

# CONTRIBUTOS PARA A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE SUCESSO

**José Rodrigues  
Pedro Sequeira**





# **CONTRIBUTOS PARA A FORMAÇÃO DE TREINADORES DE SUCESSO**

## **FICHA TÉCNICA**

### **Título:**

Contributos para a formação de treinadores de sucesso

### **Editores:**

José Rodrigues  
Pedro Sequeira

### **Produção:**

Visão e Contextos, Edições e Representações, Lda  
Azinhaga dos Ulmeiros, 6 A  
1600-778 LISBOA  
Tel. 217 540 374  
vcontextos@omniservicos.pt

### **Capa:**

Duarte Ferreira

### **Paginação:**

Duarte Ferreira

### **Execução gráfica:**

AGIR Produções Gráficas

### **ISBN:**

978-989-99399-9-8

### **Depósito Legal:**

### **Tiragem:**

100 exemplares

### **Data:**

Dezembro 2017

## ÍNDICE



<b>Prefácio</b>	<b>5</b>
Pedro Sarmento	
<b>Para uma intervenção pedagógica eficaz do treinador</b>	<b>9</b>
José Rodrigues	
<b>O comportamento pedagógico do treinador de Andebol</b>	<b>25</b>
Pedro Sequeira, Udo Hanke, José Rodrigues	
<b>O comportamento pedagógico do treinador de Voleibol</b>	<b>41</b>
José Rodrigues	
<b>O comportamento pedagógico do treinador de Futebol</b>	<b>89</b>
Valter Pinheiro, Oleguer Camerino, Armando Costa, Bruno Baptista, Pedro Sequeira	
<b>A comunicação na competição do treinador de Futebol</b>	<b>119</b>
Fernando Jorge Lourenço dos Santos	
<b>O Comportamento do treinador de futebol e futsal infanto-juvenil</b>	<b>143</b>
Armando Costa, Oleguer Camerino, Valter Pinheiro, Pedro Sequeira	
<b>O feedback pedagógico do treinador</b>	<b>173</b>
Pedro Sequeira, José Rodrigues	
<b>O clima no treino e a satisfação dos atletas</b>	<b>199</b>
Valter Pinheiro, Fernando Santos	
<b>A avaliação do desempenho do treinador</b>	<b>221</b>
Hélio Antunes, Jorge Soares, José Rodrigues	



## PREFÁCIO

# A INVESTIGAÇÃO PEDAGÓGICA EM CIÊNCIAS DO DESPORTO

Esta obra, pelos trabalhos que apresenta, situa-se nas Ciências do Desporto e no âmbito científico da Pedagogia do Desporto.

Neste sentido, parece-nos útil uma reflexão sobre esta disciplina que ao colher enriquecimentos de várias outras áreas referentes aos factores da formação desportiva e às ciências do contexto se situa nos processos de intervenção que objectivam a qualidade do desempenho desportivo a partir de uma relação pedagógica cientificamente estudada, contribuindo com interacções de objectivos e metodologias.

Para Cheffers (1988) a “Pedagogia é ensino e a Pedagogia do Desporto é o ensino do Desporto”, considerando que o campo da Pedagogia do Desporto abarca as áreas de pesquisa do processo de comunicação intervindo onde é necessário corrigir e melhorar o desempenho.

Os primeiros estudos científicos em Pedagogia do Desporto remontam aos anos 60, sendo designada uma secção intitulada Pedagogia do Desporto (Sport Pedagogo) dedicada ao estudo do ensino em educação física, englobando nela trabalhos sobre o comportamento do professor, a interacção professor-aluno e o comportamento do aluno em classe.

A designação Sport Pedagogy (Pedagogia do Desporto) é hoje aceite internacionalmente, incluindo nela os conceitos de ensino, currículo, instrução, formação de professores e investigação em ensino, o que confirma o essencial, na medida em que a descrição das interacções professor-aluno, dos seus comportamentos específicos, a identificação das variáveis em relação ao comportamento de alunos/atletas e a identificação das principais técnicas de ensino, se repercutem sobre o comportamento de treinadores e praticantes de desporto. Diversos trabalhos confirmam-no ao apresentarem dados de comportamentos de professores e treinadores e da interacção

professor-aluno aplicáveis ao envolvimento escolar bem como ao treino desportivo. Estes trabalhos, pioneiros na utilização de “sistemas de observação” para o estudo em Pedagogia do Desporto, deram início aos estudos relacionadas com a forma de melhor ensinar (o perfil de intervenção), face às permutas de opiniões subjacentes a objectivos, tarefas, alunos ou praticantes em envolvimento diferenciados.

Mas não só os investigadores, também os práticos, trazem consigo estas preocupações para a formação de professores/treinadores, insistindo cada vez mais para que se ensine melhor e haja maior eficácia nos desempenhos competitivos dos seus alunos/atletas.

Contudo, começa a perceber-se que há necessidade de ir mais longe, de chegar a outras variáveis (normalmente “invisíveis”) até aqui pouco estudadas e que podem ser as responsáveis por uma parte substancial da diferença nesses desempenhos: as que se medem com mais dificuldade (as variáveis qualitativas, as emocionais, as subjectivas) e que constituem as diferenças individuais na aprendizagem, parecendo ditar o saber da “competência pedagógica” (do que pensam e do que fazem) destes profissionais (professores e treinadores).

Por isso, a investigação pedagógica em desporto não envolve, somente, um mero enunciar de tabelas estatísticas, mas abrange uma profundidade humanista atribuída, por definição, à Pedagogia. Aliás, se assim não fosse poderíamos correr o risco de permitir que a sua orientação científica se centrasse fora do seu contexto (“actividades físicas e desportivas”) ou se tornasse de tal forma hermética que não chegasse, sequer, a concretizar-se no terreno.

Esta é, certamente, uma das principais razões pela qual a investigação sobre o treinador tem percorrido um caminho próprio, explorando questões decorrentes do seu próprio trabalho prático, e utilizando, muitas vezes, instrumentos e metodologias já aplicadas no ensino (da educação física e não só), que requerem adaptações específicas, como é o caso do estudo de Tharp & Galimore, sobre o comportamento de John Wooden (treinador americano de Basquetebol).

Outros paradigmas de estudo têm realçado as variáveis que proporcionam aumento de aprendizagem, como o empenhamento motor e o tempo passado na tarefa, embora surjam dificuldades na identificação das variáveis em torno da medida das aquisições dos alunos e dos modelos de actuação do professor, tal como se descreve uma situação de avaliação (pré e post-teste), a partir do conteúdo de ensino, com o objectivo de uma aprendizagem bem definida pelo professor.

Por seu turno, diferenciam-se classes mais eficazes das menos eficazes pelo tempo de prática na actividade, em contrapartida com o tempo de atenção, ao mesmo tempo

que se desenvolvem um estudo sobre os ganhos relativos de aprendizagem, abrindo a via de estudo ao problema “interacção – habilidade – tratamento”, chamando a atenção para o facto de que nem todos os alunos beneficiam da mesma maneira de um exercício ou de uma mesma intervenção pedagógica.

Estes paradigmas de estudo em contexto desportivo, assentam basicamente na observação dos comportamentos dos seus intervenientes mais directos (treinadores e atletas), sendo já possível, aceder a alguma generalização de resultados, destacando-se “o tempo de empenhamento na tarefa, as intervenções constantes e apropriadas, o controle e a organização das sessões sem recorrer a métodos coercivos ou punitivos. A qualidade da observação constitui um processo que garante a qualidade da intervenção, uma vez que se baseia na recolha e tratamento da informação, com o intuito de detectar erros de execução; tendo por base fundamental a observação na selecção e administração do feedback, a qualidade deste (feedback) depende da percepção dos movimentos, ou seja, da observação (de diagnóstico) dos movimentos.

Estes aspectos, constituindo o âmago da formação em desporto, têm em conta que é a experiência (a prática) que sempre mostra o que vai sendo verdade, mesmo que relativizada aos contextos e às situações, o que não deixa de fora o estudo da problemática do planeamento. Planear uma sessão (aula ou treino) determina o tipo de prática e, conseqüentemente, organiza o “tempo na tarefa” e o “tipo de intervenção” como variáveis do acto pedagógico e proporciona linhas de investigação que se distribuem entre as “condições de prática”, a “manipulação” da informação e a “gestão” dos acontecimentos, pondo em destaque a intervenção (“feedbacks” adequados, pertinentes e em tempo útil) no âmbito do controlo dos praticantes, da organização e da sequência das situações que podem influenciar o resultado (produto) da prática, seja ela de natureza inicial (aprendizagem) ou de melhoria (treino de especialização).

No entanto, a incumbência pedagógica do professor de educação física ou do treinador desportivo está, também, na ajuda aos praticantes na valorização das suas potencialidades e na procura de níveis de sucesso, para que o indivíduo ganhe mais motivação pelo próprio desempenho (prestação, performance) e sinta prazer na sua participação. Então, a questão em estudo centra-se sobre o modelo de formação do treinador, de forma a torna-lo mais concreto e mais real, com o intuito de proporcionar uma maior competência pedagógica, uma vez que o aconselhamento, aliado a uma experimentação constante durante o tempo de formação, permite consciencializar as dificuldades reais do ensino, confrontando o seu próprio comportamento num “treino pedagógico” (em regime de supervisão) focalizado na modificação competente do comportamento (do formando).

Em resumo, a Pedagogia do Desporto é, em nosso entender, uma área integradora de conhecimentos científicos e técnicos em contexto de prática desportiva, cujo estudo



nos proporciona a “identificação, registo e administração de comportamentos desejáveis”, e que conduz à adopção de estratégias – consistentes e positivas – na distinção dos aspectos interessantes e importantes da formação humana, tendentes a alterar (aumentando ou diminuindo comportamentos), a anular ou a manter comportamentos.

Para compreendermos esta problemática da formação pedagógica em desporto pensemos que as manifestações desportivas exprimem problemas comportamentais dos intervenientes – treinadores, atletas e público – em situações específicas dos actuais contextos desportivos, mas que tentam salvaguardar sempre que o desporto não é reprovável nem detestável, mas antes, nos torna mais solidários e mais humanos.

Os títulos dos trabalhos apresentados nesta obra:

- O feedback pedagógico nos treinadores de jovens em Andebol;
- O comportamento do treinador de futebol e futsal infanto-juvenil: análise da importância atribuída aos aspectos de saúde dos praticantes no decorrer do processo de treino;
- Clima no Treino e Satisfação dos atletas;
- Avaliação de desempenho dos treinadores nos clubes desportivos;
- Para uma intervenção pedagógica eficaz do treinador;
- O comportamento pedagógico do treinador de Andebol.

Espelham bem o conteúdo dos mesmos e dão a conhecer as preocupações dos autores que, no âmbito da Pedagogia do Desporto, abordam estudos na formação e no desempenho dos treinadores, cujas conclusões em registos actualizados e de forma interventiva, chamam a atenção para a necessidade de uma maior coerência nas diversas “formações” de treinadores existentes em Portugal.

Pessoalmente congratulo-me por esta edição e pela oportunidade que me é dada em integrar uma obra reveladora do conhecimento rigoroso na formação e avaliação do desempenho de treinadores em desporto, algo que coincide com a posição que venho defendendo há anos.

Por último, agradecendo a oportunidade de escrever estas linhas sobre a Pedagogia do Desporto, dirijo uma palavra de apreço e amizade a todos os autores, certo que este trabalho será um ponto de partida para melhores e aprofundados trabalhos.

*Pedro Sarmento*

# PARA UMA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EFICAZ DO TREINADOR

//

José Rodrigues

## 1. Problema

O treinador de desporto é um profissional cuja intervenção é predominantemente pedagógica, e que procura constantemente a eficácia na sua ação profissional, de modo a concorrer para o sucesso na carreira de treinador. Afinal, o que procuramos neste exercício profissional é o almejado sucesso que nos proporciona a satisfação e os dividendos do enorme investimento que é a formação dos treinadores.

Então, o nosso problema situa-se na esfera da qualidade da intervenção. Como garante o treinador que a sua intervenção pedagógica é de qualidade relevante para almejar o alcance dos objetivos perseguidos. Afinal o que é um processo pedagógico de qualidade no Treino Desportivo?

Esta questão não é retórica, merece naturalmente uma análise cuidada e respostas adequadas. A qualidade da intervenção dos treinadores exige um conjunto de conhecimentos e de competências, aliadas à atitude determinante do educador, do profissional que intervém para a melhoria dos seus atletas. Persiste, portanto, a questão acerca do que é ser um bom profissional no Treino Desportivo, na intervenção pedagógica do treinador?

Neste capítulo, é nosso objetivo clarificar o modelo de análise da relação pedagógica em Treino Desportivo, relevando a informação sobre a eficácia do processo de treino e o valor do fenómeno desportivo em função da intervenção do treinador.

## 2. Investigação da Intervenção Pedagógica

Devemos iniciar a nossa reflexão pelas abordagens mais qualificadas da intervenção



pedagógica em treino desportivo, fazendo recurso à investigação científica e refletindo sobre os principais indicadores do estudo deste tema.

A investigação sobre a competência pedagógica dos treinadores tem sido desenvolvida durante os últimos anos de acordo com diversos paradigmas e no quadro de muitas influências de áreas científicas afins à Pedagogia do Desporto.

Neste sentido, parece-nos legítimo que se procure definir o enquadramento conceptual desta linha de pesquisa, que têm tido um desenvolvimento acentuado nos trabalhos produzidos no âmbito das Ciências do Desporto.

Embora a investigação sobre este tema tenha sofrido evolução e os modelos de pesquisa tenham sido diversificados, os resultados produzidos por Sequeira (2005) e Rodrigues (1997) Oliveira & Louro (2007) são certamente referência para os investigadores, sobretudo no quadro da intervenção pedagógica dos treinadores de língua portuguesa.

Referindo-me à sistematização que é apresentada em Rodrigues (2000), poderemos expor as principais tendências da investigação nesta área. Assim, são estes os temas de pesquisa mais comuns nos últimos trabalhos produzidos:

- **Treinadores de Sucesso (Mestria)** – aborda a mestria profissional (pedagógica), dos treinadores que têm vindo a obter sucesso nas competições e provas que têm disputado; apresenta muitas vezes estudos de caso;
- **Pensamento e o Comportamento dos Treinadores** – trata de estudar o perfil de decisões e de expectativas dos treinadores, bem como o perfil de comportamentos, das funções pedagógicas dos treinadores; utiliza metodologias comparativas e correlacionais;
- **Feedback Pedagógico dos Treinadores** – realiza uma análise multidimensional da estratégia de feedback pedagógico e a sua congruência, bem como as dimensões associadas aos atletas, suas opiniões e comportamentos; revela-se através dos resultados quantitativos, percentagens e ratios, bem como por métodos qualitativos de análise do conteúdo, do seu carácter e do seu impacto;
- **Diagnóstico (observação) dos Treinadores** – tema que trata a observação qualitativa, nas fases anteriores à intervenção do treinador; utiliza grupos experimentais e de controlo em design de laboratório;
- **Treinadores no “Desporto Escolar” e no “Clube Federado”** – os contextos do exercício profissional, o treinador em diversas situações; estudos comparativos;
- **Treinador durante a Época Desportiva** – as variáveis de programa, os objectivos dos treinos, os momentos da época, as finalidades, influenciam a actividade pedagógica do treinador; estudos comparativos;
- **Treinador de Jovens** – o desempenho dos atletas, o nível de prática, a formação

desportiva dos jovens, são variáveis que determinam a intervenção pedagógica, revelam a ideologia de formação dos treinadores; estudos comparativos e correlacionais;

- **Treinador nos diversos conteúdos do treino** – aborda os conteúdos dos treinos e os momentos críticos do treino face aos estilos de intervenção pedagógica do treinador; estudos comparativos e correlacionais;
- **Treinador em Competição** – o acesso à actividade pedagógica do treinador em competição, está a dar os primeiros passos, direcciona-se para os perfis de actividade, para a instrução e feedback, para a gestão da equipa (de conflitos), para os estudos de caso, etc.
- **Formação dos Treinadores** – carece esta área de muito desenvolvimento, orientando-se para pesquisas de tipo experimental, semi-experimental, psicológico e ou sociológico.

Os desafios para a investigação estão lançados em função da pesquisa que mais recentemente tem sido efectuada. Pretendemos deixar algumas pistas sobre este aspecto.

Os treinadores revelam uma atenção particular sobre a competição, pelo que alguns investigadores perseguem o estudo deste processo. Os estudos de Santos (2003) e (Rodrigues & Pina, 1999) têm evidenciado a estabilidade dos treinadores, nestas funções, remetendo a discussão para as competências a desenvolver nos processos formativos.

Um dos temas mais procurado pelos investigadores tem sido o estudo dos modelos de formação e das competências profissionais dos treinadores, uma vez que as motivações sociais para a valorização desta profissão são muito intensas. Assim, alguns investigadores (Rosado, 2000; Graça & Mesquita, 2002; Duffy et al., 2006; Ferreira et al. 2006; Nunes & Louro, 2007; Carvalhinho, 2007; Graça e Mesquita, 2002) têm apresentado resultados interessantes neste domínio.

A dimensão dos atletas, o seu empenhamento e a sua motivação, tem sido analisada na perspectiva psicológica, embora alguns autores procurem uma ligação à intervenção pedagógica dos treinadores e por essa via investigar a prática profissional ligada às percepções e expectativas dos atletas. Franco (2009) desenvolveu um estudo relativo à satisfação dos clientes de ginástica localizada em Ginásios, que se traduz numa perspectiva inovadora de abordagem desta temática.

A diversidade de contextos em que o desporto acontece, obriga a uma plasticidade na intervenção profissional do treinador. Deste modo, a investigação sobre o treinador e as suas práticas profissionais tem sido desenvolvida de modo comparado em função dos contextos específicos e diversificados. Existe ainda uma grande lacuna no conhecimento sobre esta profissão em muitas actividades desportivas.



Na construção apresentada interferem os estudos efectuados por alguns autores de referência que sistematizaram as actividades de investigação em Pedagogia do Desporto, com relevo para a intervenção dos treinadores (Hanke, 1993; Piéron, 1999; Rodrigues, 2000; Graça & Mesquita, 2002; Sequeira, 2005; Franco, 2009; Santos, Mesquita, Graça & Rosado, 2010). Verificar se não quer colocar estudo do JSSM nº 10 Mesquita e Rosado ([www.jssm.org](http://www.jssm.org))

### **3. Eficácia Pedagógica**

A procura pelo sucesso leva-nos à consideração de que o comportamento do treinador deverá ser do ponto de vista pedagógico o mais eficaz e eficiente possível, garantindo assim os resultados no treino que são os desejados.

Eficiência e eficácia são dois dos conceitos básicos mais utilizados no processo pedagógico.

A eficiência caracteriza-se pela quantidade de recursos que se vão utilizar para alcançar determinado resultado, ou seja, é a capacidade de produzir mais com menos recursos ou a capacidade de produzir com maior qualidade e com os mesmos ou menos recursos (forma como a atividade é realizada). (tempo, materiais, instrução, etc.)

A eficácia caracteriza-se por fazer o que é necessário para alcançar determinado resultado, com vista a satisfazer uma necessidade, ou seja, escolher a melhor forma de alcançar o resultado pretendido (resultado da atividade realizada). (aprendizagem, treino, etc.)

Para Carreiro da Costa (1995) a eficácia pedagógica, pode ser definida como uma manifestação de preocupação que todas as decisões e procedimentos concorram para a superação efetiva das necessidades e insuficiências da população visada (alunos), verificando ainda a dimensão e o grau de consecução dos efeitos educativos alcançados.

No mesmo estudo (Carreiro da Costa, 1995) caracteriza os professores incluídos no grupo dos “mais eficazes” como aqueles que:

- fazem uma boa gestão do tempo do aula, aumentar o tempo de prática motora específica;
- proporcionam aos alunos instrução de qualidade científica e técnica, utilizando demonstrações frequentes;
- apoiam a prática motora com feedback focado nos aspetos críticos do desempenho;

- conseguem obter dos alunos maior empenhamento motor e cognitivo durante as aulas.

Generalizando as conclusões dos estudos acerca da eficácia pedagógica, onde se referem os principais indicadores, selecionamos os seguintes, como indicadores de um processo pedagógico eficaz:

- a gestão do tempo (total, útil e de treino e aprendizagem efetiva);
- a gestão dos recursos (humanos e materiais);
- a gestão comportamental (treinadores e atletas);
- as tarefas relevantes;
- o planeamento (decisões pré-interativas, objetivos, programação);
- as taxas de sucesso e de empenhamento;
- o feedback pedagógico (positivo, prescritivo e focado);
- o clima do treino (satisfação, motivação, entusiasmos);
- a interação verbal e não-verbal (comunicação, relação pessoal);
- o questionamento (indicador de controlo do treino e das aprendizagens);
- a avaliação regular (coerência do plano, reajustamentos);
- a segurança (qualidade, responsabilidade, profissionalismo).

Neste quadro de investigação e de referência a indicadores, podemos relacionar o comportamento dos treinadores com a sua eficácia pedagógica, afirmando que a sua intervenção determina o seu sucesso pedagógico.

É certo que gostaríamos de ter muitas mais certezas acerca destas medidas para o sucesso, mas como sabemos somente pode existir algumas interrogações: Como garantir o sucesso pedagógico do Treinador, nos treinos e nas competições? Existem comportamentos ou estratégias pedagógicas que permitam identificar a diferença entre os treinadores com sucesso pedagógico e os que não evidenciam esse sucesso? Existem relações significativas entre os comportamentos pedagógicos dos Treinadores, nos treinos e nas competições e as respetivas aquisições dos atletas?

#### **4. Valor da Atividade Pedagógica**

A intervenção pedagógica do treinador é determinada pela complexidade do fenómeno desportivo. O Desporto é um facto social total, completo e expandido, integrando e interagindo com inúmeras áreas, dimensões e contextos sociais.

A ação do treinador no contexto do treino desportivo comporta a abordagem a uma grande quantidade de possibilidades e complexidades. Desde logo, a modalidade desportiva específica, ela própria carregada de influências, determinantes e



constrangimentos. Leva-nos a considerar que cada desporto num dado contexto, vale por si só, isto é, tem uma complexidade específica e conjuntural. É esta particularidade que em muito contribuir para o sucesso do fenómeno, pois a sua complexidade torna impossível as generalizações, garantindo o valor de cada uma das conjunturas.

O valor do Desporto revela-se desde o contexto de lazer, de recreação, ao do rendimento, ao espetáculo. Sabendo que no treino desportivo tudo é rendimento, o que ainda mais dificulta uma abordagem simples e geral do mesmo fenómeno.

O Desporto deve ser visto como um processo de educação, formando e treinando os intervenientes para os resultados da própria atividade. Trata-se, portanto, de uma análise que se pretende pedagógica, didática, no sentido do processo de evolução dos atletas ou simplesmente praticantes.

O Desporto, no contexto do treino desportivo, revela-se através de resultados. É a performance dos atletas que indicia o resultado do processo de treino, e assim por referência o sucesso do processo pedagógico e profissional do treinador. Os resultados do treino desportivo, configuram-se como o efeito das ações dos treinadores, uma vez que são intervenientes responsáveis no processo pedagógico.

O Desporto, ou melhor o treino desportivo, é um processo interativo, complexo e envolvente, mobilizando diversos intervenientes, produzindo uma rede de relações e interações muito significativa e específica da conjuntura concreta:

- as interações entre os pais e os filhos enquanto atletas (influência dos familiares), condicionando, interferindo, criando complexidade no processo de treino;
- as relações que os professores estabelecem com os alunos (no contexto da escola) contribuindo para a formação dos atletas, e conflituando com a intervenção do treinador;
- as ações do treinador no treino, na sua relação com os atletas, nas diversas dimensões da função pedagógica;
- a mobilização que o treinador faz dos pais (e familiares) para uma intervenção ajustada no processo de treino dos atletas;
- as conversas entre os dirigentes e os atletas, no treino, nas competições, nas intervenções sobrepostas ou complementares aos treinadores;
- as diversas formas como os dirigentes interagem com os pais (familiares) acerca dos atletas, da sua performance, do seu envolvimento;
- as imensas interações entre os atletas, nos treinos, nas competições, etc.;
- as relações com outros técnicos, psicólogos, médicos, fisioterapeutas, etc.;
- as interações com os juizes, árbitros, dentro e fora das competições;
- a interferência dos atores mediáticos, do público, dos media, dos jornalistas, etc...

O valor do Desporto está nesta grande complexidade, que faz com que cada momento seja especial e único. Para que o treinador seja um agente ativo neste processo deve garantir os conhecimentos necessários ao desempenho desta profissão.

Assim, consideramos os seguintes “saberes” demonstrados na ação pedagógica no treino desportivo:

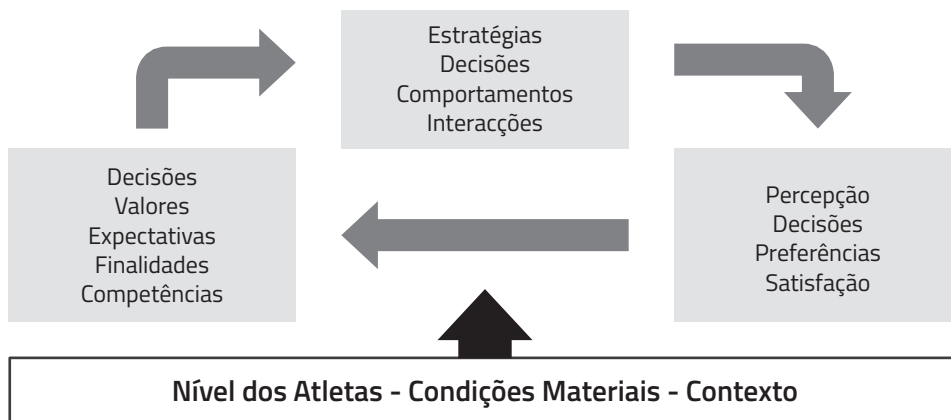
- implica saber de treino desportivo, que se traduz no saber “saber”, isto é, conhecer os conteúdos específicos do treino desportivo, nas modalidades desportivas específicas; no saber “fazer” que implica executar e experimentar as tarefas e técnicas das modalidades desportivas específicas; e no saber “estar” que trata de conhecer e executar os códigos regulamentares e de conduta das modalidades desportivas específicas e do processo de treino desportivo;
- implica motivar para o treino, experimentando novas técnicas (ou táticas) desportivas e desenvolvendo a condição dos atletas;
- implica aplicar os conhecimentos, para garantir a motivação dos atletas para o treino e a competição, para o desenvolvimento dos atletas no treino e na aprendizagem e para a performance dos atletas no seu desempenho desportivo.

