. • Questionamento. • Introduzir exercícios e variantes vocacionadas para a resolução de problemas. • Exercícios de treino modificados e representativos do desafio maior (jogo/ prova final). • Estratégias de treino “implícitas” (questionamento, cartões-tarefa, recursos audiovisuais, dicas). • Estratégias de monitorização da própria aprendizagem e de partilha de conhecimento entre praticantes (competição dentro da equipa, desempenho de papéis complementares). • Atividades de aprendizagem cooperativa e de ensino de pares.

FIGURA 8 - O treinador-facilitador: papel, objetivos formativos e estratégias didáticas.

5.5. O valor da aprendizagem cooperativa

Aprender cooperativamente requer bem mais do que **trabalhar em grupo**. Toda a interação que ocorre no contexto da prática desportiva é uma interação eminentemente **social** (exige comunicação entre duas ou mais pessoas), **cognitiva** (exige fazer sentido do que está a acontecer), **peçoal** (carrega os valores e intenções da pessoa em cada ação que realiza) e **corporal** (implica a materialização dessas interações em ações motoras concretas, deliberadas e intencionais).

Contudo, a grande maioria dos praticantes não estão preparados para partilhar o seu conhecimento com os seus pares, essencialmente por serem “formatados”, desde cedo, numa mentalidade da valorização exclusiva do “**ser melhor do que... (ou ser o melhor)**” e não o “**ser(mos) melhor(es) com...**”, e onde o “**esconder o jogo é a alma do negócio**”, conforme evidencia o seguinte testemunho.



TESTEMUNHO:

**o caso da “Joana”
(praticante de Andebol, Minis B)
- estava no grupo, sozinha!**

Enquanto espera na fila, aproxima-se rapidamente a vez da “Joana” participar. O exercício consiste em passar a bola a um apoio à direita ou à esquerda e cortar para a baliza contornando pela direita/ou esquerda o obstáculo central. A “Joana” não sabe muito bem o que é para fazer, a sua vez está a chegar, e o “pânico” também. Em desespero de causa, vira-se para trás e pergunta: “Duarte, o que é para fazer?”, “Não sabes?! Azar... deixa passar.”

O colega passa à frente, assim como os restantes. A “Joana” fica parada ao lado da fila por mais algum tempo. O treinador finalmente repara e aproxima-se do local. Bastava uma indicação do “Duarte” e a “Joana” não teria interrompido a sua prática...

(registo por um dos autores do trabalho)



A **ampliação da formação desportiva** do praticante pelo recurso à **aprendizagem cooperativa** (Dyson e Casey, 2016) respalda-se, sobretudo, no recurso a estratégias pedagógicas pelo treinador que garantam:

- que os praticantes estejam **mutuamente dependentes uns dos outros** para terem sucesso na atividade. O treinador cria atividades com espaço para todos os praticantes contribuírem efetivamente para o sucesso do exercício;
- que cada praticante assuma **responsabilidade pessoal** pela sua contribuição para o sucesso na atividade e que saiba que tem que “prestar” contas pela sua participação;
- que os praticantes assumam **responsabilidade pelo desempenho de papéis diferenciados** no treino (que exigem competências de liderança, comunicação, saber negociar com os colegas).



A **aprendizagem cooperativa** pode ser concretizada através de trabalho em grupo com a existência de **papéis desportivos complementares atribuídos aos praticantes** (e.g., “treinador-capitão”; “árbitro”; “preparador-físico”, etc.). Isto permite aos praticantes vivenciar as diferentes funções que coexistem no treino desportivo.

A **aprendizagem cooperativa requer responsabilidade e partilha** e, por isso, tem de ser gradualmente integrada no processo de treino, para os praticantes se **habituaarem a praticar com a “dependência” positiva da participação e empenho**

dos outros. Neste sentido, o **ensino de pares** (isto é, o **trabalho em duplas em que um praticante “ensina e o outro aprende”** com troca de funções no final do exercício) é uma estratégia que prepara os praticantes para a aprendizagem cooperativa porquanto os praticantes são responsabilizados em “ajudar o colega a aprender”, ao mesmo tempo que têm de se focar nos objetivos e modos de realização do exercício, o que aumenta o seu envolvimento cognitivo na análise da ação tática/habilidade técnica.

58



- Que **participem colaborativamente na resolução de situações-problema**. Os praticantes têm espaço durante o treino para debater em conjunto soluções para os problemas que o treinador lhes apresenta.
- Que lhes seja dado **espaço para processarem informação e refletirem sobre as experiências vividas** e aprendizagens concretizadas/não, concretizadas compreendendo as razões que justificam as experiências vivenciadas (“porque realizámos este exercício? Para que serve? Como me ajuda a melhorar?”).
- Que lhes seja dado espaço para traçar **planos de ação (tático/técnica) e de condutas sociais futuras**, a aplicar nos treinos e práticas seguintes (“não estamos a conseguir fazer golo pelo corredor central, vamos perguntar ao treinador como nos pode ajudar”).

Não obstante, é fundamental que o treinador tenha bem presente a **diferenciação** entre o **mero trabalho em grupo** e a **aprendizagem (de facto) cooperativa**, de modo a ultrapassar mitos que obstaculizam um trabalho de qualidade centrado na aprendizagem cooperativa.





Mitos: ideias ultrapassadas... ou a ultrapassar

Muitos treinadores afirmam convictamente que estão a promover aprendizagem cooperativa nos seus contextos de treino, baseados no facto de **terem os praticantes agrupados e a trabalhar juntos**. Contudo, envolver os praticantes, por si só, em atividades e jogos colaborativos ou atividades “team-building” **não garante a emergência automática de aprendizagem cooperativa**. Pelo contrário, requer que o treinador implemente **estratégias de treino deliberadamente desenhadas para garantir oportunidades efetivas**

de aprendizagem, pela interação com os colegas. Uma vez que os praticantes não possuem uma predisposição natural para “ensinar” os colegas ou **partilhar conhecimento**, os melhores praticantes não são necessariamente bons “treinadores” dos seus colegas menos hábeis, pois saber “jogar” e saber “ensinar” são processos distintos. A figura 9 apresenta um exemplo da diferenciação explícita entre uma mera atividade de trabalho em grupo e uma dinâmica de trabalho efetivamente potenciadora de aprendizagem cooperativa.

ATIVIDADE	TRABALHO EM GRUPO	APRENDIZAGEM COOPERATIVA
Basquetebol EXERCÍCIO: Em grupos de 4, concretizar 20 pontos no menor espaço de tempo possível (por exemplo, arremessar ao cesto de diferentes distâncias e ângulos).	- Os praticantes formam as suas próprias equipas. - Alguns dos praticantes mais hábeis uniram-se no mesmo grupo e os grupos vão terminando sucessivamente o exercício. - Os grupos com maior número de praticantes de nível de desempenho superior terminam mais rápido (grupo 1: praticante 1 = 12 pontos; praticante 2 = 5 pontos; praticante 3 = 3 pontos; praticante 4 = 0 pontos). Nota: O exercício termina sem que seja necessário que os menos hábeis também concretizem.	- O treinador constitui grupos heterogéneos de trabalho. - Em certos exercícios, mantém esses grupos a trabalhar ao longo de várias semanas para que aprofundem o conhecimento das limitações/pontos fortes uns dos outros. - A tarefa só termina quando cada membro da equipa concretizar 5 pontos (20 pontos = 4 praticantes x 5 pontos). - Após concretizarem a sua parte, os praticantes podem continuar a praticar o arremesso ao alvo, ou podem ajudar os colegas a completarem a sua parte do exercício. O treinador atribui 2 pontos de bonificação cada vez que um praticante finaliza precedido de um feedback de um colega. Nota: O exercício só está terminado quando todos tiverem algum grau de sucesso. É dada a oportunidade aos mais hábeis para continuarem a contribuir através de comportamentos de companheirismo e ensino de pares (isto é: um ensina/guia e o outro pratica).

FIGURA 9 - Diferenças entre trabalhar em grupo e aprender cooperativamente.





A aprendizagem cooperativa deve ser utilizada pelo treinador tendo obrigatoriamente em conta a natureza da prática (ver 4.1.).

Na **prática informal** (por exemplo, com desportistas até aos 12 anos), a aprendizagem cooperativa pode ser utilizada pelo treinador como uma forma de **estruturar a própria prática e o cenário em que o processo de treino se desenrola** (ver exemplos em 8.1.3.). O desempenho de papéis complementares (árbitro, oficial de mesa) pode ser uma forma de levar os praticantes a cooperarem para o bom funcionamento de vários momentos desportivos:

- Participação na organização de torneios/eventos competitivos/saraus desportivos realizados no clube.
- Desempenho da função de árbitro/juiz de prova/oficial de mesa/diretor desportivo em momentos competitivos informais nos escalões mais jovens.
- Exercer a função de “treinador-adjunto” em equipas de escalões mais jovens (auxilia o treinador na aculturação

dos mais jovens aos valores e regras de funcionamento da instituição).

Na **prática formal**, em que existe um processo de prática e de competição mais sistemática e formalizada, o treinador deve utilizar a aprendizagem cooperativa durante a realização de exercícios concretos do processo de treino, que mantenham os ingredientes chave e autênticos da competição (ver 8.1.3.). Por exemplo, pedir a um grupo de defensores que definam colaborativamente uma estratégia tática impeditiva de sofrerem golo implica que os praticantes assumam responsabilidade pelos seus atos e o seu investimento na construção de canais de comunicação e entendimento com os pares. Isto é, integra os processos de socialização dos praticantes no próprio conteúdo e matéria de ensino do treino (Rosado & Mesquita, 2011a).

5.6. O compromisso entre o trabalho cooperativo e a aquisição de competências individuais

É lugar-comum proclamar que o **indivíduo se deve subordinar ao coletivo**, que o interesse pessoal se deve diminuir perante o institucional, que as necessidades da equipa devem ser colocadas acima das necessidades do praticante individual. Como princípio formativo, a nobreza implícita dessa “forma de pensar e de estar” é indiscutível, porquanto apela à contribuição

de todos para a concretização de objetivos coletivos. Contudo, esvazia-se de valor educativo quando é negada a igualdade de oportunidades de participação, concedidas a participantes de diferentes características e níveis de desempenho, tanto para os menos dotados como para os mais dotados.



O treinador tem de colocar o praticante ao serviço do coletivo e o coletivo ao serviço do praticante!

Em conformidade, o **treinador** tem de **salvaguardar** que **ser inclusivo não significa “abrir a porta” ao insucesso**, ou seja: ser inclusivo **não é** considerar a derrota e o insucesso como forma habitual de estar na prática desportiva, mas sim **ampliar a possibilidade de todos** os elementos do grupo **contribuírem para os objetivos coletivos**.

60



Para o treinador rentabilizar o potencial de cada praticante, na salvaguarda do potencial de desenvolvimento do coletivo, tem de ter plena consciência de que:

- ▶ Deve trilhar um caminho assente na máxima “ninguém fica para trás”. Expresso na procura de rentabilizar e exponenciar os recursos e potencial de desenvolvimento de cada praticante.
- ▶ Deve consciencializar os praticantes de que o sucesso (quer seja na forma de melhoria no desempenho motor ou do resultado desportivo), decorre largamente do seu empenho, capacidade e disposição para trabalhar e aprender (consigo e com os outros).



A promoção da máxima:
“Torno-me melhor quando ajudo o meu colega a tornar-se melhor” é tarefa prioritária do treinador para ajudar os praticantes a estabelecerem um compromisso (individual), explícito e consequente, para com o coletivo.

Neste sentido, a disposição de cada praticante para **dar mais de si**, em prol do desenvolvimento do(s) colega(s), exige que o treinador **planifique atividades e crie ambientes de treino que estimulam especificamente essa disposição**. Tal implica a promoção de dinâmicas de relacionamento entre os praticantes que promovam liderança positiva, respeito, estima e empatia mútuas, através de **estratégias de intensificação da responsabilidade pessoal e social**, tais como:

- ▶ Convocar os praticantes para participarem no estabelecimento de regras de conduta, pelas quais terão de responder e, ainda, para estabelecerem critérios justos na salvaguarda da igualdade de oportunidades, que definem a qualidade de participação (individual e coletiva) em eventos competitivos. Aqui, valoriza-se o praticante, não só pelas suas competências motoras, mas também pela pessoa que é (e.g., integridade, sentido de justiça, responsabilidade, empatia).
- ▶ Promoção de debates que suscitem os praticantes a acreditar que jogar sempre para vencer com a participação de todos é mais importante do que vencer sempre só com a participação dos “melhores”.
- ▶ Promoção de debates para orientar os praticantes a perceberem de que quanto mais desportivamente capacitados estiverem todos os elementos da sua equipa (ou grupo de trabalho), mais (desses colegas) estarão disponíveis para ajudar a realizar os objetivos pessoais e coletivos do grupo.



1. O treinador deve orientar a sua intervenção no treino de crianças e jovens com a missão de formar praticantes que ao longo do tempo são mais autónomos, mais comprometidos e mais responsáveis.
2. A missiva de ajudar os praticantes a aprenderem a “tomar conta de si”, requer o recurso a abordagens de treino democráticas que conferem ao praticante um papel (pro)ativo na capacidade, gradual, de serem capazes de decidir e agir e de se implicarem no seu próprio desenvolvimento desportivo.
3. Nas abordagens de treino democráticas (e.g., centradas no praticante) o treinador assume o papel de facilitador (ou seja, não é aquele que estimula o facilitismo, mas pelo contrário, apoia os praticantes e serem melhores, como praticantes e como pessoas, numa cultura de rigor e exigência, sustentada pelo treinador).
4. A aprendizagem cooperativa é uma ferramenta pedagógica que estimula nos praticantes a capacidade de aprender colaborativamente com os outros, e em que o sucesso da equipa/grupo é a resultante do contributo responsável e comprometido de cada um.

5. O treinador, para aplicar a aprendizagem cooperativa no treino, tem de implementar estratégias que promovam obrigatoriamente a interação dos praticantes para a realização dos exercícios e obtenção de sucesso.

[illegible]



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Isabel Mesquita // Patrícia Coutinho

Índice [PEDAGOGIA DO DESPORTO]

CAPÍTULO VI.

6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS	64
6.1. O LUGAR CENTRAL DA COMPETIÇÃO NA PRÁTICA DESPORTIVA	64
6.2. COMPETIÇÃO E INCLUSÃO: DUAS CONDIÇÕES A COABITAR NO TREINO DE CRIANÇAS E JOVENS	65
6.3. RECONFIGURAÇÃO DO SIGNIFICADO DE SUCESSO E INSUCESSO NO TREINO DE CRIANÇAS E JOVENS	66
6.4. ORGANIZAÇÃO DA COMPETIÇÃO NA PRÁTICA INFORMAL E FORMAL NAS ETAPAS DE FORMAÇÃO INICIAL: O IMPERATIVO DA PARTICIPAÇÃO EFETIVA	68
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO DIDÁTICA DO DESPORTO

- 1. O TREINADOR COMO FORMADOR DE PESSOAS
- 2. A IGUALDADE COMO UM PRINCÍPIO ESTRUTURANTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
- 3. APRENDER A SER TREINADOR: MISSÃO E PROJETO
- 4. A CULTURA DE “BOAS PRÁTICAS” PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DA ADESAO E AFILIAÇÃO AO DESPORTO
- 5. O TREINO DESPORTIVO CENTRADO NO PRATICANTE
- 6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS

6. O COMPROMISSO ENTRE COMPETIÇÃO E INCLUSÃO NO TREINO DE JOVENS

Isabel Mesquita // Patrícia Coutinho



6.1. O lugar central da competição na prática desportiva

A **ligação entre o desporto e a competição é inevitável**. No quadro da educação e formação desportiva de crianças e jovens, o compromisso entre o processo de ensino-aprendizagem e a competição é condição prioritária para conferir qualidade à prática desportiva. Deste modo, a competição deve constituir uma extensão e complemento do treino, o que significa que deve ser fundamentalmente **o meio de aplicação dos conteúdos desenvolvidos no treino**. Importa, assim, considerar que:

- ⚠ A competição é crucial para a formação da criança.
- ⚠ A competição baliza o desporto, o que significa que deve estar presente na prática desportiva desde os momentos iniciais de prática desportiva.
- ⚠ A exclusão deve ser banida, dando-se a todos oportunidades de participação equitativas.
- ⚠ A competição deve ser vivida em ambiente festivo, de cooperação e de partilha.

Uma das principais razões que contribui para a manutenção da prática desportiva por parte das crianças e jovens é a **possibilidade de jogarem e competirem**, muito mais do que a obtenção da promoção e estatuto pelos êxitos alcançados. Em conformidade, a **competição** deverá ser entendida como um ingrediente integrador da formação desportiva do praticante, constituindo-se aquilo que confere **significado ao processo de treino**. A competição afigura-se, assim, como



A competição desportiva constitui uma ferramenta educativa de valor social e cultural inestimável!

O valor da competição é tal que se pode apregoar que sem competição não há desporto ou, no mínimo, sem competição o desporto não seria aquilo que é. De facto, a competição é um contexto verdadeiramente autêntico, desafiador e transformador, fundador da consolidação das culturas desportivas.

uma oportunidade por excelência para avaliar capacidades, na comparação consigo e com os outros, de criação de uma boa imagem social, de aquisição e desenvolvimento de valores para uma vida em sociedade.

Não obstante, **é no uso que se faz da competição**, principalmente no treino de crianças e jovens, que é determinada a **qualidade do processo de formação** do jovem praticante. Compete ao treinador desmistificar a importância dos resultados competitivos e contextualizar pedagogicamente o sentido de vitória e derrota na competição.



Premissa no significado de vencer no treino de crianças e jovens:

A vontade de se preparar (i.e., treinar) tem de ser maior do que a vontade de vencer (i.e., competir), na medida em que vencer deverá ser a consequência de uma boa preparação.



Para que não seja adulterado o sentido educativo da competição, é necessário que o treinador e os restantes agentes desportivos salvaguardem os princípios que orientam a competição de crianças e jovens, de modo a possibilitar que todos os praticantes possam experimentar estas vivências, em função das suas capacidades e necessidades. Só assim será possível a competição proporcionar ao praticante uma **experiência positiva e de valor para a sua formação desportiva e pessoal**.

Assim, importa destacar os **princípios a respeitar quanto à competição, no contexto de formação desportiva de crianças e jovens** (Mesquita, 2004b):

- A competição exerce um papel fundamental na formação do praticante, preparando-o para saber **encarar novos desafios e dificuldades**, tanto na sua carreira desportiva, em particular, como também na sua vida, em geral.

- A competição constitui um **meio de afirmação pessoal**, devendo contribuir favoravelmente para a autossuperação e para a autoafirmação (meio privilegiado para avaliar as aquisições e adquirir estabilidade).
- **O querer ganhar é legítimo e deve ser incentivado pelo treinador, devendo o praticante estar preparado para a derrota:** a vitória confirma que ele deve continuar a aplicar-se no treino para ser cada vez melhor, enquanto que a derrota lhe demonstra que é necessário continuar a trabalhar para corrigir erros e aperfeiçoar as aprendizagens e aquisições.
- **O início da participação em competição** deve acontecer quando o **praticante estiver preparado para dar resposta aos problemas que lhe vão ser colocados** (e.g., domínio elementar das habilidades técnicas/ações táticas específicas e capacidade de as aplicar no contexto da competição).
- **O “clima” em torno da competição** proporcionado pelo treinador deve ser **facilitador da aplicação das aprendizagens** (isto é, minimizar o **stress**, permitir o erro, possibilitar a utilização de diferentes opções, etc.).



6.2. Competição e inclusão: duas condições a coabitar no treino de crianças e jovens

A competição no desporto de crianças e jovens deve ser reconfigurada à “imagem” do praticante, devendo ser pensada tendo em conta os seus interesses, expectativas e necessidades. **O mesmo será afirmar que é de todo desapropriado replicar a forma, a estrutura, os regulamentos e os conteúdos das competições do desporto adulto**, ou seja, seguindo uma lógica de rendimento e da obtenção de resultados significativos, tão depressa quanto possível. É necessária uma adaptação dos parâmetros que norteiam as competições para jovens, de modo a que **todos possam experimentar a competição e possam competir num nível adequado às suas capacidades**, baseada em atividades que vão ao encontro das necessidades e motivações de todos os jovens, **e não apenas dos mais dotados**.

65



FIGURA 10 - Competição enquanto inclusão no treino de crianças e jovens.



A competição deve ser aprazível e não percebida como uma ameaça (pessoal) para os praticantes !

Ninguém (treinador, pais, amigos, etc.) deve tirar ao praticante o prazer de participar na competição, caso contrário estão a estimulá-lo à desistência (de se entregar mais) ou mesmo ao abandono. Assim, é fundamental que **todos os praticantes tenham a possibilidade de competir e que a todos seja dada uma recompensa pelo esforço e compromisso assumido consigo, com os colegas e com o treinador**, quando tal é manifesto, mesmo que o desempenho desportivo não tenha sido favorável. Esta premissa é tanto mais importante quanto mais novos e inexperientes são os praticantes.

Não podemos, portanto, rejeitar a evidência de que ao desporto é exigido a **integração e vivência plural de crianças e jovens com capacidades e objetivos distintos**. Por um lado, permitir uma prática em que os seus propósitos são o prazer de competir, de conviver e de adquirir competências, e, por outro, criar condições para **desenvolver, de forma faseada, os talentos**, em referência a uma prática desportiva de alto rendimento.



A competição como meio de formar “a pessoa que mora” no praticante !

Compete ao treinador a **responsabilidade de proporcionar a oportunidade para que todos os praticantes tenham um espaço de intervenção**, onde não apenas a competência motora é equacionada, mas na qual assume especial relevo a **literacia desportiva** (com evidência no *fair play*) e o **entusiasmo pela prática desportiva**.