## **5. Análise da Relação Pedagógica em Treino Desportivo**

O modelo de estudo da intervenção pedagógica do treinador (MEIPT) assenta no ciclo de interações entre as variáveis e as dimensões do comportamento e estratégia de intervenção do treinador, das decisões e expectativas acerca da intervenção e das respetivas perceções e preferências. Estes ciclos de interação complexificam-se na análise diferenciada, entre outros, dos contextos de intervenção, das condições do envolvimento e do nível dos atletas envolvidos, que especificam a intervenção e contextualizam o processo de treino desportivo. (Fig. 1)

Deste modo, podemos referir que este modelo se desenvolve exponencialmente em seis vertentes, a saber: a intervenção pedagógica do treinador, propriamente dita; os efeitos da intervenção; as decisões relativas à intervenção; a relação entre a intervenção pedagógica e o seu efeito; a relação das decisões do treinador com a sua intervenção pedagógica; a relação entre os intervenientes na intervenção pedagógica. Cada quadro de variáveis e dimensões referido, torna-se imenso quando analisamos as variáveis sob o prisma da intervenção nas sessões de treino ou na competição, com os atletas de formação, recreação ou de rendimento, e ainda sob as perspetivas específicas de cada um dos desportos em estudo.

No estudo da intervenção pedagógica do treinador, analisam-se as variáveis como as estratégias, as decisões, os comportamentos, as interações dos treinadores e dos



**Figura 1** //  
Modelo de Estudo da Intervenção Pedagógica do Treinador

diversos intervenientes no processo. Por outro lado, para investigar os efeitos da intervenção pedagógica avalia-se a percepção dos atletas, a auto percepção do treinador, as decisões do treinador, as preferências dos atletas e a satisfação dos atletas. No que concerne à análise das decisões relativas à intervenção pedagógica são pesquisadas as decisões de planeamento, as decisões alternativas, as decisões de contingência, as expectativas da intervenção, as finalidades e objetivos, os valores sociais e pessoais, as competências e conhecimentos profissionais, a motivação, a inteligência e a personalidade.

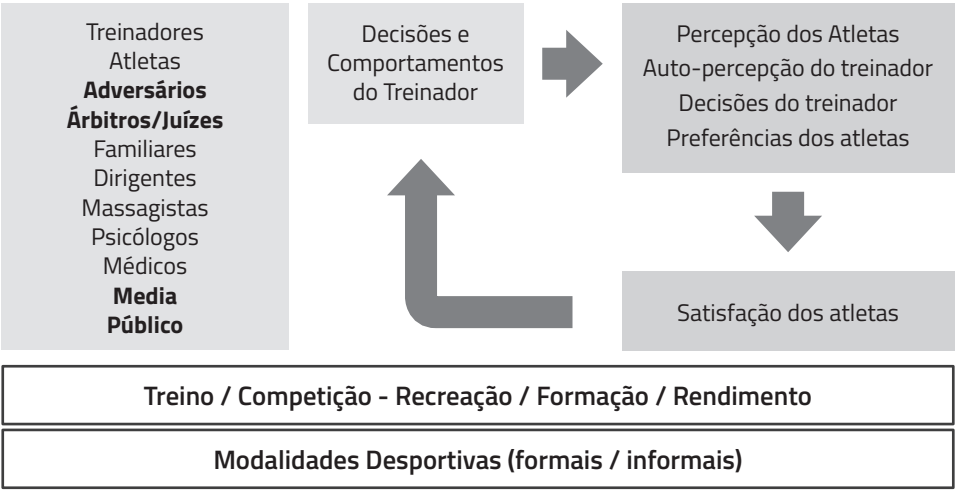
Na intervenção pedagógica do treinador, a observação é considerada uma competência particular comumente associada ao processo de análise e avaliação do comportamento (Knudson & Morrison, 1997; Piasenta, 2000). A Metodologia Observacional (Anguera, Blanco, Losada & Mendo, 2000) constitui uma das opções científicas para o estudo comportamento humano.

Campaniço e Anguera (2000) consideram a metodologia observacional como um procedimento encaminhado a articular uma percepção deliberada da realidade por adequada interpretação do seu significado, de forma que, mediante um registo objetivo, sistemático e específico de conduta gerada de forma espontânea e, por sua vez, submetido a um adequado sistema de codificação, proporciona resultados válidos dentro de um quadro específico de análise mediante o objeto em causa.

As condutas obedecem a uma população de comportamentos do treinador, não restringidos por graus de liberdade impostos pelo investigador e a produção de condutas observadas tem de ter lugar em contextos naturais (treino e competição), garantindo a

ausência de alterações provocadas de forma intrusiva. A realidade do contexto natural implica que as condutas do objeto de estudo façam parte do relatório do treinador estudado.

Algumas relações ou interações podem ser desde já imaginadas para a investigação constituindo modelos de pesquisa a implementar. O estudo da relação entre a intervenção pedagógica e o seu efeito, analisando o comportamento do treinador e as percepções e preferências dos atletas, contribuindo para a análise da sua satisfação.



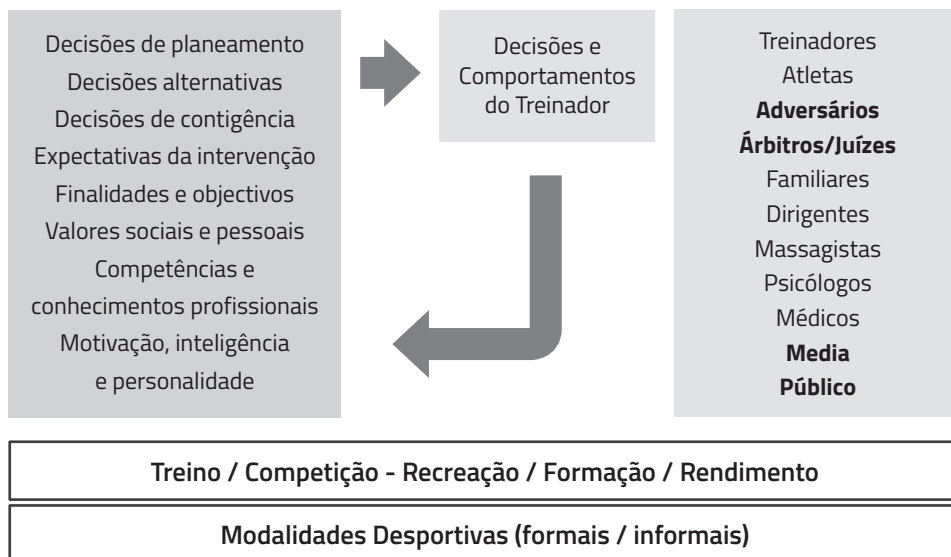
**Figura 2** A relação da intervenção pedagógica com o seu efeito

O estudo da relação das decisões do treinador com a sua intervenção pedagógica, proporciona uma abordagem sobre as decisões e expectativas e o seu impacto nos comportamentos e ações do treinador. (Fig. 3)

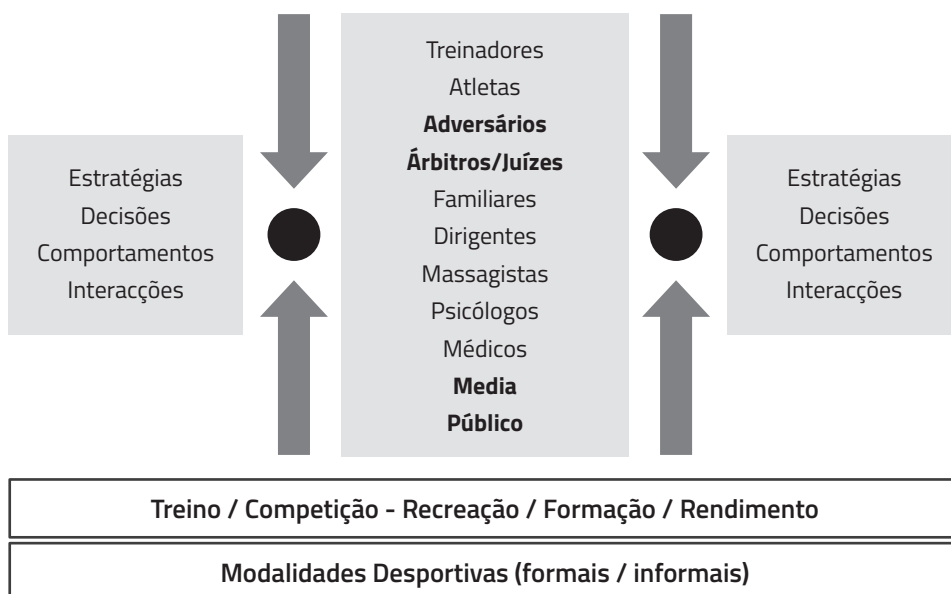
E ainda a pesquisa da relação entre os intervenientes na intervenção, o modo como interagem e as suas implicações no desenvolvimento do processo de treino. (Fig. 4)

Este modelo de estudo da intervenção pedagógica do treinador (MEIPT) consagra o investimento efetuado pela investigação em Pedagogia do Desporto, no domínio da intervenção dos treinadores. Proporciona aos investigadores um quadro de referência das variáveis e de potencial desenvolvimento, garantindo uma adequada congruência sobre os resultados conseguidos, contribuindo deste modo para a evolução do conhecimento científico, provocando um impacto positivo nos modelos de formação dos treinadores.





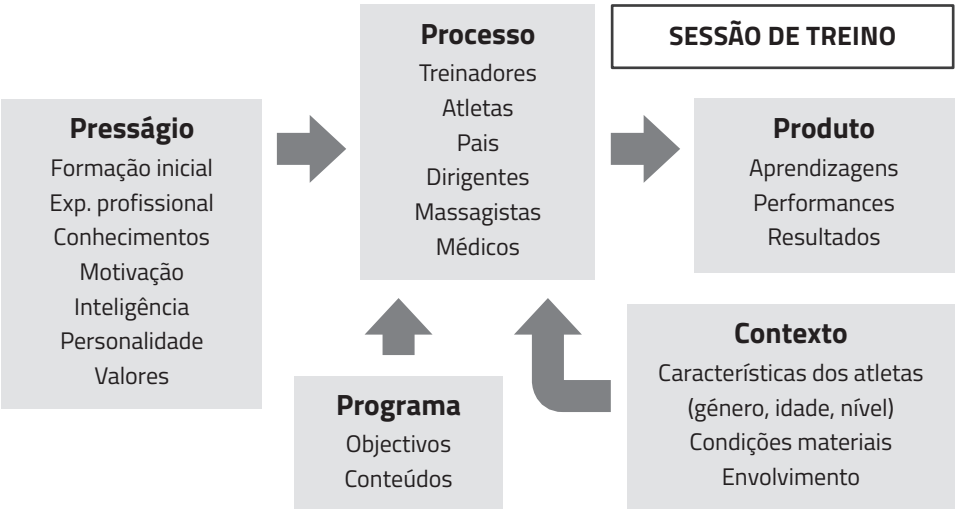
**Figura 3** A relação das decisões com a intervenção pedagógica



**Figura 4** A relação entre os intervenientes na intervenção pedagógica

Neste quadro de complexidade da relação entre as variáveis da intervenção pedagógica em treino desportivo, importa retomar as influências diversas que são determinantes na análise desta relação pedagógica.

Surge-nos portanto a esquematização da relação no contexto das sessões de treino, uma vez que diferem na complexidade dos momentos de competição. (Fig. 5)



**Figura 5** A relação pedagógica na sessão de treino

Neste modelo as variáveis de presságio que condicionam o processo relacional, são as caraterísticas do treinador (e outros intervenientes) que podem exercer influência no processo pedagógico: a formação inicial do treinador; a formação contínua; a experiência profissional; a motivação; a inteligência; a personalidade; os valores, etc...

As variáveis de programa também condicionam a relação pedagógica. O treinador ao decidir acerca dos objetivos e conteúdos, influencia os seus comportamentos e dos diversos intervenientes no processo pedagógico. Estão dependentes da tomada de decisão do treinador.

E por último, são as variáveis de contexto, isto é, as condições em que o treino decorre, o envolvimento, os recursos materiais, as instalações, as caraterísticas dos atletas, o nível socioeconómico, a idade, o género, a condição física e motora, etc... São variáveis independentes do treinador, mas podem exercer influência no processo pedagógico.



As variáveis que são classificadas da mesma forma que para a sessão de treino, encontram operacionalizações, específicas de cada modalidade desportiva, muito mais complexas. Por exemplo, os intervenientes adversários, juizes, público, media, que existem somente no contexto de competição, com toda a carga funcional e relacional que implicam determinam uma abordagem da relação pedagógica particularmente sensível e diversificada. O treinador deve procurar antecipar e treinar os atletas e treinar a sua própria performance para estes momentos tão intensos da relação pedagógica.

## **6. Complexidade do Acto Pedagógico**

A intervenção do treinador no processo de treino pretende-se eficaz e eficiente, sendo que o treino não é uma atividade padronizada que se prepare e seja replicada com um determinado coeficiente de qualidade. O processo de treino é um processo relacional intenso, com inúmeras variáveis a interferir, remetendo para um quadro de interações muito dinâmico, levando-nos para a sugestão de um processo complexo gerido numa perspetiva de soluções de conjuntura e contextualizadas.

Como refletimos anteriormente, o sucesso do treinador está associado ao seu conhecimento e competência para resolver a complexidade do processo de treino. A sua intervenção pedagógica pretende-se planeada e refletida, considerando as especificidades da modalidade desportiva e do contexto em causa.

É neste quadro que consideramos o modelo da relação das dimensões e das variáveis integradas na intervenção pedagógica dos treinadores desportivos como permitindo uma análise dos principais paradigmas de pesquisa, na confrontação das diversas metodologias utilizadas e na reflexão sobre os principais resultados obtidos.

Configura-se um desafio à comunidade científica e objetiva-se na perspetiva de evolução da profissão de treinador desportivo e no seu enquadramento social e legal, numa dinâmica dialética da carreira profissional e de intervenção social do treinador.

Ao referirmos algumas perspetivas de evolução da investigação, pretendemos fazer confluir os resultados e as considerações para aspetos determinantes apontados pelos investigadores nas suas pesquisas.

É certamente um desafio a investigação a efetuar sobre a qualidade da intervenção profissional dos treinadores, a análise dos processos de avaliação dos treinadores, o estudo das competências profissionais dos treinadores.

Num outro polo da intervenção profissional temos os atletas e a investigação sobre a satisfação, as expectativas, as preferências e as perceções dos atletas, dos pais e de



outros agentes do processo de treino, configura o estudo do impacto da intervenção profissional no serviço prestado pelos treinadores.

Os temas sociais e antropológicos são determinantes para a evolução da investigação e do conhecimento desta prática profissional do treinador que se pretende pedagógica e de impacto no desenvolvimento da nossa sociedade.

A agenda da saúde, na investigação em desporto, é determinante para o sucesso das políticas de combate à obesidade e à falta de atividade física das populações, assim a investigação da intervenção do treinador neste domínio carece de desenvolvimento. Esta abordagem que se pretendeu multifacetada e plural, configura a ideologia que nos motiva para a investigação da intervenção pedagógica em desporto, considerando que os diversos campos da ciência, possibilitarão uma visão mais global e abrangente da intervenção profissional do treinador.

É portanto, a complexidade da relação pedagógica no treino desportivo que nos motiva para o estudo da intervenção do treinador, numa orientação para o seu sucesso profissional, para a sua eficácia pedagógica.

## Referências Bibliográficas

- Anguera, M.T., Blanco, A., Losada, J.L. & Mendo, A. (2000). La Metodología Observacional en el Deporte: Conceptos básicos. Lecturas: EF y Deportes. Revista Digital, 24 de Agosto. <http://www.efdeportes.com/efd24b/obs.htm>
- Campaniço, J. & Anguera, M.T. (2000). O modelo de ensino básico e as estratégias observacionais em natação: Actas do XXIII Congresso da APTN. Vila Real (Portugal): UTAD.
- Carvalhinho, L. (2007), "Os técnicos e as actividades de Desporto de Natureza. Análise da formação, funções e competências profissionais.", Dtese de doutoramento não-publicada: Vila Real: UTAD, Vila Real.
- Duffy, P. et al. (2006)., "Curriculum Model Development - Sport Coaching:", in Petry, Froorberg & Madella (Eds), Thematic Network Project AEHESIS - Report of the Third year: Institute of European Sport Development & Leisure Studies, German Sport University Cologne.
- Franco, S. (2009). Comportamento pedagógico dos instrutores de Fitness em aulas de grupo de Localizada. Comportamento observado, percepção, preferência e satisfação dos praticantes. Tese de doutoramento não-publicada. Lleida: Universidade de Lleida. Lleida.
- Graça, A & Mesquita, I. (2002)., A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender as habilidades básicas dos jogos: in Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, vol. 2, nº 5, 67-79.
- Hanke, U. (1993), Beyond Dichotomy, Hogrefe & Huber Publishers, Seattle-Toronto-Göttingen-Bern.
- Knudson, D. & Morrison, C. (1997). Qualitative Analysis of Human Movement. IL: Campaign.
- Piasenta, J. (2000). Aprender a Observar. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.

- Piéron, M. (1999), Para una enseñanza de las actividades físico-deportivas. Barcelona: INDE., Barcelona.
- Rodrigues, J. (1997). Os Treinadores de Sucesso. Estudo da Influência do Objectivo dos Treinos e do Nível de Prática dos Atletas na Actividade Pedagógica do Treinador de Voleibol. Lisboa: Edições FMH.
- Rodrigues, J. (2000). Investigação da Competência Pedagógica dos Treinadores: in Sarmento, Rosado e Rodrigues (Eds). Formação de Treinadores Desportivos. Rio Maior: Edições ESDRM.
- Rodrigues, J. & Pina, R. (1999). Le comportement de l'entraîneur en competition. Analyse de l'instruction chez des entraineurs de haut niveau en volley-ball :. In G. Carlier, C. Delens & J. P. Renard (Eds.). Actes du colloque AFRAPS-EDPM "Identifier les effets de l'intervention en motricité humaine. Louvain-la-Neuve: AFRAPS-EDPM.
- Rodrigues, J. (2000). Investigação da Competência Pedagógica dos Treinadores, in Sarmento, Rosado e Rodrigues (Eds). Formação de Treinadores Desportivos. Rio Maior: Edições ESDRM.
- Rosado, A. (2000). Um Perfil de Competências do Treinador Desportivo. Formação de Treinadores Desportivos. Rio Maior: Edições ESDRM. ESDRM-IPS. Rio Maior.
- Santos, A. (2003). Análise da instrução na competição em futebol: estudo das expectativas e dos comportamentos de treinadores da 2ª Divisão B, na prelecção de preparação e na competição: Tese de Mestrado não publicada. Lisboa: UTL-FMH.
- Santos, S., Mesquita, I., Graça, A. & Rosado, A. (2010). Coaches' perceptions of competence and acknowledgement of training needs related to professional competences: Journal of Sports Science and Medicine, nº 9, pp. 62-70.
- Sequeira, P. (2005). A actividade pedagógica do treinador de andebol de alta competição. Análise do comportamento do treinador e das decisões pré e pós-interactivas do treinador de andebol da 1ª divisão de seniores masculinos do treino e na competição. Tese de Doutoramento, não publicada, UTAD, Vila Real.
- Oliveira, L. & Louro, H (2007) O sucesso do treinador e sua importância no comportamento do treinador de futebol no processo de treino de jovens atletas:" Portuguese Journal of Sport Sciences, vol 7. supl.1 June 2007., ISSN 1645-0523.
- Nunes, D. & Louro, H. (2007) Competências Profissionais entre treinadores de Futebol. Influência da Formação Académica (estudo piloto) como autores: Portuguese Journal of Sport Sciences, vol 7. supl.1 June 2007., ISSN 1645-0523.



# O COMPORTAMENTO PEDAGÓGICO DO TREINADOR DE ANDEBOL



Pedro Sequeira, Udo Hanke, José Rodrigues

## 1. Introdução

Lyle (2002) afirma que “Parece ser difícil de acreditar que quando existe o objetivo de melhorar a performance desportiva, o treinador, o comportamento do treinador e a formação do treinador têm sido considerados como variáveis com pouca influência neste objectivo”.

A prestação do atleta, e a sua relação com o sucesso ou insucesso desportivo, é a face visível do que ocorre no treino e na competição.

Também Williams & Kendall (2007) consideram de enorme importância compreender a influência do Treinador em todo o contexto de treino e competição.

No entanto, e como garante Rodrigues (1997), “A procura do rendimento desportivo como consequência do processo de treino, proporciona atingir os objectivos da competição, isto é, o sucesso desportivo.”

Cabe ao treinador proporcionar aos seus atletas, durante os treinos, todos os meios que lhes permitam atingir o máximo rendimento durante a competição.

Para otimizar os processos de treino de forma a permitir a sua plena aplicabilidade na competição, o treinador vai ter que investir nas tarefas de planeamento (decisões pré-interativas) e de reflexão (decisões pós-interativas). Como salientam Thelwell, Weston, Greenlees, & Hutchings (2008), o treinador tem de criar mecanismos de autoformação e autoavaliação para elevar o seu desempenho durante o processo interativo no treino e na competição.

O comportamento do treinador durante o treino vai estar condicionado pelas decisões pré-interactivas mas, sempre sujeito, como diz Lyle (2002), à “imprevisibilidade do treino”.



---

No entanto, não deixe de ser interessante de verificar, tal como referem Gomes, Pereira & Pinheiro (2008) no seu estudo sobre liderança, coesão e satisfação com atletas portugueses de equipas de Futebol e Futsal que os próprios atletas valorizam os comportamentos interativos dos treinadores, mesmo quando estes se relacionam com aspectos menos positivos com os feedbacks positivos. Isto só reforça o impacto que tem o comportamento do treinador durante o treino pois os próprios atletas têm perceção da sua latitude.

Após o treino, a preocupação do treinador irá centrar-se sobre as decisões pós-interativas que vão, consequentemente, influenciar as decisões pré-interativas do treino ou competição seguintes e assim sucessivamente.

Deste modo, parece-nos que as determinantes do sucesso desportivo são inúmeras, onde devemos destacar, e não desvalorizar, o papel e as funções do treinador.

Durante muito tempo, existiu a tendência de separar o estudo dos processos comportamentais, dos processos cognitivos. No entanto, investigações recentes (Mosston & Ashworth, 1986; Hanke, 1991; Côté, Salmela, Trudel, Baria & Russell, 1995; Jones, Housner & Kornspan, 1995; Jones, Housner & Kornspan, 1997; Gilbert, Trudel & Haughian, 1999; Sarmento, Rosado & Rodrigues, 2000; Sequeira & Rodrigues, 2000; Cloes, Bavier & Piéron, 2001; Brito & Rodrigues, 2002; Arroyo & Alvarez, 2004; Santos & Rodrigues, 2004; Sousa & Rodrigues, 2004; Hepler & Chase, 2008) vieram demonstrar a importância e a relevância de estudar em conjunto processos comportamentais e cognitivos por estes se complementarem. Estas investigações mais recentes vêm sustentar as ideias apresentadas por Lyle (2002) e Williams & Kendall (2007), que como referimos anteriormente, consideram que o estudo dos Treinadores tem de englobar num todo a atuação do Treinador, seja a nível comportamental, seja a nível das decisões e reflexões que toma. Este estudo pretende assim analisar o comportamento do treinador dentro do princípio, tal como referem Todorov & Moreira (2009), de que existem regularidades comportamentais possíveis de ser detetadas, especificamente nas interações comportamento-ambiente, sendo, no nosso caso, o ambiente um ambiente especializado que é o da competição.

## **2. Objetivo do estudo**

Este estudo tem como objetivo caracterizar as decisões pré- e pós-interativas e o comportamento do treinador de andebol de topo em competição e sua consequente relação.

## **3. Hipóteses**

- **Hipótese 1** – Os treinadores apresentam ligações entre as decisões pré-interativas, o comportamento interativo e as decisões pós-interativas durante a competição.

- **Hipótese 2** – Existem diferenças de comportamento entre os treinadores durante a competição.

#### **4. Caraterização da Amostra**

Observámos 6 treinadores de equipas Seniores Masculinas da Divisão Principal de Andebol em Portugal.

Filmámos por treinador e durante três semanas, três jogos. Antes e após cada jogo foi efetuada uma entrevista. Cada treinador foi entrevistado 6 vezes (3 antes do jogo e 3 após o jogo). A amostra ficou reduzida a 18 jogos e 36 entrevistas.

#### **5. Instrumentos de Recolha de Dados**

Neste estudo foram aplicados dois instrumentos de recolha de dados: Sistema de observação e entrevista.

Utilizámos o Sistema de Observação do Comportamento do Treinador (S.O.T.A.), desenvolvido por Rodrigues, Rosado, Sarmento, Ferreira & Leça-Veiga, (1993), pois este permite estudar e definir um perfil geral do comportamento do treinador em treino e em competição. São estudadas 18 categorias de análise representando quatro dimensões onde podemos enquadrar os mais variados comportamentos e desta forma avaliar as variáveis comportamentais.

As entrevistas foram utilizadas para analisar as decisões pré- e pós-interativas, avaliando assim as variáveis cognitivas.

#### **6. Limitações do estudo**

Ao nível do enquadramento teórico sentimos dificuldades em encontrar um grande número de estudos que se baseassem no treino e na competição, bem como nas decisões pré- e pós-interativas. Estudos nestas áreas e, especificamente, no Andebol, revelaram-se escassos. Esta foi uma razão determinante para efetuar este estudo para colmatar este espaço para investigação.

Em termos do enquadramento metodológico, encontramos as limitações próprias de um estudo comparativo e descritivo. A tentativa de encontrar pontos de relação e influência entre as variáveis em estudo está associado a alguma subjetividade.

## 7. Análise e Discussão dos Resultados

Vamos analisar a relação entre as variáveis cognitivas (decisões pré- e pós-interativas) e as comportamentais (comportamentos interativos). Estas relações serão apresentadas recorrendo à estatística descritiva. Segundo Schmitt (2000), Schmitt & Hanke (2001), Lenzen, Brouwers, Dejardin, Lachi & Cloes (2004) a apresentação em simultâneo, das decisões e dos comportamentos, permite inferir os relacionamentos que daí advêm.

A comparação entre os seis treinadores é feita utilizando a prova estatística não-paramétrica denominada Kruskal-Wallis, da qual apresentamos a probabilidade de erro que lhe corresponde. Para a comparação, são utilizados os valores em termos de percentagem. Os resultados da comparação incidem sobre as cinco Dimensões e as dezoito Categorias do S.O.T.A..

### 7.1. Explicação do método de comparação entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas.

Para analisarmos as ligações entre decisões pré- e pós interativas que os treinadores relataram nas entrevistas e o comportamento dos treinadores durante a competição, aplicámos um protocolo baseado nos estudos de Hanke & Schmitt (1999) e Schmitt (2000).

**Tabela 1**

Protocolo para a análise da coerência entre decisões e comportamentos do treinador

<b>Decisão pré- e pós interativa do Treinador durante a entrevista referente um determinado comportamento</b>	<b>Interpretação</b>
Sim	Utilizou e passou tempo na categoria
Não	Não utilizou e não passou tempo na categoria
Talvez	Indefinição na utilização e do tempo que passou na categoria
Antes do treino	Utilizou e passou tempo na categoria antes do treino ou competição
Pouco tempo	Até 10,00% do tempo passado numa categoria
Algum tempo	Entre 10,01% e 40,00% do tempo passado numa categoria
Muito tempo	De 40,01% até 100,00% passado numa categoria
Entre 0,00% e 0,99% do tempo passado	Conta como ausência de comportamento numa categoria
De 1,00% até 100,00% do tempo passado	Manifestação de um comportamento numa categoria

**7.2. Análise Descritiva das decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas por treinador, nos três jogos**

*7.2.1. As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador A nos três jogos.*

**Tabela 2**  
As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador A na competição

<b>Categorias</b>	<b>Decisões pré-interativas</b>	<b>Comportamento</b>	<b>Decisões pós-interativas</b>
Observação silenciosa*	Muito tempo	85,03	Pouco tempo
Atenção às intervenções verbais	Não	0,83	Não
Informação descritiva	Não	0,03	Não
Informação prescritiva*	Muito tempo	4,22	Muito tempo
Questionamento	Não	0,02	Não
Avaliação positiva (+)	Não	0,33	Não
Avaliação negativa (-)	Não	0,12	Não
Demonstração	Não	0,00	Não
Gestão	Não	0,75	Não
Afetividade positiva (+)	Sim	1,17	Sim
Afetividade negativa (-)	Não	0,00	Não
Pressão	Algum tempo	2,22	Algum tempo
Interações com o treinador adjunto*	Muito tempo	4,12	Não
Interações com os dirigentes	Não	0,61	Não
Interações com a equipa de arbitragem	Não	0,03	Não
Interações com os jogadores suplentes	Não	0,21	Não
Interações com os adversários	Não	0,00	Não
Outros comportamentos*	Não	0,30	Não

\*Diferenças entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas

A média dos três jogos apenas permite caracterizar, de uma forma muito ligeira, o perfil global do treinador A, em virtude das decisões pré- e pós-interativas não poderem ser relacionadas com comportamentos que não foram abrangidos por estas mesmas



decisões (ex: as decisões pré-interativas relacionadas com o primeiro jogo não podem ser confrontadas com o comportamento de outro jogo que não o directamente implicado).

Assim, não deixa de ser interessante verificar que parece haver, em termos gerais, uma grande homogeneidade entre aquilo que o treinador A decide pré- e pós-interativamente e o seu comportamento, quando comparamos as médias dos três jogos. Como referem Todorov & Moreira (2009) no seu estudo, é possível aferir-se a regularidade comportamental-contexto do ser humano, neste caso o Treinador A.

### ***7.2.2. As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador B nos três jogos.***

**Tabela 3**

As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador B na competição

<b>Categorias</b>	<b>Decisões pré-interativas</b>	<b>Comportamento</b>	<b>Decisões pós-interativas</b>
Observação silenciosa*	Pouco tempo	76,11	Pouco tempo
Atenção às intervenções verbais	Não	0,58	Não
Informação descritiva	Não	0,05	Não
Informação prescritiva*	Muito tempo	6,97	Muito tempo
Questionamento*	Não	0,08	Sim
Avaliação positiva (+)*	Não	1,41	Não
Avaliação negativa (-)	Não	0,00	Não
Demonstração	Não	0,00	Não
Gestão*	Não	1,70	Não
Afetividade positiva (+)	Sim	1,61	Sim
Afetividade negativa (-)	Não	0,03	Não
Pressão*	Não	10,22	Não
Interações com o treinador adjunto	Não	0,57	Não
Interações com os dirigentes	Não	0,03	Não
Interações com a equipa de arbitragem	Não	0,25	Não
Interações com os jogadores suplentes	Não	0,23	Não
Interações com os adversários	Não	0,00	Não
Outros comportamentos*	Não	0,16	Não

\*Diferenças entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas

Verificamos que parece haver, em termos gerais, alguma homogeneidade entre aquilo que o treinador B decide, pré- e pós-interactivamente, e o seu comportamento, quando comparamos as médias dos três jogos. Também neste Treinador o princípio da regularidade referida por Todorov & Moreira (2009) parece aplicar-se.

### ***7.2.3. As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador C nos três jogos.***

**Tabela 4**

As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador C na competição

<b>Categorias</b>	<b>Decisões pré-interativas</b>	<b>Comportamento</b>	<b>Decisões pós-interativas</b>
Observação silenciosa*	Algum tempo	71,18	Muito tempo
Atenção às intervenções verbais*	Não	1,72	2 Sim e 1 Não
Informação descritiva	Não	0,91	Não
Informação prescritiva*	Muito tempo	11,78	Algum tempo
Questionamento*	Não	0,23	Sim
Avaliação positiva (+)*	Não	0,36	Sim
Avaliação negativa (-)	Não	0,46	Não
Demonstração	Não	0,00	Não
Gestão*	Não	2,36	Não
Afetividade positiva (+)	Sim	0,83	Sim
Afetividade negativa (-)	Não	0,95	Não
Pressão*	Muito tempo	4,18	Muito tempo
Interações com o treinador adjunto	Não tenho	0,00	Não tenho
Interações com os dirigentes*	Algum tempo	0,48	Pouco tempo
Interações com a equipa de arbitragem*	Não	2,94	Não
Interações com os jogadores suplentes*	Não	1,28	Não
Interações com os adversários	Não	0,00	Não
Outros comportamentos*	Não	0,34	Não

\*Diferenças entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas

Na competição, o treinador C apresenta uma grande heterogeneidade entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas. Chelladurei (1984) refere que nem sempre a homogeneidade comportamental é garantia de liderança estável e

eficaz. Em determinados contextos instáveis (a competição de andebol, através da alternância de resultados positivos e negativos durante um jogo são uma ocorrência regular constante ao longo de uma época desportiva) o comportamento heterogêneo do treinador poderá estar em consonância com os objectivos a atingir na relação treinador-atleta.

#### ***7.2.4. As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador D nos três jogos.***

**Tabela 5**

As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador D na competição

<b>Categorias</b>	<b>Decisões pré-interativas</b>	<b>Comportamento</b>	<b>Decisões pós-interativas</b>
Observação silenciosa*	Algum tempo	62,59	Pouco tempo
Atenção às intervenções verbais	Sim	2,08	Sim
Informação descritiva*	Não	1,92	Muito tempo
Informação prescritiva*	Muito tempo	14,09	Muito tempo
Questionamento	Sim	0,54	Sim
Avaliação positiva (+)	Sim	0,05	Sim
Avaliação negativa (-)	Não	0,12	Não
Demonstração	Não	0,09	Não
Gestão*	Não	2,24	Não
Afetividade positiva (+)	Sim	0,41	Sim
Afetividade negativa (-)	Sim	2,32	Sim
Pressão*	Muito tempo	6,22	Muito tempo
Interações com o treinador adjunto*	Algum tempo	1,33	Pouco tempo
Interações com os dirigentes	Não	0,11	Não
Interações com a equipa de arbitragem*	Não	3,48	Não
Interações com os jogadores suplentes*	Não	2,17	Não
Interações com os adversários	Não	0,00	Não
Outros comportamentos*	Não	0,24	Não

\*Diferenças entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas

Constatamos que, na competição, existe alguma homogeneidade entre aquilo que o treinador D decide pré- e pós-interativamente e o seu comportamento, pois em apenas oito categorias encontramos alguma heterogeneidade. Repete-se, aqui, o

princípio da regularidade como uma constante do comportamento do treinador de alta competição relativamente aos seus atletas e aos objetivos a atingir na competição.

**7.2.5. As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador E nos três jogos.**

**Tabela 6**

As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador E na competição

<b>Categorias</b>	<b>Decisões pré-interativas</b>	<b>Comportamento</b>	<b>Decisões pós-interativas</b>
Observação silenciosa*	Muito tempo	84,75	Algum tempo
Atenção às intervenções verbais	Sim	0,41	Sim
Informação descritiva	Não	0,03	Não
Informação prescritiva*	Muito tempo	5,35	Muito tempo
Questionamento*	Não	0,14	Sim
Avaliação positiva (+)	Sim	0,03	Sim
Avaliação negativa (-)	Não	0,00	Não
Demonstração	Não	0,00	Não
Gestão*	Não	1,92	Não
Afetividade positiva (+)	Sim	0,74	Sim
Afetividade negativa (-)	Sim	0,24	Sim
Pressão*	Não	3,39	Pouco tempo
Interações com o treinador adjunto*	Algum tempo	0,50	Pouco tempo
Interações com os dirigentes	Não	0,13	Não
Interações com a equipa de arbitragem*	Não	1,08	Não
Interações com os jogadores suplentes	Não	0,92	Não
Interações com os adversários	Não	0,00	Não
Outros comportamentos*	Não	0,37	Não

\*Diferenças entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas

Verificamos que na competição, existe alguma homogeneidade entre aquilo que o treinador E decide pré- e pós-interativamente e o seu comportamento, pois em apenas sete categorias encontramos alguma heterogeneidade. Também o treinador E parece ter uma forte consistência comportamental no processo de competição, a exemplo do Treinador A, B e D.

### 7.2.6. As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador F nos três jogos.

**Tabela 7**

As decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas do Treinador F na competição

<b>Categorias</b>	<b>Decisões pré-interativas</b>	<b>Comportamento</b>	<b>Decisões pós-interativas</b>
Observação silenciosa*	Algum tempo	72,35	Algum tempo
Atenção às intervenções verbais	Sim	0,43	Sim
Informação descritiva	Não	0,19	Não
Informação prescritiva*	Muito tempo	9,47	Muito tempo
Questionamento	Sim	0,09	Sim
Avaliação positiva (+)*	Sim	0,10	Talvez
Avaliação negativa (-)*	Não	0,11	Talvez
Demonstração	Não	0,00	Não
Gestão*	Não	2,27	Não
Afetividade positiva (+)	Sim	2,44	Sim
Afetividade negativa (-)	Não	0,60	Sim
Pressão*	Algum tempo	6,48	Pouco tempo
Interações com o treinador adjunto*	Muito tempo	1,73	Algum tempo
Interações com os dirigentes	Não	0,20	Não
Interações com a equipa de arbitragem*	Não	2,46	Não
Interações com os jogadores suplentes	Não	0,94	Não
Interações com os adversários	Não	0,06	Não
Outros comportamentos	Não	0,07	Não

\*Diferenças entre as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas

Existe alguma homogeneidade entre aquilo que o treinador F decide pré- e pós-interativamente e o seu comportamento, pois somente em oito categorias encontrámos alguma heterogeneidade.

### 7.3. Os Treinadores durante a competição

Durante a competição era de esperar dois tipos de comportamentos dos treinadores. Treinadores passivos, a deixar que o trabalho feito durante a semana fosse aplicado



**Tabela 8**

Média, desvio-padrão, valores máximo e mínimo da percentagem de tempo gasto pelos treinadores durante a competição

<b>Categorias</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
Observação silenciosa	75,34	8,56	60,72	88,56
Atenção às intervenções verbais	1,01	0,75	0,07	2,10
Informação descritiva	0,52	0,80	0,00	2,38
Informação prescritiva	8,65	3,84	3,95	15,40
Questionamento	0,18	0,22	0,00	0,74
Avaliação positiva (+)	0,38	0,63	0,00	2,56
Avaliação negativa (-)	0,13	0,18	0,00	0,51
Demonstração	0,01	0,06	0,00	0,26
Gestão	1,87	0,99	0,42	3,45
Afetividade positiva (+)	1,20	0,93	0,00	4,14
Afetividade negativa (-)	0,69	0,86	0,00	2,51
Pressão	5,45	3,76	0,74	15,59
Interações com o treinador adjunto	1,38	1,53	0,00	5,35
Interações com os dirigentes	0,26	0,34	0,00	1,16
Interações com a equipa de arbitragem	1,71	1,76	0,00	6,12
Interações com os jogadores suplentes	0,96	0,81	0,05	2,96
Interações com os adversários	0,01	0,04	0,00	0,19
Outros comportamentos	0,25	0,24	0,00	0,72

durante o jogo e treinadores activos, em constante diálogo com os intervenientes. Talvez por estarmos na presença de óptimos atletas, os treinadores dedicam-se mais à observação em cerca de três quartos do tempo do jogo (média de 75,34%), ficando as intervenções verbais ou não-verbais para pequenas correcções (o somatório das categorias da dimensão instrução perfaz apenas 9,87% dos comportamentos dos treinadores). Os treinadores, em média, pressionam pouco os atletas, 5,45%, apesar dos valores máximos atingirem um valor elevado de 15,59%. Segundo Garcia (2000), esperava-se que neste nível competitivo os treinadores sentissem uma maior necessidade de pressionar os atletas. Já Gomes, Pereira & Pinheiro (2008) realçam a empatia que treinadores e atletas costumam ter em alta competição o que pode justificar a falta de necessidade de um comportamento visível de pressão.

Os valores baixos de afectividade positiva (1,20%) ou negativa (0,69%) apresentados pelos treinadores durante a competição, reflectem uma nova forma de actuar dos treinadores de alta competição. A tentativa de transmitir e exigirem uma atitude mais profissional poderá estar na origem deste distanciamento afectivo (Maldonado, 1991 e Garcia, 2000). Isto apesar de Gomes, Pereira & Pinheiro (2008) no seu estudo detectarem que os atletas percebem e valorizam afectividades positivas e negativas como sendo algo importante na relação treinador-atleta.

As interações com a equipa de arbitragem também apresentam um valor percentual baixo (1,71%), o que reflecte a crescente preocupação dos treinadores em se concentrarem, quase exclusivamente, nos seus atletas. Outra explicação poderá ser o facto de os treinadores não quererem contestar a arbitragem para não correrem o risco de “contagiar” a sua equipa com esse comportamento. Catteeuw, Helsen, Gilis & Wagemans (2009) salientam que o estudo sobre as relações entre os treinadores e os árbitros só começou à cerca de 10 anos. O resultado do nosso estudo pode assim contribuir para a procura de uma linha de investigação que aborde e tente explicar esta relação típica e com impacto nos desportos colectivos.

Outra questão que reflete um certo estado de solidão do treinador é o facto de este estar muito pouco tempo em contacto com o treinador adjunto (1,38%). A preocupação em estar concentrado em tudo o que se passa no terreno de jogo ou a prévia definição de funções do treinador adjunto para o jogo (controlar as substituições defesa-ataque, por exemplo) podem ser algumas das explicações para este comportamento do treinador.

#### **7.4. Comparação do Comportamento dos Treinadores durante a Competição**

A tabela 9 apresenta-nos uma síntese dos resultados, caracterizando as diferenças entre os treinadores através da apresentação do valor H e a probabilidade de erro (P) que lhe corresponde.

Como podemos verificar através da tabela 9, encontramos diferenças significativas em dez categorias: Observação silenciosa, Atenção às intervenções verbais, Informação descritiva, Informação prescritiva, Avaliação negativa, Afectividade positiva, Afectividade negativa, Interações com o treinador adjunto, Interações com a equipa de arbitragem e Interações com os jogadores suplentes.

Durante a competição ao mais alto nível, a personalidade do treinador, o desenrolar do resultado, a classificação e os objectivos da equipa, a prestação dos atletas, a presença do público, são alguns dos muitos factores que poderão influenciar e tornar inconsistente o comportamento do treinador, o que poderá explicar a existência de uma grande heterogeneidade de comportamento no grupo de treinadores por nós estudado. Como

**Tabela 9**

Comparação entre o grupo de Treinadores do Comportamento dos Treinadores durante a Competição

<b>Categorias</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio padrão</b>	<b>H</b>	<b>P</b>
Observação silenciosa	75,34	8,56	14,942	*0,011
Atenção às intervenções verbais	1,01	0,75	12,462	*0,029
Informação descritiva	0,52	0,80	14,801	*0,011
Informação prescritiva	8,65	3,84	13,311	*0,021
Questionamento	0,18	0,22	9,556	0,089
Avaliação positiva (+)	0,38	0,63	10,880	0,054
Avaliação negativa (-)	0,13	0,18	13,442	*0,020
Demonstração	0,01	0,06	5,000	0,416
Gestão	1,87	0,99	5,000	0,416
Afetividade positiva (+)	1,20	0,93	11,550	*0,042
Afetividade negativa (-)	0,69	0,86	14,826	*0,011
Pressão	5,45	3,76	9,468	0,092
Interações com o treinador adjunto	1,38	1,53	14,489	*0,013
Interações com os dirigentes	0,26	0,34	8,330	0,139
Interações com a equipa de arbitragem	1,71	1,76	12,514	*0,028
Interações com os jogadores suplentes	0,96	0,81	12,785	*0,025
Interações com os adversários	0,01	0,04	5,000	0,416
Outros comportamentos	0,25	0,24	3,330	0,649

\*Revelam-se diferenças significativas entre os seis treinadores

referem Todorov & Moreira (2009) e Todorov (1989) o ambiente e o contexto têm uma amplitude enorme o que implica necessariamente consequências e interações com o comportamento do ser humano (treinador, no nosso caso).

Face aos resultados encontrados parece-nos importante que em trabalhos futuros poderá ser importante aumentar a amostra, em termos de número de treinadores, de treinos e de jogos, mas mantendo a mesma metodologia deste estudo de forma a confirmar as tendências encontradas. Também parece-nos pertinente a aplicação da metodologia deste estudo noutras modalidades coletivas, de forma a consolidar-se

//////////

a existência de um padrão tipo em termos comportamentais e em termos de decisões. Finalmente julgamos que seria útil a produção de mais estudos nesta linha de pesquisa, onde se confrontem as decisões pré-interativas, o comportamento e as decisões pós-interativas, de forma a compreender-se melhor as relações existentes ou inexistentes.

## Referências Bibliográficas

//////////

- Aroyo, M. & Alvarez, F. (2004). El entrenador deportivo. *Manual práctico para su desarrollo y formación*. Barcelona: INDE.
- Brito, A. & Rodrigues, J. (2002). As decisões e os comportamentos do treinador de Ginástica Artística. *Revista Desporto, Investigação & Ciência*, 1, Novembro.
- Catteeuw, P., Helsen, W., Gilis, B. & Wagemans, J. (2009). Decision-making skills, role specificity, and deliberate practice in association football refereeing. *Journal of Sports Sciences*, 27:11, 1125-1136.
- Chelladurai, P. (1984). *Leadership in sports*. In J. M. Silva & R. S. Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pp. 329-339). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Cloes, M., Bavier, K. & Piéron, M. (2001). Coaches' thinking process: Analysis of decisions related to tactics during sport games. In M. K. Chin, L. D. Hensley & Y. K. Liu. (Eds.), *Innovation and application of physical education and sports science in the new millennium – An Asia-Pacific Perspective*. (pp.329-341).
- Côté, J., Salmela, J., Trudel, P., Baria, A. & Russell, S. (1995). The coaching model: A grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 1, 1-17.
- Gilbert, D., Trudel, P. & Haughian, L. (1999). Interactive decision making factors considered by Coaches of Youth Ice Hockey during games. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 3, 290-311.
- Gomes, A. R., Pereira, A. P. & Pinheiro, A. R. (2008). Liderança, Coesão e Satisfação em Equipas Desportivas: Um Estudo com Atletas Portugueses de Futebol e Futsal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(3), 482-491.
- Hanke, U. (1991). *Analyse und Modifikation des Sportlehrer- und Trainerhandelns. Ein Integrationswurf*. Göttingen: Hogrefe.
- Hanke, U. & Schmitt, K. (1999). *Feedbackoptimierung in der Rhythmischen Sportgymnastik*. Köln: Strauß.
- Hepler, T. & Chase, M. (2008). Relationship between decision-making self-efficacy, task self-efficacy, and the performance of a sport skill. *Journal of Sports Sciences*, 26:6, 603-610.
- Jones, D., Housner, L. & Kornspan, A. (1995). A comparative analysis of expert and novice basketball coaches'practice planning. *Annual of Applied Research in Coaching and Athletics*, 10, 201-226.
- Jones, D., Housner, L. & Kornspan, A. (1997). Interactive Decision making and Behaviour of Experienced and Inexperienced Basketball Coaches during Practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 454-468.
- Lenzen, B., Brouwers, M., Dejardin, R., Lachi, M. & Cloes, M. (2004). Comparative study of coach-athlete interactions in mixed traditional Japanese martial arts, female amateur track

and field and male professional basketball. *International Journal of Sport Psychology*, 35, 1, 77-90.

- Lyle, J. (2002). Sports coaching concepts. *A Framework for Coaches' Behaviour*. London: Routledge.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1986). *Teaching Physical Education*. Ohio: Merriill Publishing Company.
- Rodrigues, J. (1997). *Os Treinadores de Sucesso. Estudo da Influência do Objectivo dos Treinos e do Nível de Prática dos Atletas na Actividade Pedagógica do Treinador de Voleibol*. Lisboa: Edições FMH.
- Rodrigues, J., Rosado, A., Sarmento, P., Ferreira, V. & Leça-Veiga, A. (1993). O sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA). Estudo Ilustrativo em Natação e Voleibol. *Estudos de Pedagogia do Desporto*, 1, 2-17.
- Santos, A. & Rodrigues, J. (2004). *Relational analysis between the soccer coach expectation and behaviour instruction, during the soccer competition*. CD-Book of Abstracts from the 9th Annual Congress-European College of Sport Science, 41.
- Sousa, M. & Rodrigues, J. (2004). *Coaching beach volleyball in U.S.A. and Portugal, at the major national leagues. Analysing the Beach Volleyball coach decisions, expectations and behaviour*. CD-Book of Abstracts from the 9th Annual Congress-European College of Sport Science, 266.
- Sarmento, P., Rosado, A. & Rodrigues, J. (2000). *Formação de Treinadores Desportivos*. Rio Maior: Edições ESDRM.
- Sequeira, P. & Rodrigues, J. (2000). O Feedback Pedagógico nos Treinadores de Jovens em Andebol. *Revista Treino Desportivo*, 36-46.
- Thelwell, R., Weston, N., Greenlees, I. & Hutchings, N. (2008). Stressors in elite sport: A coach perspective. *Journal of Sports Sciences*, 26:9, 905-918.
- Todorov, J. C. (1989). A psicologia como o estudo de interações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 5, 325-347.
- Todorov, J. & Moreira, M. (2009). Psicologia, Comportamento, Processos e Interações. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(3), 404-412.
- Williams, S. J., & Kendall, L. (2007). Perceptions of elite coaches and sports Scientists of the research needs for elite coaching practice. *Journal of Sports Sciences*, 25, 1577-1586.





# O COMPORTAMENTO PEDAGÓGICO DO TREINADOR DE VOLEIBOL

José Rodrigues

## 1. Introdução

O treinador e os atletas são os elementos fulcrais do processo de interacção que possibilita a obtenção de sucesso nas competições. A procura do rendimento desportivo como consequência do processo de treino, proporciona atingir os objectivos da competição, isto é, o sucesso desportivo. As características do treinador, a sua formação e experiência, as qualidades dos atletas, físicas, técnicas, psicológicas, etc., o contexto organizacional dos clubes e das federações desportivas, e, ainda, os objectivos que se perseguem são determinantes do sucesso desportivo e consequentemente da relação pedagógica em Desporto.

No processo de treino, o comportamento dos treinadores e dos atletas pode ser condicionado por inúmeros factores determinantes que implicam necessariamente com os seus resultados. Assim temos que existem determinantes consensuais como o nível de prática dos atletas, ou a competência do treinador, ou ainda a estrutura directiva do clube. De qualquer forma, estas influências são quase sempre dados empíricos, existindo pouca informação científica sobre as determinantes do comportamento dos treinadores e dos atletas.

Aparentemente o sucesso desportivo parece estar sujeito à influência de algumas das variáveis que atrás referimos. Isto é, podem existir determinantes sobre o comportamento dos intervenientes do processo de treino. Será que o momento da época desportiva em que ocorrem os treinos, determina um comportamento diferente dos intervenientes? Obrigando a utilização de estratégias pedagógicas igualmente diferentes? Será que o nível de prática dos atletas condiciona o perfil de comportamento do treinador?

---

A relação pedagógica entre o treinador e o atleta surge como a variável mais dependente das determinantes já apontadas. Assim, o treino irá sofrer modificações em função destas influências originando diferentes valores para as principais funções pedagógicas do treinador, que nos levaria a considerar que a instrução, a organização, o controlo, a interacção poderiam ser diferentes, se nos referirmos a equipas de nível diferente, se os treinos têm objectivos diversos, se os treinadores apresentam níveis de formação e conhecimento diferenciado, etc...

Portanto, parece-nos que as determinantes do sucesso desportivo são inúmeras, das quais quisemos somente fazer uma pequena ilustração. Até porque este estudo procura esclarecer algumas destas questões.