6.3. Reconfiguração do significado de sucesso e insucesso no treino de crianças e jovens

O modelo de competição prevalecente no treino de crianças e jovens, não raramente, tem colocado a ênfase no resultado competitivo (i.e., vencer) como elemento balizador da prestação competitiva. Tal facto distorce muitas vezes os seus propósitos em referência ao processo de treino e coloca a obrigatoriedade e a obsessão em vencer como a primeira e principal razão da sua existência. Há, portanto, a **necessidade de uma redefinição do conceito de sucesso**, na medida em que este não pode ser balizado exclusivamente pelas vitórias e derrotas.



Premissa de atuação do treinador: ganhar não é tudo, não é só o que importa !

Tal não significa que não se pretenda ganhar! Só que muitas vezes **ganhar é mais importante para quem ensina do que para quem aprende...** Uma ênfase exagerada em ganhar, pelo treinador, pode fazer perder de vista outros objetivos e valores associados à prática desportiva. Ademais, a **ênfase exagerada colocada na vitória é segregadora** e os menos dotados acabam por ficar com motivos, mais do que legítimos, para quererem abandonar a prática desportiva.



O **conceito de sucesso**, na competição, deverá decorrer necessariamente da **autossuperação** (melhorar as próprias *performances* e os objetivos pessoais) e da **gratificação pessoal** decorrente das experiências vividas, do seu significado e da riqueza das aprendizagens alcançadas. Até porque, desde muito cedo, os jovens relacionam o que conseguem fazer com a autoestima, **acreditando que ganhar é o mesmo que ter sucesso e que perder significa falhar**, resultando daí os sentimentos de ansiedade e de insegurança, do medo de viver o insucesso. Daí que, para além de ser tarefa do treinador estabelecer metas de aquisição de competências aos praticantes, tem ainda, em qualquer circunstância, de **ajudar o praticante a desenvolver níveis positivos de perceção acerca da sua competência**.

Obviamente que as **atitudes negativas assumidas** pelos praticantes, não raramente, face ao desenrolar do resultado no jogo/prova, não são alheias à forma como a **competição é encarada pelo treinador, pelos dirigentes, e mesmo pelos pais**. Aqui, o treinador possui, assim, um papel determinante na gestão da perceção do erro, na medida em que deve controlar o efeito que a competição exerce nos praticantes, desenvolvendo **estratégias de atuação que enfatizem o sentido de participar e não a obrigatoriedade de vencer**.

Associada à conceção de sucesso/fracasso ou de ganhar/perder está, então, a **conceção de erro** que o treinador e o praticante possuem. A este nível, uma focalização no resultado obtido na competição ou no processo (e.g., é o que os praticantes melhoraram e o que necessitam de aprimorar) pode fazer toda a diferença.



O que significa errar na competição?

Se ganhar for percebido numa **perspetiva normativa** (por hétéro comparação da classificação geral das equipas e/ou do rendimento individual), o **erro pode ser visto como um fracasso**. Porém, se a **perspetiva for referenciada ao critério** (por auto comparação, tendo em conta os objetivos traçados, a interpretação dos desajustamentos nos resultados competitivos e a definição de estratégias de melhoria), o **erro constitui um instrumento poderoso de aprendizagem**.



6.4. Organização da competição na prática informal e formal nas etapas de formação inicial: o imperativo da participação efetiva

68

Neste sentido, sobre o erro na competição e o seu papel na formação desportiva, importa destacar os seguintes aspetos:

- **A forma como o erro é percebido pelos praticantes**, com maior relevância em competição, é decisivo no modo como encaram a prática desportiva e o valor que lhes conferem nas suas vidas.
- **Os erros**, mormente em competição, **podem provocar emoções negativas**, constituindo-se como uma fonte de stress e de mal-estar, afetando significativamente a qualidade do processo de treino e levando mesmo ao abandono da prática.
- **A vivência do erro**, principalmente em competição, só é suportável se este não for sentido como uma ameaça pessoal, como uma frustração, se não desencadear sentimentos de irritação, de embaraço, de desapontamento e de medo.
- Os praticantes devem ser ensinados a ser **tolerantes com os seus próprios erros**.
- **Os treinadores e os praticantes devem reconhecer que errar é natural**, ainda mais na competição que envolve exposição pública e dependência de outros.
- **O erro na competição, principalmente, não deve ser visto como um sinal de fracasso**, mas antes como uma condição necessária para aprender e evoluir para ser melhor a cada momento.
- **Os erros podem ser uma excelente oportunidade para reaprender**, constituindo-se **indicadores de progresso/re-trocesso**, para encorajar a prática, para construir a confiança e facilitar a aprendizagem.

A competição revela-se um elemento estruturante do processo de preparação desportiva a longo prazo do praticante, sendo importante para a sua formação desportiva, pessoal e social. Porém, nem sempre as formas competitivas implementadas no desporto de crianças e jovens são as mais favoráveis. Por diversas vezes vemos implementados, neste contexto, sistemas de competições que são construídos à imagem dos modelos mais evoluídos presentes no alto rendimento, estando estes completamente desajustados às expectativas e necessidades do jovem praticante. As crianças e os jovens não possuem o apetrechamento biológico, motor, cognitivo, psíquico e social que lhes permita responder de forma adequada a exigências tão elevadas e complexas da competição do alto nível, gerando, assim, situações não somente frustrantes para o jovem praticante, mas completamente contraindicadas no plano pedagógico.



Competir para participar, mais do que para ganhar...

No treino de crianças e jovens ainda se observa a extrema **valorização do sucesso (ganhar) e a condenação perante o fracasso (perder)**, permanecendo, muitas vezes, a ideia de que ter **sucesso é condição fundamental de autoafirmação e de imposição perante os pares**. A competição deverá “abraçar” todos os praticantes. Para tal, é necessário a **construção de modelos de competição** que em cada fase da preparação se **identifiquem coerentemente com as possibilidades dos mais jovens e com as propostas de treino que são desenvolvidas**.



Existe, portanto, a necessidade de **“construir” modelos de competição** que possam consagrar uma maior harmonia entre os objetivos da formação desportiva e as expectativas que as crianças e os jovens praticantes estabelecem para a participação competitiva.

Assim, no desporto para crianças e jovens, **ao nível da prática informal com orientação de um treinador** (ver definição no ponto 4.1.), o mais correto é falar-se de **competições e não da competição**, na medida em que esta deve assumir diferentes figurinos de acordo com a idade e a experiência das crianças. Trata-se de adaptar o sentido da competição e a sua organização à capacidade de compreensão e de resposta da criança, desde os momentos iniciais de prática. Ademais, os praticantes devem possuir papeis/tarefas no processo organizativo da competição, participando ativamente em diversas atividades. Este envolvimento permite uma **participação mais significativa e gratificante**, o que se torna basilar para os praticantes serem responsabilizados de uma forma natural, num projeto coletivo que é de todos, em geral, e dirigidos a eles, em particular, bem como compreenderem a cultura desportiva e ganharem identidade com o desporto.

Em conformidade, na estruturação das competições deve-se ter em conta:

- A implementação de competições baseadas em **pequenos jogos/provas menos estruturadas, simplificadas, diversificadas, as quais se constituem formas de aprendizagem por excelência**.
- O incremento de um ambiente de **cooperação entre todos os participantes** (praticantes, treinadores, árbitros).

- A aquisição, por parte dos praticantes, de **protagonismo na organização e operacionalização das atividades**, através do desempenho de **papéis para além de praticantes**, como seja de estatísticos, árbitros, treinadores, jornalistas, etc.
- A preparação dos praticantes para o **desempenho de outras funções** em competição que vão para além da condição de praticante.
- A **atribuição de recompensas a todos os participantes**, mesmo que estas sejam apenas de participação (e.g., medalhas, diplomas).
- A **realização de formas competitivas múltiplas** que abracem diferentes modalidades, proporcionando o desenvolvimento simultâneo de uma motricidade geral e outra específica de cada modalidade. Tal requer que as federações realizem projetos neste sentido e estabeleçam compromissos na organização de competições no âmbito da prática informal.
- Qualquer que seja o sistema de provas, **o sistema de eliminação deve ser minimizado**, dando espaço e condições a todos para competirem no decorrer das provas, independentemente dos resultados obtidos.
- As **provas não devem ser de longa duração**, de modo a evitar a saturação dos jovens praticantes.
- As competições dos praticantes mais jovens devem ser organizadas no **formato de torneio, com diversos jogos a decorrer em simultâneo e de forma ininterrupta**.



FIGURA 11 - Adaptações no processo de preparação e competição do praticante.

Em suma, a possibilidade das crianças e dos jovens participarem num **quadro numeroso e diversificado de jogos/provas, competições e torneios desportivos** promove oportunidades de sucesso mais frequentes a mais praticantes e equipas, contribuindo, desta forma, para uma organização desportiva adequada à natureza da prática (informal).

Por sua vez, na **organização de competições na prática formal** (ver definição no ponto 4.1.) revela-se de vital importância estabelecer o compromisso entre proporcionar a participação na competição a todos os praticantes ao mesmo tempo que se salvaguarda a participação em quadros competitivos alinhados com a competência desportiva dos praticantes ao longo do processo (isto é, a competição ser sempre desafiante). Neste sentido, o sistema de provas deve ter em consideração as seguintes preocupações:

➤ **Organização do calendário competitivo tendo em consideração o critério da proximidade geográfica** (ou seja, equipas que residem em regiões próximas jogam entre si, de modo a facilitar e promover a participação competitiva, pelo menos numa fase inicial da competição).

- Provas que estabeleçam **critérios de participação em função do nível competitivo dos praticantes**, numa primeira fase ao nível regional, e, mais tarde, ao nível nacional.
- **Utilização de sistemas de provas que não conduzam à eliminação: a participação de todos os praticantes deve estar assegurada ao longo da prova** (e.g., após a fase regional que acontece usualmente no início da época desportiva, as equipas excluídas deverão ter acesso à competição até ao final da época).
- Realização de **provas seletivas ou eliminatórias o mais tarde possível**, nunca antes da fase de especialização desportiva.
- **Atribuição de diplomas** a equipas que, não tendo vencido a prova, revelaram atitudes e comportamentos pessoais e sociais positivos, como seja, por exemplo, o *fair play*.
- **Organização dentro do mesmo clube de competições para equipas de nível de competência desportiva semelhante** (quando existirem muitos praticantes do mesmo escalão). Deve, porém, ser promovida a participação de todos em provas/competições oficiais alinhadas com a sua competência.



Como conclusão, destacam-se os seguintes **vetores estruturantes da organização da competição**, tanto ao nível da prática formal, como informal:

- A ênfase deve ser colocada no divertimento, na participação, no sucesso e no desenvolvimento da autoestima.
- Os objetivos competitivos devem diferir dos observados nas competições adultas, não estando, por isso, tão orientados para os resultados.
- A avaliação deve ser centrada na aquisição e desenvolvimento, e não na vitória ou na derrota.
- A diversidade de formas e estruturas competitivas torna-se uma mais-valia para o desenvolvimento desportivo do praticante.
- A competição deve ser modificada e adaptada consoante as características físicas, psicológicas e motoras da criança e do jovem praticante.

Assim, o procedimento mais ajustado passa pela **implementação gradual das formas de competição adultas**, no processo de educação e de socialização das crianças e jovens, de forma a que seja considerada, simultaneamente, a predisposição para participar e a vontade de vencer. Caso tal se verifique, a educação é bem-sucedida e os jovens estão preparados para desenvolver uma relação estável e duradoura com o desporto, alicerçada na componente lúdica e formativa da atividade desportiva.

Pontos-chave da subunidade

1. A competição assume-se como uma ferramenta social e cultural e deverá ser entendida como um ingrediente vital da formação desportiva do praticante.
2. A competição no treino de crianças e jovens deve ser reconfigurada à “imagem” do praticante, pelo que não se deve replicar a estrutura e regulamentação das competições do desporto adulto. A competição no treino de crianças e jovens tem de servir o seu maior propósito, isto é, proporcionar a vivência de experiências gratificantes repletas de significado cultural e valor humano, base de uma formação desportiva centrada nos interesses dos praticantes.
3. O modelo de competição prevalecente no treino de crianças e jovens não pode colocar a ênfase no resultado competitivo (i.e., vencer) como elemento balizador da prestação competitiva. Isto distorce os seus propósitos em referência ao processo de treino e coloca a obrigatoriedade e a obsessão em vencer como a primeira e principal razão da sua existência.
4. A competição no âmbito informal deve ser adaptada à capacidade de compreensão e de resposta do praticante, promovendo ambientes festivos e enriquecidos em termos de experiências desportivas, nos quais os praticantes devem possuir papéis/tarefas no processo organizativo da competição, participando ativamente em diversas atividades.
5. Na competição de cariz formal é determinante estabelecer o compromisso entre proporcionar a participação na competição a todos os praticantes sem descurar, porém, o nível de competitividade entre os participantes, devendo os quadros competitivos estar alinhados com a competência desportiva dos praticantes ao longo do processo.



Isabel Mesquita // Patrícia Coutinho

Índice [DIDÁTICA DO DESPORTO]

CAPÍTULO VII.

7. O TREINO DESPORTIVO COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	73
7.1. FATORES DE EFICÁCIA PEDAGÓGICA NO TREINO DESPORTIVO NAS TRÊS DIMENSÕES DIDÁTICAS: GESTÃO, INSTRUÇÃO E “CLIMA”	73
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO DIDÁTICA DO DESPORTO

- 7. O TREINO DESPORTIVO COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM
- 8. ESTRATÉGIAS PARA AUTONOMIZAÇÃO GRADUAL DOS PRATICANTES NA APRENDIZAGEM
- 9. ESTRATÉGIAS PARA RESPONSABILIZAÇÃO EFETIVA DOS PRATICANTES NO PROCESSO DE TREINO

7.

O TREINO DESPORTIVO COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Isabel Mesquita // Patrícia Coutinho



7.1. Fatores de eficácia pedagógica no treino desportivo nas três dimensões didáticas: gestão, instrução e “clima”

A eficácia pedagógica no treino desportivo depende, grandemente, da capacidade de o treinador **saber gerir, saber ensinar e ser capaz de criar “climas” de prática** que estimulem a participação e a aprendizagem. Neste sentido, a otimização das dimensões didáticas, isto é, a gestão, a instrução e o “clima” (de treino), é determinante para conferir ao processo de treino estrutura e qualidade, logo, eficácia pedagógica. Enquanto a gestão se centra sobretudo na organização, funcionalidade e monitorização do processo de ensino-aprendizagem, a instrução corresponde a todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica do treinador, e o “clima” de aprendizagem ao ambiente e envolvimento de participação criado durante a prática desportiva. A conjugação das três dimensões didáticas é essencial para a otimização da eficácia pedagógica do treinador, porquanto dependem umas das outras, sendo, por isso, fundamental que o treinador preste a mesma atenção a todas na estruturação do processo de treino.

7.1.1. GESTÃO DO TEMPO DE TREINO, DOS RECURSOS HUMANOS E LOGÍSTICOS

Na gestão do treino destacam-se medidas e procedimentos relacionados com a gestão da disciplina e “saber estar” dos praticantes, a gestão de condições logísticas e controlo/supervisão das atividades e a gestão do tempo de treino (Mesquita, 2004a).

I. GESTÃO DA DISCIPLINA E “SABER-ESTAR” DOS PRATICANTES:

- a) **No estabelecimento de regras e normas de conduta** é importante que o treinador:
- **Dê a conhecer as regras e normas de conduta** logo no início da época desportiva.
 - **Apresente, por escrito, as regras e normas de conduta**, quando os praticantes são de idades baixas (e.g., 6 a 12 anos) ou, no caso de idades superiores, por não estarem familiarizados com elas.
 - **Reforce a importância da pontualidade e da assiduidade**, bem como da colaboração, de todos, ao longo da época, tanto no treino como na competição.
 - **Enfatize que todos, sem exceção, devem ser pontuais** no início do treino e no final do mesmo, não devendo criar exceções com frequência; quando tiverem que existir exceções devem ser justificadas.
 - **Determine que a interrupção na realização dos exercícios**, como seja para ir beber água ou descansar, seja, sempre que possível, **em simultâneo para todo o grupo**.
 - **Controle que todos os praticantes param e orientam a atenção para o ouvir**, por exemplo, quando interrompe os exercícios para dar informação ao grupo ou para mudar de exercício.
 - **Determine que todos os praticantes participam nas tarefas de organização do treino**, de forma rotativa, para evitar o vedetismo e fomentar a colaboração.

b) Na **regulação e sancionamento de comportamentos inapropriados e desviantes** é importante que o treinador:

- **Crie regras** mesmo que, no início da época desportiva, represente despende mais tempo a explicá-las e a serem implementadas, pois importa que os praticantes desde cedo se habituem a um modo disciplinado de funcionar e agir.
- **Seja claro e objetivo** na definição do que são comportamentos incorretos/inapropriados, para que crie condições para os praticantes as respeitarem.
- **Valorize explicitamente os comportamentos positivos dos praticantes**, indicando as vantagens que daí decorrem (e.g., ser melhor pessoa, ser melhor colega, etc.).
- **Não ignore os comportamentos negativos** dos praticantes, onde se destacam os **inapropriados** (e.g., falta de empenho na realização do exercício) ou **desviantes** (e.g., perturbar a atividade do colega, abandonar o recinto do treino sem avisar, ser mal-educado para alguém, etc.), evidenciando as desvantagens de tais comportamentos, principalmente, para a sua formação como pessoas e praticantes.

II. SUPERVISÃO E MONITORIZAÇÃO DA ATIVIDADE NO TREINO

A gestão eficaz do treino está altamente dependente da capacidade do treinador em **supervisionar e controlar as atividades que decorrem em treino**. Entre os muitos aspetos que deve atender, destacam-se os seguintes:

- **Colocar-se no espaço de treino apropriadamente**, de modo a que todos os praticantes tenham a perceção que o treinador está sempre a vê-los (isto é, “tem olhos nas costas”) e que ele próprio seja capaz de observá-los a todos (“varrimento com o olhar” de todo o espaço de treino).



O treinador pode minimizar a ocorrência de comportamentos desviantes ou inapropriados se:

- Estabelecer critérios de prioridade nos comportamentos que pretende que sejam modificados, de acordo com a gravidade dos mesmos.
- Analisar as condições e as circunstâncias em que ocorrem os comportamentos inapropriados (e.g., não raramente o praticante que “paga” não foi o que provocou a situação e tal deve ser evitado).
- Souber relativizar o incidente quando não tem grande relevância e não põe em causa os princípios estabelecidos de conduta (e.g., não foi intencional e não tem precedentes).
- For claro e específico quando comunica aos praticantes os comportamentos inapropriados ou desviantes a modificar, bem como as implicações positivas dessa mudança (para si e para todos os outros), para eles estabelecerem a relação entre tipo de comportamento e consequência.
- For consistente nos motivos que invoca para a modificação do comportamento, assegurando-se que os praticantes não ficam com dúvidas. A falta de convicção e consistência nas atitudes que adota tornam-no pouco credível aos “olhos” dos praticantes.

- **Utilizar sinalética gestual** relativamente às diferentes tarefas de organização e gestão, economizando, assim, tempo e criando nos praticantes o hábito de estarem atentos e organizados.
- **Utilizar estratégias de controlo da atividade apropriadas à natureza do exercício** (e.g., envolve risco, trabalho por estações, grupos grande/pequenos, etc.) e nível de familiarização dos praticantes com o mesmo (isto é, exercício novo ou já conhecido).
- **Estar atento para que todos os praticantes estejam no seu campo visual quando informa**, o que significa não permitir que nenhum praticante se coloque ao seu lado ou atrás de si, enquanto dá informação (e.g., pode dar origem a comportamentos desviantes).
- Utilizar **estratégias de comunicação percebendo exatamente o que pretende com elas**. A hesitação que

demonstra quando comunica pode conduzir à falta de credibilidade, por parte dos praticantes, e pode gerar desorganização.

- **Manter os praticantes empenhados de forma comprometida** na realização das atividades inculcando-lhes a responsabilidade de as realizarem dando o seu melhor.

III. GESTÃO DO TEMPO DE TREINO

O tempo de treino constitui um dos aspetos mais importantes que o treinador tem de cuidar, porquanto uma **má gestão do tempo de treino compromete a concretização dos objetivos traçados, bem como a aprendizagem e o desenvolvimento do praticante**. Importa, por isso, relembrar que quanto maior for o tempo de prática motora dos praticantes, mais tempo o treinador lhes proporciona para aprenderem.



Quanto mais eficaz for a gestão do tempo de treino, melhor é o treinador!

O treinador otimiza o **tempo de prática motora** (isto é, o tempo disponibilizado para praticar) e, consequentemente, o **tempo potencial de aprendizagem** (isto é, o tempo efetivo de cada praticante a exercitar com sucesso) se **minimizar, dentro do possível, o tempo despendido no resto do treino em tarefas de organização ou quando emite informação**.



Entre os procedimentos didáticos que o treinador adota para otimizar o tempo potencial de aprendizagem dos praticantes, destacam-se os seguintes:

➤ **AUMENTAR O TEMPO ÚTIL DE TREINO** (isto é, tempo de treino que o treinador dispõe depois de retirado o tempo gasto pelos praticantes no balneário):

- Não abdicar do cumprimento dos horários;
- Incutir nos praticantes rotinas de procedimentos no balneário para se equiparem rápido e bem;
- Reduzir ao mínimo as tarefas administrativas.