Este estudo pretende descrever e caracterizar o comportamento do treinador em situações de treino no Voleibol. O comportamento do treinador será apresentado através de um perfil de comportamentos.

O estudo do processo de treino está ainda pouco desenvolvido no que respeita à pesquisa pedagógica. Os comportamentos dos intervenientes no processo, o treinador e os atletas, bem como as suas flutuações em função de diversas variáveis é um campo de análise que necessita ainda de um grande investimento. Algumas questões se podem colocar (Piéron, 1986b): como é que os treinadores apresentam a informação nos treinos? e os exercícios? como é que os iniciam e orientam? que fazem os treinadores para motivar os seus atletas, para exigir o seu esforço e empenhamento, para estabelecer uma relação de confiança com eles?

Apesar de existirem já alguns estudos nesta área, fundamentalmente na descrição de comportamentos dos treinadores com sucesso, ainda existe necessidade de estudar os comportamentos do treinador em situações reais de treino, para com segurança concluirmos ou teorizarmos sobre a prática pedagógica no processo de treino.

Deste modo, parece que a evolução da pesquisa pedagógica no processo de treino ainda se encontra em estado embrionário, permitindo-nos a diversidade de temas e objectivos de pesquisa.

Naturalmente que a influência da análise do ensino da Educação Física é marcante, quer quanto aos objectivos como quanto aos procedimentos, pelo que iremos constantemente socorreremo-nos de autores e estudos que se situam no contexto educativo.

Para Metzler (1989) ainda existe uma grande necessidade de descrever o tempo que os treinadores e os atletas gastam no desempenho das suas funções durante os treinos. A medida do tempo é por excelência o instrumento da pesquisa pedagógica. Os comportamentos dos treinadores e dos atletas são registados na sua duração e/ou na

sua frequência, podendo posteriormente ser analisados na sua qualidade e conteúdo. A observação do treinador tem passado pelo estudo do tempo em que executa as suas funções de ensino. São pois, as variáveis de programa, contexto e presságio que influenciam o comportamento do treinador, originando comparações interessantes de interpretar e compreender (Metzler, 1989).

A observação sistemática dos comportamentos de ensino tem vindo a ganhar ênfase nas situações desportivas. O estudo de Tharp e Gallimore (1976), citado pelos principais autores, serviu de exemplo e experiência para os trabalhos seguintes. Temos, então, assistido ao nascimento de um certo número de sistemas de observação com o intuito de codificar os comportamentos dos treinadores e atletas, nas situações de treino (Darst, Zakrajek, Mancini, 1989).

Numa breve análise sobre os poucos estudos efectuados, poderemos situar os comportamentos observados nos treinadores: os que se relacionam com a informação; os que exigem o esforço do atleta; os que regulam os exercícios/tarefas.

Metzler (1989), em resposta ao que falta saber das medidas de tempo em Pedagogia do Desporto, refere que:

- 1º.** São necessárias mais descrições do que os treinadores e os atletas fazem nos treinos;
- 2º.** É necessário encontrar relações do comportamento dos treinadores e dos atletas com a eficácia nas situações de ensino e nas situações de competição;
- 3º.** A própria medida do tempo precisa de ser estudada como metodologia;
- 4º.** Precisamos de mais investigação experimental, condicionada, para melhorar e sustentar a gestão eficaz do tempo em Pedagogia do Desporto.

Ao apontarmos como objectivo do nosso estudo a análise do comportamento do treinador vamos de encontro às necessidades da investigação em Pedagogia do Desporto. Teremos que utilizar uma metodologia extremamente discreta para não influenciar o desempenho competitivo das equipas.

Este estudo coloca-nos dificuldades de abordagem da realidade, de recolha da informação e do seu tratamento, pelo que gostaríamos de o considerar um desafio e um desenvolvimento para a Pedagogia do Desporto, esperando que a informação recolhida possa ser utilizada como referencial na formação de treinadores e outros agentes de ensino.

Pensamos que este estudo irá produzir conhecimento inovador e acima de tudo procurará tornar público o que se passa no treino de competição, através da observação ecológica do treinador no processo pedagógico de interacção. Deste modo, concordamos com Siedentop (1987), evidenciando o nosso cepticismo quanto à eficácia das

---

pesquisas que ao pretenderem aceder ao pensamento do treinador, excluem do seu design a observação dos comportamentos.

Deste modo, consideramos que o comportamento do treinador de Voleibol, no que respeita às suas principais funções pedagógicas (instrução; organização; interacção; controlo; actividade), observado em situação de treino, é diferente em função do objectivo que o treino persegue, considerando o momento da época desportiva e a sua relação com a competição mais imediata, e do nível de prática dos atletas, considerando os níveis de prestação das equipas.

Ao pretendermos conhecer o comportamento do treinador estamos a pesquisar sobre um conjunto de variáveis de processo que se identificam com as principais funções de ensino. Piéron (1982) refere que as variáveis de programa são capazes de influenciar o comportamento do professor e dos alunos. Deste modo, vamos estudar a influência destas variáveis sobre o comportamento do treinador. Julgamos que o objectivo dos treinos poderá ser motivo de alteração do comportamento do treinador.

O início da época desportiva, considerando o ciclo anual de actividades, é caracterizado por um processo de preparação da equipa. Nesta fase são tradicionalmente utilizados treinos com objectivos de preparação geral, condicionamento físico, técnico e tático, de modo a criar uma base de pré-requisitos para as competições que se avizinham, isto é, o campeonato nacional.

Os treinos anteriores às competições têm também um objectivo específico de preparação, mas centrada sobre a competição imediata e com um carácter específico técnico ou tático.

Os treinos posteriores à competição têm por objectivo fundamental compensar o desgaste da competição, quer se trate de vitória ou de derrota. Existe pois uma diferença importante entre os objectivos dos treinos anteriores à competição e os treinos posteriores à mesma competição.

Supondo que a vitória ou a derrota numa competição colocam dificuldades relacionais diferentes. Julgamos que seria interessante verificar que diferenças provoca o treino posterior à competição no comportamento do treinador, quando esta competição foi uma vitória ou uma derrota.

Julgamos, então, que poderia ser importante verificar que diferenças provocarão estes tipos de treino no comportamento do treinador.

Ao seleccionarmos as variáveis para a presente pesquisa, considerámos, também, variáveis de contexto, que sendo independentes da decisão do treinador podem



influenciar o seu comportamento. De acordo com Piéron (1986a), entre as variáveis de contexto temos as características dos alunos, nível de prática ou prestação, com particular impacto nas variáveis de processo, no comportamento do professor e dos alunos.

Carreiro da Costa (1988) refere que uma parte da influência nos ganhos de aprendizagem dos alunos se deve às suas características iniciais, isto é, ao seu nível inicial de desempenho.

Deste modo, procurámos identificar grupos de prática das equipas em função de alguns critérios. Tais como, o volume de treino, os atletas estrangeiros, os atletas estrangeiros naturalizados e o currículo dos atletas nacionais. Esta caracterização permitiu-nos situar três grupos com níveis de prática muito distintos.

Assim, pretendemos verificar a influência desta variável, nível de prática, no comportamento do treinador.

A associação das duas variáveis em estudo permite interpretar os resultados, efectuando a comparação do comportamento dos treinadores confrontando os resultados em função dos diferentes tipos de treinos. Por outro lado, esta associação também possibilita a análise da influência do objectivo dos treinos, mas em função de cada nível de equipas.

Verificam-se nesta pesquisa limitações quanto às questões teóricas e metodológicas. Relativamente ao enquadramento teórico temos como principal dificuldade ou limitação a grande quantidade de variáveis que se podem identificar no processo desportivo e que podem ser factor de influência do comportamento do treinador. Aparentemente, esta limitação poderia afugentar os investigadores, mas tal não tem acontecido, pois somos levados pela análise da literatura a identificar uma linha de evolução e de crescimento da pesquisa no processo desportivo.

Por outro lado, a pesquisa do processo de ensino tem sido alvo de alguns modelos de análise que têm servido de referencial para o enquadramento do problema. No entanto, estes modelos de análise não são exclusivos da interpretação da realidade. Portanto, verifica-se uma diversidade no enquadramento da pesquisa neste âmbito devido fundamentalmente às correntes e perspectivas científicas que lhes estão subjacentes.

Nesta linha discursiva, temos ainda que considerar a necessária adaptação que o modelo de análise do ensino da Educação Física (Piéron, 1982) tem que sofrer para se adaptar ao contexto do treino desportivo de competição. Os diversos intervenientes no processo não se esgotam no professor e no aluno, mas prolongam-se nos pais,

treinadores, adjuntos, dirigentes, médicos, enfermeiros, etc., o que provoca uma teia de interacções que por si só poderá ser alvo de pesquisa. Podemos então afirmar que o enquadramento teórico ao nível do modelo interpretativo da realidade do Desporto poderá suscitar algumas limitações na análise dos resultados desta pesquisa.

Existe ainda, um conjunto de variáveis que não encontramos num correcto posicionamento dentro de qualquer modelo de análise. Estas variáveis que podem ser de contexto, como o público, ou de programa como o treino de “stress” competitivo, ou de presságio como o conhecimento que o treinador ou o “manager” tem do jogo de influências dentro do Desporto, entre outras, e que são de difícil objectivação e criam uma certa insuficiência nas conclusões deste tipo de pesquisas.

Relativamente ao “design” da pesquisa temos uma metodologia descritiva e comparativa, portanto, com as limitações próprias deste tipo de pesquisas. Assim, a tentativa de encontrar relações directas de causa-efeito é um esforço provavelmente inglório, porque este modelo de pesquisa não procura estudar as relações de dependência das diferentes variáveis, mas fundamentalmente procura caracterizar a realidade que nos é dada a conhecer, realizando o esforço de interpretação e comparação de diversos grupos, de modo a tentar encontrar pontos de relação e influência entre as variáveis em estudo. Assim, o grau de generalização das conclusões tem forçosamente que ser circunscrito ao tipo de estudos descritivos e comparativos.

Quanto à metodologia, temos as limitações típicas da observação ecológica, não interferente, com a agravante de que a câmara de vídeo estava visível ao treinador e atletas e ainda que os treinadores estavam ao corrente do objectivo do estudo.

Ainda temos que considerar que a recolha de dados filmados em vídeo das equipas em competição pode ser influenciada pelo factor do secretismo de algumas movimentações técnico-tácticas, que naturalmente o treinador não realizará durante as filmagens.

## **2. Metodologia**

### **2.1. Amostra**

Foram seleccionados 12 treinos por equipa (sempre que houvesse número suficiente), sendo 3 treinos correspondentes a cada objectivo (preparatório; pré-competição; após a vitória; após a derrota). Utilizámos somente 10 equipas. Assim a nossa amostra ficou reduzida a um total de 91 casos.

Foram critérios para a selecção da amostra: serem equipas de voleibol sénior masculino; estarem a competir nos campeonatos de 1ª ou 2ª divisões, nas épocas de

1990/91 ou 1991/92; as equipas da 1ª divisão estarem repartidas pelos grupos dos “primeiros” e dos “últimos”; o treinador deveria assumir exclusivamente a sua função e não deveria ser treinador-jogador; excluir o primeiro treino que foi filmado.

Observámos 10 treinadores, sete treinadores de equipas seniores masculinos da 1ª divisão (Académica S.Mamede; Castelo da Maia G.C.; Nacional da Madeira; Sporting C.P. 1; Sporting C.P. 2; S.L.Benfica), e quatro treinadores de equipas da 2ª divisão (N.V.L. Sebastião e Silva; A.E.I.S.Técnico; C. Nacional de Ginástica; Universidade Lusíada).

Os treinadores são todos do sexo masculino. Têm formação académica superior (licenciados), no domínio da Educação Física e Desporto, e com formação especializada no treino desportivo em Voleibol (Federação Portuguesa de Voleibol), excepto um treinador búlgaro que apresentou creditação da Federação Internacional de Voleibol. Por último, um dos treinadores apresenta somente a formação específica da Federação Portuguesa de Voleibol (curso de treinadores de 3º grau).

As equipas foram agrupadas em função do nível de prática dos seus atletas. Assim temos três grupos de equipas:

- **Grupo A (nível de prática # 1)** – 8 a 10 treinos por semana; 2 atletas estrangeiros; 2 ou mais atletas naturalizados; 3 ou mais atletas da selecção nacional e campeões nacionais;
- **Grupo B (nível de prática # 2)** – 5 a 7 treinos por semana; 1 ou 2 atletas estrangeiros; 0, 1 ou 2 atletas naturalizados; 0, 1 ou 2 atletas da selecção nacional e campeões nacionais;
- **Grupo C (nível de prática # 3)** – 2 a 4 treinos por semana; 0 atletas estrangeiros; 0 atletas naturalizados; 0 atletas da selecção nacional e campeões nacionais.

Este agrupamento corresponde similarmente à classificação (resultado desportivo) no campeonato nacional seniores masculinos, período em que foram realizadas as filmagens. Na 1ª divisão as equipas ficaram agrupadas pela série que disputaram na fase final. A série dos “primeiros” corresponde às classificações do 1º ao 6º lugar. A série dos “últimos” classifica do 7º ao 11º.

Os treinos dividem-se em quatro tipos de acordo com o seu objectivo:

- **Treinos do período preparatório** – preparação da equipa para o campeonato que se avizinhava; treinos realizados durante o mês de Setembro, sendo anterior a qualquer competição oficial;
- **Treinos do período competitivo, anteriores à competição** – preparação da equipa para a competição imediata do fim de semana; corresponde ao último treino antes da competição;

- 
- **Treinos do período competitivo, posteriores a uma vitória na competição** – recuperação da equipa após a competição, início da preparação da próxima competição, corresponde ao treino imediatamente após a competição;
  - **Treinos do período competitivo, posteriores a uma derrota na competição** – recuperação da equipa após a derrota na competição, corresponde ao treino imediatamente após a competição;

## **2.2. As Variáveis**

A investigação científica promove o pensamento organizado e explícito sobre os passos que são necessários para aceder ao conhecimento. A estruturação dos modelos teóricos de análise da realidade devem ser explicados quando pensamos realizar um processo de investigação. Deste modo, a influência de estudos anteriores sobre o processo de ensino, quer no contexto do sistema educativo, quer no contexto do sistema desportivo, são indicadores de referência para este quadro em que se situa a nossa pesquisa.

Assim, temos como grande referencial os estudos sobre os treinadores de sucesso que por si só constituem um paradigma típico da Pedagogia do Desporto (Piéron, 1993). Outros paradigmas são mais ou menos utilizados, mas o que nos interessa directamente é o típico paradigma de programa-contexto-processo. Este enquadra-se no modelo presságio-contexto-produto (Piéron, 1982) frequentemente utilizado para situar as variáveis em estudo no contexto do sistema educativo, no que se refere ao ensino da Educação Física.

Este paradigma indica-nos agrupamentos de variáveis das quais iremos abordar as variáveis de programa, as variáveis de contexto e as variáveis de processo. Vamos deste modo excluir da pesquisa qualquer tipo de variáveis de produto.

Perante a argumentação dos diversos autores (Piéron, 1982, 1986a; Siedentop, 1983; Telama, Paukku, Varstala & Paananen, 1982; Tousignant & Brunelle, 1982) que têm pesquisado sobre este modelo de análise, acerca das influências que as variáveis de programa e contexto têm nas variáveis de processo, vamos neste estudo verificar as alterações que o comportamento do treinador (variáveis de processo) apresenta em função de algumas condições programáticas (objectivos dos treinos) e contextuais (nível de prática dos atletas).

***As variáveis de programa são variáveis dependentes do poder de decisão do treinador: os objectivos dos treinos e das tarefas; a matéria (técnicas, táticas, etc.) a ser treinada; as formas de observação e avaliação do processo de treino.***

***As variáveis de processo são variáveis que dizem respeito às actividades e comportamentos que acontecem durante o processo pedagógico em treino. Trata-se de esclarecer o que realmente se passa no ginásio, relativamente aos comportamentos dos treinadores, dos atletas,***

*dos dirigentes, dos fisioterapeutas, etc., de todos os intervenientes no processo de treino. Este tipo de variáveis poderá ser decomposto em conjuntos de outras, quando procuramos descrever os diferentes comportamentos ou interacções que acontecem no treino.*

Optámos pelo estudo do comportamento do treinador por ser em nosso entender a variável mais influente no processo pedagógico no Treino Desportivo. Como já foi ilustrado na análise da literatura esta variável tem sido estudada com muita dificuldade, devido ao contexto em que a mesma pode ser analisada. Assim procurámos estruturar a nossa observação com base nos trabalhos já efectuados, que nos indicam as principais funções de ensino que um treinador dominantemente utiliza. Este foi o pensamento que nos levou à selecção dos comportamentos do treinador que vão ser considerados variáveis de estudo: informação dos conteúdos; correcção da execução dos atletas; avaliação simples, positiva e negativa, da execução dos atletas; demonstração das técnicas e das tarefas; questionamento dirigido à equipa e aos atletas; gestão dos episódios de transição entre exercícios (montar redes, apanhar bolas, manipular colchões, etc.); afectividade positiva e negativa; pressão sobre os atletas para o seu máximo esforço; conversas com os diversos intervenientes no processo de treino; observação silenciosa e interessada da actividade dos atletas; atenção às interacções verbais dos atletas dirigidas ao treinador.

### **2.3. O Sistema de Observação do Treinador**

Este sistema tem por objectivo estudar o comportamento do treinador em ambientes desportivos. Estuda as funções desempenhadas pelos treinadores na condução das sessões de treino. São estudadas 16 categorias de análise representando cinco dimensões em que podemos enquadrar os mais variados comportamentos.

Trata-se de um registo de grande objectividade e exclusividade como pode ser confrontado pela definição das diversas categorias.

Estudos realizados utilizando este sistema de observação vêm comprovar a sua utilidade e a sua validade para aceder a este tipo de informação (Rodrigues, Rosado, Sarmiento, Ferreira & Leça-Veiga, 1993). Estes estudos definiram graus de fidelidade intra e inter observadores entre os 90% e os 100%, aplicando o índice de acordos de Bellack (Siedentop, 1983).

Este instrumento poderá ser extremamente útil na recolha de informação para a formação de técnicos ao nível do feedback de supervisão e da autoscopia, bem como na supervisão pedagógica.

O sistema apesar de inovador assenta os seus fundamentos nos trabalhos de Tharp e Gallimore (1976) e Rushall (1989, in Darst, Zakrajsek & Mancini, 1989). Permite assim a definição de um perfil geral dos comportamentos do treinador mais frequentes em treino.

### Quadro 1

O Sistema de Observação do Comportamento do Treinador (Dimensões e Categorias) (SOTA)

Instrução	Organização	Interacção	Controlo	Actividade
Informação	Gestão	Afectividade (+)	Observação	Act. Motora
Correcção		Afectividade ( - )	Aten. Int. Verbais	Não-act. Motora
Avaliação (+)		Pressão		
Avaliação ( - )		Conversas		
Demonstração				
Questionamento				

Ao impormos um novo sistema de observação para análise das variáveis, surgiram algumas etapas que julgamos importante descrever. A determinação da objectividade do sistema serviu para alicerçar a força que este instrumento tem para analisar o treinador no ambiente do Treino Desportivo.

Para determinar o grau de objectividade do sistema de observação fomos analisar a validade e a fidelidade.

Iremos abordar quatro tipos de validade procurando cruzar a análise de modo a definir claramente a objectividade do sistema. Optámos pela validade aparente, a validade de construção, a validade de conteúdo e a validade concorrente.

Para garantirmos que o sistema possa ser utilizado por diferentes observadores ou pelo mesmo observador em diferentes momentos resolvemos estudar a fidelidade, alargando assim o campo da determinação da objectividade do sistema de observação.

Realizámos uma amostragem temporal da sessão de modo a reduzir o tempo gasto em observação e rentabilizar a pesquisa. À semelhança de trabalhos realizados nesta área (Postic, 1977; Carreiro da Costa, 1988) que indicam valores de 40% para a amostragem temporal, pretendemos realizar uma observação de 50% do tempo total de treino, repartida por cinco períodos de igual duração distribuídos ao longo da sessão com o mesmo intervalo entre si: no início, no final, no meio e entre o início e o meio, e entre o meio e o final.



Estudámos a correlação entre a amostragem 50% de um treino, de acordo com o procedimento referido no parágrafo anterior e a observação total desse treino. Esta correlação mostrou-se muito forte ( $r=0,975$ ), pelo que julgamos poder confirmar os dados dos autores Postic (1977) e Carreiro da Costa (1988) e aplicar esta metodologia. Realizámos um processo de treino específico para os observadores, seguindo uma metodologia já utilizada e com sucesso por Carreiro da Costa (1988):

- a. **1ª fase** – identificação das categorias do sistema – os observadores são confrontados com imagens e fichas nas quais são definidas as categorias e esclarecidas diferenças de interpretação relativas à definição dos comportamentos;
- b. **2ª fase** – discussão do protocolo de observação – os observadores discutem qual é a codificação adequada para os diferentes comportamentos que estão a ser observados, definindo quais devem ser os limites das diferentes categorias comportamentais;
- c. **3ª fase** – avaliação do conhecimento das categorias – é realizado um teste escrito ou prova oral de modo a certificar se os observadores conhecem a definição das categorias;
- d. **4ª fase** – prática e aplicação do sistema – os observadores realizam um período de prática e aplicação do sistema de observação, realizando o levantamento de dúvidas para posterior esclarecimento;
- e. **5ª fase** – testes de fidelidade – os observadores fazem testes de fidelidade intra-observador e inter-observadores, procurando atingir um valor superior a 85% de acordos, segundo o Índice de Acordos de Bellack (Siedentop, 1983).

Para a obtenção dos dados foi necessário realizar filmagem em vídeo das sessões de treino. Para o efeito, efectuámos uma breve reunião com cada treinador e director das equipas, explicando o objectivo e os procedimentos da pesquisa. Deste modo, foi possível obter a autorização para a recolha dos dados.

Utilizámos cinco conjuntos de filmagem que incluem vídeo portátil, tripé, extensão eléctrica e microfone emissor-receptor. Estes conjuntos foram manipulados por equipas de filmagem constituídas para o efeito.

Na preparação das cassetes para o visionamento utilizámos um computador para inserir o cronómetro, títulos e mensagens no registo vídeo.

Para a codificação do comportamento do treinador, utilizou-se o programa informático “PEDAGO” (Marques & Rodrigues, 1993), construído para o efeito, instalado em três computadores que conjuntamente com três vídeos de mesa e três monitores, constituíram as nossas unidades de codificação, nas quais trabalharam as equipas de observadores.

### 3. Resultados

#### 3.1. Os Treinadores nos Treinos de Preparação, Pré-Competição, após a Vitória e após a Derrota

O problema principal em estudo reside na identificação de eventuais diferenças entre os grupos em análise. Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores em treinos de preparação, pré-competição, após a vitória e após a derrota. Assim, esperamos que o agrupamento em função dos objectivos dos treinos possibilite encontrar perfis comportamentais distintos, discutindo naturalmente os resultados que justificam diferentes estratégias pedagógicas.

##### Quadro 2

Síntese do Comportamentos do Treinador (percentagem de tempo) em Treinos de Preparação (PP), Pré-competição (PRE), após Vitória (POSV) e após Derrota (POSD) (Média e Desvio-Padrão)

	PP		PRE		POSV		POSD	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	13.5	7.0	12.5	10.2	15.4	9.5	16.4	6.9
<b>Correcção</b>	5.3	2.5	4.2	5.1	2.6	1.8	1.7	1.5
<b>Avaliação Positiva</b>	1.1	1.4	1.9	2.2	0.9	0.9	2.6	3.0
<b>Avaliação Negativa</b>	0.2	0.2	0.4	0.6	0.4	1.1	0.4	0.5
<b>Demonstração</b>	0.5	1.1	0.1	0.2	0.0	0.1	0.0	0.0
<b>Questionamento</b>	0.2	0.2	0.4	0.4	0.3	0.3	0.6	1.0
<b>Gestão</b>	8.4	4.7	8.9	7.3	6.8	4.5	9.4	7.6
<b>Afectividade Positiva</b>	0.5	0.6	0.7	1.2	0.1	0.2	1.7	2.5
<b>Afectividade Negativa</b>	0.2	0.4	0.3	0.5	0.1	0.2	0.3	0.4
<b>Pressão</b>	2.4	2.4	3.3	3.1	1.6	1.2	4.7	3.4
<b>Conversas</b>	9.2	7.4	8.0	7.9	10.6	8.6	7.1	5.8
<b>Observação</b>	53.6	10.9	49.2	17.0	56.2	14.9	45.8	17.2
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	2.9	4.5	2.6	2.7	0.3	0.3	3.4	4.0
<b>Actividade Motora</b>	1.0	2.4	7.2	13.8	3.1	7.2	2.2	6.6
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	1.0	1.5	0.3	1.1	1.5	3.7	3.7	6.6

O quadro 2 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar a comparação dos valores que no capítulo anterior foram apresentados e discutidos.

Aplicando a prova estatística ANOVA (Análise da variância) verificam-se diferenças significativas nas categorias correcção, afectividade positiva, pressão e outros comportamentos. O quadro 3 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada, como se pode constatar a diferença mais forte corresponde à correcção.

**Quadro 3**  
Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento do treinador nos treinos de preparação, pré-competição, após a vitória e após a derrota

	F	P
<b>Informação</b>	0.9398	0.4251
<b>Correcção</b>	4.6065	0.0049 (*)
<b>Avaliação Positiva</b>	1.2631	0.2921
<b>Avaliação Negativa</b>	0.3676	0.7766
<b>Demonstração</b>	1.1380	0.3383
<b>Questionamento</b>	0.6115	0.6094
<b>Gestão</b>	0.1839	0.9071
<b>Afectividade Positiva</b>	3.3163	0.0236 (*)
<b>Afectividade Negativa</b>	1.2039	0.3132
<b>Pressão</b>	2.9387	0.0377 (*)
<b>Conversas</b>	0.7132	0.5467
<b>Observação</b>	0.9629	0.4140
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	2.5127	0.0638
<b>Actividade Motora</b>	2.1584	0.0987
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.8286	0.4817
<b>Outros Comportamentos</b>	3.7254	0.0143 (*)

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

Realizámos o teste de Schéffé para identificarmos quais os grupos que diferem entre eles de modo significativo.

Quando comparámos os grupos na categoria correcção verificaram-se diferenças significativas entre o comportamento do treinador nos treinos de preparação (5.3%) e nos treinos após vitória (2.6%) e ainda entre os primeiros e os treinos após derrota (1.7%).

Segundo os principais autores, o feedback específico (aqui definido como correcção), tem um papel decisivo na aprendizagem e progresso dos alunos/atletas. Se transferirmos esta importância para a época desportiva será nos treinos de preparação que o treinador terá maior enfoque na correcção, como se pode ver pelos dados obtidos. No entanto, parece-nos algo estranho que após uma derrota não exista um valor acentuado de correcção, podendo, tal facto, ficar a dever-se à necessidade de interacção afectiva e relacional com o objectivo de recuperar os atletas.

**Quadro 4**

Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos

	Grupos
<b>Correcção</b>	PP + POSV; PP + POSD
<b>Afectividade Positiva</b>	POSV + POSD
<b>Pressão</b>	NS
<b>Outros Comportamentos</b>	PRE + POSD

PP - Treinos de Preparação; PRE - Treinos Pré-Competição; POSV - Treinos após Vitória; POSD - Treinos após Derrota; NS - Não existem dois grupos com diferenças significativas.

Na categoria afectividade positiva temos diferenças no comportamento dos treinadores em treinos após vitória e após derrota. Esta conclusão parece confirmar a regra do “bom senso”, quando se ganha existe uma relação mais positiva, quando se perde existe uma relação mais negativa. Mas o que os resultados indicam é exactamente o oposto (quadro 4) nos treinos após derrota o treinador apresenta valores mais elevados de afectividade positiva. De certa forma, poderemos justificar estes resultados pela utilização da estratégia de compensação da derrota, utilizando a motivação extrínseca.

Na mesma linha de pensamento temos as diferenças na categoria pressão, sendo o valor médio mais elevado nos treinos após a derrota (4.7%). No entanto, apesar de existirem diferenças significativas quando aplicada a Anova, ao analisarmos os grupos dois a dois (teste de Schéffé) não encontramos diferenças significativas.

Este valor do comportamento de pressão é interessante porque pode explicar a utilização de estratégias que visem eliminar comportamentos dos atletas que são prejudiciais ao empenhamento competitivo.

Outra diferença verificada refere-se à categoria outros comportamentos, apresentando-se significativa entre os treinos pré-competição (0.3%) e os treinos após derrota (3.7%). Os dados apontam para comportamentos extraordinários do treinador após a derrota, parecendo que existem treinadores que desmobilizam e ficam seriamente afectados pela derrota, realizando comportamentos que pouco têm a ver com o processo de treino. Por exemplo, verificam-se nesta categoria, a ausência do treinador, as conversas marginais com elementos estranhos, outras actividades como interferência em treinos de outra equipa (feminino, juniores, etc.).

Em síntese, o comportamento do treinador sofre algumas alterações significativas quando comparamos os treinos de preparação, pré-competição, após a vitória e após a derrota.

À semelhança dos diversos estudos realizados sobre o comportamento do treinador, o perfil comportamental geral é baseado na observação dos atletas, realizando a instrução e a organização dos exercícios, tarefas e diversos conteúdos técnicos e táticos. Utilizam com alguma frequência a correcção dos desempenhos dos atletas, a pressão para o máximo de empenhamento e esforço. Por vezes, conversam com os dirigentes durante o treino. Os outros comportamentos apresentam valores muito baixos, com excepção da actividade motora que alguns treinadores utilizam com mais frequência, envolvendo-se nos treinos.

A comparação de treinos durante a época não tem sido muito estudada, sendo utilizada por Claxton (1988) como forma de garantir coerência na amostra que seleccionou, mas não realizou qualquer análise. Parece que admitiu a estabilidade de comportamentos do treinador ao longo da época.

Para Segrave & Ciancio (1990) existem diferenças claras entre os treinos de início, meio e final de época. Isto é, verifica-se uma diminuição da instrução, modelação e questionamento, enquanto que as interacções e os outros comportamentos vão aumentando. Para estes autores, apesar de não realizarem qualquer prova estatística, parece ser evidente o perfil comportamental diferenciado, quando se comparam treinos de momentos diversos da época desportiva.

Desta forma parece-nos que deveremos concluir pela aceitação, pelo menos parcial da hipótese de pesquisa. Isto é, existem algumas diferenças significativas, que apontam soluções pedagógicas divergentes. Os treinadores nos treinos após derrota apresentam, valores médios mais baixos de correcção e mais altos de afectividade positiva e

pressões. Ainda nestes treinos evidenciam mais frequentemente outros comportamentos marginais ao processo de treino.

Deste modo, poderemos concluir que fundamentalmente nos treinos após a derrota o comportamento do treinador não divergindo na globalidade do seu perfil, apresenta diferenças significativas em categorias que têm influência no desenrolar do processo de treino. Portanto, os nossos resultados apontam para estratégias de intervenção pedagógica diferentes quando a equipa sofre uma derrota.

Assim, poderemos considerar que a hipótese de pesquisa 1 não se confirma quando se trata de comparar os treinos de preparação, pré-competição e após a vitória, pois estes não apresentam diferenças significativas entre si.

No entanto, é conveniente esclarecer que esta conclusão é insuficiente para analisar os treinos após a derrota que revelam diferenças significativas com todos os outros treinos, apontando para a confirmação da hipótese em estudo.

### **3.2. Os Treinadores das Equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão**

A análise do comportamento do treinador de equipas que se encontram em situações de prática e de competição diferentes poderia levar-nos a compreender melhor as intervenções dos treinadores e as influências a que estão sujeitos. Deste modo, o problema em estudo reside na identificação das diferenças comportamentais entre os treinadores em análise. Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores de equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão. Assim, esperamos que o agrupamento em função do nível de prática das equipas (atletas) possibilite encontrar perfis comportamentais dos treinadores distintos.

O quadro 5 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar a comparação dos valores que no capítulo anterior foram apresentados e discutidos.

Ao utilizarmos a ANOVA (Análise da variância) identificámos diferenças significativas nas categorias questionamento, afectividade positiva, afectividade negativa, conversas, observação, atenção às intervenções verbais, actividade motora e outros comportamentos. Este conjunto de resultados permite desde já concluir que estamos perante perfis comportamentais verdadeiramente diferentes.

O quadro 6 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada. Utilizámos o teste de Schéffé de modo a identificarmos quais os grupos que diferem entre si de modo significativo.

**Quadro 5**

Síntese do Comportamentos do Treinador (percentagem de tempo) de equipas de 1ª Divisão A (série dos primeiros), 1ª Divisão B (série dos últimos) e 2ª Divisão (Média e Desvio-Padrão)

	1ª A		1ª B		2ª	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	12.0	7.8	14.9	9.9	15.5	8.5
<b>Correcção</b>	3.6	2.4	4.9	5.5	3.1	2.4
<b>Avaliação Positiva</b>	1.2	1.9	2.0	2.6	1.5	1.5
<b>Avaliação Negativa</b>	0.1	0.1	0.5	0.7	0.4	0.9
<b>Demonstração</b>	0.0	0.1	0.3	1.1	0.2	0.3
<b>Questionamento</b>	0.2	0.3	0.7	0.8	0.2	0.2
<b>Gestão</b>	9.1	6.4	9.7	6.7	6.8	4.9
<b>Afectividade Positiva</b>	0.2	0.3	2.0	2.0	0.2	0.3
<b>Afectividade Negativa</b>	0.2	0.3	0.6	0.5	0.1	0.2
<b>Pressão</b>	2.5	2.8	3.7	3.9	2.5	1.6
<b>Conversas</b>	10.2	8.0	4.2	3.9	10.7	8.0
<b>Observação</b>	58.9	12.4	46.4	17.1	49.6	14.1
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	1.3	1.8	5.1	5.2	1.1	1.3
<b>Actividade Motora</b>	0.1	0.5	4.6	9.8	5.7	11.2
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	0.3	0.9	0.7	1.5	2.6	5.0

Quando comparámos os grupos na categoria questionamento verificaram-se diferenças significativas entre o comportamento dos treinadores da 1ª divisão B (0.7%) e os outros dois grupos (0.2% cada um).

Seguindo alguns dos modelos de interacção treinador-atleta temos que o questionamento é uma das estratégias que visa a descoberta de pistas e soluções para os problemas que o jogo coloca. No entanto, não parece ser uma estratégia muito utilizada. Mesmo assim, quem utiliza com maior percentagem são os treinadores da 1ª divisão B que apresentam resultados competitivos mais negativos, parecendo ser uma técnica para o envolvimento dos atletas na pesquisa de soluções para os fracassos.



#### Quadro 6

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores das equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão. Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos.

	F	P	Grupos
<b>Informação</b>	1.4504	0.2400	
<b>Correcção</b>	2.0802	0.1310	
<b>Avaliação Positiva</b>	0.8922	0.4134	
<b>Avaliação Negativa</b>	2.7624	0.0686	
<b>Demonstração</b>	1.1673	0.3160	
<b>Questionamento</b>	10.2004	0.0001 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Gestão</b>	2.1708	0.1202	
<b>Afectividade Positiva</b>	24.5309	0.0001 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Afectividade Negativa</b>	16.8983	0.0001 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Pressão</b>	1.5438	0.2193	
<b>Conversas</b>	6.6808	0.0020 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Observação</b>	5.7347	0.0046 (*)	1ªA + 1ªB; 1ªA + 2ª
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	15.1031	0.0001 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Actividade Motora</b>	3.6064	0.0312 (*)	1ªA + 2ª
<b>Não-Actividade Motora</b>	1.4945	0.2300	
<b>Outros Comportamentos</b>	4.8272	0.0103 (*)	1ªA + 2ª

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

Na categoria afectividade positiva temos as mesmas diferenças significativas no comportamento dos treinadores (quadro 7). São os treinadores de 1ª divisão B (2.0%) que evidenciam mais afectividade. O mesmo acontece para a afectividade negativa (0.6%). Esta conclusão parece confirmar as diferenças sobre os comportamentos sem conteúdo específico, em equipas que apresentam mais resultados negativos. Seria interessante estudar a carga afectiva das interacções, associada ao conteúdo específico da modalidade.

Na mesma linha de raciocínio temos as diferenças na categoria atenção às intervenções verbais, existindo mais questionamento poderá existir maior intervenção dos atletas e mais atenção do treinador ao que eles dizem. Os treinadores das equipas de 1ª divisão B apresentam maior valor (5.1%) que os restantes treinadores (1.3% e 1.1%). Um dado interessante é indicado pelo valor das conversas pois os treinadores da 1ª divisão B revelam um valor significativamente mais baixo (4.2%) que os outros treinadores (10.2% e 10.7%). Este resultado poderá ser indicador de um certo abandono por parte dos dirigentes das equipas, ou por outro lado uma certa incapacidade de comunicar do treinador sobre assuntos divergentes do treino. Pensamos que poderá ser uma questão a desenvolver em estudos futuros.

Na observação temos uma diferença significativa entre os treinadores das equipas de 1ª divisão A (58.9%) e os restantes treinadores (46.4% e 49.6%). Existe uma diferença média de cerca de 10% que pode significar uma maior autonomia dos atletas em função do seu grande nível de prática, realizando intervenção somente quando é oportuno e necessário. No entanto, poderíamos explicar este valor pela maior quantidade de volume de treino e necessariamente uma maior oportunidade de interação, inclusive fora do tempo formal de treino, em reuniões, em debates, etc...

São características específicas dos treinadores de 2ª divisão observados, um maior tempo de actividade motora (5.7%) e outros comportamentos (2.6%), quando comparados com os treinadores da 1ª divisão A (0.1% e 0.3% respectivamente). Isto quer dizer que o treinador de 1ª divisão A não se envolve na prática motora nos treinos e não apresenta comportamentos de abandono ou desinteresse do treino. Pensamos que esta diferença poderá ficar a dever-se à qualidade técnica dos treinadores de 1ª divisão A, ao seu nível de empenhamento e à prestação dos seus atletas.

Em síntese, o comportamento dos treinadores apresenta na globalidade alterações significativas quando comparamos os treinadores de equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão.

O perfil comportamental geral do treinador de 1ª divisão A é baseado na observação dos atletas, realizando a instrução e a organização dos exercícios, tarefas e diversos conteúdos técnicos e táticos. Utilizam com alguma frequência a correcção e a pressão para o máximo de empenhamento e esforço dos atletas. Por vezes, conversam com os dirigentes durante o treino. Os outros comportamentos apresentam valores muito baixos.

O treinador de 1ª divisão B apresenta um comportamento distinto que se baseia na observação dos atletas (mas menos que o treinador anterior), realizando a instrução e a organização dos exercícios, tarefas e diversos conteúdos técnicos e táticos. Utilizam com alguma frequência a correcção, a avaliação e afectividade positivas e a pressão. Conversam pouco com os dirigentes durante o treino. Os atletas intervêm muito mais

---

que nos outros treinadores. Envolvem-se, por vezes, na actividade motora do treino. Os outros comportamentos apresentam valores muito baixos.

Nas equipas de 2ª divisão, os treinadores apresentam também um comportamento diferente que se baseia na observação dos atletas (mas menos que o treinador de 1ª divisão A), realizando a instrução e a organização dos exercícios, tarefas e diversos conteúdos técnicos e táticos. Utilizam com alguma frequência a correcção dos desempenhos dos atletas, a avaliação positiva e a pressão para o máximo de empenhamento e esforço dos atletas. Conversam com os dirigentes, amigos e os próprios atletas, durante o treino. Envolvem-se na actividade motora do treino. Os outros comportamentos apresentam valores mais elevados que os restantes treinadores.

Os poucos estudos realizados sobre treinadores comparando-os em função do grau de sucesso (medido através do ratio de vitórias e derrotas) ou da experiência, evidenciam diferenças importantes. Mancini & Avery (1980) conclui que os treinadores com mais sucesso utilizam mais frequentemente os elogios que os treinadores menos eficazes. Para Claxton (1988) os treinadores com menos sucesso revelam somente diferenças significativas na categoria questionamento apresentando valores mais baixos. Ainda, Sherman & Hassan (1986) só encontram diferenças significativas na categoria observação silenciosa entre os treinadores de basebol, sendo os que têm menos sucesso aqueles que apresentam maior valor.

Neste último estudo, a comparação entre treinadores com maior e menor experiência, aponta para perfis comportamentais diferenciados. Existem diferenças significativas entre os treinadores, sendo mais elevado no grupo com mais experiência os comportamentos de encorajamento e instrução, sendo mais reduzido a observação silenciosa e as conversas.

Considerando a evidência das diferenças encontradas nos grupos em estudo, parece-nos que deveremos concluir pela aceitação da hipótese de pesquisa 2. Isto é, existem diferenças significativas entre os treinadores, revelando soluções pedagógicas divergentes. Existem diferenças significativas nas categorias questionamento, afectividade positiva, afectividade negativa, conversas, observação, atenção às intervenções verbais, actividade motora e outros comportamentos.

Os treinadores da 1ª divisão B apresentam valores significativamente mais elevados que os outros dois grupos de treinadores, no questionamento, afectividade positiva, afectividade negativa, conversas e atenção às intervenções verbais, revelando um perfil comportamental mais relacional e afectivo.

Por outro lado, são os treinadores da 1ª divisão A que revelam valores significativamente mais elevados que os outros dois grupos de treinadores na categoria observação.

Ainda, os treinadores da 2ª divisão apresentam valores significativamente mais elevados que os treinadores da 1ª divisão A nas categorias actividade motora e outros comportamentos.

Deste modo, parece-nos que os resultados apontam para um comportamento do treinador que é influenciado pelo nível de prática dos atletas, originando assim estratégias diferentes de intervenção.

Será que podemos reflectir estas conclusões no processo de formação e qualificação dos treinadores? Os treinadores deverão dominar melhor algumas das estratégias pedagógicas consoante o nível de equipas que irão treinar? Isto significa implicar os modelos e conteúdos de formação de treinadores ao nível de prestação dos atletas que serão supostamente orientados por estes treinadores?

### **3.3. Os Treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos Treinos de Preparação**

Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores de equipas de 1ª div. A (série dos primeiros), 1ª div. B (série dos últimos) e 2ª div. nos treinos de preparação.

O quadro 8 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar comparando os valores que nos capítulos anteriores foram apresentados e discutidos.

Ao utilizarmos a ANOVA (Análise da variância) identificámos diferenças significativas nas categorias correcção e avaliação negativa. Estes resultados não nos permite concluir que estejamos perante perfis comportamentais verdadeiramente diferentes. Estas diferenças deverão ser consideradas pontuais.

O quadro 9 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada. Utilizámos o teste de Schéffé de modo a identificarmos quais os grupos que diferem entre si de modo significativo.

Quando comparámos os grupos na categoria correcção verificaram-se diferenças significativas entre o comportamento dos treinadores da 1ª divisão B (7.5%) e os treinadores da 2ª divisão (4.4%).

De facto, os treinadores das equipas de 1ª divisão B, são os que apresentam atletas com níveis de prática mais diferenciados, originando assim dificuldades de rendimento desportivo mais graves que em qualquer das outras equipas. Deste modo, justifica-se o valor mais elevado. Por outro lado, o treinador da 2ª divisão tem muito pouco tempo de treino para insistir fortemente na modificação de alguns comportamentos dos atletas, pelo que a sua interacção irá sobretudo para a organização da equipa.

### Quadro 7

Síntese do Comportamentos do Treinador nos Treinos de Preparação (percentagem de tempo), de equipas de 1ª Divisão A (série dos primeiros), 1ª Divisão B (série dos últimos) e 2ª Divisão (Média e Desvio-Padrão)

	1ª A		1ª B		2ª	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	11.5	5.4	12.2	3.6	15.8	8.6
<b>Correcção</b>	4.7	2.0	7.5	2.5	4.4	2.0
<b>Avaliação Positiva</b>	0.7	0.5	0.5	0.4	1.7	1.8
<b>Avaliação Negativa</b>	0.1	0.1	0.1	0.1	0.3	0.3
<b>Demonstração</b>	0.1	0.2	0.3	0.7	0.3	0.5
<b>Questionamento</b>	0.3	0.2	0.5	0.5	0.2	0.2
<b>Gestão</b>	8.9	4.8	7.4	3.6	8.6	5.2
<b>Afectividade Positiva</b>	0.4	0.3	0.8	0.9	0.2	0.3
<b>Afectividade Negativa</b>	0.4	0.5	0.4	0.4	0.1	0.1
<b>Pressão</b>	2.3	3.0	0.9	1.2	2.9	2.2
<b>Conversas</b>	10.1	11.2	4.5	3.6	9.6	5.0
<b>Observação</b>	58.4	8.4	55.8	17.5	50.8	10.9
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	1.4	1.2	6.7	9.7	2.3	1.7
<b>Actividade Motora</b>	0.3	0.8	0.1	0.1	2.0	3.2
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	0.4	1.3	2.3	2.2	0.9	1.1

Na categoria avaliação negativa não se identificou dois grupos com diferenças significativas (quadro 10). Apesar deste facto, existem diferenças no comportamento dos treinadores, que na 1ª divisão B apresentam 0.7%, enquanto que os outros têm na 1ª divisão A (0.1%) e na 2ª divisão (0.2%).

Estes resultados podem ser indicador de que a interacção dos treinadores das equipas de 1ª divisão B é desde cedo (treinos de preparação), no início da época dominada por um clima mais negativo e carregado de frustração que nos outros treinadores.

**Quadro 8**

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos treinos de preparação. Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos.

	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Grupos</b>
<b>Informação</b>	1.1478	0.3348	
<b>Correcção</b>	4.0474	0.0312 (*)	1ªB + 2ª
<b>Avaliação Positiva</b>	2.2305	0.1302	
<b>Avaliação Negativa</b>	3.2045	0.0592 (*)	NS
<b>Demonstração</b>	0.5177	0.6027	
<b>Questionamento</b>	1.6385	0.2162	
<b>Gestão</b>	0.1525	0.8594	
<b>Afectividade Positiva</b>	2.7737	0.0833	
<b>Afectividade Negativa</b>	2.6860	0.0895	
<b>Pressão</b>	1.1960	0.3205	
<b>Conversas</b>	1.0088	0.3802	
<b>Observação</b>	1.1510	0.3339	
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	2.6968	0.0887	
<b>Actividade Motora</b>	1.8484	0.1801	
<b>Não-Actividade Motora</b>	2.3221	0.1206	
<b>Outros Comportamentos</b>	2.8505	0.0784	

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

De qualquer forma, não nos parece suficiente para afirmarmos a existência de diferenças entre os treinadores. Poderíamos até concluir que nos treinos de preparação os treinadores apresentam um comportamento deveras semelhante.

### 3.4. Os Treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos Treinos Pré-Competição

Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores de equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão nos treinos pré-competição.

O quadro 11 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar comparando os valores que nos capítulos anteriores foram apresentados e discutidos.

#### Quadro 9

Síntese do Comportamentos do Treinador nos Treinos Pré-Competição (percentagem de tempo), de equipas de 1ª Divisão A (série dos primeiros), 1ª Divisão B (série dos últimos) e 2ª Divisão (Média e Desvio-Padrão)

	1ª A		1ª B		2ª	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	9.5	6.2	15.6	13.4	11.9	9.3
<b>Correcção</b>	3.6	3.4	6.0	7.7	3.5	3.2
<b>Avaliação Positiva</b>	2.5	3.2	1.1	1.0	2.2	1.8
<b>Avaliação Negativa</b>	0.1	0.2	0.7	1.0	0.2	0.2
<b>Demonstração</b>	0.0	0.0	0.6	1.7	0.2	0.4
<b>Questionamento</b>	0.4	0.5	0.5	0.5	0.2	0.2
<b>Gestão</b>	10.6	9.4	9.0	7.6	6.8	4.1
<b>Afectividade Positiva</b>	0.2	0.4	1.9	1.7	0.2	0.3
<b>Afectividade Negativa</b>	0.2	0.2	0.7	0.7	0.1	0.2
<b>Pressão</b>	3.6	3.7	4.1	3.7	2.2	1.1
<b>Conversas</b>	9.1	6.1	3.1	2.9	11.8	10.2
<b>Observação</b>	57.7	17.0	46.3	14.3	44.1	17.1
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	2.3	2.9	4.1	3.0	1.2	0.9
<b>Actividade Motora</b>	0.0	0.0	6.3	12.3	14.7	18.2
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	0.3	0.8	0.0	0.0	0.7	1.6



Ao utilizarmos a ANOVA (Análise da variância) identificámos diferenças significativas nas categorias afectividade positiva, afectividade negativa, conversas e atenção às intervenções verbais. Este conjunto de resultados permite-nos concluir que estamos perante perfis comportamentais diferenciados.

O quadro 12 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada. Utilizámos o teste de Schéffé de modo a identificarmos quais os grupos que diferem entre si de modo significativo.

#### Quadro 10

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos treinos pré-competição. Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos.

	F	P	Grupos
<b>Informação</b>	0.8406	0.4437	
<b>Correcção</b>	0.6783	0.5170	
<b>Avaliação Positiva</b>	0.9461	0.4023	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Avaliação Negativa</b>	2.6336	0.0925	1ªB + 2ª
<b>Demonstração</b>	0.7618	0.4778	
<b>Questionamento</b>	0.8517	0.4392	
<b>Gestão</b>	0.5968	0.5585	
<b>Afectividade Positiva</b>	7.8648	0.0024 (*)	
<b>Afectividade Negativa</b>	4.9811	0.0155 (*)	
<b>Pressão</b>	0.9112	0.4155	
<b>Conversas</b>	3.6248	0.0421 (*)	1ªB + 2ª
<b>Observação</b>	1.8293	0.1822	
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	3.2765	0.0552 (*)	NS
<b>Actividade Motora</b>	3.0327	0.0669	
<b>Não-Actividade Motora</b>	-----	-----	
<b>Outros Comportamentos</b>	0.9652	0.3952	

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

---

Na categoria afectividade positiva existem diferenças significativas no comportamento dos treinadores da 1ª divisão B com os outros dois grupos de treinadores (quadro 13). São os treinadores de 1ª divisão B (1.9%) que evidenciam mais afectividade, enquanto que os treinadores da 1ª divisão A e 2ª divisão apresentam 0.2% cada.

O mesmo acontece para a afectividade negativa, os treinadores da 1ª divisão B (0.7%) apresentam diferenças significativas, mas somente com os treinadores de 2ª divisão (0.1%).

Estas conclusões parecem confirmar as dificuldades que os treinadores de 1ª divisão B apresentam em especificar os problemas e os conteúdos do treino. Existem portanto diferenças sobre os comportamentos sem conteúdo específico, em equipas que apresentam mais resultados negativos.

É interessante verificar o valor das conversas pois os treinadores da 1ª divisão B revelam um valor significativamente mais baixo (3.1%) que os treinadores da 2ª divisão (11.8%). Este resultado poderá ser indicador de um certo abandono por parte dos dirigentes das equipas (1ª divisão B), ou por outro lado uma maior comunicação entre os treinadores e atletas de modo a envolvê-los na responsabilização das competições e deslocação (2ª divisão).

Na categoria atenção às intervenções verbais não apresenta diferenças significativas entre dois grupos. No entanto, o valor mais elevado nos treinadores de 1ª divisão B pode indicar uma maior intervenção dos atletas no processo de treino, provavelmente interferindo com a preparação da equipa para a competição.

### **3.5. Os Treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos Treinos após a Vitória**

Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores de equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão nos treinos após a vitória.

O quadro 14 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar comparando os valores que nos capítulos anteriores foram apresentados e discutidos.

Ao utilizarmos a ANOVA (Análise da variância) identificámos diferenças significativas nas categorias avaliação positiva, questionamento, afectividade positiva e afectividade negativa. Este conjunto de resultados permite concluir que estamos perante perfis comportamentais diferenciados.