➤ **AUMENTAR O TEMPO DISPONÍVEL PARA A PRÁTICA** (isto é, tempo que resta após se retirar o tempo útil e o tempo gasto a dar informação aos praticantes ou na transição de exercícios):

- Reduzir ao mínimo necessário os tempos de transição e de informação, sendo que não deve encurtar o tempo de informação caso seja necessário detalhar algum aspeto, por ser novo ou não ter sido bem compreendido pelos praticantes;
- Fornecer explicações claras, precisas e concisas aos praticantes acerca das atividades de treino;
- Encadear de forma lógica, mas rentável, os locais e a forma de realização de exercícios, atendendo ao espaço que dispõe e à sequência de realização;
- Utilizar sinalética gestual, previamente estabelecida e compreendida pelos praticantes, para interromper e reunir os praticantes com celeridade.

➤ **AUMENTAR O TEMPO POTENCIAL DE APRENDIZAGEM** (isto é, tempo que os praticantes passam efetivamente a realizar os exercícios com sucesso):

- Escolher exercícios de fácil organização que promovam elevado número de repetições e que motivem os praticantes;
- Ajustar o número de praticantes envolvidos nos exercícios às características destes, evitando ter praticantes em situação de “espera”;
- Adequar o grau de dificuldade dos exercícios ao nível de desempenho dos praticantes, uma vez que exercícios demasiado fáceis promovem desinteresse e aqueles que são demasiado difíceis podem desencadear frustração e, consequentemente, desconcentração e alheamento;
- Colocar os praticantes em grupos homogêneos, de acordo com o seu nível de competência desportiva, quando os exercícios são vocacionados para a melhoria individual, e em grupos mais heterogêneos quando a colaboração e a prestação coletiva são determinantes para estimular a cooperação e entreajuda;
- Selecionar criteriosamente as formas de organização dos exercícios, para manter o máximo possível de praticantes a realizar, simultaneamente, o exercício;
- Comunicar com os praticantes enquanto praticam, emitindo-lhes *feedback*;
- Criar um ambiente positivo de treino através da boa disposição, do apelo à entrega e cooperação na realização de todas as atividades de treino.



7.1.2. ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: PLANEAMENTO, IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO

Para que o desenvolvimento desportivo do praticante seja otimizado é necessário organizar o processo de treino de forma cuidada, no sentido de proporcionar aprendizagens válidas, consistentes e duradouras. Para que tal aconteça, é necessário que o treinador tenha em consideração **três fases distintas do processo de preparação**, nomeadamente o **planeamento (antes)**, a **implementação (durante)** e a **avaliação (após)**, as quais se interrelacionam mutuamente (Mesquita, 2004a). Em concomitância, toda a organização do processo de treino, nas diferentes facetas, deverá ser registada de forma cuidadosa e sistemática no **dossiê do treinador**, o qual deverá existir sempre, por mais que o treinador realize adaptações pontuais em diferentes momentos.

I. FASES DO PROCESSO DE PREPARAÇÃO

a) Planeamento

Planear consiste em delinear antecipadamente aquilo que tem de ser realizado, como deve ser realizado e quem é que o deve efetuar. Deste modo, para que o processo de planeamento seja concretizado de forma eficaz, o treinador deverá dar cumprimentos a três tarefas:

1. **Determinar o que se quer fazer** - com base na análise das condições de treino e dos intervenientes, perspetivar onde quer chegar, ou seja, definir objetivos.
2. **Escolher como o vai fazer** - estabelecer a metodologia e os meios a utilizar no processo, contemplando a possibilidade de ter que efetuar ajustamentos.
3. **Realizar o plano** - sistematização por escrito.

Previamente à realização do planeamento, o treinador deverá realizar uma **análise da situação** que lhe permita obter informações importantes capazes de sustentar as suas tomadas de decisão no que concerne ao que vai ensinar/desenvolver/treinar. Assim, cabe ao treinador elaborar uma análise prévia dos seguintes fatores:

- **Conteúdo de ensino/treino** - pressupõe o conhecimento aprofundado do conteúdo da modalidade desportiva.
- **Características do envolvimento** - reconhecimento das condições materiais (número de bolas, sinalizadores, arcos, etc.), espaciais (tipo de campo, local, etc.) e temporais (horário de treino, número de sessões, etc.).
- **Características dos praticantes** - recolha de dados sobre historial desportivo e clínico, nível de desempenho, nível socioeconómico, características psicológicas, etc.

Posteriormente, o treinador entra numa fase fundamental do planeamento que corresponde à tomada de decisão, ou seja, a **definição dos conteúdos a desenvolver, dos objetivos a alcançar, bem como da metodologia e estratégias a utilizar no processo de treino**. Nesta fase, é importante a realização das seguintes operações didáticas:

- **Organizar os conteúdos de treino** tendo em consideração a sequência (ordem de realização ao longo do tempo) e a extensão (a quantidade) dos respetivos. A este respeito, importa determinar, ao nível da competência desportiva dos praticantes, o seu ponto de partida real e o ponto de chegada perspetivado, através de indicadores concretos, uma vez que esta informação irá nortear a tomada de decisão ao nível dos conteúdos de treino a desenvolver.
- **Definir objetivos**, os quais constituem as metas referenciadoras do trabalho a realizar, tendo em consideração a especificidade do conteúdo, a competência desportiva dos praticantes e as condições de treino.
- Estabelecer **o tipo e os critérios de avaliação** a utilizar.
- Definir de forma clara e operacionalizada as **progressões** a utilizar no ensino/treino dos conteúdos, realizando um **tratamento didático do conteúdo** adequado (ou seja, como e quando ensinar os conteúdos de treino), com uma **transição gradual do geral para o específico, do fácil para o difícil, do simples para complexo**.



Na definição de objetivos, o treinador deve considerar:

- O nível de desenvolvimento motor, cognitivo e emocional dos praticantes, bem como as características do escalão etário, de modo a que as exigências sejam adequadas às suas necessidades e nível de prontidão para a aprendizagem.
- O reconhecimento pormenorizado das condições de treino (e.g., material, espaços, horas e dias de treino, etc.).
- O estabelecimento de objetivos exequíveis, ou seja, que estejam ao alcance do nível de desenvolvimento do praticante.
- A definição de meios de controlo dos objetivos traçados previamente, no sentido de monitorizar o processo de treino através da identificação do grau de alinhamento entre o perspetivado e o conseguido a cada momento, permitindo realizar atempadamente ajustes necessários.

ANÁLISE	ANÁLISE DA MODALIDADE		ANÁLISE DOS ATLETAS
	ANÁLISE DO ENVOLVIMENTO		
DECISÃO	DETERMINAR A SEQUÊNCIA E A EXTENSÃO DA MATÉRIA		
	DEFINIR OBJETIVOS		
	ELABORAR OS ELEMENTOS DA AVALIAÇÃO		
	ESTABELECEER PROGRESSÕES NO PROCESSO DE ENSINO		
APLICAÇÃO	PLANO DE TREINO	PLANO DE MICRO E MESO CICLO	PLANO ANUAL
			etc...

FIGURA 12 - Fases do processo de treino: análise, tomada de decisão e aplicação.



b) Implementação

Na implementação, momento da concretização das intenções do treinador em ações propriamente ditas (plasmadas no planeamento), existem quatro tarefas didáticas que o treinador deve realizar:

- **Apresentação** (da sessão de treino, do exercício, dos princípios de atuação, etc.).
- **Observação** (durante a prática motora, na organização dos exercícios, ou seja, ao longo da condução do treino/competição).
- **Correção dos praticantes** (na realização dos exercícios, em condutas desviantes, sempre que for necessário em relação ao “saber ser e estar”, para além da competência desportiva).
- **Controlo e monitorização** (sempre que necessário para regular, conferir estabilidade e direção desejada ao processo de treino).

c) Avaliação

A avaliação refere-se a um processo de apreciação, não somente do desempenho e evolução dos praticantes, mas, também, do próprio processo de treino, sendo importante que o treinador seja capaz de:

- **Aferir a exequibilidade dos objetivos** - o treinador deve controlar e monitorizar o desempenho dos praticantes e dele próprio, de modo a aferir que o processo de treino está a seguir o rumo inicialmente perspectivado. No caso do trabalho desenvolvido não estar a seguir o curso planeado e/ou os efeitos desejados, o treinador deverá reajustar estratégias.
- **Avaliar o desempenho dos praticantes** - o treinador deve analisar a competência desportiva dos praticantes em treino e competição, tendo em conta os objetivos traçados para cada praticante e considerando a sua relação com os outros elementos da equipa/clubes, as influências sociais (pais, treinadores, dirigentes, amigos) e o sucesso escolar, entre outros possíveis aspetos.

- **Autoavaliar-se enquanto treinador** - aferir se as metodologias e estratégias utilizadas estão a surtir o efeito desejado e se estão a encaminhar o processo de treino para a concretização dos objetivos inicialmente definidos.
- **Avaliar de forma continuada e em diferentes momentos** - a avaliação do processo de treino e competição não se efetua apenas no final. Não só importa a **avaliação formal**, onde são considerados elementos de referência concretos, como também ao longo do tempo, com um **caráter informal** que informa o treinador para realizar ajustamentos atempados e apropriados, sempre que se revelar necessário.
- **Recorrer a diversos meios de avaliação** – na **avaliação dos praticantes deverão ser utilizados diferentes meios, como seja** relatórios de dados estatísticos relativos ao treino e à competição, reflexões individuais (dos praticantes e do treinador) e em conjunto com a equipa técnica (com caráter formal ou informal).

II. O DOSSIÊ DO TREINADOR

A organização do processo de treino revela-se uma tarefa complexa, na qual existe uma quantidade elevada de informação a considerar, diversas reflexões a concretizar e inúmeras decisões a tomar. Por este motivo é necessária a sistematização de todo o trabalho desenvolvido ao longo de uma época desportiva, num documento de registo (que pode ser em papel ou no formato digital), ao qual apelidamos de **dossiê do treinador**. Este deve constituir um documento de trabalho onde são **registadas todas as informações relativas à preparação, implementação e avaliação do processo de treino, de uma forma sistemática e regular, de modo a garantir o controlo** de todo os procedimentos envolvidos.

Pese embora o dossiê do treinador possa adotar diversas organizações consoante o tipo de trabalho desenvolvido, apresentamos, a título exemplificativo, alguns elementos que fazem parte do dossiê de treinador:

1. Caracterização do contexto

- a) Dados relevantes do clube (estrutura organizativa, contactos, etc.).
- b) Condições de trabalho (espaços de treino, horários, inventário do material, etc.).
- c) Caracterização dos atletas (ficha biográfica, historial de saúde, dados antropométricos, etc.).

2. Modelo de jogo (configuração da dinâmica funcional, do modo de jogar pretendido pelo treinador para a equipa).

3. Modelo técnico individual (elementos de referência técnica críticos para o atleta desenvolver o seu potencial, em função de indicadores de desempenho e atendendo às características dos praticantes).

4. Controlo do processo

- a) Registos de assiduidade e pontualidade dos atletas.
- b) Avaliação - componentes a avaliar (tática, técnica, física, psicológica, social, etc.), momentos (treino; competição, fases

da época, etc.) e formas (formal com registo próprio, informal com foco em componentes críticas determinadas, etc.).

- c) Registo do desempenho académico do praticante.

5. Planeamento

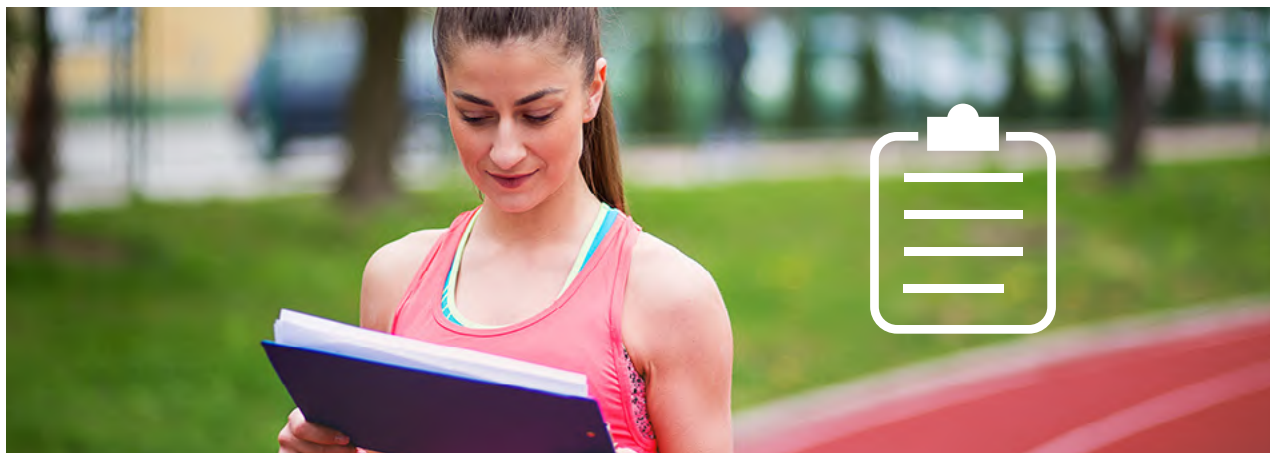
- a) Calendarização anual (organização temporal de todos os eventos que irão decorrer ao longo da época, como, por exemplo, treinos, torneios de preparação, competição, estágios, etc.).
- b) Definição de objetivos (individuais e coletivos, sobre os vários domínios, como seja, técnico, tático, físico, psicológico, em diversas janelas temporais - curto, médio e longo prazo).
- c) Estruturação em fases a médio/curto prazo - mensal/semanal - nas quais o treinador organiza os conteúdos a desenvolver em função do respetivo tempo.
- d) Planos de treino.
- e) Reflexões sobre os diversos tipos/fases do planeamento.

6. Competição

- a) Planos de jogo ou competição (intenções do treinador sobre o desempenho da equipa ou do praticante em momentos competitivos).
- b) Fichas de jogo (por exemplo, para os desportos coletivos, registos sobre os jogadores, resultado do jogo, substituições, tempos técnicos, advertências, etc.).
- c) Observação e análise estatística (vídeos dos jogos, análise da própria equipa/praticante e/ou do adversário, dados sobre o desempenho de cada praticante).
- d) Reflexões sobre a participação na competição (sobre o atleta a nível individual e sobre a equipa).

7. Regulação do processo

- a) Reuniões com atletas, pais, dirigentes, etc.
- b) Publicações sobre a equipa/praticante.



7.1.3. OTIMIZAÇÃO E GESTÃO DOS MOMENTOS TÍPICOS INSTRUCIONAIS

A comunicação é a “chave” da eficácia pedagógica do treinador. Treinadores que são bons comunicadores são usualmente treinadores eficazes recorrendo à comunicação fundamentalmente para **informar, controlar, motivar e expressar emoções** (isto é, as quatro grandes funções da comunicação). Não obstante, existem barreiras que dificultam o processo de comunicação, as quais o treinador deve conhecer de modo a saber lidar com a sua existência e potenciar a sua capacidade de comunicação.

Ademais, importa compreender que as perdas de informação por parte do praticante relativamente à informação transmitida pelo treinador podem ser significativas (fenómeno de **afunilamento instrucional**) e, por isso, maior cuidado tem que se colocar no modo como se comunica.

AFUNILAMENTO INSTRUCIONAL

- ➔ O QUE QUERO DIZER
- ➔ O QUE DIGO
- ➔ O QUE O OUTRO OUVI
- ➔ O QUE O OUTRO COMPREENDE
- ➔ O QUE O OUTRO RETÉM
- ➔ O QUE O OUTRO RESPONDE



FIGURA 13 - Representação da definição de afunilamento instrucional.

Conforme referido, a informação é uma das funções da comunicação, sendo que quando é orientada para transmitir especificamente elementos correlatos ao processo de ensino-aprendizagem se denomina de instrução. **No âmbito da sessão de treino, a instrução decorre em três grandes momentos: antes da prática** (e.g., preleções, apresentação de exercícios, explicações, demonstrações), **durante a prática** (e.g., *feedback* e reinstrução), e **após a prática** (e.g., debate sobre a prática desenvolvida) (Rosado & Mesquita, 2011a).

I. ANTES DA PRÁTICA

a) **Início da sessão de treino:** concretização de uma função instrucional, motivacional e organizacional, envolvendo diferentes fases.

FASES DO INÍCIO DA SESSÃO DE TREINO:

- **Apresentação dos objetivos da sessão** (clarificação do enquadramento do treino nos objetivos mais gerais).
- **Relação com sessões anteriores ou seguintes** (explicação das relações que as sessões estabelecem umas com as outras. É uma forma de manter os praticantes interessados, mais participativos e que estes possam compreender melhor o processo).
- **Apresentação dos conteúdos propriamente ditos** (síntese da matéria a ser abordada, com especial ênfase para as aprendizagens/treino de componentes críticas).
- **Apresentação das condições de realização e normas organizativas** (definição de grupos, sinais de transição, reunião ou atenção).
- **Controlo da compreensão da informação** (colocação de questões concretas aos praticantes, de modo a aferir se eles compreenderam o que é necessário trabalhar).

AS PRINCIPAIS BARREIRAS AOS PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO SÃO:

- **PERCEÇÃO SELETIVA** - vemos e escutamos de acordo com as nossas necessidades.
- **SOBRECARGA DE INFORMAÇÃO** - temos uma capacidade limitada de processar informação.
- **LINGUAGEM** - as palavras têm diferentes interpretações para diferentes pessoas.
- **FILTRAGEM** - a distorção da informação surge, muitas vezes, sem ser de forma deliberada.
- **CONTEXTO TEMPORAL** - o momento em que a mensagem é comunicada pode interferir no seu efeito.



b) **Apresentação dos exercícios:** a informação pretende esclarecer o praticante acerca do “que fazer e como fazer”, do significado e da importância do que vai ser aprendido, dos objetivos a alcançar e, ainda, da organização da própria prática, nomeadamente na formação de grupos e na determinação de espaços, equipamentos e tempo de prática concedido. Na apresentação dos exercícios é fundamental que o treinador não se esqueça de **destacar os aspetos relevantes do exercício, tanto do foro organizativo, como relacionados com o conteúdo de treino** a ser desenvolvido.



ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NA APRESENTAÇÃO DOS EXERCÍCIOS DE TREINO:

1. A explicação do objetivo, interesse e utilidade do exercício.
2. A identificação dos critérios de êxito.
3. O recurso à demonstração (simultaneamente ou a seguir): corresponde à exemplificação visual de um padrão de referência.
4. A utilização de palavras-chave: são palavras ou frases concisas para focar a atenção dos praticantes em elementos críticos a desenvolver (e.g. corpo atrás da bola).
5. A apresentação das condições de realização (regras organizativas).
6. A apresentação de variantes (tornando mais fácil ou mais difícil a execução).
7. A verificação da compreensão por parte dos praticantes.

II. DURANTE A PRÁTICA

No decorrer do treino existem diversas estratégias instrucionais promotoras da aprendizagem nomeadamente a **exposição, o feedback pedagógico, o questionamento e a observação**, as quais serão amplamente detalhadas no ponto seguinte (7.1.4.).

III. ENCERRAMENTO DA SESSÃO

O momento final do treino, no qual se encerra a sessão, corresponde a um momento privilegiado de transmissão de informação. Os últimos minutos do treino revelam-se úteis para relembrar aspetos de maior importância, reformular os aspetos essenciais, fornecer *feedback* coletivo e motivar para a próxima sessão de treino, bem como procurar modelar comportamentos sociais, quer pela reflexão conjunta sobre o comportamento social do grupo, quer por conversas particulares no final ou após a sessão de treino. No entanto, o **cansaço e a necessidade de não “arrefecer” aconselham a que estes períodos sejam curtos**. Importa, ainda, referir que é importante que os **balanços realizados sejam positivos**, de modo a não comprometer a motivação dos praticantes, reforçando, assim, os comportamentos que importa elogiar e o sentido de coesão do grupo.



7.1.4. ESTRATÉGIAS INSTRUCIONAIS PROMOTORAS DA APRENDIZAGEM: A EXPOSIÇÃO, A DEMONSTRAÇÃO, O FEEDBACK PEDAGÓGICO, O QUESTIONAMENTO E A OBSERVAÇÃO

Entre as estratégias instrucionais existentes destacam-se a **exposição, a demonstração, o feedback pedagógico, o questionamento e a observação** (Rosado & Mesquita, 2011a):

I. EXPOSIÇÃO

A exposição constitui o meio preferencial através do qual é transmitida informação ao praticante, devendo ser **breve, sucinta e focada nos objetivos da sessão de treino**, quando é realizada no início da sessão de treino. As exposições que contêm excessivos detalhes, com muita informação e com elevada duração são inapropriadas, particularmente para os praticantes mais novos.

A **exposição deve ser preparada** pelo treinador e durante a sua realização o treinador deve assegurar-se que:

- (1) É ouvido por todos;
- (2) Pronuncia as palavras de forma fluída;
- (3) Enfatiza os pontos críticos a serem trabalhados, pela entoação da voz ou repetição da informação;
- (4) Dirige o olhar para os praticantes, garantindo, assim, melhores condições de atenção e comunicabilidade.

Para além da **comunicação verbal**, a **comunicação não verbal** possui um **lugar de destaque**, pelo que o treinador deverá ter em consideração as **expressões faciais**, a **colocação da voz**, os **gestos** e as **posturas**, o **contacto físico**, o **modo de vestir**, a **ornamentação**, etc. Estas mensagens, muitas vezes não intencionais, podem ser **instrumentos poderosos de comunicação**, particularmente no âmbito das relações interpessoais.

CRITÉRIOS DE SUCESSO DE UMA BOA EXPOSIÇÃO:

- **Transmitir apenas a informação mais relevante** (longas dissertações levam a distrações e dificuldade em compreender o essencial do acessório).
- **Planear cuidadosamente a apresentação da informação** (emitir de forma clara, numa linguagem perceptível por todos os praticantes).
- **Prever a duração da exposição** (momentos que antecedem a prática, repouso e final da sessão).
- **Contemplar as condições de realização** (posição dos praticantes e do treinador, materiais necessários, etc.).
- **Combinar sinais de intervenção com os praticantes para evitar perdas de tempo** (levantar o braço para pedir para falar).