**Quadro 11**

Síntese do Comportamentos do Treinador nos Treinos após Vitória (percentagem de tempo), de equipas de 1ª Divisão A (série dos primeiros), 1ª Divisão B (série dos últimos) e 2ª Divisão (Média e Desvio-Padrão)

	1ª A		1ª B		2ª	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	13.4	11.1	10.0	7.1	19.4	8.0
<b>Correcção</b>	2.5	1.3	4.2	3.0	1.8	1.4
<b>Avaliação Positiva</b>	0.6	0.5	3.4	4.3	1.1	0.9
<b>Avaliação Negativa</b>	0.1	0.1	0.3	0.1	0.6	1.6
<b>Demonstração</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1
<b>Questionamento</b>	0.1	0.1	1.1	0.8	0.2	0.2
<b>Gestão</b>	8.2	5.6	12.0	8.6	5.7	4.1
<b>Afectividade Positiva</b>	0.2	0.2	1.2	1.7	0.1	0.3
<b>Afectividade Negativa</b>	0.0	0.1	0.5	0.2	0.1	0.2
<b>Pressão</b>	1.4	1.2	3.0	4.2	2.1	1.2
<b>Conversas</b>	11.5	7.6	6.3	7.4	11.5	9.6
<b>Observação</b>	61.4	13.0	51.0	23.8	49.3	14.7
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	0.3	0.3	2.4	4.4	0.3	0.3
<b>Actividade Motora</b>	0.0	0.0	5.0	10.0	4.9	8.6
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	0.2	0.7	0.0	0.0	2.9	5.0

O quadro 15 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada.

Utilizámos o teste de Schéffé de modo a identificarmos quais os grupos que diferem entre si de modo significativo.

Ao analisarmos a avaliação positiva verificámos a existência de diferenças significativas (quadro 16) entre os treinadores da 1ª divisão B (3.4%) e da 1ª divisão A (0.6%). Estes resultados evidenciam a utilização das estratégias de reforço positivo com o intuito de valorizar a vitória por parte dos treinadores das equipas da 1ª divisão B.

### Quadro 12

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos treinos após a vitória. Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos.

	F	P	Grupos
<b>Informação</b>	2.0325	0.1549	
<b>Correcção</b>	3.0419	0.0682	
<b>Avaliação Positiva</b>	3.8471	0.0369 (*)	1ªA + 1ªB
<b>Avaliação Negativa</b>	0.6781	0.5179	
<b>Demonstração</b>	0.8800	0.4289	
<b>Questionamento</b>	11.1325	0.0005 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Gestão</b>	2.1343	0.1422	
<b>Afectividade Positiva</b>	4.3321	0.0259 (*)	1ªB + 2ª
<b>Afectividade Negativa</b>	11.7273	0.0003 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Pressão</b>	1.0108	0.3802	
<b>Conversas</b>	0.6188	0.5477	
<b>Observação</b>	1.6064	0.2233	
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	2.6315	0.0945	
<b>Actividade Motora</b>	1.3514	0.2795	
<b>Não-Actividade Motora</b>	-----	-----	
<b>Outros Comportamentos</b>	1.8760	0.1769	

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

Na categoria questionamento encontrámos diferenças significativas entre o comportamento dos treinadores da 1ª divisão B (1.1%) e os treinadores da 1ª divisão A e 2ª divisão (0.1% e 0.2% respectivamente).

São os treinadores da 1ª divisão B que utilizam com maior frequência esta estratégia pedagógica (questionamento), parecendo ser mais uma técnica para o envolvimento dos atletas, em virtude dos diversos fracassos obtidos.

Na categoria afectividade positiva temos também diferenças significativas no comportamento dos treinadores (quadro 16). São os treinadores de 1ª divisão B (1.2%) que evidenciam mais afectividade positiva em comparação com os treinadores da 2ª divisão.

De igual modo na afectividade negativa os treinadores da 1ª divisão B (0.5%) apresentam diferenças significativas com os treinadores da 1ª divisão A (0.0%) e da 2ª divisão (0.1%). Esta evidência vem apoiar a hipótese de que os treinadores da 1ª divisão B intervêm mais sobre o domínio afectivo, sem conteúdo específico que os outros treinadores.

### **3.6. Os Treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos Treinos após a Derrota**

Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores de equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão nos treinos após a derrota.

O quadro 17 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar comparando os valores que nos capítulos anteriores foram apresentados e discutidos.

Ao utilizarmos a ANOVA (Análise da variância) identificámos diferenças significativas nas categorias afectividade positiva, afectividade negativa, observação, atenção às intervenções verbais e outros comportamentos. Este conjunto de resultados permite concluir que estamos perante perfis comportamentais verdadeiramente diferentes.

O quadro 18 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada.

Utilizámos o teste de Schéffé de modo a identificarmos quais os grupos que diferem entre si de modo significativo.

Na categoria afectividade positiva temos diferenças significativas (quadro 19) entre os treinadores de 1ª divisão B (3.9%), evidenciando mais afectividade positiva que os outros treinadores. O mesmo acontece para a afectividade negativa (0.6%).

Os treinadores da 1ª divisão B investem mais que os outros treinadores na relação afectiva, possivelmente com o objectivo de colmatar os fracassos desportivos.

No mesmo sentido temos as diferenças na categoria atenção às intervenções verbais, existindo maior intervenção dos atletas na procura de justificações para as derrotas. Este tipo de intervenções quando em excesso poderá provocar rupturas na continuidade do treino e perda do controlo das soluções técnico-tácticas.

### Quadro 13

Síntese do Comportamentos do Treinador nos Treinos após Derrota (percentagem de tempo), de equipas de 1ª Divisão A (série dos primeiros), 1ª Divisão B (série dos últimos) e 2ª Divisão (Média e Desvio-Padrão)

	1ª A		1ª B		2ª	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	16.9	7.0	20.2	7.2	11.9	5.9
<b>Correcção</b>	3.2	1.0	0.8	0.5	2.1	1.7
<b>Avaliação Positiva</b>	1.3	0.4	3.8	3.0	0.7	0.8
<b>Avaliação Negativa</b>	0.0	0.0	0.6	0.8	0.4	0.3
<b>Demonstração</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1
<b>Questionamento</b>	0.1	0.1	1.1	1.4	0.1	0.2
<b>Gestão</b>	8.2	3.8	11.3	6.9	5.1	6.9
<b>Afectividade Positiva</b>	0.1	0.1	3.9	2.7	0.0	0.0
<b>Afectividade Negativa</b>	0.0	0.0	0.6	0.4	0.0	0.0
<b>Pressão</b>	3.4	1.5	6.2	4.6	3.1	1.5
<b>Conversas</b>	9.7	6.0	4.0	2.4	9.5	7.5
<b>Observação</b>	56.5	9.2	33.5	11.0	56.9	13.7
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	0.6	0.0	7.3	2.0	0.1	0.1
<b>Actividade Motora</b>	0.0	0.0	5.8	10.8	0.3	0.6
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	0.0	0.0	0.6	1.3	9.8	8.2

Na categoria observação temos uma diferença significativa entre os treinadores das equipas de 1ª divisão B (33.5%) e os treinadores da 2ª divisão (56.9%). É das poucas diferenças significativas existentes para esta categoria, e que poderá ser explicado pela intensa actividade do treinador da 1ª divisão B nos treinos após derrota. De certa forma, parece-nos que este grupo de treinadores apresenta-se mais afectado pela derrota que qualquer outro.

**Quadro 14**

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), de 1ª divisão (série dos últimos) e de 2ª divisão, nos treinos após a derrota. Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos.

	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Grupos</b>
<b>Informação</b>	1.9508	0.1926	
<b>Correcção</b>	3.6379	0.0650	
<b>Avaliação Positiva</b>	3.3234	0.0782	
<b>Avaliação Negativa</b>	1.0553	0.3839	
<b>Demonstração</b>	2.0513	0.1793	
<b>Questionamento</b>	1.9780	0.1889	
<b>Gestão</b>	1.2028	0.3403	
<b>Afectividade Positiva</b>	8.2123	0.0078 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Afectividade Negativa</b>	6.2495	0.0173 (*)	1ªB + 2ª
<b>Pressão</b>	1.3706	0.2978	
<b>Conversas</b>	1.4676	0.2761	
<b>Observação</b>	5.9076	0.0202 (*)	1ªB + 2ª
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	46.5359	0.0001 (*)	1ªB + 1ªA; 1ªB + 2ª
<b>Actividade Motora</b>	1.0499	0.3856	
<b>Não-Actividade Motora</b>	-----	-----	
<b>Outros Comportamentos</b>	5.0020	0.0312 (*)	NS

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

São características específicas de alguns dos treinadores de 2ª divisão observados, um maior tempo de outros comportamentos (9.8%), quando comparados com os treinadores da 1ª divisão A (0.0%) e 1ª divisão B (0.6%). Isto quer dizer que alguns dos treinadores de 2ª divisão apresentam comportamentos de abandono ou desinteresse do treino, quando após a derrota.



### 3.7. Os Treinadores de 1ª divisão A (série dos primeiros), nos Treinos de Preparação, Pré-Competição, após a Vitória e após a Derrota

Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores nos treinos de preparação, pré-competição, após vitória e após derrota, nas equipes de 1ª divisão A (série dos primeiros).

O quadro 20 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar comparando os valores que nos capítulos anteriores foram apresentados e discutidos.

#### Quadro 15

Síntese do Comportamentos do Treinador de 1ª Divisão A (série dos primeiros) (percentagem de tempo) em Treinos de Preparação (PP), Pré-competição (PRE), após Vitória (POSV) e após Derrota (POSD) (Média e Desvio-Padrão)

	PP		PRE		POSV		POSD	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	11.5	5.4	9.5	6.2	13.4	11.1	16.9	7.0
<b>Correcção</b>	4.7	2.0	3.6	3.4	2.5	1.3	3.2	1.0
<b>Avaliação Positiva</b>	0.7	0.5	2.5	3.2	0.6	0.5	1.3	0.4
<b>Avaliação Negativa</b>	0.1	0.1	0.1	0.2	0.1	0.1	0.0	0.0
<b>Demonstração</b>	0.1	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Questionamento</b>	0.3	0.2	0.4	0.5	0.1	0.1	0.1	0.1
<b>Gestão</b>	8.9	4.8	10.6	9.4	8.2	5.6	8.2	3.8
<b>Afectividade Positiva</b>	0.4	0.3	0.2	0.4	0.2	0.2	0.1	0.1
<b>Afectividade Negativa</b>	0.4	0.5	0.2	0.2	0.0	0.1	0.0	0.0
<b>Pressão</b>	2.3	3.0	3.6	3.7	1.4	1.2	3.4	1.5
<b>Conversas</b>	10.1	11.2	9.1	6.1	11.5	7.6	9.7	6.0
<b>Observação</b>	58.4	8.4	57.7	17.0	61.4	13.0	56.5	9.2
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	1.4	1.2	2.3	2.9	0.3	0.3	0.6	0.0
<b>Actividade Motora</b>	0.3	0.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	0.4	1.3	0.3	0.8	0.2	0.7	0.0	0.0

Aplicando a prova estatística ANOVA (Análise da variância) não se verificam diferenças significativas nas diversas categorias em estudo (quadro 21).

Esta é a principal conclusão sobre o comportamento dos treinadores de 1ª divisão A, de facto, estes treinadores mantêm um comportamento estável e previsível ao longo da época, possibilitando uma interacção adequada independentemente da pressão que as competições e os resultados provocam nos seus intervenientes.

#### Quadro 16

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores de 1ª divisão (série dos primeiros), nos treinos de preparação, pré-competição, pós-vitória e após a derrota.

	F	P
<b>Informação</b>	0.7987	0.5058
<b>Correcção</b>	1.4345	0.2554
<b>Avaliação Positiva</b>	2.1276	0.1210
<b>Avaliação Negativa</b>	0.4333	0.7309
<b>Demonstração</b>	2.4267	0.0882
<b>Questionamento</b>	1.6526	0.2016
<b>Gestão</b>	0.2236	0.8791
<b>Afectividade Positiva</b>	1.5522	0.2248
<b>Afectividade Negativa</b>	2.2210	0.1096
<b>Pressão</b>	1.1193	0.3593
<b>Conversas</b>	0.1275	0.9429
<b>Observação</b>	0.1792	0.9095
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	2.2577	0.1054
<b>Actividade Motora</b>	0.8967	0.4561
<b>Não-Actividade Motora</b>	-----	-----
<b>Outros Comportamentos</b>	0.1910	0.9015

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

### 3.8. Os Treinadores de 1ª divisão B (série dos últimos), nos Treinos de Preparação, Pré-Competição, após a Vitória e após a Derrota

Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores nos treinos de preparação, pré-competição, após vitória e após derrota, nas equipes de 1ª divisão B (série dos últimos).

O quadro 22 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar comparando os valores que nos capítulos anteriores foram apresentados e discutidos.

#### Quadro 17

Síntese do Comportamentos do Treinador de 1ª Divisão B (série dos últimos) (percentagem de tempo) em Treinos de Preparação (PP), Pré-competição (PRE), após Vitória (POSV) e após Derrota (POSD) (Média e Desvio-Padrão)

	PP		PRE		POSV		POSD	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	12.2	3.6	15.6	13.4	10.0	7.1	20.2	7.2
<b>Correcção</b>	7.5	2.5	6.0	7.7	4.2	3.0	0.8	0.5
<b>Avaliação Positiva</b>	0.5	0.4	1.1	1.0	3.4	4.3	3.8	3.0
<b>Avaliação Negativa</b>	0.1	0.1	0.7	1.0	0.3	0.1	0.6	0.8
<b>Demonstração</b>	0.3	0.7	0.6	1.7	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Questionamento</b>	0.5	0.5	0.5	0.5	1.1	0.8	1.1	1.4
<b>Gestão</b>	7.4	3.6	9.0	7.6	12.0	8.6	11.3	6.9
<b>Afectividade Positiva</b>	0.8	0.9	1.9	1.7	1.2	1.7	3.9	2.7
<b>Afectividade Negativa</b>	0.4	0.4	0.7	0.7	0.5	0.2	0.6	0.4
<b>Pressão</b>	0.9	1.2	4.1	3.7	3.0	4.2	6.2	4.6
<b>Conversas</b>	4.5	3.6	3.1	2.9	6.3	7.4	4.0	2.4
<b>Observação</b>	55.8	17.5	46.3	14.3	51.0	23.8	33.5	11.0
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	6.7	9.7	4.1	3.0	2.4	4.4	7.3	2.0
<b>Actividade Motora</b>	0.1	0.1	6.3	12.3	5.0	10.0	5.8	10.8
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	2.3	2.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.6	1.3

Aplicando a prova estatística ANOVA (Análise da variância) verificam-se diferenças significativas somente na categoria outros comportamentos.

O quadro 23 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada. Realizámos o teste de Schéffé para identificarmos quais os grupos que diferem entre eles de modo significativo.

#### Quadro 18

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores de 1ª divisão (série dos últimos), nos treinos de preparação, pré-competição, após a vitória e após a derrota. Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos.

	F	P	Grupos
<b>Informação</b>	0.9521	0.4354	
<b>Correcção</b>	1.5691	0.2297	
<b>Avaliação Positiva</b>	2.6594	0.0776	
<b>Avaliação Negativa</b>	0.8424	0.4875	
<b>Demonstração</b>	0.3657	0.7786	
<b>Questionamento</b>	1.0572	0.3904	
<b>Gestão</b>	0.4479	0.7217	
<b>Afectividade Positiva</b>	2.8979	0.0619	
<b>Afectividade Negativa</b>	0.4187	0.7416	
<b>Pressão</b>	1.8287	0.1762	
<b>Conversas</b>	0.5930	0.6272	
<b>Observação</b>	1.7025	0.2003	
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	0.9104	0.4545	
<b>Actividade Motora</b>	0.4296	0.7341	
<b>Não-Actividade Motora</b>	1.2391	0.3232	
<b>Outros Comportamentos</b>	4.7168	0.0127 (*)	PP + PRE

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

A diferença verificada refere-se à categoria outros comportamentos (quadro 24), apresentando-se significativa entre os treinos de preparação (2.3%) e os treinos pré-competição (0.0%). Os dados apontam para comportamentos extraordinários do treinador durante os treinos de preparação, normalmente mais demorados e mais “aborrecidos”, versando muitas vezes a condição física, desmobilizando o treinador, originando por vezes o abandono do treino.

### 3.9. Os Treinadores de 2ª divisão, nos Treinos de Preparação, Pré-Competição, após a Vitória e após a Derrota

Neste capítulo iremos abordar o comportamento dos treinadores nos treinos de preparação, pré-competição, após vitória e após derrota, nas equipas de 2ª divisão A.

#### Quadro 19

Síntese do Comportamentos do Treinador de 2ª Divisão (percentagem de tempo) em Treinos de Preparação (PP), Pré-competição (PRE), após Vitória (POSV) e após Derrota (POSD) (Média e Desvio-Padrão)

	PP		PRE		POSV		POSD	
	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio	Média	Desvio
<b>Informação</b>	15.8	8.6	11.9	9.3	19.4	8.0	11.9	5.9
<b>Correcção</b>	4.4	2.0	3.5	3.2	1.8	1.4	2.1	1.7
<b>Avaliação Positiva</b>	1.7	1.8	2.2	1.8	1.1	0.9	0.7	0.8
<b>Avaliação Negativa</b>	0.3	0.3	0.2	0.2	0.6	1.6	0.4	0.3
<b>Demonstração</b>	0.3	0.5	0.2	0.4	0.0	0.1	0.0	0.1
<b>Questionamento</b>	0.2	0.2	2.3	2.2	0.2	0.2	0.1	0.2
<b>Gestão</b>	8.6	5.2	6.8	4.1	5.7	4.1	5.1	6.9
<b>Afectividade Positiva</b>	0.2	0.3	0.2	0.3	0.1	0.3	0.0	0.0
<b>Afectividade Negativa</b>	0.1	0.1	0.1	0.2	0.1	0.2	0.0	0.0
<b>Pressão</b>	2.9	2.2	2.2	1.1	2.1	1.2	3.1	1.5
<b>Conversas</b>	9.6	5.0	11.8	10.2	11.5	9.6	9.5	7.5
<b>Observação</b>	50.8	10.9	44.1	17.1	49.3	14.7	56.9	13.7
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	2.3	1.7	1.2	0.9	0.3	0.3	0.1	0.1
<b>Actividade Motora</b>	2.0	3.2	14.7	18.2	4.9	8.6	0.3	0.6
<b>Não-Actividade Motora</b>	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b>Outros Comportamentos</b>	0.9	1.1	0.7	1.6	2.9	5.0	9.8	8.2

O quadro 25 apresenta-nos uma síntese dos resultados caracterizando os grupos através da média e desvio-padrão, sendo possível visualizar comparando os valores que nos capítulos anteriores foram apresentados e discutidos.

Aplicando a prova estatística ANOVA (Análise da variância) verificam-se diferenças significativas nas categorias correcção, atenção às intervenções verbais, actividade motora e outros comportamentos.

#### Quadro 20

Valores do F Ratio (ANOVA) e da probabilidade de erro (P) que lhe corresponde, na comparação do comportamento dos treinadores de 2ª divisão, nos treinos de preparação, pré-competição, após a vitória e após a derrota. Aplicando o Teste de Schéffé para um nível de significância 0,05, revelam-se diferenças significativas entre os grupos.

	F	P	Grupos
<b>Informação</b>	1.7411	0.1771	
<b>Correcção</b>	3.2167	0.0349 (*)	NS
<b>Avaliação Positiva</b>	1.5470	0.2202	
<b>Avaliação Negativa</b>	0.3784	0.7691	
<b>Demonstração</b>	1.9594	0.1387	
<b>Questionamento</b>	0.3429	0.7945	
<b>Gestão</b>	0.9893	0.4095	
<b>Afectividade Positiva</b>	1.4748	0.2388	
<b>Afectividade Negativa</b>	0.6915	0.5636	
<b>Pressão</b>	0.7500	0.5300	
<b>Conversas</b>	0.1891	0.9031	
<b>Observação</b>	0.9404	0.4319	
<b>Atenção Interv. Verbais</b>	8.5793	0.0002 (*)	PP + POSV; PP + POSD
<b>Actividade Motora</b>	3.3140	0.0314 (*)	NS
<b>Não-Actividade Motora</b>	-----	-----	
<b>Outros Comportamentos</b>	6.4652	0.0014 (*)	POSD + PP; POSD + PRE; POSD + POSV

\*Revelam-se diferenças significativas entre os grupos

////////////////////////////////////

O quadro 26 apresenta os valores de F e a probabilidade de erro que lhe está associada. Realizámos o teste de Schéffé para identificarmos quais os grupos que diferem entre eles de modo significativo.

Quando comparámos os grupos na categoria correcção (quadro 27) não se verificaram diferenças significativas. No entanto, o comportamento de correcção nos treinos de preparação (4.4%) e nos treinos pré-competição (3.5%) é maior que nos treinos após vitória (1.8%) e após derrota (2.1%).

Parece-nos que o feedback específico (correcção) tem um papel decisivo na aprendizagem e progresso dos atletas daí que os valores dos treinos de preparação sejam maiores.

Na categoria atenção às intervenções verbais temos diferenças no comportamento dos treinadores entre os treinos de preparação (2.3%) e os treinos após a vitória (0.3%) e após a derrota (0.1%).

Esta conclusão evidencia uma maior disponibilidade do treinador para atender às opiniões dos atletas no início da época. Parece que após as competições existe muito pouco tempo para preparar a próxima competição que acontece no fim de semana seguinte.

Na categoria actividade motora, apesar de existirem diferenças significativas entre os grupos (Anova), ao aplicarmos o teste de Schéffé não encontramos dois grupos que se apresentem significativamente diferentes. No entanto verificamos que os treinos pré-competição evidenciam um valor médio muito mais elevado que os outros. Isto pode ficar a dever-se ao desvio igualmente grande neste tipo de treinos. Portanto, parece que alguns treinadores utilizam com frequência o seu envolvimento com a prática motora do treino, nos treinos anteriores à competição.

Uma diferença importante refere-se à categoria outros comportamentos, apresentando-se significativa entre os treinos após derrota (9.8%) e os treinos de preparação (0.9%), pré-competição (0.7%) e após vitória (2.9%). Os dados apontam claramente para a desmobilização e o abandono do treinador após a derrota, parece ficarem demasiadamente afectados pela derrota.

## **4. Discussão**

Em síntese, o comportamento dos treinadores nos treinos de preparação não apresenta grandes alterações significativas quando comparamos os treinadores de equipas de 1ª divisão A (série dos primeiros), 1ª divisão B (série dos últimos) e 2ª divisão.



Isto é, revelam-se somente diferenças ao nível da correcção entre os treinadores da 1ª divisão B e os treinadores da 2ª divisão. Os primeiros apresentam um valor médio superior evidenciando uma grande preocupação com a correcção dos seus atletas provavelmente devido à grande heterogeneidade de valores dentro da própria equipa, tentando deste modo fazer com que os atletas mais fracos se ajustem às performances exigidas e que são normalmente ao nível dos atletas mais fortes.

Nos treinos pré-competição, existem já algumas diferenças que poderá indiciar um perfil comportamental diferente entre os grupos em estudo. As categorias afectividade positiva e negativa são mais frequentes nos treinadores de 1ª divisão B que nos outros treinadores. Parece pois que estes treinadores têm tendência para uma intervenção mais afectiva e emocional nos treinos que antecedem as competições. De qualquer forma, estes valores são muito baixos podendo não existir sequer uma alteração estratégica. Outro indicador são as diferenças significativas ao nível das conversas, sendo o grupo dos treinadores de 1ª divisão B que apresenta valor médio mais baixo, comparativamente com os treinadores da 2ª divisão. Estes últimos discutem com os atletas algumas das questões organizacionais relativas à competição próxima (deslocações, refeições, etc.). Por vezes, alguns atletas por força do seu amadorismo não podem acompanhar a comitiva, o que implica um certo tempo de conversa. No entanto, parece-nos que esta estratégia irá ocupar tempo de treino necessário à preparação específica da equipa para a competição.

Nos treinos após a vitória os treinadores apresentam diferenças que podem ser consideradas significativas, sugerindo que existem estratégias diversificadas pelo menos ao nível das funções que apresentam estes valores. Assim, temos que os treinadores de 1ª divisão B diferem dos treinadores da 1ª divisão A, na avaliação positiva, no questionamento e na afectividade negativa, apresentando valores médios mais elevados. Os treinadores da 2ª divisão também diferem dos da 1ª divisão B, no questionamento, na afectividade positiva e negativa, apresentando valores médios mais baixos. Deste modo, poderíamos interpretar os valores apontando para uma estratégia afectiva e emocional dominante nos treinadores da 1ª divisão B.

Após as derrotas, os treinadores da 1ª divisão B aumentam claramente a sua intervenção afectiva, tornando-se significativamente diferente dos outros treinadores. Também apresentam maior comportamento de atenção às intervenções verbais dos atletas, revelando-se como uma certa incapacidade de controlar as opiniões dos atletas após a derrota, tentando por outro lado apoiar na intervenção afectiva para colmatar a sua possível incompetência para analisar e decifrar a derrota.

Outro dado interessante é que estes treinadores apresentam muito mais informação que os outros treinadores, embora tal facto não revele diferenças significativas. No entanto, isto reflecte-se na categoria observação que tem um valor médio muito

---

mais baixo, apresentando diferenças significativas, nomeadamente com os treinadores da 2ª divisão.

Interessante também é a diferença significativa dos outros comportamentos, atribuída fundamentalmente a alguns treinadores de 2ª divisão que após uma derrota, no treino seguinte, tomam atitudes de abandono do treino e desacompanhamento dos atletas, realizando outros comportamentos.

Em conclusão parece-nos que deveremos aceitar que existem diferenças significativas entre os treinadores, de equipas com níveis de prática diferentes, independentemente do tipo de treinos, apontando para estratégias pedagógicas diferenciadas.

Esta constatação poderia aplicar-se à totalidade dos treinos exceptuando os treinos de preparação, nos quais não nos parece que exista claramente um perfil comportamental diferente entre os treinadores.

Seria interessante procurar investigar os motivos que levam os treinadores da 1ª divisão B a apresentar diferenças significativas relativamente aos treinadores da 1ª divisão A e 2ª divisão, pois estes não apresentam diferenças significativas entre si.

Deste modo, parece-nos lícito concluir que existem diferenças significativas entre os grupos. Embora, as diferenças sejam escassas nos treinos de preparação, no início da época, julgamos que é mais correcto afirmar a existência de um padrão comportamental diferente entre os treinadores, de equipas com níveis de prática diferenciados, independentemente do objectivo do treino.

O comportamento do treinador não sofre alterações significativas quando comparamos os treinos de preparação, pré-competição, após a vitória e após a derrota em equipas da 1ª divisão A.

O perfil comportamental geral é estável independentemente do tipo de treinos. Poderemos concluir que o treinador da 1ª divisão A é um treinador que se apresenta com uma prestação condizente com nível de prática dos seus atletas, com segurança e estabilidade.

Estes resultados são semelhantes nos treinadores de 1ª divisão B. Isto é, apresentam também um perfil comportamental que não evidencia diferenças significativas em função dos tipos de treinos. Os dados apontam somente para a diferença na categoria outros comportamentos, evidenciando-se a superioridade nos treinos de preparação relativamente aos treinos pré-competição.

De facto, é no mínimo interessante detectar esta estabilidade destes dois grupos de

treinadores, quando analisados entre si evidenciam desvios significativos. Será que os treinos escolhidos não são importantes, ou melhor não traduzem o que se passa durante a época? Ou será que o comportamento do treinador não sofre alterações de vulto quando nos referimos ao treino que envolve níveis de prática elevados? Será que o mais importante no treinador é também e assim como nos atletas a estabilidade comportamental nos treinos e nas competições?

No entanto, algo de diferente se passa com os treinadores de 2ª divisão. Estes revelam diferenças significativas que podem levar a considerar a influência do tipo de treinos. Assim temos diferenças nas categorias correcção, atenção às intervenções verbais, actividade motora e outros comportamentos.

Se por um lado, não encontramos dois grupos que se diferenciem significativamente na correcção e na actividade motora, temos diferenças evidentes na atenção às intervenções verbais e nos outros comportamentos. Quanto à primeira categoria, o valor mais elevado vai para os treinos de preparação, o que se justifica pela necessidade de correcção dos atletas e da equipa. A actividade motora é uma constante nestes treinadores, mas é nos treinos pré-competição que maior valor aparece, revelando o envolvimento claro dos treinadores como mais um atleta. Na categoria atenção às intervenções verbais são nos treinos de preparação que os atletas mais falam para o treinador, por oposição aos treinos após vitória ou derrota. Os outros comportamentos acontecem dominantemente nos treinos após a derrota, diferenciando-se significativamente de todos os outros treinos. Aparentemente os treinadores sentem bastante a derrota deixando transparecer com o seu comportamento esses sentimentos, revelando uma instabilidade de todo prejudicial ao desenrolar do processo de treino.

De qualquer forma parece-nos que deveremos concluir que os treinadores dos dois grupos da 1ª divisão não revelam diferenças significativas quando comparados em função dos diversos tipos de treinos. Somente os treinadores de 2ª divisão apresentam diferenças significativas, que se referem a duas categorias. Isto é, os treinadores têm de facto um comportamento estável no que respeita às principais funções pedagógicas. Portanto não nos parece que utilizem estratégias pedagógicas divergentes, quando se trata de comparar os objectivos dos treinos.

## 5. Conclusões

Apresentamos de seguida as conclusões do estudo, reflectindo a pesquisa realizada, procurando elaborar algumas inferências que julgamos de particular importância. No entanto, sugerimos a leitura dos capítulos de síntese da discussão dos resultados como complemento da interpretação destas conclusões.

Podemos considerar globalmente que o comportamento do treinador não é diferente em função do objetivo do treino, tratando-se de comparar os treinos de preparação, pré-competição e após a vitória, pois estes não apresentam diferenças significativas entre si. Sendo, no entanto, conveniente referir que os treinos após a derrota revelam diferenças significativas com todos os outros treinos, apontando no sentido oposto desta conclusão.

De qualquer forma, o comportamento do treinador é suficientemente estável nos treinos observados, com excepção dos treinos após derrota, possibilitando uma interpretação sobre as estratégias utilizadas. O treinador não altera significativamente o seu comportamento, as suas estratégias, em função do objectivo do treino.

Deste modo, concluímos que as funções que o treinador pode desempenhar no treino são estáveis e características conforme demonstram os resultados. Assim, poderíamos organizar a formação dos treinadores de acordo com as funções pedagógicas aqui identificadas.

Por outro lado, poderemos levantar a hipótese de que esta estabilidade se deve à generalidade do instrumento de medida (sistema de observação) pelo que sugerimos uma continuação da pesquisa utilizando instrumentos de análise mais específicos. Ou ainda, poderemos procurar estudar a associação do comportamento do treinador a momentos específicos dos treinos que provavelmente terão objectivos específicos diferenciados.

Sendo evidente as diferenças encontradas nos grupos em estudo, parece-nos que deveremos concluir que o comportamento do treinador é diferente em função do nível de prática dos atletas. Portanto, pode-se afirmar que existem diferenças significativas entre os treinadores, revelando soluções pedagógicas divergentes.

Estas diferenças indicam que os treinadores da 1ª divisão B (série dos últimos) apresentam valores significativamente mais elevados que os outros dois grupos de treinadores, no questionamento, afectividade positiva, afectividade negativa, conversas e atenção às intervenções verbais, apontando para estratégias pedagógicas comportamentais relacionais e afectivas.

Por outro lado, os treinadores da 1ª divisão A (série dos primeiros) revelam valores significativamente mais elevados que os outros dois grupos de treinadores na categoria observação, parecendo indicar que o controlo é mais frequente e mais atento, originando deste modo intervenções mais curtas e provavelmente mais adequadas. Esta hipótese teórica poderá ser desenvolvida em trabalhos futuros.

Nos treinadores da 2ª divisão encontramos comportamentos que apresentam valores

significativamente mais elevados que nos treinadores da 1ª divisão A, tratando-se das categorias actividade motora e outros comportamentos.

Deste modo, parece-nos que os resultados apontam para um comportamento dos treinadores que é determinado pelo nível de prática dos atletas, condicionando a selecção das estratégias pedagógicas.

O impacto destas conclusões poderá certamente originar uma reflexão sobre o desenho curricular e o conteúdo programático da formação dos treinadores.

Deverão os treinadores estar melhor capacitados pedagogicamente para exercer as suas funções dependendo do nível de equipas que irão treinar? Esta hipótese poderá originar pesquisas sobre a influência das variáveis de presságio, associadas ao nível de prática das equipas.

Concluímos que existem algumas diferenças significativas entre os grupos de treinadores. Embora, as diferenças sejam escassas nos treinos de preparação, no início da época, julgamos que é mais correcto afirmar a existência de um padrão comportamental diferente entre os treinadores, de equipas com níveis de prática diferenciados, independentemente do objectivo do treino.

Isto é, nos treinos de preparação revelam-se somente diferenças ao nível da correcção entre os treinadores da 1ª divisão B e os treinadores da 2ª divisão, apresentando os primeiros valor mais elevados.

Nos treinos pré-competição, existem já algumas diferenças que poderá indiciar um perfil comportamental diferente aparecendo as categorias afectividade positiva e afectividade negativa como mais frequentes nos treinadores de 1ª divisão B que nos outros treinadores.

Como já foi referido anteriormente, estes treinadores têm tendência para uma intervenção mais afectiva e emocional, que se evidencia claramente nos treinos pré-competição.

Outra evidência refere-se às diferenças significativas das conversas, sendo o grupo dos treinadores de 1ª divisão B que apresenta valor médio mais baixo, comparativamente com os treinadores da 2ª divisão, sugerindo que estes últimos discutem com os atletas algumas das questões referentes à competição.

Nos treinos após a vitória, os treinadores de 1ª divisão B diferem significativamente dos treinadores da 1ª divisão A, na avaliação positiva, no questionamento e na afectividade negativa, apresentando valores médios mais elevados. Os treinadores da 2ª

divisão também diferem dos da 1ª divisão B, no questionamento, na afectividade positiva e afectividade negativa, apresentando valores médios mais baixos. Deste modo, poderíamos concluir apontando para uma utilização estratégica afectiva e emocional dominante nos treinadores da 1ª divisão B, à semelhança dos treinos pré-competição. Nos treinos após as derrotas, os treinadores da 1ª divisão B aumentam ainda mais a sua intervenção afectiva, tornando-se significativamente diferente dos outros treinadores, tentando apoiar-se na intervenção afectiva para colmatar a sua possível incapacidade para analisar a derrota.

Interessante é a diferença significativa dos outros comportamentos, atribuída fundamentalmente a alguns treinadores de 2ª divisão que após uma derrota abandonam o treino ou envolvem-se em comportamentos diversos, fora do contexto do próprio treino.

Seria interessante procurar aprofundar as causas da utilização de estratégias com dominância afectiva e relacional nos treinadores da 1ª divisão B, que originam as diferenças relativamente aos treinadores da 1ª divisão A e 2ª divisão.

Os treinadores dos grupos da 1ª divisão (A e B) não revelam diferenças significativas, quando comparados em função dos diversos tipos de treinos. São os treinadores de 2ª divisão a apresentarem diferenças significativas, que se referem exclusivamente a duas categorias. De facto, os treinadores em estudo têm um comportamento aparentemente estável no que respeita às principais funções pedagógicas.

Poderemos concluir que o treinador da 1ª divisão A é um treinador que se apresenta com uma prestação condizente com o nível de prática dos seus atletas, com segurança e estabilidade. O seu perfil comportamental geral é estável independentemente do tipo de treinos.

Os resultados são similares nos treinadores de 1ª divisão B. Apresentam também um perfil comportamental que não evidencia diferenças significativas em função do tipo de treinos, com excepção da categoria outros comportamentos.

No entanto, algo de diferente se passa com os treinadores de 2ª divisão, temos diferenças evidentes na atenção às intervenções verbais e nos outros comportamentos. Na categoria atenção às intervenções verbais são os treinos de preparação em que os atletas mais falam para o treinador, por oposição aos treinos após vitória ou derrota. Os outros comportamentos acontecem dominantemente nos treinos após a derrota, diferenciando-se significativamente de todos os outros treinos.

Será que os treinos seleccionados não são representativos das diversas variáveis de programa? Ou ainda será que as variáveis de programa têm uma influência diminuta no processo de treino?

Ou será que o comportamento do treinador não sofre alterações de vulto quando nos referimos ao treino que envolve níveis de prática elevados? Será que o mais importante no treinador é também e assim como nos atletas a estabilidade comportamental nos treinos e nas competições?

Como conclusão geral do estudo poderemos referir que o comportamento do treinador de Voleibol, no que respeita às suas principais funções pedagógicas (instrução; organização; interacção; controlo; actividade), observado em situação de treino, não é significativamente diferente em função do objectivo que o treino persegue, considerando o momento da época desportiva e a sua relação com a competição mais imediata, e do nível de prática dos atletas. Mas se considerarmos os níveis de prestação das equipas, o comportamento do treinador já evidencia diferenças significativas, apontando para estratégias pedagógicas específicas dos diversos níveis de prática.

Portanto, acreditamos que esta pesquisa se possa projectar na formação de treinadores e outros agentes de ensino. Julgamos ter produzido conhecimento inovador, tornando público o que se passa no treino de competição, através da observação ecológica do treinador.

Gostaríamos de dizer que o sucesso desportivo é determinado pelo comportamento do treinador, mas tal afirmação pecaria pela simplicidade. De facto, o nosso estudo evidencia alguma influência do nível de prestação competitiva das equipas no comportamento do treinador. O que de certa maneira possibilita a afirmação inicial, mas não deveremos esquecer a multidisciplinaridade do processo de treino, como vem sendo referido ao longo deste trabalho, e consequentemente a multitude de variáveis que podem influenciar o sucesso desportivo.

## **6. Recomendações**

No decorrer do desenvolvimento do estudo suscitou-nos algumas questões e recomendações que podem de certa forma auxiliar a investigação sobre este domínio. Estes problemas e dúvidas podem ser organizados em função da sua origem: as questões metodológicas; as questões conceptuais de desenho da pesquisa; e as questões que derivam directamente dos resultados, inferindo para a investigação e para a formação de treinadores.

Do ponto de vista das questões metodológicas poderemos apontar algumas sugestões. No que concerne à amostra utilizada poderá ser organizada em função de outros critérios: modalidade desportiva; momento da recolha dos dados; nível de formação e competição dos atletas; selecção dos conteúdos específicos do treino. Certamente

---

que originará outro tipo de resultados que pode ser um incremento no conhecimento do que se passa no Treino Desportivo.

O sistema de observação utilizado (SOTA) reflecte as principais funções pedagógicas do treinador, não aprofundando especificamente qualquer delas. A medida que utilizámos para a codificação do comportamento foi a sua duração, poderá também ser utilizada a sua frequência, ou até alguns ratios para definir índices.

A selecção do comportamento do treinador como variável dependente, poderá ser acrescentada ao comportamento dos atletas ou até mesmo aos índices de interacção entre o treinador e os atletas.

Existe um conjunto de variáveis que podemos fazer incidir sobre o comportamento do treinador, são as variáveis do processo de planeamento, da tomada de decisões do treinador, sobre os conteúdos, ou até sobre as estratégias pedagógicas. Embora uma pesquisa desta índole fosse muito mais interveniente no processo de treino do que aquela que realizámos.

O próprio paradigma utilizado pode ser sujeito a análise e reflexão considerando as suas potencialidades e as suas insuficiências.

O paradigma presságio-programa-contexto-processo é manifestamente insuficiente para uma explicação total da realidade. De qualquer forma poder-se-á utilizar um outro quadro conceptual, paradigmático, orientado, por exemplo, para o produto do Treino Desportivo, condicionando variáveis de processo entre outras. Ou mesmo para paradigmas de acesso ao pensamento e planeamento dos treinadores.

O que se pretende dizer é que o desenho da pesquisa que utilizámos é tão somente uma pequena contribuição para a explicação do fenómeno complexo que é o Treino Desportivo. Deste modo, encontra-se por desenvolver outros quadros conceptuais que enquadrem outras metodologias de interpretação e explicação da realidade desportiva.

Dos resultados e conclusões para que este estudo aponta ressaltam recomendações para a investigação do processo pedagógico em Desporto e para a formação dos agentes desportivos, especificamente treinadores e monitores.

No domínio da investigação científica poderíamos procurar esclarecer alguns dos seguintes problemas:

- a. **dos objectivos dos treinos:**
  - testar a estabilidade do comportamento dos treinadores em função dos



- objectivos específicos dos diferentes exercícios e/ou tarefas;
- utilizar outros instrumentos que possibilitem identificar algumas estratégias pedagógicas mais específicas e particulares nos treinos, como por exemplo o feedback pedagógico, o entusiasmo, a disciplina, etc.;
- procurar conhecer qual é o grau de importância que o treinador dá às derrotas e às vitórias, analisando os efeitos no seu comportamento, nas suas funções pedagógicas;
- estudar as modalidades desportivas que utilizam diferentes formas de preparação dos atletas e/ou esquemas competitivos ou de provas também diferentes.

**b. do nível de prática dos atletas:**

- estudar o comportamento do treinador no nível de formação de jovens atletas;
- caracterizar o treinador de alto-rendimento em outros desportos e/ou outras amostras;
- estudar igualmente o treinador de equipas/atletas exclusivamente amadores;
- procurar identificar e especificar a análise das estratégias pedagógicas utilizadas pelos treinadores em função do nível competitivo dos seus atletas.

No que respeita à formação curricular dos treinadores poderíamos apontar algumas questões e recomendações:

- o treinador deverá dominar com estabilidade as estratégias pedagógicas, sendo necessário um currículo de implementação e treino dessas estratégias;
- o treinador de alto-rendimento, de equipas amadoras, ou de jovens deverá ser sujeito a formação pedagógica específica, ganhando competência na utilização de algumas estratégias que parecem ter lugar predominantemente nestes níveis de treino;
- a evidente necessidade de domínio dos conteúdos, dos métodos e dos processos, deverá ser garantida no desenho curricular da formação dos treinadores, de modo a proporcionar a estabilidade comportamental do treinador.

À guisa de conclusão gostaríamos de manifestar a nossa incapacidade para reconhecer e controlar a globalidade do processo de treino. Apesar do esforço realizado para não nos tentarmos a discursar sobre lugares comuns, tão típico no discurso pedagógico, procurámos ser objectivos nas análises e nos resultados. Isto é, foi nossa intenção reflectir e discutir pedagógica e didacticamente as estratégias que os treinadores utilizaram trazendo para o discurso científico as dúvidas e as incertezas do processo pedagógico. Portanto, vemos com satisfação o trabalho produzido embora tenhamos consciência que ele nos coloca perante um grande desafio, o conhecimento pedagógico do que se passa no Treino Desportivo.

## Referências Bibliográficas

- CLAXTON, D. (1988). "A systematic observation of more and less successful high school tennis coaches", in *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 7, nº 4, pp. 302-310.
- CARREIRO DA COSTA, F. (1988). O sucesso pedagógico em Educação Física. Estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino, Volume I e II, Tese de Doutoramento não publicada, UTL-ISEF, Lisboa.
- DARST, P.; ZAKRAJSEK, D. & MANCINI, V. (1989). *Analyzing Physical Education and Sport instruction*. Human Kinetics Publishers, Champaign, IL.
- MANCINI, W. & AVERY, D. (1980). Interaction patterns of effective and less effective coaches. Comunicação apresentada na AAHPERD Convention, Detroit.
- MARQUES, M. & RODRIGUES, J. (1993). *PEDAGO - Instrumentos de observação e apreciação pedagógica em Educação Física e Desporto*. s.ed., Lisboa.
- METZLER, M. (1989). "A review of research on time in Sport Pedagogy", in *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 8, pp. 87-103.
- PIERON, M. (1982). *Analyse de l'enseignement des activités physiques*. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Culture Française, Bruxelles.
- PIERON, M. (1986a). *Enseignement des activités physiques et sportives. Observation et recherche*. Université de Liège, Liège.
- PIERON, M. (1986b). *Pédagogie de l'entraînement. La relation entre l'entraîneur et le sportif*. Université Technique de Lisbonne, Lisboa.
- PIERON, M. (1993). "Analyser l'enseignement pour mieux enseigner", in *Dossiers EPS*, nº16, Éditions Revue EPS, Paris.
- POSTIC, M. (1977). *Observation et formation des enseignants*. P.U.F., Paris.
- RODRIGUES, J.; ROSADO, A.; SARMENTO, P.; FERREIRA, V. & LEÇA-VEIGA, A. (1993). "O sistema de observação do treinador e do atleta (SOTA). Estudo ilustrativo em Natação e Voleibol", in *Estudos de Pedagogia do Desporto*, nº 1, pp. 2-17.
- RUSHALL, B. (1989). "Teacher/Coach and Pupil/Athlete Observation Schedules", in P. Darst, D. Zakrajsek & V. Mancini (1989). *Analyzing Physical Education and Sport instruction*. Human Kinetics Publishers, Champaign, IL.
- SEGRAVE, J. & CIANCIO, C. (1990). "An observational study of a successful pop warner football coach", in *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 9, Nº 4, pp. 294-306.
- SHERMAN, M. & HASSAN, J. (1986). "Behavioral studies of youth sport coaches", in M. Pieron & G. Graham (Eds), *The 1984 Olympic Scientific Congress Proceedings*, vol. 6, Sport Pedagogy, Human Kinetics, Champaign, IL, pp. 103-108.
- SIEDENTOP, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education*. 2ªed., Mayfield Publish. Co., Palo Alto, CA.
- SIEDENTOP, D. (1987). "Sport pedagogy research: methods and assumptions", in H. Rieder & U. Hanke (Eds), *The physical education teacher and coach today*, Bundesinstitut für Sport, Köln.
- TELAMA, R.; PAUKKU, P.; VARSTALA, V. & PAANANEN, M. (1982). "Pupil's physical activity and learning behaviour in Physical Education classes", in M. Pieron & J. Cheffers (Eds), *Studying the teaching in Physical Education*. AIESEP, Liège.
- THARP, R. & GALLIMORE, R. (1976). "What a coach can teach a teacher", in *Psychology Today*, Jan (8), pp. 75-78.
- TOUSIGNANT, M. & BRUNELLE, J. (1982). "What we have learned from students and how we can use it to improve curriculum and teaching", in M. Pieron & J. Cheffers (Eds), *Studying the teaching in physical education*. AIESEP, Liège.

# O COMPORTAMENTO PEDAGÓGICO DO TREINADOR DE FUTEBOL

Valter Pinheiro, Oleguer Camerino, Armando Costa,  
Bruno Baptista, Pedro Sequeira

## 1. Introdução

O comportamento do treinador durante o processo de ensino-aprendizagem de uma modalidade desportiva, no treino ou na competição, tem sido, recentemente, objeto de estudo de diversas investigações (Arroyo & Alvarez, 2004).

De facto, a observação e análise do comportamento do treinador nas suas mais variadas tarefas, permite um estudo exaustivo da sua conduta pedagógica, identificando os principais atributos que promovem a aprendizagem dos praticantes, mas também reconhecer as características do treinador que obstam ao sucesso pedagógico.

Desde a década de 70 que se vem dando grande relevância ao estudo da prática pedagógica do treinador, destacando-se o estudo pioneiro realizado por Tharp e Gallimore (1976), que fizeram a análise do comportamento do conceituado treinador de basquetebol universitário, John Wooden.

Desde então que se vêm construindo diferentes Sistemas de Observação (LOCOBAS, CBAS, SOTA, SAIC) que objetivam a análise do treinador em diferentes contextos de atuação, designadamente no treino e na competição.

Em Portugal, a partir da década de 90, surgiram numerosos estudos neste campo, analisando-se treinadores de diferentes modalidades desportiva e dando-se particular enfoque a diferentes dimensões do comportamento do treinador, destacando-se os trabalhos realizados por Rosado, Campos e Aparício (1993), Rodrigues e Ferreira (1995) e Sequeira e Rodrigues (2000).

---

No entanto, a maioria dos estudos realizados até ao momento sobre o treinador de desporto Infante - Juvenil, centraram-se na sua conduta e eficácia técnica (Borras, Palou, Ponsetti & Cruz, 2003). Não obstante, somos da opinião que o desporto Infante - Juvenil tem um destacado papel na formação de cidadãos, devendo o treinador assumir-se como um educador de atitudes, comportamentos e valores.

Deste modo, os objetivos deste estudo foram analisar o comportamento do treinador de futebol dos escalões de formação na promoção do *fair play* e conhecer a opinião dos treinadores sobre a importância que assume a sua conduta na promoção do desportivismo.

No próximo capítulo, procuraremos dar a conhecer alguns estudos realizados neste âmbito, justificando, deste modo, a pertinência do nosso trabalho.

## **2. Revisão da Literatura**

### **2.1. que é o *fair play*, Jogo Limpo e Espírito Desportivo?**

Uma análise atenta e cuidada da literatura permite-nos concluir que não é unânime a utilização dos três conceitos acima referidos, sendo que em alguns estudos aparecem como sinónimos.

Para Santos (2006) estes conceitos não estão suficientemente claros na literatura especializada, sendo, por isso, natural que o conceito de *fair play* apareça associado a jogo limpo, desportivismo e espírito desportivo. Deste modo, a definição de *fair play* é entendida com maior ou menor abrangência, em função do autor que a define.

Weiss (2006) refere que o *fair play* exige a necessidade de uniformidade de condições de competição e igualdade de oportunidades para todos os participantes, bem como, respeitar o adversário como humano e colega, e por fim o incondicional cumprimento do regulamento da competição.

Também Brito, Morais e Barreto (2011) assumem o conceito com elevado grau de abrangência pois consideram ser possível definir *fair play* como um conjunto de virtudes que, para além das regras, seriam capazes de resolver as ambiguidades encontradas nas situações de jogo.

### **2.2. O Estudo do comportamento do treinador na promoção do *fair play***

O Estudo do comportamento do treinador na promoção do *fair play* e dos aspetos educativos é uma área ainda pouco explorada, prestando-se a inúmeras confusões de natureza conceptual.

Alguns autores têm procurado conhecer a conduta e a percepção dos treinadores no que diz respeito à promoção de uma prática desportiva salutar, mas o investimento científico nesta área é ainda parco e escasso.

Pinheiro, Sequeira e Alves (2005), realizaram um estudo de caso numa equipa de andebol com 23 atletas com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos, com o intuito de conhecerem a percepção dos mesmos em relação ao comportamento do seu treinador. Concluiu-se que em algumas situações o treinador discute com o árbitro e diz palavras.

Num estudo semelhante com objetivos mais abrangentes, Costa, Pinheiro e Sequeira (2007) pretenderam analisar se o treinador de andebol promove os Aspectos Educativos e de Saúde no decorrer do processo de treino. Analisou-se a percepção que os atletas têm dos comportamentos do treinador comparando com a Auto percepção do mesmo. Concluiu-se que os atletas consideram o seu treinador como um exemplo a seguir, apesar disso, verificou-se que os treinadores discutem com o árbitro, dizem palavras e dizem aos seus atletas que ganhar é o mais importante.

Num estudo de natureza observacional, Pinheiro e Camerino (2008), analisaram o comportamento do treinador na promoção do *fair play*, concluindo que os treinadores revelam poucas condutas promotoras do Espírito Desportivo.

Também Ramírez, Martinez, Cocca e Rodríguez (2009), procuraram estudar o comportamento do treinador, analisando a sua instrução, concluindo que umas das mais frequentes são as lamentações e protestos perante os árbitros.

Com o objetivo de compreender a contribuição do desporto juvenil para a adoção de comportamentos pró sociais e antissociais por parte dos atletas Rutten, Schuengel, Dirks, Stams, Biesta, e Hoeksma (2011), concluíram que os treinadores que mantêm boas relações com os seus atletas, reduzem os comportamentos antissociais.

Esta breve análise parece indicar que há um longo caminho a percorrer na análise observacional do comportamento do treinador de futebol enquanto promotor de uma prática desportiva pedagógica. Os estudos realizados até ao momento, indicam-nos que o comportamento do treinador, em competição, está impregnado de condutas desajustadas e pouco educativas.