2. DEMONSTRAÇÃO

A demonstração corresponde à exemplificação de um padrão de referência motor (e.g., ação tática, habilidade técnica, etc.) ou de um exercício que se pretende que os praticantes realizem. A sua importância deve-se ao facto de permitir que os praticantes possuam uma **percepção (cognitiva) da informação** que está a ser transmitida.

Para que a demonstração seja eficazmente utilizada, importa ter em consideração as seguintes variáveis a gerir:

- **A demonstração deve ser planeada, devendo o executante ser um bom modelo**: ou seja, alguém que seja capaz de dar uma ideia global correta da execução da ação tática/ habilidade técnica ou exercício.

- **Posição e distância dos observadores deve ser acautelada**: todos os praticantes, observadores, deverão conseguir observar a demonstração, sendo que, por vezes, é necessário ser realizada de diferentes perspetivas e distâncias, para que percecionem melhor os aspetos relevantes (e.g. o que se destaca no plano frontal é diferente do plano lateral).
- **A repetição da demonstração é, muitas vezes, necessária**. Uma só demonstração poderá não ser suficiente devendo-se, nesse caso, repeti-la diversas vezes, para que fique assegurada a compreensão do pretendido (e.g., exercício nos jogos desportivos coletivos em que existe mudança de posições e troca de funções).





- **A demonstração dever ser feita, se possível, pelo praticante:** liberta o treinador para outras funções (e.g., focalização da atenção dos praticantes nos aspetos relevantes); promove um efeito positivo no praticante, nomeadamente uma gratificação imediata por ser escolhido, sendo que não deve ser o mesmo praticante a demonstrar sempre; o treinador deve demonstrar, sobretudo quando nenhum praticante sabe realizar corretamente, mas só o deve fazer se souber executar corretamente.
- **A demonstração deverá ser feita de forma global e de preferência no local e nas condições em que os praticantes a realizarão:** a demonstração de partes do movimento ou do exercício pode ser realizada a velocidades diferentes, mas o treinador deverá refletir sobre a pertinência e ajustabilidade do seu uso, uma vez que se perde a noção da ação tática/habilidade técnica global.
- **A demonstração pode ser realizada através de vídeo ou outro meio auxiliar semelhante:** o seu uso pode ser favorável em certos momentos como, por exemplo, na análise e avaliação tática-técnica, mas o treinador deve ponderar sobre o seu uso, visto que os gastos de tempo com esta estratégia são nitidamente superiores.
- **A demonstração pode ser realizada mostrando aspetos incorretos da execução quando o treinador pretende chamar atenção para erros de execução:** o uso desta estratégia deve ser cauteloso, particularmente na escolha do modelo a utilizar, sendo que deve ser realizada pelos praticantes mais aptos ou pelo próprio treinador e não por praticantes com dificuldades, de modo a evitar uma possível “humilhação”.

- **Deve ser transmitida a informação mais importante em função dos objetivos do exercício:** as componentes críticas da ação tática/habilidade técnica devem ser salientadas e explicadas, bem como as questões relativas à segurança (caso existam).
- **Auxiliar a compreensão da demonstração recorrendo ao uso de palavras-chave:** o seu uso, em concomitância com a demonstração, foca a atenção dos praticantes sobre aspetos críticos e é particularmente pertinente nas fases iniciais da aprendizagem e em faixas etárias mais jovens.
- **Informar e contextualizar antes de demonstrar:** é aconselhado transmitir alguma informação verbal antes da demonstração, de modo a contextualizar a ação tática/habilidade técnica ou o exercício e orientar a atenção dos praticantes para os aspetos específicos ou dinâmica de movimentação.
- **Depois de demonstrar, confirmar se os praticantes compreenderam a mensagem.** Após a demonstração, o treinador deverá verificar o grau de compreensão dos praticantes relativamente às componentes críticas mais importantes, invocando, por exemplo, o questionamento (ver pontos seguintes).

3. FEEDBACK PEDAGÓGICO

Por *feedback* pedagógico entende-se o **comportamento do treinador de reação à resposta motora de um (ou mais) praticante(s)**, tendo como objetivo reforçar ou modificar essa resposta, na procura de melhorar a realização de uma ação tática/habilidade técnica e/ou realização de um exercício. O *feedback* resulta de uma **competente tomada de decisões**



oportunas, com base numa seleção e processamento da informação pertinente recolhida durante a observação dos praticantes e do ambiente de treino/competição. O *feedback* pedagógico envolve, portanto, **duas fases distintas**:

- (1) **Diagnóstico** - identificação do erro, análise sobre a sua natureza e importância e identificação das suas causas;
- (2) **Prescrição** - emissão de um *feedback* na qual o treinador aponta uma solução, uma reinstrução e/ou a apresentação de atividades de aprendizagem/treino alternativas.

O *feedback* pedagógico, por se relacionar diretamente com a competência desportiva dos praticantes, deverá ser realizado com **intencionalidade e sentido de apropriação**.

SEQUÊNCIA DE COMPORTAMENTOS, A REALIZAR PELO TREINADOR, NA EMISSÃO DE *FEEDBACK*:

1. **Observação e identificação do erro** (ou qualquer outro evento que lhe chame à atenção).
2. **Tomada de decisão** (decidir reagir ou não reagir; se decidir reagir, escolher o tipo de *feedback* a utilizar em função do que observa e pretende reforçar ou modificar).
3. **Emissão de *feedback***.
4. **Nova observação sobre as mudanças no comportamento do(s) praticante(s)** (verificar se os *feedbacks* transmitidos surtiram o efeito desejado).
5. **Nova tomada de decisão** (duas possibilidades: abandonar quando o praticante corrigiu o que estava a realizar mal; emitir novo *feedback* quando o praticante não corrigiu).



Para que o treinador consiga otimizar o recurso ao *feedback* importa considerar a **correta gestão das seguintes variáveis**:

- **Frequência do *feedback*** - refere-se à quantidade de *feedback* emitido. É desejável que o praticante receba uma quantidade apreciável de **informação acerca do seu desempenho, mas nunca ser em demasia, pois a informação em excesso pode tornar-se “ruído” e provocar dependência** no praticante, desviando a atenção da autoanálise e da autocrítica, indispensável ao seu desenvolvimento.
- **Especificidade do *feedback*** - relaciona-se com o teor e profundidade da informação a transmitir. A informação meramente apreciativa (positiva ou negativa) não contém nenhuma informação específica sobre como melhorar. Por isso, não basta dizer se a execução está ou não correta, é necessário **dizer o que fazer para melhorar**.
- **Ciclo do *feedback*** - depois da emissão do *feedback* inicial, o treinador deverá verificar se o respetivo teve o efeito



pretendido e, caso seja necessário, emitir outro de novo. A ausência de análise das ações dos praticantes posterior à emissão do *feedback* é frequente e constitui um comportamento de **ineficácia pedagógica** do treinador.

- **Direção do *feedback*** - refere-se a quem é dirigido o *feedback*. O *feedback* pode ser dirigido a um praticante, a um pequeno grupo ou a todo o grupo/equipa de trabalho. Quando a ação a modificar é observada apenas num praticante, o *feedback* deverá ser **individual**, de modo a garantir a necessária individualização da correção. Quando a ação a ser alterada é observada em mais do que um praticante, a emissão de *feedback* deve ser dirigida ao grupo (todos os envolvidos). Os *feedbacks* dirigidos ao **grupo** constituem uma forma de modelação de comportamentos, sendo particularmente útil no início/final das sessões de treino, nos tempos de transição ou nos intervalos de recuperação.



- **Pertinência do feedback** – o *feedback* deve ser emitido **imediatamente a seguir à execução do praticante**, uma vez que potencia a sua eficácia. Em alguns casos, o *feedback* pode ser emitido **durante a execução**, permitindo corrigir uma determinada tentativa ainda no seu decorrer. Já os *feedbacks* emitidos **muito após a execução perdem geralmente eficácia**, uma vez que os pormenores de execução podem já ter sido esquecidos pelo praticante.

Por sua vez, a natureza (ou tipo) de *feedback* a emitir depende do que o treinador considera ser necessário alterar (na ação tática/habilidade técnica ou exercício em geral) e, por isso, os *feedbacks* possuem diferentes objetivos, entre os quais se destacam:

- **Feedback descritivo** - informação que **descreve a ação** que o praticante está a realizar (e.g., “Estás a colocar as mãos à frente do peito”).
- **Feedback prescritivo** - informação que indica o **modo de realizar a ação** (e.g., “coloca as mãos acima e à frente da cabeça”).
- **Feedback avaliativo** - informação que estabelece uma **apreciação do que o praticante está a realizar**, podendo esta ser positiva ou negativa (e.g., “não estás a fazer o passe bem!” (negativo); “Isso mesmo! Estas a fazer o passe muito bem!” (positivo)).
- **Feedback interrogativo** - informação que se refere a uma **questão colocada ao praticante** (e.g., o que é que achas que está a acontecer na movimentação da equipa adversária?).



FATORES DE EFICÁCIA DO FEEDBACK PEDAGÓGICO:

- **Concentrar nas dificuldades** mais importantes do praticante e analisar as suas causas.
- **Dar tempo ao praticante** para treinar/desenvolver as aprendizagens com apoio de informação de qualidade.
- **Aumentar o esforço cognitivo** do praticante.
- **Garantir a congruência de todas as informações** (relação com a informação).
- Considerar os **níveis de conhecimento e competência desportiva** do praticante.
- Procurar a **individualização** das intervenções (direção).
- Proporcionar *feedback* **tão cedo quanto possível**, em relação à execução (pertinência).
- Proporcionar *feedback* **específico** (especificidade).
- Verificar o efeito da intervenção (ciclo de *feedback*).

- **Distribuir o feedback** de forma equilibrada pelo grupo (variando os praticantes visados).
- Transmitir a **informação mais relevante**, sem excessos (frequência).
- **Privilegiar o elogio** e o *feedback* positivo para enaltecer o desempenho empenhado e de sucesso.
- **Dignificar as respostas** dos praticantes e não ter “desprezo” pelos maus desempenhos.



4. QUESTIONAMENTO

O questionamento é uma estratégia instrucional que corresponde à colocação de questões aos praticantes. Trata-se de um método verbal que auxilia o treinador a promover e potenciar a aprendizagem pela capacidade que tem em gerar **um processamento cognitivo elevado e complexo** no praticante. Por este motivo, o questionamento é a chave para a compreensão.



O QUESTIONAMENTO PODE SERVIR DIVERSOS OBJETIVOS FORMATIVOS, NOMEADAMENTE:

- Controlar a aquisição de conhecimentos.
- Desenvolver a capacidade de reflexão.
- Solicitar a apreciação e estimular a motivação.
- Controlar os aspetos organizativos.
- Aumentar a frequência de interações entre treinador e praticantes.
- Melhorar as dimensões didáticas do processo de treino: o clima, a gestão, a instrução e a disciplina.

Em conformidade, o questionamento desenvolve **competências multifacetadas**, essenciais ao desportista, as quais são imprescindíveis para se formar **praticantes intencionais, criativos, autónomos e comprometidos**, entre as quais se salientam:

1. **Desenvolver o raciocínio (tático) e a autonomia decisional**, pressupostos edificadores da competência desportiva, pessoal e social.
2. **Encorajar o praticante a explorar diferentes soluções** e a desenvolver a consciência da ação motora (e.g., técnica e/ou tática).

3. Promover o **desenvolvimento de um relacionamento afetivo positivo** entre os intervenientes e com a atividade desportiva.
4. Auxiliar o praticante a **aceder e compreender os problemas** emergentes do ambiente de prática, através de três operações: **análise-compreensão-ação**.
5. Tornar o praticante **construtor ativo da sua aprendizagem e um autorregulador da mesma**, pois habitua-se a interpretar o que faz, como faz e a estabelecer relações entre o modo como faz e o resultado obtido, sendo mais capaz de estabelecer desafios e metas a alcançar.
6. Auxiliar o praticante a **ser capaz de analisar os erros, a compreendê-los e a interpretá-los**.
7. Capacitar o praticante para **tomar decisões a seu respeito e da própria atividade**, estimulando o comportamento **proativo** (fazer por **decisão própria e com capacidade de antecipar**) em **detrimento do reativo** (fazer por que lhe dizem para fazer, não sendo estimulado a gerar alternativas).

No sentido do **questionamento ser potenciado como ferramenta pedagógica**, o treinador tem ao seu dispor um **leque alargado de tipo de questões**, as quais evidenciam **apropriação em função de problemas concretos** a resolver pelo treinador no quotidiano da sua atuação.



TIPOS DE PERGUNTAS A UTILIZAR NO QUESTIONAMENTO:

- **Perguntas de revisão** - utilizam-se para verificar conhecimentos já transmitidos e geralmente exigem memorização e compreensão (e.g., “podes, por favor, recapitular qual o objetivo do exercício?”).
- **Perguntas de valor** - utilizam-se para verificar o que os praticantes sentem, correspondendo à expressão de sentimentos, atitudes e valores (e.g., “como te sentes a jogar nesta posição?”).
- **Perguntas convergentes** - perguntas que esperam uma resposta única ou um número limitado de respostas consideradas corretas (e.g., “Para fazer ponto, achas que deves colocar a bola na zona 5?”; Resposta: sim/não, verdadeiro/falso).
- **Perguntas divergentes** - perguntas para as quais as respostas podem ser diversas, claramente abertas e sem respostas corretas, embora algumas possam ser mais aceitáveis do que outras. Estas perguntas exigem e estimulam a criatividade e a originalidade (e.g., para fazer ponto, onde achas que devemos colocar a bola? Resposta: múltiplas soluções podem ser dadas).
- **Perguntas de controlo/organização** - perguntas direcionadas para a gestão do treino (e.g., “podem, por favor, parar de falar?”; “já acabaram?”; “podes, por favor, colocar o material perto da baliza?”).
- **Perguntas de retórica** - perguntas que visam criar um efeito enfático, não visando necessariamente uma resposta. Pode ter como objetivo “confundir ou embaraçar” (e.g., “Achas mesmo que se colocares a bola aí fazes ponto?”; “Já acabaram o exercício?!”).



Para que as perguntas possam surtir o devido efeito é fundamental que o treinador garanta **a validade do conteúdo** (ou seja, que sejam subordinadas ao objetivo) e a **adequação ao perfil do praticante** (ou seja, adaptação da linguagem e do nível da pergunta tendo em consideração as características do praticante e o seu nível de desenvolvimento). Deste modo, as perguntas devem ser elaboradas com **adequação da linguagem** (vocabulário que permita aos praticantes o seu entendimento) e com **clareza** (breves, precisas, evitando confundir). Para tal, o treinador deve **evitar perguntas com falsas alternativas, perguntas demasiado genéricas, frases ambíguas, frases negativas e questões irrelevantes**.

ESTRATÉGIAS DE OTIMIZAÇÃO DO QUESTIONAMENTO:

- **Elaborar perguntas significativas e interessantes**, que sejam ajustadas aos objetivos e interesses dos praticantes.
- **Efetuar as questões mais simples primeiro e aumentar gradualmente a complexidade das mesmas**, de modo a que facilitem a adaptação do praticante a este processo de questionamento.
- **Colocar questões que sejam perceptíveis para todo o grupo**, de modo a que todos estejam aptos a responder.
- **Formular a pergunta antes de nomear o inquirido**, para que se possa garantir a atenção de todos.
- **Realizar uma pausa entre a emissão da questão e a nomeação do respondente**, para que o treinador possa procurar sinais que indiquem que o praticante esteja pronto a responder (e.g., levantar a mão).
- **Dar tempo para responder**, para permitir ao praticante ganhar coragem para o fazer ou para pensar na resposta.
- **Reformular a pergunta por outras palavras**, de modo a facilitar a compreensão da mesma caso não a tenham percebido.
- **Deixar claro que não faz mal errar**, de modo a incentivar a coragem de participar.
- **Distribuir questões por todo o grupo**, para que todos possam participar (não somente aqueles que levantam o braço) e, também, para controlar e aferir a atenção/compreensão de todos.
- **Dirigir a questão para um determinado praticante** quando não se obtém resposta.
- **Não aceitar respostas em coro**, uma vez que há uma maior dificuldade de controlo e gestão da situação; a resposta deve ser dada por um praticante de cada vez.
- **Elogiar as respostas corretas e as incorretas**, de modo a reforçar o esforço de ter participado.
- **Usar diversos tipos de questões** de acordo com os objetivos que se pretende.
- **Combinar um sinal para responder**, de modo a estabelecer a ordem para o fazer.
- **Utilizar perguntas de encaminhamento**, ou seja, dar dicas de resposta para ajudar quando os praticantes estão a ter dificuldades em responder (e.g., “Por exemplo, quando vocês remataram para aquele jogador, foi ponto? Não foi porquê?”).
- **Usar perguntas de aprofundamento** quando as respostas dos praticantes são superficiais (e.g., “Explica-me melhor o que quer isso dizer?”).
- **Encorajar a colocação de questões**, de modo a permitir que os praticantes sejam ouvidos e coloquem as suas dúvidas.



5. OBSERVAÇÃO

A **observação** é uma das capacidades mais importantes que o treinador deve dominar, uma vez que se encontra subjacente à capacidade de intervir/corrigir. O treinador observa para realizar **diagnósticos de comportamentos**, quer seja ao nível do desempenho motor (e.g., identificar e avaliar o modo de realização/execução de habilidades técnicas), como também ao nível pessoal ou social, de modo a recolher informação que lhe permita intervir no apoio aos praticantes.

Não obstante, para alcançar a competência na observação é crucial que os treinadores possuam o **domínio do conteúdo que estão a treinar/ensinar**. Por exemplo, sem saber os elementos de execução correta de determinada habilidade técnica, o treinador não conseguirá captar, pela observação, elementos da execução que não estão a ser realizados corretamente e, conseqüentemente, não estará apto a corrigir de modo eficaz.

A OBSERVAÇÃO PARA SER EFICAZ REQUER, POR PARTE DO TREINADOR, O CONTROLO DE ALGUNS ASPETOS:

- **Atender ao local de observação, à distância relativamente ao executante e ao ângulo de observação** (e.g., se o treinador quer ver a colocação das mãos na manchete, não pode estar colocado atrás do praticante, nem muito longe deste).
- **Proporcionar a focalização da atenção em momentos e sequências particulares do movimento** (e.g., o que acontece quando estamos a defender, o que acontece no último terço ofensivo, o que acontece quando o ginasta liga dois elementos específicos da rotina/sequência gímnica, o que acontece quando o nadador realiza a viragem para os últimos 25 metros, etc.).
- **Dirigir a atenção para aspetos significativos da tarefa** (e.g., momento de coordenação de ações entre dois praticantes, momento de receção da bola, etc.).
- **Relacionar racional** (análise, reflexão, estudo da situação)

ção) e **sistematicamente** (recolher informação válida não sustentada exclusivamente em impressões intuitivas) **as causas com os efeitos** (e.g., o remate está a ficar no bloco porque o atacante não analisa a posições dos adversários antes de agir).

- **Identificar os elementos do movimento que são mais úteis na instrução e no feedback** (e.g., não interessa focar na colocação dos apoios na receção da bola se o praticante está a perder a sua posse por não colocar a mão-alvo na direção contrária do defensor direto).
- **Ajudar na avaliação do desenvolvimento de uma ação ou tarefa particular para responder à situação** (e.g., “consigo resolver a situação com uma intervenção no momento ou é necessário trabalhar especificamente estes aspetos em maior profundidade?”).



Ademais, o treinador necessita de desenvolver a capacidade de observação tanto no momento da sua intervenção, **em tempo real, ou seja, durante a prática (observação direta), como na análise posterior de eventos importantes (observação indireta)**. A primeira, observação direta, é crucial para intervir com eficiência (com qualidade) e eficácia (com sucesso), através da capacidade que desenvolve em identificar/diagnosticar possíveis problemas/erros e atuar atempada e oportunamente (e.g., emitindo *feedback*, alterando o exercício, etc.). A **observação direta** que ocorre quando o treinador está, sobretudo, em **silêncio**, permite captar aspetos do ambiente de treino, da relação entre os praticantes, da gestão e organização do próprio treino, etc., que **auxiliam o treinador a ser capaz de rapidamente tomar decisões e intervir**. Por este motivo, a observação direta aperfeiçoa-se se o **treinador intencionalmente desenvolver esta capacidade no treino**, elegendo aspetos a observar, em cada momento, para melhor compreender o que se passa e intervir eficazmente.

A segunda, observação indireta, constitui um meio privilegiado de avaliação da **competência desportiva** (desempenho nas ações táticas/habilidades técnicas, rendimento competitivo, etc.), e, consequentemente, permite ao treinador obter informação objetiva e fidedigna, para otimizar o processo de treino. Este tipo de observação é, particularmente, pertinente para a análise de comportamentos e ações tático-técnicas/movimentos desportivos de elevada frequência baseada em **registos gravados** (e.g., recolha de imagem, filmagens que permitam analisar comportamentos coletivos em *slow motion*) e **registo de observações** (e.g., fichas de registo previamente elaboradas). Esta observação pode recorrer a **múltiplos sentidos** (como seja a audição, para além da visão), a **múltiplos observadores** (para cruzar opiniões e obter maior rigor na análise), com tecnologia que, com funções cada vez mais avançadas, aumenta o **poder observacional**.



Nada substitui a observação subjetiva e intencional do treinador no palco da sua ação!

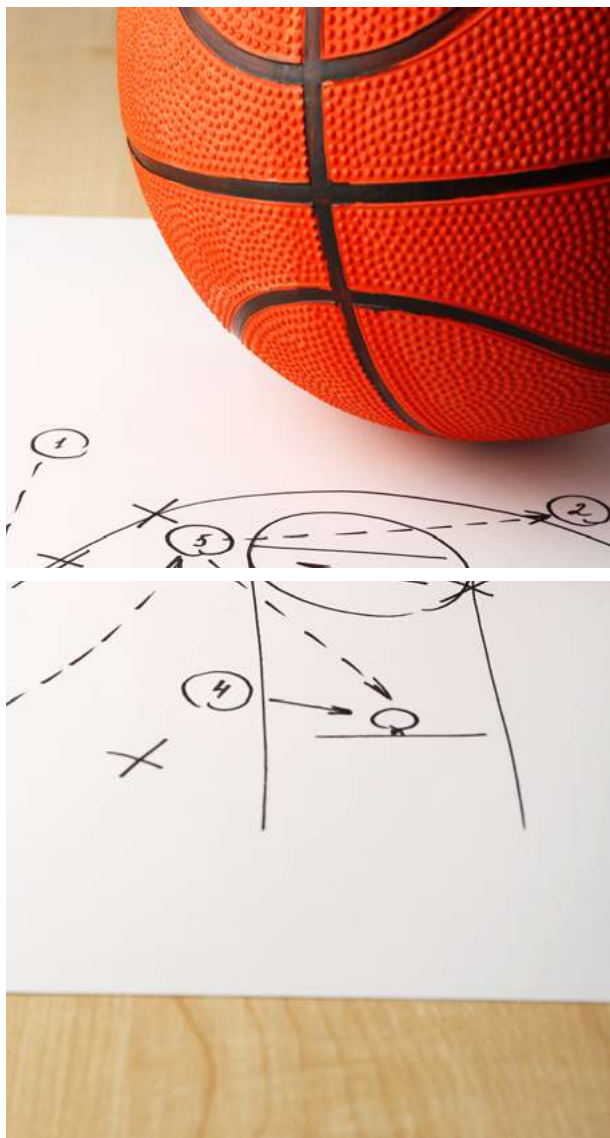
De facto, nada é tão importante como o “olhar aguçado e miudinho” do treinador quando dirige o treino/competição, o qual se torna mais apurado se **desenvolver com intencionalidade e rigor a sua capacidade de observação**, em todos os momentos da sua atuação profissional (isto é, no treino, na competição e em todos os momentos correlatos à sua atividade).

89

7.1.5. CONDICIONANTES E ESTRATÉGIAS DE OTIMIZAÇÃO DO AMBIENTE DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A promoção de ambientes positivos (propulsores de boa disposição, entajuda, cooperação, vontade de superação na concretização das atividades de treino/competição), no âmbito do treino de jovens depende, sobretudo, **do modo como o treinador e praticantes interagem na prática desportiva durante a realização das atividades**. Obviamente que o **domínio do conteúdo de treino e dos procedimentos didáticos** são fatores imprescindíveis para o treinador ser capaz de, em função das situações concretas com que se depara, **otimizar o ambiente instrucional, organizacional e social-relacional**.





I. GESTÃO DO “AMBIENTE INSTRUCIONAL”

Conforme apresentado anteriormente (ver pontos 7.1.3. e 7.1.4), o domínio das estratégias instrucionais é central para o treinador ser pedagogicamente eficaz na orientação do processo de treino. A criação de ambientes propulsores da otimização da aprendizagem requer, por isso, eficácia na gestão instrucional e que se sumaria nos seguintes pontos:

- **Aplicar progressões no tratamento didático dos conteúdos de treino** que consideram a natureza do conteúdo (e.g., tático, técnico, etc.), em concomitância com a capacidade de resposta dos praticantes.
- **Ajustar os exercícios ao risco/desafio percebido pelos praticantes** na sua realização. Não raramente, os praticantes ganham rejeição a determinadas situações de treino porque desenvolvem com elas uma relação negativa, fundada no medo de falhar, e logo emerge o desinteresse pela atividade.
- **Evitar a ambiguidade na informação transmitida e na estruturação dos exercícios de treino**, pois muito do tempo perdido no treino decorre dos praticantes não saberem concretamente o que é solicitado pelo treinador. A informação deve ser clara e explícita e os exercícios de treino deverão ser apresentados corretamente, destacando-se os objetivos, a estrutura e as componentes críticas de realização.
- **Estimular, sempre que possível, a iniciativa e a criatividade dos praticantes** na realização dos exercícios e na participação da atividade de treino/competição. Estes ingredientes expandem o envolvimento dos praticantes ao proporcionarem desafio e entusiasmo.

- **Gerir o ritmo das atividades**, de modo a que o ritmo imposto esteja alinhado com a capacidade de resposta dos praticantes. Por exemplo, exercícios que possuam ritmo de treino baixo levam à falta de atenção e de interesse pelos praticantes.
- **Escolher criteriosamente os exercícios de treino e atividades correlatas**, pois quando são percebidas pelos praticantes como monótonas e pouco desafiadoras, os praticantes evidenciam falta de empenho e de esforço para se superarem.
- **Promover uma cultura autêntica de participação**, conferindo aos praticantes um **papel ativo no processo de treino**, o que aumenta as oportunidades de controlo/monitorização sobre o próprio “ambiente” de aprendizagem.
- **Considerar a natureza dos exercícios no que se refere ao grau de cooperação e desafio que colocam**, na medida em que, por um lado, os “ambientes cooperativos” promovem o empenhamento e as interações pessoais positivas e, por outro, “os ambientes competitivos” estimulam o desafio e a superação, mas sempre de acordo com a capacidade de resposta e necessidades dos praticantes.

II. GESTÃO DAS ATIVIDADES DO TREINO

A gestão dos aspetos organizacionais do treino é crucial na criação de ambientes positivos para o ensino e para a aprendizagem (ver ponto 7.1.2.), na medida em que permite ao treinador:

- **Definir claramente e aplicar com rigor regras de organização e de disciplina** para conceder aos praticantes mais segurança física e emocional, mais atenção e foco na realização das atividades e melhor interação entre os diversos intervenientes.

- **Gerir com mestria os incidentes disciplinares**, explicando aos praticantes os seus efeitos negativos e implementando procedimentos justos e razoáveis na sua resolução, num ambiente de tolerância sensata.
- **Definir e aplicar claramente rotinas de treino** (e.g., quem, como e quando arrumar material, etc.) que permitam aos praticantes adquirir identidade com a “cultura de treino” para além de aumentarem o dinamismo da atividade e a gestão do tempo de treino em geral.
- **Gerir apropriadamente o tempo de treino**, que depende, sobretudo, da capacidade de potenciar o tempo disponível para a prática e o tempo potencial de aprendizagem dos praticantes.
- **Monitorizar as atividades** de forma estruturada, embora com a flexibilidade requerida, para ter controlo sobre a atividade e otimizar o empenhamento dos praticantes.

III. GESTÃO DO SISTEMA SOCIAL

A otimização do ambiente de ensino-aprendizagem está, sobretudo, dependente do sistema de relações construído entre todos os intervenientes no processo de treino, nomeadamente entre o treinador e o praticante, e entre os praticantes. Em particular, o “ambiente relacional” é decisivo na satisfação pessoal do treinador e dos praticantes, na manutenção da disciplina, no envolvimento genuíno de todos e no desenvolvimento dos praticantes mormente no domínio socioafetivo.

Relativamente à **relação entre treinador e praticante** é importante destacar:

- A criação de “clima empático” pelo treinador porquanto influencia o modo como os praticantes “se entregam” ao treino.

- O **culto de “boas práticas” educativas** onde se destaca o *fair play*, o companheirismo, a coesão dos grupos, a gestão de conflitos e de emoções, e outros, consumados no desenvolvimento pessoal e social dos praticantes.
- A criação de um **ambiente de genuína preocupação** com os problemas dos praticantes, o que aumenta a sua adesão ao processo de treino.
- A **gestão das suas emoções** (o treinador), para ser capaz de “se entender” e expressar emoções que “não o atraíam”, bem como estimular “ligações emocionais” positivas com os praticantes.
- A gestão da **diversidade dos praticantes**, de modo a garantir o acolhimento de todos os praticantes, propondo estratégias de integração e diferenciação que atenuem as diferenças. A este nível, diferenças de género, de etnia, de nível sociocultural, de nível de desempenho, entre outras variáveis, possuem um impacto direto na gestão dos ambientes de treino.

No que diz respeito às relações **entre os praticantes** destaca-se:

- A **comunicação efetiva entre os praticantes** (e.g., as ideias são verbalizadas com facilidade, os praticantes estão atentos, aceitam as suas ideias e deixam-se influenciar por elas) e as **interações amigáveis e com baixos níveis de conflito** (e.g., os praticantes estão satisfeitos com o grupo, com as soluções que emergem, procuram ganhar o respeito dos colegas e sentem obrigações em relação a estes) são decisivas na otimização das relações entre os praticantes. De facto, ambientes com estes ingredientes traduzem-se

numa maior coordenação de esforços, maior atribuição de responsabilidade, orientação mais clara para alcançar acordos e níveis de produtividade mais elevados.

- Culturas desportivas que privilegiam a interação social, a participação e envolvimento orientado para o desenvolvimento humano, para além do desportivo, estimulam relações positivas entre os praticantes. De facto, a organização do clube, o seu funcionamento, a sua cultura organizacional, o seu sistema de crenças e valores, bem como as formas de gestão e comunicação, ou seja, a **cultura desportiva vigente**, influenciam, em grande medida, o modo como os praticantes se relacionam.





Pontos-chave da subunidade

1. O treinador deve otimizar as dimensões de intervenção pedagógica que estão presentes no processo de treino, sendo elas a gestão, a instrução e o clima.
2. Uma boa gestão do treino requer que o treinador seja capaz de gerir disciplinarmente os praticantes na perspetiva de “saber-estar”, as condições logísticas, o controlo/supervisão das atividades e o tempo de treino.
3. A preparação do processo de ensino/aprendizagem possui três fases distintas, nomeadamente o planeamento (antes), a implementação (durante) e a avaliação (após), as quais se interrelacionam mutuamente, sendo que, em cada uma delas, o treinador tem de reconhecer as tarefas que envolvem.
4. Um bom domínio das estratégias instrucionais relacionadas, sobretudo, com a capacidade de exposição (e.g., apresentação de exercícios, sessão de treino, etc.), demonstração (e.g., exercícios e ações táticas/habilidades técnicas), emissão de *feedback* pedagógico (agir atempada, oportuna e eficazmente ao desempenho desportivo dos praticantes), de questionamento (perguntar para provocar a dúvida nos praticantes e logo a implicação cognitiva) e observação (usar o seu

silêncio eficazmente para analisar aspetos críticos da prática) potencia a eficácia do processo de treino.

5. A promoção de ambientes positivos de treino depende, em grande medida, da capacidade do treinador na gestão instrucional, da gestão organizacional e da gestão relacional onde se destaca a natureza empática e colaborativa das interações entre treinador-praticante e entre praticantes.

[illegible]



PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

Cláudio Farias // Isabel Mesquita

Índice [DIDÁTICA DO DESPORTO]

CAPÍTULO VIII.

8. ESTRATÉGIAS PARA AUTONOMIZAÇÃO GRADUAL DOS PRATICANTES NA APRENDIZAGEM	94
8.1. ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS DE AUTONOMIZAÇÃO CRESCENTE DOS PRATICANTES NA APRENDIZAGEM	94
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO DIDÁTICA DO DESPORTO

- 7. O TREINO DESPORTIVO COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM
- 8. ESTRATÉGIAS PARA AUTONOMIZAÇÃO GRADUAL DOS PRATICANTES NA APRENDIZAGEM
- 9. ESTRATÉGIAS PARA RESPONSABILIZAÇÃO EFETIVA DOS PRATICANTES NO PROCESSO DE TREINO

8.

ESTRATÉGIAS PARA AUTONOMIZAÇÃO GRADUAL DOS PRATICANTES NA APRENDIZAGEM

Cláudio Farias // Isabel Mesquita



8.1. Estratégias didáticas de autonomização crescente dos praticantes na aprendizagem

Os desportistas têm ritmos e necessidades de aprendizagem diferentes e, isso, exige que o treinador faça uma utilização flexível de diferentes estratégias e procedimentos didáticos. **A aplicação da mesma “receita” para todos é incompatível com as exigências que o treino coloca ao treinador.**

Neste sentido, o treinador necessita ajustar as estratégias de instrução que utiliza às diferentes respostas que vão sendo exibidas pelos praticantes. Por exemplo, quando um praticante exhibe com frequência os comportamentos esperados, ao nível da competência desportiva, o treinador não necessita de intervir constantemente para emitir feedback. Nessa situação, pode, por exemplo, usar ocasionalmente o elogio (um regulador de índole emocional) para reforçar ou

8. ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS DE AUTONOMIZAÇÃO CRESCENTE DOS PRATICANTES NA APRENDIZAGEM

fornecer pequenas dicas para ajustar detalhes (regulador da aplicação do conteúdo de treino). Assim, apela à **economia e rentabilização do processo de instrução**.

Colocando, de forma simplificada, o treinador deve:

- **Orientar e explicitar mais** (e.g., modelar os princípios e padrões motores básicos das habilidades técnicas; o que fazer, quando fazer) nas **etapas iniciais de formação dos jovens e na introdução de conteúdos novos e mais complexos**.
- **Reduzir gradualmente o suporte explícito facultado** (e.g., facultar dicas ou questionar sem explicitar totalmente as causas do erro/problema; porque fazer? Como e quando fazer?), à medida que o praticante se torna mais capaz de realizar **autonomamente** o exercício.

Nas **fases iniciais de aprendizagem** de uma nova habilidade técnica/ação tática (e.g., fechar o espaço defensivo, criar oportunidades de finalização, remate em suspensão, pegadas/montes/desmontes, braçada no *crawl*, etc.), o treinador poderá necessitar de facultar mais **“estrutura”** ao praticante (isto é, dar-lhe mais informação, mais direção) para que este sinta suporte e perceba que tem as competências básicas para ter sucesso no exercício. À medida que o praticante melhora a competência motora, o treinador poderá atenuar o suporte dado, facultando apenas algumas dicas, ou usar o **questionamento**. Isso ajudará a **(re)orientar os praticantes na descoberta (e compreensão)** do que poderá estar **incorreto** (e.g., posição do cotovelo, movimento do pulso) ou desajustado no seu desempenho motor (e.g., numa situação de pressão, perdeu a posse de bola porque utilizou lançamento em apoio e não o drible de proteção com lançamento na passada) (Farias, 2018).

A figura 14 oferece um exemplo da progressão da instrução do treinador na qual é reduzido gradualmente o nível de orientação explícita (mais prescritiva) facultado aos praticantes. Por conseguinte, à medida que o treinador se torna menos explícito na informação que faculta ao participante, conduz o mesmo a ter uma participação mais ativa no processo de compreensão da melhor solução (tática e técnica) a aplicar na situação concreta da prática. Por outras palavras, aumenta o nível de responsabilização do praticante na construção da sua própria aprendizagem (o praticante não poderá estar exclusivamente dependente da informação facultada pelo treinador, tem que fazer sentido das situações por si mesmo).

8.1.1. DAS ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS BASEADAS NA ORIENTAÇÃO EXPLÍCITA ÀS VOCACIONADAS PARA A DESCOBERTA GUIADA

Na procura de ser eficaz na sua intervenção, é fundamental que o treinador tenha consciência que a própria **natureza das estratégias de instrução** que utiliza (exposição, demonstração, transmissão explícita de informação, questionamento, cartão-tarefa, modificação dos exercícios para promover a descoberta de soluções táticas), pode apelar a **diferentes níveis de envolvimento e responsabilização pessoal, social e intelectual do praticante** (Farias, 2018).

Nível de desempenho do participante	Suporte menos explícito		
AVANÇADO	O que está a acontecer quando serves para o fundo do campo (pontua quando a bola cai entre a zona 5/6)? E então, o que fazer? Porquê?		Porque sofremos golo? O que está a acontecer? Há algum adversário que esteja sempre sozinho? Porque está isso a acontecer? E então, o que fazer? Porquê?
INTERMÉDIO	Olha para o fundo do campo e vê onde está o espaço livre entre adversários (entre a zona 5/6)!		Qual é o adversário que tens que marcar? (O número 15)
INICIANTE	Serve a bola a cair entre a zona 5/6!		Tens que marcar o número 15!
	Jogos de rede (Minivolei/voleibol)		Jogos de invasão
	Suporte mais explícito		

FIGURA 14 - Da orientação mais explícita à orientação mais implícita: ajuste dinâmico do suporte do treinador em função do nível de desempenho dos praticantes.





CASO PRÁTICO

O mesmo exercício, diferentes níveis de implicação do praticante no processo de aprendizagem

EXERCÍCIO. 3X1: criar oportunidades de finalização/finalizar (ver figura 15 abaixo, cartão-tarefa com exercício de basquetebol).

Opção 1

O treinador apresenta a tarefa utilizando a exposição/demonstração para indicar de forma explícita as ações tático-técnicas que os praticantes devem realizar (movimento sem bola rápido na direção do spot seguido de corte para o cesto com mão-alvo levantada; passe para o jogador sem bola livre). A responsabilidade de avaliar em que medida os praticantes estão a realizar o pretendido, e emitir *feedback*, é exclusivamente do treinador.

Diferenças:

Na **opção 1**, foi dado aos praticantes um modelo muito claro do que têm que fazer, limitam-se a reproduzir o que foi mostrado pelo treinador e estão inteiramente dependentes da sua avaliação (*feedback*) para perceberem se estão a desempenhar as ações tático-técnicas que se pretende.

Na **opção 2**, o modelo dado aos praticantes é menos explícito. Consequentemente, os praticantes responsáveis pela apresentação da tarefa são “obrigados” a fazer sentido da informação contida no cartão-tarefa por forma a comunicarem ao grupo, com clareza, o exercício a realizar. O simples facto de transformar a informação (teórica) do cartão-tarefa numa atividade prática implica o desenvolvimento da capacidade cognitiva de passar do abstrato para o concreto. Por outro lado, colocar em prática o exercício e a responsabilidade de analisar o desempenho dos colegas, envolve os praticantes mais ativamente num processo de leitura e análise do contexto e na experimentação com os conteúdos e organização do exercício.

Opção 2

O treinador seleciona alguns praticantes para apresentarem o exercício aos colegas. O mesmo exercício (3 x 1: criar oportunidades de finalização/finalizar) é introduzido através do recurso didático “cartão-tarefa” (ver abaixo). O treinador partilha com os praticantes a responsabilidade de analisarem o desempenho dos colegas e de emitir *feedback*.



A intervenção do treinador deve ser versátil: fornecer respostas pontualmente, ajuda, fornecer sempre, limita!

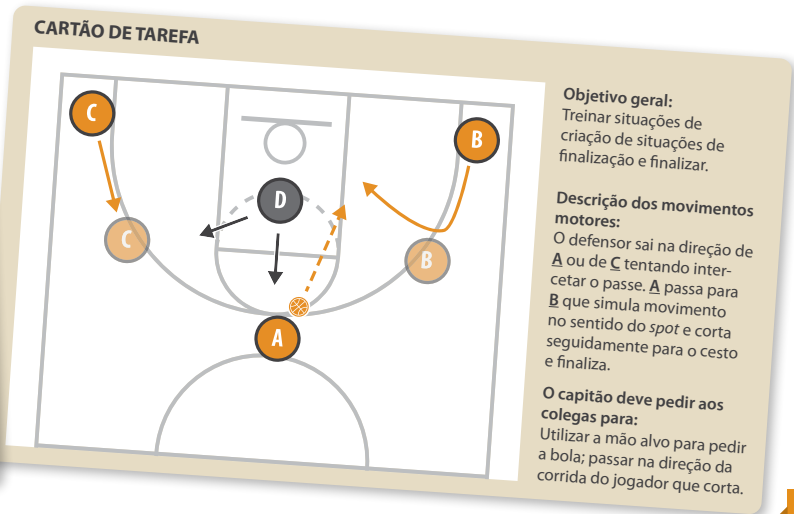
O uso da prescrição e transmissão de informação através da instrução direta é uma ferramenta importante na intervenção pedagógica do treinador, principalmente na correção de situações imediatas onde não existe tempo para envolver os praticantes no processamento de informação sobre os problemas experienciados ou erros cometidos. Contudo, o treinador precisa ter o autoconhecimento suficiente para saber se utiliza a prescrição pontualmente ou por sistema. Isto é, ter consciência que uma abordagem ao processo de treino composta excessivamente por prescrição, embora produza inicialmente ganhos no desempenho motor, é menos eficiente na promoção da autonomização do praticante a longo prazo.



Neste entendimento, um treinador que desenvolva um **processo de treino centrado no praticante** (o treinador-facilitador) irá privilegiar a utilização de **estratégias didáticas menos diretivas**, portanto, **mais implícitas**, das quais se destacam:

- **Cartões-tarefa.** O uso de **cartões-tarefa** como recurso didático **endossa ao praticante a responsabilidade** de fazer sentido dos comportamentos motores a aprender. Isto é, sem que exista a demonstração explícita do exercício por parte do treinador. São recursos importantes quando o treinador **pretende responsabilizar** ou envolver os praticantes **mais ativamente** na **condução dos exercícios** do treino através de **atividades de ensino de pares ou de aprendizagem cooperativa** (ver 4.1. e 5.5.). A figura 15 mostra dois exemplos simplificados de cartões de tarefa com enfoques diferenciados. No lado esquerdo, os praticantes podem controlar o que devem fazer no treino (número de repetições, progressão dos exercícios, etc.). No lado direito são facultadas dicas sobre “como fazer” (componentes críticas dos exercícios).

NATAÇÃO - AQUECIMENTO E FINAL		
EXERCÍCIOS	IMAGEM	PISCINAS
Realizar “golfinhos”		
Realizar deslizes ventrais, partindo da parede.		
Realizar deslizes dorsais, partindo da parede.		
Realizar estafetas competitivas entre equipas.		



seu desempenho desportivo. O praticante é convocado a estabelecer associações entre estímulos-informação. Isto é, compreender a situação e selecionar-executar a ação motora (tática/técnica) mais apropriada a essa situação.

- **Resolução de problemas através da participação em jogos condicionados** (simplificações e condicionantes aplicadas aos exercícios). No campo específico dos jogos desportivos, o recurso à **modificação dos exercícios** de treino pode constituir uma forma **menos diretiva** de aprendizagem. No sentido de **obterem sucesso dentro do enquadramento de objetivos traçados pelo treinador**, os praticantes **têm espaço para encontrar diferentes soluções** para as diversas situações que o exercício, pelas suas características muito específicas, lhes coloca.

FIGURA 15 - Cartões-tarefa (estratégias de ensino menos diretivo).



CASO PRÁTICO

Jogos condicionados:

A figura 16 oferece um exemplo de como as condicionantes colocados ao exercício podem “convidar” o praticante à **descoberta** de novas ações que conduzam ao sucesso. Os “defensores” (D) devem tentar colocar a bola entre as balizas feitas por cones (vermelhos com rebordo azul). Os “atacantes” (A) devem tentar recuperar a bola e finalizar. A ação defensiva dos atacantes (A1, A2, A3 = círculo laranja) está limitada à sua respetiva zona de intervenção (quadrados 1, 2, 3 delimitados a linha picotada). Isso dá-lhes a indicação geral das zonas “mais apropriadas” de movimentação por forma a manterem o equilíbrio da cobertura de espaço entre si. Os “defensores” devem tentar colocar a bola entre as balizas (cones), que representam as zonas preferenciais de ligação com os médios. Resumindo: (a) o treinador oferece informação explícita aos praticantes no início da tarefa em relação aos objetivos, regras, e condicionantes gerais da tarefa sem prescrever os comportamentos específicos que espera dos praticantes; (b) as condicionantes colocadas à tarefa “substituem” temporariamente a necessidade

de intervenção do treinador para explicitar e pedir aos praticantes os comportamentos anteriormente descritos; (c) à medida que os praticantes começam a ser confrontados com os problemas emergentes da sua prática...; (d) o treinador orienta-os para a descoberta de possíveis soluções comportamentais para esses problemas.

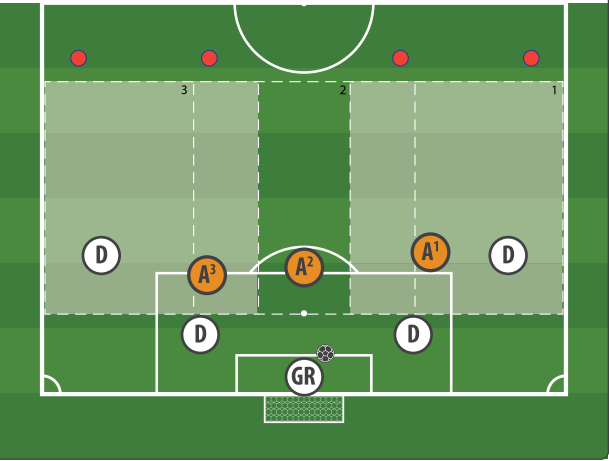


FIGURA 16 - Exercício condicionado promotor de aprendizagem (competência motora) por meios mais implícitos.

Em conformidade, a **descoberta guiada** (Mosston & Ashworth, 2008) é uma estratégia didática apropriada às abordagens de treino centradas no praticante. A descoberta guiada pode ser entendida como um estilo específico de ensino/treino (Rosado & Mesquita, 2011a). Em essência, o treinador cria exercícios, dinâmicas e contextos de prática que estimulam o praticante a “saber” e entender o jogo e a prática, para tomar decisões e agir de forma intencional, movidos pela compreensão dos aspetos da situação de jogo/prática em concreto, através da utilização de estratégias didáticas menos diretivas e mais implícitas (não se fornecem de antemão soluções).

Deve ser esclarecido que, ainda que na **descoberta guiada** o treinador **priorize** a utilização do **questionamento**, isso **não é sinónimo de** utilizar **exclusivamente essa estratégia** em todos os momentos da prática:

- O treinador irá tendencialmente recorrer a um **reportório diversificado de estratégias mais implícitas, de ensino menos diretivo** (questionamento, dicas, cartões-tarefa, condicionamento das formas jogadas).
- Em **momentos pontuais da prática**, o treinador **pode facultar informação mais explícita** para ajudar o praticante a **resolver uma situação ou problema no imediato**, ou sempre que estes se sintam mais “perdidos” ou com necessidade de mais direção explícita.



A descoberta guiada deve ser utilizada quando os praticantes já têm algum reportório motor caso contrário pode conduzir a práticas sem significado para o praticante, que não conduzam ao sucesso

Colocar o praticante numa situação de prática, rica em situações de elevada imprevisibilidade, pode não ser, por si só, suficiente, nem tampouco apropriado, quando as competências que o praticante possui não lhe permitem detetar nos exercícios indicadores/problemas para a tomada de decisão apropriada. Consequentemente, a prática desportiva não possuirá a qualidade necessária para os praticantes evoluírem.



A **premissa cimeira do treinador** que utiliza a descoberta guiada será **conduzir os praticantes ao desenvolvimento de princípios de ação tática e/ou seleção de habilidade técnicas** (ou formas/variantes de realização) apropriadas à situação concreta. Contudo, dependendo da fase de desenvolvimento dos praticantes, esse processo poderá ser **mais convergente**, ou mais **divergente**:

- **Convergente.** Numa fase inicial, o praticante é orientado no sentido de analisar, ter consciência, e descobrir um conjunto específico de soluções e comportamentos motores definidos pelo treinador.
- **Divergente.** Numa **fase mais avançada**, os praticantes são conduzidos a descobrirem, criarem e desenvolverem novas ações táticas/habilidades técnicas e as suas próprias soluções para os problemas que emergem da prática.



CASO PRÁTICO

A Figura 17 oferece um exemplo de como o treinador pode desenvolver situações de treino de forma a promover a descoberta guiada. Neste exercício (apoio + 2 x 2 + guarda-redes) o treinador estrutura a introdução de novos exercícios e conteúdos de treino através de formas de jogo que já são familiares aos praticantes, e, tendo como base o que já foi aprendido anteriormente (constrói em cima da base anterior de competência motora dos praticantes – saber criar e usar espaço no ataque). Ao longo do treino, o treinador apela à extensão do reportório de ações táticas e habilidades técnicas dos praticantes pela exploração e descoberta de novas nuances e soluções motoras.

99

DESCOBERTA GUIADA E USO DE ESTRATÉGIAS MAIS IMPLÍCITAS

Momento	Processo	Atividade
3	Descoberta divergente	Treinador: • Interrompe ocasionalmente a prática para encorajar os praticantes a testarem novas soluções para as situações do jogo (e.g., realizar passe para o apoio no corredor mais distante para que seja o outro membro do ataque a finalizar – descobrir a importância da dinâmica do “3.º jogador”).
2	Descoberta convergente	Treinador: • Questiona os praticantes acerca da sua perceção de concretização dos objetivos da tarefa, ajudando-os a identificarem as causas do sucesso/insucesso/aspectos a melhorar/aprofundar na prática. • Dá pequenas dicas para orientar a tomada de decisão intencional dos praticantes; a compreensão de quando é necessário lateralizar o ataque ou quando o apoio deve descolar-se para a zona central, perto do alvo/baliza.
1	Apresentação da tarefa	Treinador: • Apresenta a organização geral do exercício. Impõe condicionantes no sentido de incentivar a lateralização do passe antes do passa-e-vai (4 pontos para cada golo que seja precedido de passe para apoio num dos corredores laterais). • Espera-se que cada equipa comece a perceber que é mais vantajoso realizar ataques em superioridade numérica e com a utilização dos corredores.

FIGURA 17 -
Exemplo do uso da descoberta guiada pela aplicação de estratégias implícitas.

8.1.2. PROCESSOS DE REDUÇÃO GRADUAL SUSTENTADA DO SUPORTE DIDÁTICO FACULTADOS AOS PRATICANTES E AUMENTO DA SUA RESPONSABILIZAÇÃO NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DESPORTIVO

Existem diversos meios através dos quais o treinador pode facultar mais, ou menos, liberdade e espaço de participação ativa ao praticante no desenvolvimento da sua competência motora, cognitiva e social. Seguidamente são apresentadas algumas estratégias que retratam a responsabilização gradual dos praticantes no seu processo de aprendizagem (menor responsabilização = 1; maior responsabilização = 3 ou 4). Por um lado, parte-se do pressuposto que o treinador promove atribuição de responsabilidade e liderança ativa dos exercícios e atividades aos praticantes em regime de rotatividade (e.g., promover a figura do praticante-líder, capitão-treinador, etc.). Por outro lado, são apresentadas algumas estratégias de suporte a que o treinador pode recorrer.

Organização e gestão de eventos e atividades do treino

- 1. Responsabilidade.** O treinador organiza o exercício, monta o respetivo material e equipamento nos vários espaços do campo, divide os grupos de trabalho, etc. No final do exercício/treino, os praticantes ficam encarregues de recolher e acondicionar em segurança o equipamento e material.
Suporte. O treinador indica explicitamente onde cada praticante se deve colocar no exercício e o que deve fazer a cada passo do exercício (e.g., “quem rematar do lado direito deve seguir para a coluna da esquerda”). Ensina como deve ser acondicionado o material/equipamento e as principais regras de segurança.
- 2. Responsabilidade.** Um grupo de praticantes é responsável por “montar” o material e equipamento dos exercícios a realizar no treino.
Suporte (“organização guiada”). O treinador monta o exercício num dos espaços disponíveis. De seguida, cada grupo de praticantes repete essa organização e “monta” o exercício, de forma autónoma, no espaço do campo que lhes foi reservado. O treinador tem o cuidado de selecionar exercícios que sejam familiares aos praticantes.
- 3. Responsabilidade.** Os praticantes montam e organizam as dinâmicas dos exercícios (rotações, etc.). Antes do início do treino, os praticantes ficam responsáveis por comunicar ao treinador como irão organizar os grupos, em função dos objetivos do exercício.
Suporte. O treinador faculta aos praticantes, de antemão (e.g., no treino anterior), os objetivos dos exercícios a treinar. Ajuda os praticantes a estabelecer pontes com contextos de práticas anteriores (“a dinâmica é muito semelhante ao exercício 5 x 5 que trabalhámos ontem, mas desta vez teremos mais um apoio nas laterais”).
- 4. Responsabilidade.** Os praticantes são incumbidos de participar na realização de eventos competitivos informais em escalões mais jovens (arbitrar, oficial de mesa, registo estatístico).
Suporte. Constrói, e disponibiliza aos praticantes, um portefólio com os diversos materiais e informações necessárias ao desempenho das funções solicitadas (e.g., lista de sinalética do árbitro, explicações sobre o preenchimento da ficha de jogo, etc.).



Condução de exercícios e atividades do treino

1. **Responsabilidade.** O treinador identifica, seleciona, constrói e apresenta os conteúdos/exercícios a serem treinados.

Suporte. O treinador demonstra o exercício e indica, de forma explícita, as habilidades motoras que os praticantes devem executar. Envolvimento “mais passivo” dos praticantes. Devem reproduzir o mais fielmente possível os movimentos motores mostrados pelo treinador.

2. **Responsabilidade.** O treinador identifica, seleciona e constrói os conteúdos/exercícios a serem treinados. Seleciona um grupo de praticantes-líderes que devem distribuir-se pelos vários campos sendo responsáveis por apresentarem essa tarefa aos colegas.

Suporte (“apresentação guiada”). Antes do treino, o treinador trabalha com o grupo de líderes selecionados para esse treino. Apresenta-lhes, e envolve-os na experimentação e demonstração do exercício, salientando os pontos críticos do mesmo. Durante a apresentação do exercício pelos praticantes, o treinador circula ativamente pelos vários campos, ajudando os praticantes-líderes e clarificando os aspetos essenciais dos exercícios.

3. **Responsabilidade.** O treinador identifica, seleciona e constrói os conteúdos/exercícios a serem treinados. Seleciona um grupo de praticantes-líderes que devem distribuir-se pelos vários campos para apresentar essa tarefa aos colegas. Envolvimento “mais ativo” dos praticantes que são incumbidos de transmitir os conteúdos constantes no cartão-tarefa aos colegas. Os praticantes-líderes são “obrigados” a fazer sentido da informação do cartão-tarefa por

forma a comunicarem aos colegas, com clareza, as ações táticas/habilidades técnicas a desempenhar.

Suporte (“recursos didáticos/cartões-tarefa, vídeos”). O treinador reduz o suporte direto facultado aos líderes responsáveis. Faculta-lhes, de antemão, **cartões-tarefa** contendo informação crítica sobre os exercícios a serem apresentados no treino. Durante a apresentação do exercício pelos praticantes, o treinador circula ativamente pelos vários campos, ajudando os praticantes-líderes na apresentação do exercício, clarificando os seus aspetos essenciais.

4. **Responsabilidade.** O treinador constrói, e faculta aos praticantes, recursos didáticos (portefólio com cartões-tarefa, *links* para vídeos-tarefa, etc.) contendo exercícios diversos, para trabalhar diferentes conteúdos, de complexidade crescente. O treinador indica aos praticantes os conteúdos que devem ser trabalhados no treino seguinte. Contudo, não lhes indica os exercícios específicos. Um grupo de praticantes-líderes fica responsável por selecionar e estudar os exercícios a implementar no treino seguinte. Terão que estabelecer uma relação entre os conteúdos a trabalhar (e.g., tático-técnicos) e os exercícios mais indicados para esse efeito. Durante o treino, esse grupo de praticantes deve apresentar o exercício aos colegas.

Suporte (“reuniões pré-treino”). Faculta **recursos didáticos** (cartões-tarefa, vídeos) aos praticantes. Realiza uma breve **reunião pré-treino** com os praticantes-líderes para os ajudar a clarificar os aspetos críticos dos exercícios a serem apresentados.



Avaliação e concretização de objetivos de aprendizagem

1. **Responsabilidade.** Durante a prática, o treinador avalia o grau de congruência entre as respostas motoras exibidas pelos praticantes e os objetivos do exercício emitindo o respetivo *feedback*. Os praticantes estão maioritariamente **dependentes** da avaliação (*feedback*) do treinador para perceberem se estão a desempenhar o que se pretende. **Suporte.** O treinador indica de forma explícita e inequívoca as ações tático-técnicas que os praticantes devem executar para terem sucesso.
2. **Responsabilidade.** O treinador define os critérios de êxito do exercício. O treinador avalia e emite *feedback* acerca do desempenho dos praticantes. Os praticantes-líderes auxiliam o treinador nessa função, através da emissão dos mesmos *feedbacks* dados pelo treinador. O treinador incentiva os líderes a intervirem na prática em articulação consigo. **Suporte** (“**intervenção guiada**”). Nos momentos em que não estão a participar ativamente no exercício, os líderes

seguem o treinador durante a sua intervenção na tarefa (emissão de *feedback*). A cada intervenção, o treinador reforça junto dos líderes a necessidade de canalizar a sua atenção para os principais erros e problemas a corrigir (componentes críticas).

3. **Responsabilidade.** O treinador define, e transmite, os critérios de êxito da tarefa aos praticantes. Os praticantes são agrupados em grupos de trabalho e incumbidos de analisar a sua própria prática. Só podem transitar de tarefa se identificarem os principais erros dos membros do seu grupo de trabalho. Devem dar *feedback* aos colegas. **Suporte** (“**observação guiada**”). O treinador desenha o plano de treino de modo a incluir momentos específicos para os praticantes avaliarem a prática dos colegas. De forma rotativa, os praticantes trabalham com o treinador a capacidade de analisar e identificar os erros dos colegas. O treinador direciona a sua atenção para a observação dos elementos críticos do exercício.

8.1.3. ESTRATÉGIAS DE TREINO PARA FOMENTAR A COMPREENSÃO DOS CONTEÚDOS E A CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DE CONHECIMENTO ENTRE OS PRATICANTES

A promoção de contextos de formação desportiva centrada no praticante implica a utilização de diversas dinâmicas de treino que apelam à autoiniciativa e implicação intensificada dos praticantes no seu desenvolvimento desportivo. Seguidamente destacam-se algumas destas estratégias e atividades.

APRENDIZAGEM COOPERATIVA

O contributo da **aprendizagem cooperativa** para a intensificação do compromisso e envolvimento dos praticantes no seu processo de desenvolvimento desportivo foi explicado no ponto 5.5.

Apresentamos aqui alguns exemplos didáticos para operacionalização da aprendizagem cooperativa. A dinâmica presente na tarefa de **ginástica de solo** é passível de ser implementada em contextos de **prática informal** como forma de estruturar o próprio treino. A tarefa relacionada com **jogos desportivos** é particularmente apropriada a contextos de **prática mais formal**. Neste caso exponencia a capacidade de os praticantes construírem significados e entendimentos acerca dos conteúdos do treino de forma colaborativa.



- **Ginástica de solo (construção de uma rotina: equipas de 4).** Cada praticante irá fazer parte de duas equipas. A equipa principal e a equipa de “especialistas”. São atribuídos **cartões-tarefa** aos praticantes alocando a cada um deles um segmento - posição inicial/final – da sequência gímnica total (praticante 1: inicia em 1 e termina em 2; praticante 2: inicia em 2 e termina em 3; etc.) (ver Figura 18).



FIGURA 18 - Aprendizagem cooperativa: figuras para construção de uma rotina (ginástica de solo).

Cada praticante deve começar por juntar-se aos colegas dos outros grupos responsáveis pelo mesmo segmento da sequência (e.g., os praticantes 1 dos vários grupos), que devem treinar cooperativamente (e.g., observando e emitindo *feedback* uns aos outros) o elemento que lhes foi atribuído (isto é, refinar as componentes críticas da habilidade motora). Após essa tarefa, cada praticante junta-se à sua equipa principal para ensinar a sua parte da sequência aos restantes colegas. No final, todos os grupos apresentam a sua sequência gímnica completa.

Treinador: (a) Estabelece o número de elementos gímnicos, e quais os elementos que têm/podem constar na sequência; (b) Estabelece diferentes patamares de dificuldade e pontuação (e.g., salto de mãos é mais pontuado que rolamento à frente) remetendo para as equipas a decisão quanto aos elementos gímnicos a incluir; (c) Monitoriza o

envolvimento dos praticantes nas ajudas aos colegas; (d) Fornece assistência direta aos praticantes nos elementos gímnicos que envolvem maior risco em termos de segurança; (e) Encaminha os praticantes que exibem maiores dificuldades para trabalharem com a sua assistência (ou de um ginasta mais experiente) em estações de trabalho de menor complexidade.

- **Jogos desportivos (construção cooperativa de estratégias de jogo).** Após prática do 5 x 5, o treinador reúne as equipas e coloca-lhes o seguinte desafio: “Vamos reservar agora alguns minutos para fazer algo diferente e simular uma possível situação de competição. Equipa B encontra-se a vencer por 1 - 0 (equipa A, perde por 0 - 1) a 7 minutos do final do jogo. Cada equipa vai reunir durante 3 minutos para estabelecer a melhor estratégia para perseverar ou modificar o resultado. Cada sector da equipa terá que apresentar propostas de ações e ideias de jogo que contribuam para a estratégia da equipa (avançados definem movimentações e comportamentos ofensivos, defensores definem movimentações e comportamentos defensivos, etc.).”

Treinador: (a) Durante o debate das equipas, coloca questões que ajudam os praticantes a considerarem os prós/contras das estratégias e planos de ação que sugeriram; (b) Pedindo para apresentarem argumentos que justifiquem as suas decisões; (c) Dando a palavra a todos em iguais proporções. No final da tarefa, (d) Junta as equipas para análise coletiva das estratégias e ações colocadas em prática, maiores dificuldades sentidas e porquê. Nessa base, (e) Estabelece o plano de trabalhos e conteúdos a abordar na sessão de treino seguinte.



ENVOLVIMENTO DOS PRATICANTES NA AVALIAÇÃO E
REGULAÇÃO DO SEU DESENVOLVIMENTO DESPORTIVO

São inequívocos os benefícios formativos advindos do envolvimento dos praticantes na autorregulação da sua aprendizagem (e.g., ganhos cognitivos e ampliação da compreensão dos conteúdos, elevado gosto pela prática, sentido de valorização pessoal e do significado atribuído às atividades, incremento do sentido de proximidade nas relações pessoais e sociais entre os praticantes, etc.). Adicionalmente, os praticantes desenvolvem uma noção muito clara dos seus pontos fortes e das suas limitações. Torna-se mais claro o que necessitam trabalhar para melhorar.

- **Auto verificação de conhecimento e de progressão nas aprendizagens.**
 - O treinador questiona os praticantes quanto à sua capacidade de atingirem os critérios de êxito das tarefas (responsabilização informal).
 - Os praticantes realizam registos continuados das suas perceções de sucesso ou concretização de objetivos que sejam facilmente quantificáveis (ver Subunidade 9).



- O treinador inclui atividades de filmagem e análise/avaliação dos comportamentos motores dos praticantes, pelos próprios praticantes.
- **Desempenho de funções desportivas complementares.**

Tal como referido no ponto 4.1., o desporto de participação estruturado (orientado pelo treinador), mais vinculado a contextos de prática informal organizada, é, por excelência, um contexto particularmente propício para os praticantes desempenharem outras funções (complementares) do desporto, para além do papel de praticante (e.g., arbitrar, gerir eventos, “treinar” os colegas ou praticantes mais novos). A vivência destas experiências desportivas é fundamental à formação do praticante, em todo o seu potencial, como desportivamente competente, culto e entusiasta (ver 4.7.). Mais importante, representa uma via fundamental à renovação e perpetuação da oferta desportiva às gerações vindouras.

FIGURA 19 - Meios e controlo do treino por automonitorização do praticante (recursos audiovisuais).



O desempenho de papéis complementares é apanágio do desenvolvimento da cultura desportiva dos praticantes em qualquer contexto de prática (formal ou informal)

Em determinadas circunstâncias do contexto da prática formal (com objetivos mais vinculados de rendimento), pode ser extremamente vantajoso para o treinador atribuir papéis e responsabilidades adicionais aos praticantes:

- Estatístico.** Eleva a capacidade de análise e compreensão da prática (e.g., problemas de jogo/erros tático-técnicos, identificar padrões corretos/incorrectos de movimento, etc.).
- Árbitro.** Praticantes que sejam muito críticos em relação à arbitragem têm a possibilidade de experienciar a dificuldade de analisar e tomar decisões em circunstâncias difíceis e rápidas.
- Gestor de eventos/diretor desportivo.** Praticantes “individualistas” e com baixa afinidade para colaborar, envolvem-se na organização de eventos e tomadas de decisão de elevada responsabilidade.
- Treinador-capitão.** Ao apresentarem os exercícios aos colegas, praticantes que exibem resistência à autoridade, são críticos ao desempenho do treinador, ou autoritários no seu relacionamento com os colegas, são confrontados com a necessidade de comunicarem as suas ideias e intenções de forma eficiente e empática.

A figura 20 elenca algumas funções complementares e a respetiva descrição operacional dessas funções. Por exemplo, o desempenho do papel de árbitro e oficial de mesa/estatístico pode ser desenvolvido, não só em competições internas da instituição e nos eventos dentro da mesma equipa, mas também durante o treino, em atividades que impliquem rotatividade (e.g., enquanto aguardam a sua vez de participar,

os praticantes podem estar a observar e a registar as ações táticas/habilidades técnicas realizadas pelos colegas em ação). No caso das competições dentro da própria equipa, as subequipas poderão ir rodando nas suas funções (i.e., duas subequipas competem enquanto uma terceira subequipa assume a gestão do evento; gestão do material, arbitragem, registo das fichas de jogo, etc.).

Função	Responsabilidade do praticante	Contexto de aplicação
Capitão-treinador	Assegura a liderança e apresentação de tarefas de treino à equipa. Representa a equipa nas conversas com o treinador, com os árbitros, com os oficiais de mesa.	No treino em geral. Durante atividades de ensino de pares. Durante eventos desportivos dentro da equipa/instituição.
Árbitro	Arbitra e gere os eventos competitivos. Aprende as regras e sinaléticas da arbitragem.	No treino em geral.
Oficial de mesa	Regista as pontuações durante os eventos competitivos. Mantém atualizada a ficha de pontuação e classificação geral das equipas.	Durante eventos desportivos dentro da equipa/instituição.
Gestor de equipamentos	Distribui, recolhe, gere e arruma em segurança o material e equipamento.	
Diretor desportivo	Assume responsabilidades administrativas da sua subequipa. Participa na elaboração da calendarização dos eventos desportivos. Gere a rotação das subequipas/praticantes pelas suas funções.	No treino em geral.
Estatístico	Realiza observação e registos dos comportamentos motores indicados (tarefas de treino). Realiza a contabilidade dos registos (melhores marcadores, pontos <i>fair play</i> , pontuação das equipas, etc.)	Durante eventos desportivos dentro da equipa/instituição.
Relações públicas (fotógrafo, blogger, youtuber)	Recolhe informação sobre os eventos (fotografias, depoimentos dos participantes). Publica regularmente informação sobre a equipa/subequipas. Gere as páginas das redes sociais da equipa.	Trabalho individual durante os tempos livres.

FIGURA 20 - Descrição das responsabilidades e contexto de aplicação das funções desportivas complementares.

8.1.4. ADEQUAÇÃO ENTRE O NÍVEL DE ORIENTAÇÃO FACULTADO AOS PRATICANTES E O CONTEXTO DE ATUAÇÃO DO TREINADOR

Como constatado nos pontos anteriores, o nível de suporte (mais/menos explícito/prescritivo) e respetivas operações didáticas que o treinador coloca em prática está sempre dependente (i.e., é contingente) da análise constante que o treinador realiza das respostas do praticante. Nesta medida, a tomada de decisão que determina a natureza da intervenção do treinador está igualmente dependente:

- Do contexto de atuação em causa (treino/competição) (ver figura 21).
- Do nível de complexidade dos conteúdos a desenvolver (ver 8.1.1.).
- Do nível de desempenho e experiência anteriores (base de conhecimento anterior) e nível de competência e familiarização com os conteúdos dos praticantes. Isto é, a mesma informação emitida pelo treinador pode ter efeitos distintos nos praticantes, caso o praticante não tenha o conhecimento, nível de compreensão e desempenho suficientes para conseguir autocorrigir os seus movimentos com base na informação dada pelo treinador. Por exemplo, a informação “olha-me esse drible”, pode ser suficiente para reorientar o desempenho motor de um praticante de elevado nível de desempenho, mas completamente desajustado, ou inútil, para um praticante de baixo nível de desempenho que não conheça as componentes críticas do drible.

- **Da fase concreta do processo de desenvolvimento desportivo do praticante.** Antes de endossar responsabilidade aos praticantes pela condução de um exercício do treino, o treinador deve ter em conta o nível de familiarização dos praticantes com essas dinâmicas. Por exemplo, em tarefas e dinâmicas de ensino de pares ou de aprendizagem cooperativa, não raramente alguns treinadores assumem que os praticantes terão automaticamente competência para ter sucesso no desempenho dessa função. Pelo contrário, a investigação tem mostrado que a rentabilização da aprendizagem motora através de atividades de treino lideradas pelos praticantes desportivos exige que o treinador prepare adequadamente os praticantes para o exercício dessas funções (Farias, 2018).



CASO PRÁTICO

A figura 21 exemplifica a potencial variabilidade da intervenção didática do treinador em função dos contextos específicos da competição e do treino. Situações mais imediatas e prementes exigem intervenções mais explícitas por parte do treinador. Pelo contrário, sempre que existe espaço de estimular cognitivamente os praticantes, o treinador não deve desperdiçar esse ensejo.



COMPETIÇÃO		TREINO	
Momento	Intervenção	Momento	Intervenção
Praticante em ação	Informação explícita	Parte final	Questionamento/explicações - O que pretendíamos desenvolver hoje? - O que já conseguem fazer? - O que necessitam melhorar? - O que temos que trabalhar na próxima sessão?
	Inequívoca		
Prática interrompida (e.g., time out)	Solicitar resposta imediata (explicação, instrução direta)	Parte fundamental	Descoberta guiada Dicas (“braço em extensão”) Explicações (explicar ligação tarefa-problema de jogo)
	Informação mais explícita (explicação, instrução direta)		
Intervalo	Dicas e questionamento simplificado (direcionam o praticante para a compreensão rápida da situação)	Parte introdutória	Estratégias indiretas (quadros brancos para esquetizar a organização geral das atividades, cartões-tarefas) Fornecimento de pouca informação explícita e diretiva
	Semelhante à prática interrompida		
	Focar nas soluções e não somente nos problemas		
	Auscultar os praticantes (perceber que dificuldades estão a sentir orientando-os para a constatação das alterações a realizar)		

FIGURA 21 - Variabilidade da intervenção do treinador em função dos contextos específicos da competição e do treino.



Cláudio Farias // Isabel Mesquita

Índice [DIDÁTICA DO DESPORTO]

CAPÍTULO IX.

9. ESTRATÉGIAS PARA RESPONSABILIZAÇÃO EFETIVA DOS PRATICANTES NO PROCESSO DE TREINO	109
9.1. RESPONSABILIZAÇÃO DOS PRATICANTES EM TAREFAS RELACIONADAS COM A APRENDIZAGEM (PRÁTICA FORMAL)	109
9.2. RESPONSABILIZAÇÃO DOS PRATICANTES EM TAREFAS COMPLEMENTARES À APRENDIZAGEM (PRÁTICA INFORMAL)	110
9.3. SISTEMAS DE RESPONSABILIZAÇÃO E MONITORIZAÇÃO CONTÍNUA DA APRENDIZAGEM, RENDIMENTO E CONDUTA DOS PRATICANTES	111
SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR	115
AUTO VERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS	116
RECOMENDAÇÕES DE LEITURA	118
GLOSSÁRIO	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

PEDAGOGIA DO DESPORTO **DIDÁTICA DO DESPORTO**

- 7. O TREINO DESPORTIVO COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM
- 8. ESTRATÉGIAS PARA AUTONOMIZAÇÃO GRADUAL DOS PRATICANTES NA APRENDIZAGEM
- 9. ESTRATÉGIAS PARA RESPONSABILIZAÇÃO EFETIVA DOS PRATICANTES NO PROCESSO DE TREINO

9. ESTRATÉGIAS PARA RESPONSABILIZAÇÃO EFETIVA DOS PRATICANTES NO PROCESSO DE TREINO

Cláudio Farias // Isabel Mesquita



9.1. Responsabilização dos praticantes em tarefas relacionadas com a aprendizagem (prática formal)

Ao treinador é requerida a capacidade de criar contextos de responsabilização efetiva dos praticantes pelo seu compromisso para com a cultura desportiva, ideias e objetivos formativos do grupo, da equipa e da instituição a que pertence, e, por consequência, para com o seu próprio desenvolvimento desportivo, e o desenvolvimento desportivo dos seus pares. A noção de “**prestar contas**” é um aspeto **central** da **formação desportiva centrada no praticante** (Mesquita, 2004c).

MEIOS DE RESPONSABILIZAÇÃO IMPLÍCITA

A utilização de estratégias promotoras do envolvimento ativo do praticante na construção do seu desenvolvimento desportivo (e.g., ensino de pares, aprendizagem cooperativa, descoberta guiada) integra, implicitamente, sistemas de responsabilização intensificada dos praticantes no processo de treino e formação desportiva:

- **Questionamento, descoberta guiada, resolução de problemas.** Questionar o praticante sobre como resolver uma determinada situação da prática desportiva, em alternativa a dar-lhe as respostas de antemão, transfere para a criança e jovem a responsabilidade de descobrir meios individualmente adequados para resolver as diferentes situações da prática. Para completar os objetivos da tarefa, o praticante é convocado a “preencher” informação “em falta” não facultada pelo treinador.



- **Questionar para verificar/revisitar conhecimento.** A implementação sistemática de estratégias de verificação de conhecimento (e.g., através do questionamento) gera um estado de prontidão permanente no praticante. O praticante é responsabilizado por sentir que tem que processar e compreender a “matéria” abordada no treino, para estar preparado para intervir à solicitação do treinador.
- **Ensino de pares e aprendizagem cooperativa.** Envolver um grupo de praticantes em dinâmicas de ensino de pares e/ou aprendizagem cooperativa (e.g., pedir a um grupo de praticantes que crie uma estratégia eficaz para não sofrer golos) implica que estes assumam responsabilidade pelos seus atos. Responsabiliza-os na construção de canais de comunicação e entendimento com os pares.

RESPONSABILIZAÇÃO INDIVIDUAL E COLETIVA DO PRATICANTE (contratos de compromisso) (Figura 22)

Os treinadores podem utilizar estratégias de responsabilização pessoal e coletiva como forma de desenvolver a capacidade de os praticantes lidarem com as consequências das suas tomadas de decisão (Mesquita, 2004a). Quando os praticantes são convocados a participar na decisão das regras de conduta pelas quais devem reger-se, é gerado um contexto que amplifica o seu sentido de responsabilidade. Algumas das estratégias a usar são:

- **“Contrato” de responsabilidade pessoal.** Refere-se ao ato simbólico de assinatura do contrato de compromisso para com o exercício de uma liderança positiva e responsável. Contém os deveres específicos e o plano de conduta individual e da equipa. A inclusão dos praticantes na negociação dos termos do contrato, e a sua posterior assinatura (concordância) responsabiliza diretamente o praticante pelas suas condutas futuras (Mesquita, 2004a).
- **“Contrato” de responsabilidade coletiva.** Estende ao coletivo os mesmos preceitos previstos no contrato individual. A “formalização” e respetivo registo do momento (e.g., fotográfico), confere um peso acrescido ao sentimento de responsabilidade.

Contrato de equipa e de Capitão-Treinador

Nome da equipa: _____
Nome do Treinador: _____ Nome do Capitão-Treinador: _____

Como Capitão-Treinador da equipa, serei um bom exemplo para os colegas, mostrando diariamente boa liderança e um comportamento desportivo digno nas seguintes áreas:

Fair play - Jogarei sempre respeitando as regras do jogo e o funcionamento do treino.
Empenho total - Trabalharei vigorosamente em todos os aspetos do treino (nos treinos, exercícios físicos e jogos).
Respeito - Mostrarei respeito pelos colegas de equipa, árbitros, oficiais de mesa, opositores, treinador e pelo material.
Responsabilidade - Organizarei os meus jogadores para os treinos e antes dos jogos.
Assistência - Farei com que os meus colegas queiram melhorar e vou ajudá-los a tornarem-se melhores jogadores.

=====

Deveres específicos do Capitão-Treinador

- Tomar nota dos praticantes que estão presentes e dos que faltam ou não realizam a aula.
- Se for necessário convocar reuniões entre todos os elementos da equipa, para resolver problemas.
- Ajudar o treinador a estruturar as equipas para os jogos.
- Atuar como porta-voz da equipa.
- Verificar os comportamentos dos colegas de equipa, para que estejam sempre em segurança.
- Manter o portefólio da equipa em excelentes condições.

=====

Plano de conduta da equipa

- Falar um de cada vez para que todos sejam escutados.
- Zelar para que os praticantes participem nas atividades em proporções idênticas.
- Respeitar todos os colegas de equipa, árbitros, oficiais de mesa, opositores, treinador e material.
- Assumir compromisso pela melhoria e aprendizagem dos colegas de equipa.
- Estar sempre atento às intervenções do treinador e capitão-treinador para não perder as aprendizagens.
- Tornar-se melhor ser humano, mais amigo e mais justo com os outros.

=====

Data: _____
Assinatura do(s) Capitão(es)-Treinador(es): _____
Assinatura dos membros da equipa: _____

FIGURA 22 - Contrato individual e coletivo.

9.2. Responsabilização dos praticantes em tarefas complementares à aprendizagem (prática informal)

Um meio fundamental de promoção da vinculação do praticante ao desporto é a **extensão da responsabilização do praticante (intervenção “para além do clube”)**. Nesta medida, o treinador procura estabelecer uma ponte credível entre as vivências desportivas dos praticantes e o “mundo cultural” em que vive (a sua representação de desporto). Por outro lado, a inclusão ativa das famílias na vida desportiva do praticante é, cada vez mais, uma realidade incontornável. Cabe ao treinador gerir de forma positiva esse processo. Sugerem-se as seguintes estratégias:

- **Estabelecer ligações entre o contexto do treino e a cultura desportiva fora (para além) da instituição.** Atribuir “tarefas” extra de treino aos praticantes, numa medida em que não constituam um “fardo” adicional para os jovens, e podendo encorajá-los a atribuir um significado acrescido à sua participação na prática desportiva.





CASO PRÁTICO

Informar o praticante sobre eventos desportivos relevantes (noutros escalões da instituição ou noutras equipas/instituições), pedindo-lhes que, no próximo treino, respondam a determinadas questões: “No próximo treino quero que me digam quem foi o adversário da seleção”; “quem foi o melhor marcador?”; “quantas defesas realizou o guarda-redes?” “em que sistema jogam?”; “digam-me uma estratégia ofensiva que possamos aplicar na nossa própria equipa”.

- **Estabelecer ligações entre o contexto do treino e a vida familiar e social do praticante.** Trata-se de encorajar o praticante a ser um mediador ativo do envolvimento (positivo) dos seus familiares na sua vida desportiva.



CASO PRÁTICO

O praticante é incumbido:

- ... de “aprender” algum facto importante sobre o desporto (e.g., questionar um avô sobre um praticante proeminente no seu tempo e realizar, com supervisão, a respetiva pesquisa nas fontes de informação habituais).
- ... de conseguir trazer os familiares a assistirem aos eventos desportivos.
- ... de apresentar propostas de prática que alinhem com os conteúdos solicitados pelo treinador (“queremos trabalhar situações de finalização”; “queremos trabalhar a braçada na técnica de *crawl*”; etc.).
- ... de se informar acerca de eventos desportivos ou infraestruturas locais (parques, pavilhões) onde seja viável a realização de prática desportiva e atividade física (e.g., durante o interregno da prática desportiva institucional.)

9.3. Sistemas de responsabilização e monitorização contínua da aprendizagem, rendimento e conduta dos praticantes

A criação de um contexto de treino desportivo que intensifique a responsabilização, valorização e participação ativa do praticante no seu processo de desenvolvimento desportivo convida o treinador a colocar em prática diferentes **estratégias de monitorização e responsabilização do praticante**, através das experiências desportivas (desempenho motor, pessoal e social) dos praticantes. Estas estratégias permitem **recolher informação sobre o nível de alinhamento entre os objetivos dos exercícios do treino e o desempenho motor dos praticantes**. Quando aplicado por praticantes mais experientes (com capacidade de realizar análise e avaliação mais fidedigna) pode tornar-se uma ferramenta útil e confiável, para auxiliar o treinador na monitorização do efeito da sua intervenção nos praticantes e ajustar a sua prática profissional em conformidade.

Destacam-se as seguintes estratégias de monitorização e responsabilização do praticante:

- **Registos de desempenho em exercícios de treino.** Permite recolher indicadores de desempenho motor dos praticantes. O treinador poderá optar por centrar a recolha de informação num dos exercícios fundamentais do treino onde exista a necessidade de rotação dos praticantes (e.g., em períodos curtos de tempo, os praticantes que estão de fora podem assumir alternadamente as funções de estatístico).





CASO PRÁTICO

A Figura 23 coloca o enfoque na frequência de ações (desempenho coletivo) realizadas. São registados o número de ocorrências de determinados comportamentos motores (posses e recuperações de bola, número de tentativas de finalização e finalizações, etc.).

A Figura 24 coloca o enfoque na eficiência: são registados o número de vezes que os praticantes concretizam os critérios de êxito do exercício. Valorizam-se as habilidades motoras específicas a serem exibidos pelos praticantes bem como o nível de alinhamento entre os objetivos específicos dos exercícios e as suas respostas.

- **Registos de desempenho em eventos desportivos (fichas de jogo, etc.).** Permitem atribuir um carácter mais sério, autêntico e realista às atividades de competição informal que decorram no seio da equipa. São registados resultados coletivos dos eventos ao mesmo tempo que se recolhe informação do desempenho individual ou coletivo dos praticantes (e.g., golos/pontos marcados).
- **Registos de desempenho de funções complementares (árbitro, oficial de mesa, etc.).** São registos que formalizam a responsabilização dos praticantes no desempenho de papéis complementares ao papel de praticante. Transmite a noção de que a aprendizagem e competência no desempenho dessas funções é também “matéria de ensino” do treino desportivo no contexto em que o praticante está inserido.



GRELHA DE OBSERVAÇÃO		Estatístico: _____										Equipa do estatístico: _____									
Comportamentos	Ocorrências																				Total
Posses de bola																					
Passa-e-corte																					
Lançamentos																					

FIGURA 23 - Ficha de registo de frequências de ações coletivas.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO										Estatístico: _____										Equipa do estatístico: _____												
Tarefa: 4x3 + 2 apoios																																
Critério: após recuperação de posse de bola, joga nos apoios e desmarca-se para finalizar dentro da área																																
Equipa		Ocorrências																												Total		
A																																
B																																
C																																

FIGURA 24 - Ficha de registo da eficiência de ações.





CASO PRÁTICO

A Figura 25 apresenta um exemplo de um registo do desempenho do papel de árbitro, aplicável tanto em eventos competitivos realizados dentro da equipa ou entre clubes e, ainda, em qualquer sessão de treino, onde o treinador considere pertinente o desempenho dessa função por parte dos praticantes. O ajuizamento desse desempenho pode ser realizado, por exemplo, pelos praticantes-líderes dessa sessão ou, mesmo, por todos os praticantes. O espaço de registo destas funções pode facilmente ser integrado nas próprias fichas de jogo, a par de outra informação como o *fair play*, golos e pontos marcados/sofridos, etc.

- **Registos de desempenho moral e ético (*fair play*).** A necessidade de os praticantes exibirem condutas éticas adequadas durante eventos competitivos pode ser reforçada através da responsabilização formal desses comportamentos. Se o treinador pontuar em igual proporção o ato e capacidade de vencer (pontos por vitórias) e a capacidade de os praticantes exibirem comportamentos moralmente dignos (pontos por comportamentos de *fair play*), transmite a ideia de que é tão importante esforçar-se para vencer como exibir condutas positivas.

Do mesmo modo é importante que o treinador estabeleça e utilize **estratégias de reconhecimento e valorização da responsabilidade, empenho e rendimento desportivo individual e coletivo**, entre as quais se destacam:

- **Reconhecimento multidimensional do mérito.** Os processos de desenvolvimento desportivo e o tipo de comportamentos e condutas que o treinador escolhe reconhecer, enfatizar e valorizar transmitem uma mensagem clara aos praticantes acerca dos desígnios a que devem aspirar. Neste sentido, é importante que o treinador faça uma gestão cuidadosa deste processo. Aconselhamos a valorização, não somente do desempenho motor (e.g., melhor praticante/melhor marcador, melhor defesa/avançado, melhor guarda-redes, melhor ginasta no solo/ melhor base-volante, melhor nadador de *crawl*, praticante mais rápido/melhor saltador, etc.), mas também da capacidade de autossuperação dos praticantes de menor nível de desempenho (e.g., prémio para o praticante que mais evoluiu) e de valorização de competências pessoais e sociais (e.g., a melhor equipa *fair play*, o praticante mais responsável, etc.).

FICHA DE AVALIAÇÃO DA ARBITRAGEM		
Equipa de arbitragem: _____ / _____	SIM (1 ponto)	NÃO (0 pontos)
Os árbitros foram justos para as 2 equipas?		
Os árbitros conhecem as regras do jogo e a sinalética?		
Os árbitros mantiveram uma atitude calma e moderada ao longo do evento?		
TOTAL		



FIGURA 25 - Ficha de registo de desempenho da arbitragem.



CASO PRÁTICO

O uso de **diplomas** é uma estratégia que aporta uma **carga simbólica** importante para o praticante. É igualmente possível articular este momento com espaços de participação social dos praticantes em contextos externos ao clube. Por exemplo, os familiares podem participar na construção de **prémios simbólicos**. Os praticantes poderão também se autopropor para a construção **desses prémios em atividades do currículo escolar** (e.g., caso se enquadre, os praticantes podem sugerir aos professores das disciplinas de educação artística e tecnológica/expressões e tecnologias a construção dos prémios simbólicos como tarefa das aulas).



FIGURA 26 - Diploma de reconhecimento de mérito (*fair play*).

! Pontos-chave da subunidade

1. Os meios de responsabilização do praticante pela sua participação e compromisso para com a prática desportiva podem ser mais implícitos (informais) ou mais explícitos (formais).
2. A utilização de estratégias menos diretivas de treino (e.g., uso do questionamento) aporta, por si só, uma responsabilização acrescida do praticante. O praticante é instigado a implicar-se ativamente na descoberta dos seus próprios meios para responder às situações da prática, com a responsabilidade que lhe é aportada por lhe ser concedida autonomia, sustentada e gradual.
3. O treinador pode estender a autenticidade e significância da experiência desportiva dos praticantes pela introdução no processo de treino do desempenho pelos praticantes de funções complementares ao papel de praticante (e.g., praticante-treinador – ensino de pares –, diretor desportivo, árbitro, estatístico, gestor de equipamentos), desde que estas funções, principalmente no contexto de prática desportiva formal não prejudiquem o tempo de prática motora dos praticantes.
4. Os registos continuados de desempenho em tarefas de treino, realizados pelo treinador ou pelos próprios praticantes, são meios privilegiados para, simultaneamente: orientar a formulação de metas e conteúdo do treino; responsabilizar formalmente os praticantes pelo seu compromisso para com o desenvolvimento desportivo dos praticantes, individual e coletivo; fornecer informação que permita reconhecer e valorizar o mérito dos praticantes nas diversas funções (como praticantes e no desempenho de funções complementares).



SINOPSE DA UNIDADE CURRICULAR

O conteúdo desta unidade curricular pretende contribuir para formar um treinador que seja capaz de desenvolver práticas pedagógicas que potenciam o valor educativo do desporto, na formação de praticantes desportivamente competentes, cultos e entusiastas, capazes de usar o desporto para o seu próprio benefício e no contributo que prestam à perpetuação do desporto como atividade insubstituível na humanização e transcendência do ser humano. Esta missiva consubstancia-se em aprendizagens efetivas no treinador em formação. Neste sentido, no final desta unidade curricular é importante que o treinador:

- Compreenda o potencial educativo do desporto e, em particular, do treino desportivo, na construção de valores propulsores de uma formação desportiva eclética que, para além da aquisição de competência desportiva, considera a “pessoa que mora no praticante”.
- Equacione a igualdade no desporto, na salvaguarda da diversidade, entendendo que só se atende verdadeiramente às diferenças quando se considera (logo à partida) as diferenças individuais, onde tem relevância o género, a etnia, o nível de desempenho, etc.

- Reconheça que a sua atividade requer, sobretudo, ambição/ paixão e um conhecimento sólido que se operacionalizam na competência concetual (domina o conhecimento necessário para ser treinador), comunicativa (interage eficazmente) e técnica (sabe transformar as suas conceções em práticas de treino apropriadas).
- Estabeleça um compromisso entre conceções e práticas, sendo capaz de implementar ambientes de aprendizagem inclusivos e colaborativos, onde todos os praticantes têm lugar e espaço para se desenvolver, na missiva de promover a adesão e afiliação à prática desportiva (e.g., antes de exigir, há que atrair) e na formação de praticantes, desportivamente, competentes, cultos e entusiastas.
- Fomente a cultura de “boas práticas” pedagógicas, as quais se consubstanciam na redução das barreiras no envolvimento desportivo, em considerar o erro como experiência de aprendizagem e não como fracasso, na promoção de estratégias pedagógicas orientadas para o elogio e no respeito pela diferença (nos praticantes).

- Reconheça a importância do treino centrado no praticante, como vetor de desenvolvimento desportivo, pessoal e social na sociedade hodierna, para formar praticantes cada vez mais autónomos, responsáveis e comprometidos que aprendem a “tomar conta de si”, a serem mais proactivos que reativos e em que o treinador, mais que um instrutor, é um facilitador.
- Considera a competição como meio de formação insubstituível e, por isso, estabelece compromissos de igualdade de oportunidades na estruturação dos sistemas de competição.
- Identifica os fatores de eficácia pedagógica, no treino de crianças e jovens, e domina as estratégias organizacionais, instrucionais e relacionais que subsidiam práticas desportivas com a qualidade necessária para promoverem aprendizagem e o desenvolvimento sólido dos praticantes.
- Reconhece e identifica estratégias didáticas que viabilizam uma abordagem de treino centrado nos praticantes, pelo aumento gradual de autonomia, compromisso e responsabilização em diferentes ambientes de treino/competição.



AUTOVERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS



A. Aferição do conhecimento

1. Qual é a importância do papel do/a treinador/a enquanto formador de pessoas?
2. Quais as principais questões relativas à promoção da igualdade no âmbito da prática desportiva que devem ser consideradas pelo/a treinador/a?
3. Quais as principais preocupações que o/a treinador/a deverá atender, quando planeia e intervém, no respeito pela diversidade no seu contexto de atuação?
4. Elenque algumas premissas (mínimo 4, máximo 7) que exemplifiquem boas práticas pedagógicas de um treinador que investe na promoção da adesão e afiliação dos jovens à prática do desporto.
5. Indique algumas estratégias-chave (mínimo 4, máximo 7) através das quais o treinador-facilitador pode promover o envolvimento ativo dos praticantes no seu desenvolvimento desportivo.
6. Considerando a competição como um estímulo importante para o desenvolvimento do gosto pela prática desportiva, indique alguns princípios que devem orientar a organização das competições.
7. Indique quais as estratégias a implementar para a minimização de comportamentos desviantes ou inapropriados.
8. Refira quais as estratégias que o treinador deve adotar para aumentar o tempo útil de treino, o tempo disponível para a prática e o tempo potencial de aprendizagem.
9. Indique os cuidados a ter durante a exposição e a demonstração de um exercício.
10. Dê um exemplo do envolvimento dos praticantes no desempenho de papéis complementares ao desporto e explique como pode responsabilizar, e valorizar, o desempenho desses papéis.



AUTOVERIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS



A. Aplicação do conhecimento

1. Analise o vídeo (https://www.youtube.com/watch?v=HiM2W9_EaYg) e reflita sobre o processo individual de construção e desenvolvimento da prática profissional. Tente identificar pontos comuns/divergentes com os testemunhos dos treinadores, retirando ilações para a sua conduta presente e futura.
2. Por que é que o treino pode ser considerado um processo pedagógico?
3. Justifique a importância da competição no desporto para crianças e jovens.
4. Enumere as razões pelo qual o modelo competitivo presente no desporto de alto rendimento (i.e., idade adulta) não se enquadra no desporto para crianças e jovens.
5. Explique por que razão a definição de objetivos é uma fase determinante do planeamento e quais os fatores a ter em consideração na sua elaboração.
6. Enuncie e explique as variáveis a gerir na emissão de feedback pedagógico.
7. Explique por que razão o questionamento é uma poderosa ferramenta instrucional para potenciar o processo de treino e o desenvolvimento/aprendizagem do praticante.
8. Explique quais são os fatores a ter em consideração para a promoção de ambientes positivos de treino
9. Refira uma estratégia mais diretiva de treino (perspetiva autocrática/ensino explícito e prescritivo) e uma estratégia de treino mais democrática (ensino indireto, implícito) e explique como se distinguem em relação ao nível de envolvimento do praticante no processo de treino.



RECOMENDAÇÕES DE LEITURA

Adelino, J., Coelho, O., Vieira, J. (2000). *Treino de jovens: O que todos precisam saber!* Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.

Hastie, P., Mesquita, I. (2016). Sport-based Physical Education. In Catherine Ennis (Ed.). *Handbook of Physical Education Pedagogies* (pp. 367 – 379). London: Routledge.

Lima, T. (2001). *Com que então quer ser treinador?* Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva

Marques, A. (2004). *O Desporto como modelo educativo. Uma pedagogia do esforço, uma cultura de exigência. Educação pelo Desporto. Realidade ou utopia.* IDP, pp. 7-16.

Mesquita, I. (2004a). *A pedagogia do treino. A formação em jogos desportivos coletivos.* Livros Horizonte, 3ª edição.

Mesquita, I. (2016). *Investigação na Formação de Treinadores. Identidade Profissional e Aprendizagem.* Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto (CIFID) (edição). FADEUP.

Portugal, Gender Equality in Sport - Leaflet 2019 (acessível em janeiro 2021: <https://rm.coe.int/portugal-gender-equality-in-sport-leaflet-2019-/1680971a6c>).

Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto.* Lisboa: Edições FMH-UTL.



GLOSSÁRIO DE CONCEITOS-CHAVE



Axiologia

Ramo da filosofia que estuda os valores.

Deontologia

Conjunto de deveres e regras de natureza ética de uma classe profissional.

Desporto de participação

Toda a prática desportiva organizada que se desenvolve em diferentes contextos de prática (escolas desportivas, núcleos desportivos, clubes, autarquias, etc.), sem a existência de quadros competitivos ou com quadros competitivos com configuração relativamente informal.

Desporto de rendimento

Toda a prática desportiva organizada que se desenvolve em clubes, associações (seleções regionais) ou federações desportivas (seleções nacionais) com quadros competitivos formais.

Descoberta guiada

É uma estratégia de ensino na qual o treinador define os objetivos da tarefa e as atividades são desenvolvidas com base no questionamento que serve de

guia para a compreensão e tomada de decisão, em alinhamento com o que é valorizado pelo treinador. A dúvida é central à necessidade de procurar a solução sendo o reforço positivo o mais utilizado.

Discriminação

Ocorre quando uma ou mais pessoas são tratadas de forma diferente por serem percebidas como pertencendo a um determinado grupo. Assim, sendo o preconceito um juízo de valor sem qualquer fundamento credível, a discriminação é a forma como o preconceito é manifestado.

Diversidade

Diferenças entre os valores, as atitudes, os quadros culturais, os contextos étnicos, as orientações sexuais, as competências, as crenças e as experiências próprias de cada elemento de um grupo.

Estereótipos sociais

Consiste numa caracterização fixa, inflexível e redutora de um grupo de pessoas e da qual decorrem falsas expectativas

sobre a conformidade dos indivíduos à caracterização do respetivo grupo.

Estratégias de treino implícitas

São todas aquelas em que o treinador cria situações e dinâmicas de treino que proporcionam ao praticante espaço para problematizar (isto é, compreender o que faz, como faz e porque faz), em cada momento da prática. Estas estratégias ao orientarem os praticantes para a compreensão (de tudo o que fazem) elegem o questionamento como ferramenta prioritária para estimular o envolvimento cognitivo do praticante.

Estratégias de treino explícitas

São todas aquelas em que o treinador cria situações e dinâmicas de trabalho com o propósito de auxiliar os praticantes a adquirirem competências motoras, através da modelação de comportamentos. Estas estratégias ao orientarem os praticantes para a replicação elegem a prescrição como ferramenta prioritária para induzir os praticantes a focarem-se na realização da ação tática/habilidade técnica, com base no que lhes foi instruído.

GLOSSÁRIO DE CONCEITOS-CHAVE



Filosofia do treinador

Conjunto de crenças, concepções e perspectivas de um treinador ou grupo de treinadores, relativamente ao desporto em geral e ao desporto de formação, em particular. Em suma, representa o pensamento do treinador, a sua representação social e cultural do desporto, a sua concepção de treino e, por isso, é o seu “farol” orientador de toda a intervenção profissional.

Habilidade técnica

Movimento ou ação motora específica de cada modalidade desportiva realizada de acordo com os constrangimentos situacionais.

Habilidades técnicas abertas

São realizadas em contextos imprevisíveis/instáveis e que exigem adaptação do praticante para responder às situações emergentes. Ou seja, a sua execução está sujeita a interferência contextual (e.g., colega, adversário, obstáculo, etc.) que pode ser mais ou menos elevada.

Habilidades técnicas fechadas

São realizadas em contextos relativamente estáveis e previsíveis, os quais não colocam ao praticante constrangimentos significativos. Ou seja, a sua execução não está sujeita a interferência contextual (para além do próprio praticante).

Inclusão

A inclusão é um princípio (social, político e educacional) que defende o direito de todas as pessoas participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados no que as diferencia das restantes. A nível educativo, considera o direito de todos/as desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades e de apropriarem as competências para o exercício da cidadania.

Iniciação desportiva

Corresponde à primeira etapa do processo de formação desportiva, plasmada no começo da prática desportiva regular e sistemática. A idade correspondente à iniciação desportiva varia consoante o tipo de modalidade des-

portiva praticada (especialização tardia ou mais cedo), podendo situar-se entre os 3 e os 12 anos. Pode caracterizar-se por ser uma iniciação com um envolvimento numa só modalidade desportiva ou em várias modalidades. O grande objetivo situa-se na promoção do gosto e da motivação para a prática, bem como na manutenção do envolvimento desportivo ao longo do tempo.

Linguagem inclusiva

A linguagem desempenha um papel fundamental na formação da identidade social da pessoa e interage com as atitudes sociais e a cultura. O uso de linguagem em que a presença, o estatuto e os papéis iguais das mulheres e dos homens na sociedade se encontrem igualmente refletidos e sejam tratados com o mesmo valor e dignidade constitui um aspeto essencial da igualdade. A linguagem inclusiva é uma opção de linguagem que tem como objetivo desconstruir a ideia do masculino como universal.

<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1215219e&Site=CMeBackColorInternet=C3C3C3eBackColorIntranet=EDB021eBackColorLogged=F5D383.asp>

GLOSSÁRIO DE CONCEITOS-CHAVE



Modelo de competição

Configuração da organização das competições no que diz respeito à sua duração (tempo de prova), regime (concentrado ou sistemático ao longo do tempo), território (local, regional, nacional) e regulamento (adequabilidade de regras e natureza do jogo/prova em relação aos objetivos da participação desportiva, em função da faixa etária/escala dos praticantes).

Monitorização

Processo de observação e análise do desempenho desportivo do praticante, através do qual o treinador recolhe informação sobre o desempenho dos praticantes e analisa o seu nível de congruência com os objetivos delineados para a tarefa ou atividade de treino/competição.

Objetivos

Propósitos ou metas a alcançar. No caso do treino desportivo constituem elementos referenciadores de todo o trabalho a realizar desde o planeamento, passando pela implementação e integrando a avaliação.

Planeamento

Delineamento da atividade de treino/competição que se pretende realizar, como se deve realizar e quem o deve efetuar. Implica uma análise da situação (conteúdo de treino, características do envolvimento e dos praticantes) e diversas tomadas de decisão (organização dos conteúdos e das progressões, definição de objetivos, definição do tipo e critérios de avaliação).

Preconceito

Ideias pré-concebidas, ideias formadas antecipadamente acerca de certa pessoa, sem qualquer fundamento sério e credível, aquilo que designamos de preconceitos.

Sexismo

Qualquer atitude, gesto, representação visual, prática ou comportamento baseado no pressuposto de que uma pessoa ou grupo de pessoas é inferior em razão do sexo, que ocorra na esfera pública ou privada, por via eletrónica ou não (definição jurídica internacional de sexismo fixada pela recomendação do Conselho da Europa Rec (2019).

Sistemas de responsabilização

Conjunto de estratégias para responsabilizar os praticantes no cumprimento das tarefas e/ou para reconhecer o mérito e desempenho dos praticantes. Podem ser formais, com a indicação precisa de critérios de desempenho (e.g., registos) e/ou atribuição de recompensas (e.g., diplomas de mérito) ou informais em que o treinador indica o que é esperado no desempenho dos praticantes e na valorização da participação.

Treino desportivo centrado no praticante

Abordagem ao processo de formação desportiva em geral e ao processo de treino em particular, vocacionada para a aprendizagem autónoma, gradual e de suporte do praticante. A sua operacionalização integra estratégias de ensino menos diretivas (e.g., descoberta guiada, resolução colaborativa de problemas) desenhadas para promover um maior envolvimento cognitivo pela compreensão dos conteúdos em detrimento da sua replicação.

GLOSSÁRIO DE CONCEITOS-CHAVE

Treino desportivo centrado no treinador

Abordagem ao processo de formação desportiva em geral, e ao processo de treino em particular, vocacionada para a aquisição de competências pelos praticantes assentes fundamentalmente na reprodução. A sua operacionalização integra estratégias de ensino diretivas (isto é, o treinador designa os meios e os fins para alcançar os objetivos de forma explícita e prescritiva) e, por isso, tem o controlo da quase totalidade das tomadas de decisão no processo de ensino-aprendizagem.



REFERÊNCIAS

APMD (2009). *Desporto na Escola – Educando para a Igualdade*. Lisboa: CIG.

Bento, J.O. (2004). *Desporto: Discurso e substância*. Porto: Campo das Letras.

Coutinho, P., Mesquita, I., e Fonseca, A. M. (2016). Talent development in sport: A critical review of pathways to expert performance. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 11 (2), 279-293.

Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (European Commission) 2020. *Expert Group on Skills and human resources development in sport. Guidelines regarding the minimum requirements in skills and competences for coaches*. DOI: 10.2766/69405, ISBN: 978-92-76-17592-6.

Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction*. London: Routledge.

European Union, 2017. *Mapping and analysis of education schemes for*

coaches from a gender perspective. A report to the European Commission, July 2017.

European Union and Council of Europe (2019) *ALL IN: Towards gender balance in sport*: <https://pjp-eu.coe.int/en/web/gender-equality-in-sport>.

European Commission (2020). In Expert Group on Skills and human resources development in sport, *Guidelines regarding the minimum requirements in skills and competences for coaches*.

Farias, C. (2018). Abordagem tática ao processo de treino dos jogos desportivos coletivos: teorização e operacionalização de metodologias centradas nos atletas. *Anuário do Treino Desportivo*. Comité Olímpico Português, p. 49-62.

Instituto Português do Desporto e Juventude. (2020). *Referenciais de formação geral: Cursos de treinadores de desporto*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude.

Mesquita, I. (2003). O papel do elogio no processo de ensino-aprendizagem.

In Atas do seminário Internacional do treino de jovens “Ensinar bem para treinar melhor”. Edição Instituto do Desporto de Portugal, pp.27-38.

Mesquita, I. (2004a). *A Pedagogia do Treino - A formação em jogos desportivos coletivos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Mesquita, I. (2004b). Refundar a cooperação escola-clubes no desporto de crianças e jovens. In: A. Gaya, A. Marques, G. Tani (eds.) *Desporto para Crianças e Jovens* (eds.). Porto Alegre: Editora da UFRGS, pp. 143-170.

Mesquita, I. (2004c). Tarefa prioritária do treinador: Ensinar a aprender. In *Apresentação das comunicações do Congresso Internacional de Treino de Jovens*, pp. 1-3, Lisboa, Portugal.

Mesquita, I. (2017). O valor das pedagogias críticas na formação de treinadores com mente de qualidade. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.

Mesquita, I. (2018). Formar treinadores com mente de qualidade: razões e

procedimentos. In *Anuário do treino desportivo*, 95-106. Lisboa: Comité Olímpico de Portugal.

Mesquita, I. & Rosado, A. (2011). O desafio pedagógico da interculturalidade no espaço da Educação Física. In A. Rosado, I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto*. Lisboa: Edições FMH.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no Ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: Edições FMH – UTL.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education*. First Online Edition.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011a). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Edições FMH – UTL.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011b). Modelos, concepções e estratégias de formação de treinadores. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 207-219). Edições FMH – UTL.

Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económica. OCDE. (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. PISA, and OECD Publishing.

UNESCO (2018). Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_por

FICHA TÉCNICA

PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE TREINADORES
MANUAIS DE FORMAÇÃO - GRAU I

EDIÇÃO

INSTITUTO PORTUGUÊS DO DESPORTO E JUVENTUDE, I.P.
Rua Rodrigo da Fonseca nº55
1250-190 Lisboa
E-mail: geral@ipdj.pt



AUTORES

**ISABEL MESQUITA, CLÁUDIO FARIAS, PATRÍCIA COUTINHO,
PAULA QUEIRÓS E PAULA SILVA**
PEDAGOGIA E DIDÁTICA DO DESPORTO

LEONOR MONIZ PEREIRA
DESPORTO ADAPTADO

RAÚL ANTÓNIO BANDARRA PACHECO E LUÍS HORTA
FUNCIONAMENTO DO CORPO HUMANO,
PRIMEIROS SOCORROS E ANTIDOPAGEM

**JOSÉ CARLOS LIMA, ANDRÉ XAVIER DE CARVALHO
E BRUNO AVELAR ROSA**
ÉTICA NO DESPORTO

PAULO CUNHA, JOSÉ AFONSO E FILIPE MANUEL CLEMENTE
TEORIA E METODOLOGIA DO TREINO DESPORTIVO

COORDENAÇÃO DA PRODUÇÃO DE CONTEÚDOS

Isabel Mesquita

COORDENAÇÃO DA EDIÇÃO

DFQ - Departamento de Formação e Qualificação

DESIGN E PAGINAÇÃO

BrunoBate-DesignStudio

124