Devem, deste modo, ser desenvolvidos mais trabalhos de investigação neste campo, procurando potenciar no treinador condutas que se assumam como premissas educacionais.

### 3. Objetivos do Estudo

O presente estudo teve como principais objetivos:

1. Analisar o comportamento, em competição, do treinador de futebol Infante - Juvenil com e sem formação superior em Educação Física, na promoção do *fair play*;
2. Examinar se o momento do jogo (1ª parte e 2ª parte), associado ao resultado, tem influência na conduta de *fair play* do treinador;
3. Caracterizar a opinião dos treinadores, com e sem formação superior em Educação Física, em relação ao *fair play*.

### 4. Método

Para a realização deste trabalho, utilizámos as Metodologia Observacional (MO) e Qualitativa, num formato de desenhos mistos de investigação, procurando realizar uma triangulação com os dados obtidos, tal como proposto por Camerino, Castañer e Anguera (2012).

#### 4.1. Metodologia Observacional

Para a análise do comportamento do treinador em competição, utilizámos a Metodologia Observacional.

*Esta metodologia é uma estratégia particular do método científico que tem como objetivo analisar o comportamento perceptível que ocorre em contextos naturais, permitindo que eles sejam formalmente registados e quantificados, usando um instrumento ad hoc, a fim de obter um registo sistemático do comportamento que, desde que tenham sido transformados em dados quantitativos com a confiabilidade necessária e validade determinada, vai permitir a análise das relações entre estes comportamentos.* (Sarmiento, Leitão, Anguera & Campaniço, 2009, p. 1)

O nosso trabalho, ao centrar-se na análise de um número reduzido de treinadores, obedeceu às características enunciadas, na medida em que analisámos o comportamento do treinador sem qualquer tipo de interferência, assegurando, por isso, a espontaneidade do mesmo. Estudámo-lo em contexto de competição, onde se situa o seu principal campo de ação, logo num contexto natural e centrámo-nos na análise de um grupo reduzido de indivíduos que poderá ser entendido como uma unidade (ideográfico). Para a realização do estudo do comportamento do treinador elaborámos um sistema de categorias (instrumento *ad-hoc*).

#### 4.2. Participantes

Foram filmados e entrevistados 8 treinadores de futebol, 4 do escalão de sub11 e 4 do

escalão de sub13 pertencentes a clubes da Associação de Futebol de Lisboa. Assim, a nossa amostra esteve constituída por 4 jogos de cada treinador, perfazendo um total de 32 jogos (Aprox. 2240 minutos) e 8 entrevistas com uma duração média de 2 horas.

4.3. Instrumentos

Para analisar o comportamento e a opinião do treinador na promoção do fair play, construímos e validámos os seguintes instrumentos:

- Sistema de Observação do Comportamento de fair play do treinador (SOCOFAP);
- Entrevista Semi-Estruturada.

4.3.1. Instrumento de Observação

Para a realização deste estudo elaborou-se um instrumento ad-hoc. A estrutura e conteúdo do instrumento de observação foram sustentados pela revisão da literatura existente em observação e análise do comportamento do treinador, consulta de especialistas e a validade interna pela realização dos testes de fiabilidade intra e inter observador.

O sistema de observação do comportamento de *fair play* do treinador (SOCOFAP) é um instrumento que tem como finalidade observar as condutas do treinador, relacionadas com a promoção do *fair play*.

Este sistema é constituído por 2 macro critérios, 18 categorias de 1º nível e 36 categorias de 2º nível.

Tabela 1  
Critérios e Categorias do instrumento SOCOFAP

Critério 1 - Comportamentos despromotores de <i>fair play</i>		
Categorias	Código	Descrição
Desrespeita decisões juiz	Ddj	Esta conducta manifesta-se sempre que o treinador revele comportamentos de cólera para com o árbitro, manifestando desagrado pelas suas decisões (gesticular, palavrões dirigidos ao árbitro, pontapear objectos).
Desrespeita os jogadores da sua equipa	dje	Esta conducta manifesta-se sempre que o treinador revele comportamentos de cólera para com um atleta da sua equipa.
Desrespeita adversários	Da	Esta conduta manifesta-se sempre que o treinador agride física ou verbalmente os atletas ou treinadores adversários.
Incitar a perda de tempo	lpt	Esta conduta manifesta-se quando o treinador, de modo deliberado, impele os seus atletas a perderem tempo de jogo. (simulação de faltas, reposição lenta da bola em jogo)

Critério 1 - Comportamentos despromotores de <i>fair play</i> (cont.)		
---	--	--

Categorias	Código	Descrição
<b>Incita o jogador a não pôr a bola fora</b>	Inbf	Esta conduta manifesta-se quando o treinador impele os seus atletas a não colocarem a bola fora do campo, quando um adversário está lesionado.
<b>Diz palavrões</b>	Dp	Esta conduta manifesta-se sempre que o treinador diz palavrões, desde que não sejam dirigidos ao árbitro, adversários ou atletas da sua equipa. (dizer um palavrão após uma má jogada)
<b>Encoraja um atleta a fazer falta</b>	Eff	Esta conduta manifesta-se quando o treinador, de modo deliberado, instiga os seus atletas a fazerem falta sobre um adversário.
<b>Permite uso de palavrões</b>	Pup	Esta conduta manifesta-se quando um atleta diz um palavrão e o treinador não manifesta desgosto perante essa situação.
<b>Permissão de discussões com o Juiz</b>	Pdj	Esta conduta manifesta-se quando um atleta discute com o árbitro e o treinador não o repreende
<b>Permissão de insultos aos adversários</b>	Pia	Esta conduta manifesta-se quando um atleta discute com o adversário e o treinador não o repreende.

Critério 2 - Comportamentos promotores de <i>fair play</i>		
--	--	--

Categorias	Código	Descrição
<b>Cumprimenta o juiz</b>	Cj	Quando o treinador, no início ou no final do jogo, cumprimenta o árbitro e/ou os seus assistentes.
<b>Incentiva jogadores a cumprimentar o Juiz</b>	Icj	Quando no início ou no final do jogo o treinador incita os seus atletas a cumprimentarem o árbitro e/ou os seus assistentes.
<b>Cumprimenta os adversários</b>	Ca	Quando o treinador, no início ou no final do jogo, cumprimenta o treinador adversário e/ou os atletas.
<b>Incentiva jogadores a cumprimentarem os adversários</b>	Ijca	Quando no início ou no final do jogo o treinador incita os seus atletas a cumprimentarem o treinador adversário e/ou os atletas
<b>Incita jogadores a pôr a bola fora</b>	Ibf	Sempre que o treinador dê indicações aos seus atletas para colocarem a bola fora, quando um adversário se encontra lesionado e caído no solo.
<b>Reprova insultos ao juiz</b>	Rij	Sempre que o treinador intervém após conduta insultuosa dos seus atletas para com o árbitro



Critério 2 - Comportamentos promotores de <i>fair play</i> (cont.)		
Categorias	Código	Descrição
<b>Reprova insultos aos adversários</b>	Ria	Sempre que o treinador intervém após conduta insultuosa dos seus atletas para com os atletas ou treinador adversário.
<b>Incentiva a pedir desculpas</b>	lpd	Sempre que o treinador impele os seus atletas a pedirem desculpas ao adversário após conduta faltosa.
<b>Aplauda o adversário</b>	Aa	Quando o treinador aplauda uma jogada, um golo ou uma defesa do guarda-redes da equipa adversária.
<b>Incentiva a agradecer ao público</b>	lap	Sempre que no início ou no final do jogo o treinador impele os seus atletas a agradecerem ao público a sua presença.
<b>Elogia atleta pelo bom desempenho</b>	Ebd	Quando o treinador fornece um feedback positivo aos seus atletas, após um bom desempenho dos mesmos. Poderá ser um feedback verbal, quinestésico. (ex: Boa, é isso mesmo.)
<b>Encoraja má prestação</b>	Emp	Quando o treinador fornece um feedback de alento a um atleta, após uma má prestação do mesmo, procurando encorajá-lo. Poderá ser um feedback verbal, quinestésico. (ex: Ok, para a próxima sai melhor.)
Critério 3 – Resultado do momento		
Categorias	Código	Descrição
<b>Vantagem por um golo</b>	vu	Quando a equipa vence por um golo de diferença.
<b>Vantagem dois golos</b>	Vd	Quando a equipa vence por dois golos de diferença.
<b>Vantagem superior a dois</b>	Vsd	Quando a equipa vence por mais de dois golos.
<b>Empate</b>	Empa	Quando a equipa está empatada.
<b>Desvantagem de um golo</b>	Du	Quando a equipa perde por um golo
<b>Desvantagem de dois golos</b>	Dd	Quando a equipa perde por dois golos
<b>Desvantagem superior a dois</b>	Dsd	Quando a equipa perde por mais de dois golos
Critério 4 – Momento do jogo		
Categorias	Código	Descrição
<b>Antes do jogo</b>	Aj	Todos os comportamentos que ocorram antes do apito inicial do árbitro.

Critério 4 – Momento do jogo (cont.)		
Categorias	Código	Descrição
<b>Primeira parte</b>	Pp	Todos os comportamentos que ocorram durante a primeira parte.
<b>Paragens na primeira parte</b>	Ppp	Todos os comportamentos que ocorram durante uma paragem do jogo na primeira parte. (ex: durante a assistência a jogador lesionado, após a marcação de uma fala)
<b>Intervalo</b>	Int	Todos os comportamentos que ocorram durante o intervalo do jogo.
<b>Segunda parte</b>	Sp	Todos os comportamentos que ocorram durante a segunda parte.

#### 4.3.2. Sistema de registo de Observação

Para observarmos os jogos e de forma a utilizar o sistema de categorias criado, utilizámos o programa informático MOTS (Castellano, Perea, Alday & Mendo, 2008). Este programa foi criado com o intuito de auxiliar os seus utilizadores na observação, registo e codificação de todos os comportamentos espontâneos observados em ambientes e contextos naturais.

#### 4.3.3. Análise dos dados observacionais

Para a análise sequencial foi utilizado o programa *Theme* para a deteção dos padrões temporais (Magnusson, 2000).

O recurso à análise sequencial permite detetar padrões de comportamento e também procurar relações de associação entre os comportamentos durante as sequências registadas.

### 4.4. Entrevista

Recorremos à entrevista semiestruturada, aplicada aos treinadores, com o objetivo de conhecer o seu pensamento em relação à promoção do *fair play*. A entrevista semiestruturada permite ao entrevistador conduzir o entrevistado até às informações que se pretendem receber, dando uma grande liberdade de resposta.

#### 4.4.1. Análise das Entrevistas

Após a construção do sistema de categorias, bem como a transcrição para protocolos escritos das entrevistas, realizou-se a análise de conteúdo, utilizando para esse efeito o programa Nvivo v 7.0 para Windows (Gibbs, R., 2002, *Qualitative Data Analysis*)

5. Análise de Dados

Neste capítulo analisaremos e discutiremos os dados obtidos, oriundos das observações e entrevistas. Por questões de natureza organizacional, separar-se-ão os resultados em função da formação acadêmica dos treinadores.

5.1. Como se comportam os Treinadores Licenciados em Educação Física?

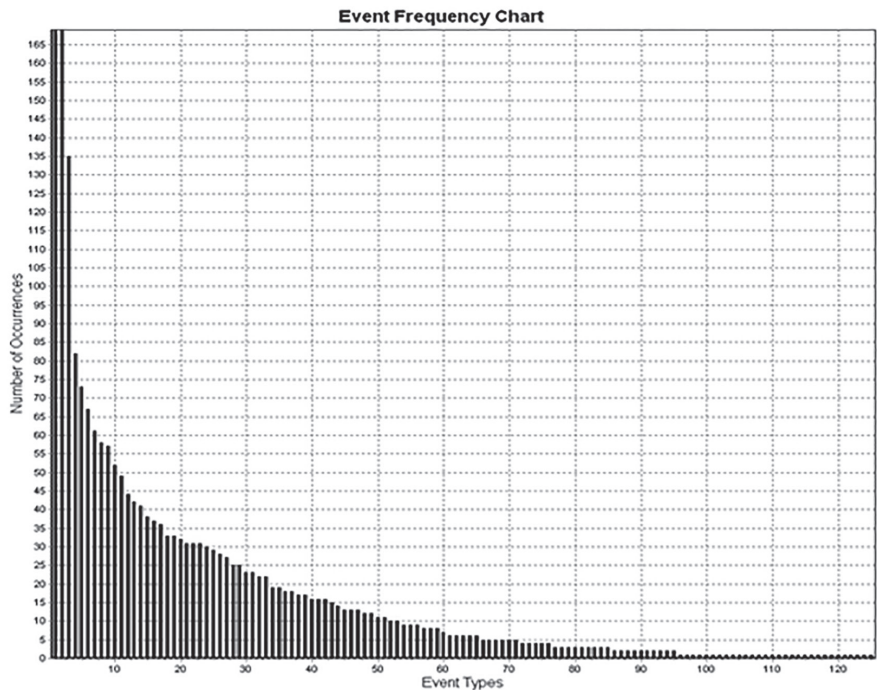


Figura 1 Tabela de Frequência de Eventos – Treinadores Licenciados

O comportamento dos Treinadores Licenciados em Educação Física (TLEF) apresenta condutas promotoras e despromotoras de *fair play*.

Em relação às condutas não promotoras, destacam-se o desrespeito pelo árbitro, bem como pelos seus atletas.

Não deixa de ser curioso que o treinador discuta com os seus atletas, mas, não o faça com os adversários.

////////////////////////////////////

O treinador permite e diz palavrões, deixando antever que não dá relevância a este comportamento.

Em relação às condutas promotoras de *fair play*, destacam-se o reforço positivo das ações realizadas pelos seus atletas, sejam estas bem ou mal sucedidas.

#### **5.1.1. De que forma o resultado do jogo afeta o comportamento do treinador?**

Em relação à conduta **“elogia o bom desempenho dos seus atletas”** esta ocorre com maior frequência quando está a ganhar por mais de dois golos do que quando está a ganhar por dois ou por um golo.

Parece que o treinador tende a ser mais elogioso quando está a ganhar por uma margem confortável. O treinador **“diz palavrões”** com maior frequência quando está empatado do que quando está a ganhar por mais de dois golos. Parece que o fator resultado confortável assume aqui particular interesse, pois o maior número de palavrões ocorre quando o resultado não é uma vitória.

Todavia, não podemos deixar de realçar que a utilização deste vocabulário ocorre mesmo quando o resultado é uma vitória por uma margem significativa, porque os festejos dos golos são acompanhados de palavrões. Este vocabulário assume diversas finalidades designadamente: desaprovação, discussão, elogio e reforço.

O treinador **“desrespeita os seus atletas”** mais vezes quando está empatado do que quando está a ganhar por mais de dois golos.

Em primeiro lugar gostaríamos de realçar a relação que se estabelece entre este comportamento e a conduta **“elogia o bom desempenho”**. Se tínhamos referido que o treinador é mais elogioso quando está a vencer por um *score* maior, verificamos, também, que este é mais desrespeitoso, quanto mais desfavorável for o resultado. Sugere-se que o uso de encorajamento e reprovação estão intimamente relacionados com o resultado.

O **“uso de palavrões”** pelos atletas ocorre com maior frequência quando se está a ganhar por mais de dois golos do que quando está empatado. À partida, este comportamento pode parecer estranho, visto o uso de palavrões estar essencialmente relacionado com maus resultados. Todavia, como afirmámos anteriormente, os festejos dos golos são acompanhados de palavrões, o que poderá explicar que este comportamento ocorra com maior frequência nesta fase.

Verificamos que o treinador **“desrespeita as decisões do Juiz”** com maior frequência quando está empatado do que quando está a ganhar.

Na verdade, este comportamento vem corroborar aquilo que se vem dizendo desde o início, ou seja, o treinador é influenciado pelo resultado e quanto mais desfavorável é o mesmo, mais comportamentos despromotores de *fair play* são expressados. Assim, perante um resultado menos favorável, como é o caso do empate, o treinador discute mais com o árbitro.

Em relação ao comportamento **“aplaudir o adversário”** este ocorre mais quando o resultado é uma vitória por um golo do que quando é um empate. Entendemos ser merecedor de destaque o facto de este comportamento ocorrer, independentemente de ser mais frequente num ou noutro resultado, por se assumir como uma conduta educativa, reveladora de respeito para com o adversário.

O treinador **“incentiva a pedir desculpas”** mais frequentemente quando está a ganhar por dois ou mais golos, do que quando está a perder.

Na verdade, os treinadores estão mais dispostos a incentivarem pedidos de desculpas a adversários quando o resultado é favorável.

#### **5.1.2. De que forma o momento do jogo associado ao resultado afetam o comportamento do treinador?**

Em relação ao comportamento **“elogia o bom desempenho”** este ocorre com maior frequência quando a vitória é superior a dois golos na segunda parte. Sugere-se que o resultado favorável associado ao segundo momento do jogo, se afigurem como factores que desencadeiam no treinador uma maior propensão para ser elogioso.

O treinador **“diz palavrões”** com maior frequência quando o resultado é um empate no decorrer da segunda parte.

A utilização deste vocabulário encontra-se associada a situações de stress e o facto de o resultado ser um empate e de o jogo se encontrar cada vez mais próximo do final, poderá gerar maior ansiedade no treinador que, em virtude disso, recorre ao uso de palavrões.

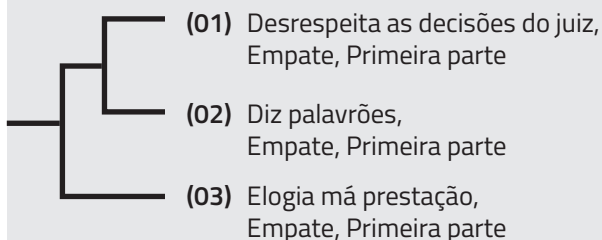
O comportamento **“permite o uso de palavrões”** aparece mais vezes quando se está a ganhar por dois golos no decorrer da segunda parte. Parece estranho, pois anteriormente afirmámos que a ocorrência de palavrões está relacionada com situações de derrota. Todavia, o estudo permitiu-nos compreender que os golos são normalmente festejados recorrendo a palavrões.

O treinador **“incentiva a pedir desculpas”** quando está a vencer por um golo na primeira parte. Importa referir que o treinador só pode incentivar o pedido desculpas, quando ocorrem situações que o reclamem e isso é independente do resultado e do

momento do jogo, ou seja, o pedido de desculpas, derivará da ocorrência de uma falta que pode acontecer a qualquer altura. Todavia, verifica-se uma maior preponderância para incentivar o pedido de desculpas quando se está a vencer.

### 5.1.3. Análise Sequencial do comportamento dos Treinadores Licenciados em Educação Física

Dendograma 1 – Treinadores Licenciados



A análise do Dendograma 1 revela-nos uma sequencialidade de condutas pouco educativas por parte dos Treinadores Licenciados. Verifica-se que quando o treinador desrespeita as decisões do árbitro, de seguida diz um palavrão como forma de protesto. Não deixa de ser curioso que esta sequência de condutas ocorra com maior frequência quando o resultado é um empate.

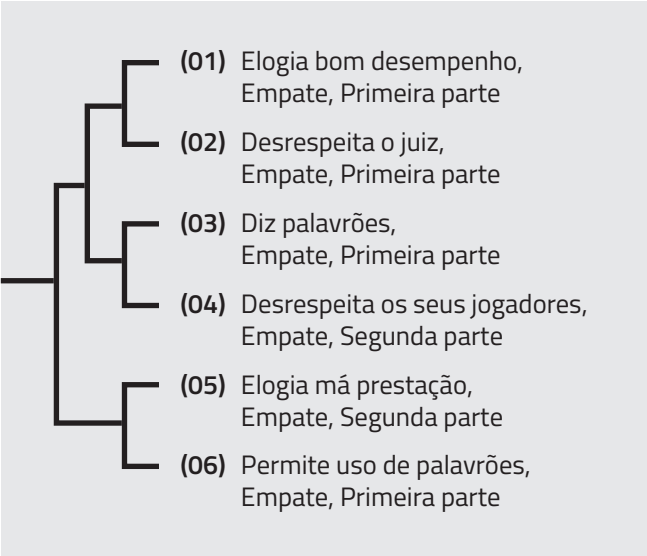
Parece que o resultado menos positivo tem influência sobre o comportamento do treinador que se revela mais agressivo quando não se encontra a ganhar.

Apesar disso, nesta sequência de condutas destaca-se positivamente o comportamento de Elogio após uma má prestação de um atleta.

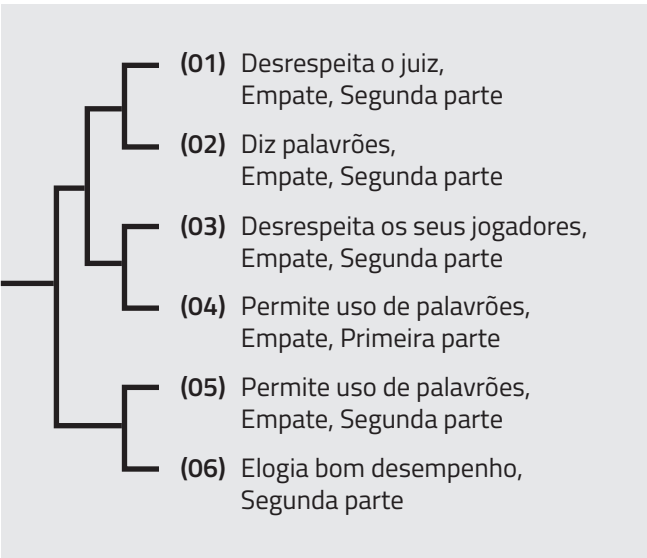
A análise do Dendograma 2 volta a revelar-se pouco abonatória relativamente ao comportamento dos Treinadores Licenciados, destacando-se os comportamentos de desrespeito para com o árbitro, bem como, com os seus jogadores e ainda a utilização de palavrões. Esta sequencialidade de condutas evidencia-se pouco educativa, relativamente àquilo que deverá ser o comportamento de um treinador de Futebol Infante - Juvenil.

À imagem dos anteriores, também o Dendograma 3 patenteia uma sequência de comportamento desajustados por parte dos Treinadores Licenciados, destacando-se, negativamente, o desrespeito pelo árbitro e pelos seus jogadores e a permissão e o uso de palavrões.

Dendograma 2 – Treinadores Licenciados

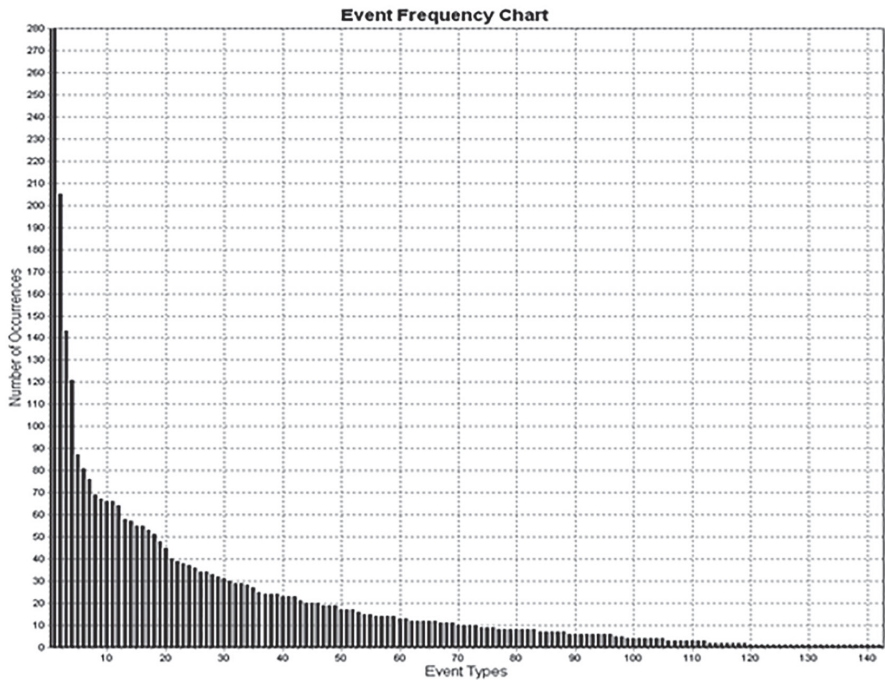


Dendograma 3 – Treinadores Licenciados



O único comportamento que se deve relevar e realçar prende-se com o Elogio dirigido aos seus atletas sempre que estes revelam bons desempenhos.

5.2. Como se comportam os Treinadores não licenciados em Educação Física?



**Figura 2** Tabela de Frequência de Eventos – Treinadores não Licenciados

Em relação às condutas despromotoras de *fair play*, elencam-se um rol vasto e significativo de comportamento, destacando-se a permissão de discussões com os adversários e com o árbitro, o encorajamento do recurso a faltas sobre os oponentes, o desrespeito pelo árbitro e pelos seus atletas e o uso de palavrões.

Relativamente às condutas promotoras de *fair play*, relevam-se os elogios aos seus atletas.

5.2.1. De que forma o resultado do jogo afeta o comportamento do treinador?

Os treinadores não licenciados “desrespeitam os jogadores da sua equipa” com maior frequência quando estão a perder por dois golos no decorrer da segunda parte do que quando está a perder apenas por um golo no decorrer do mesmo momento do jogo.

Também se verifica que estes treinadores “dizem palavrões” com maior frequência quando estão empatados do que quando estão a vencer.



Situação idêntica às anteriores sucede com o comportamento **“permite o uso de palavras”** que ocorre com maior frequência quando a equipa está empatada do que quando está a vencer.

O comportamento **“permite injúrias para com os adversários”** ocorre com maior frequência quando a equipa está empatada do que quando está a vencer.

As anteriores constatações permitem-nos afirmar, com alguma parcimónia, que a conduta do treinador é tanto mais despromotora do *fair play* quanto mais negativo for o resultado, ou seja, o “score” desfavorável condiciona negativamente a conduta do treinador.

### **5.2.2. De que forma o momento do jogo associado ao resultado afetam o comportamento do treinador?**

Os treinadores não licenciados **“desrespeitam os jogadores da sua equipa”** com maior frequência quando estão a perder por dois golos no decorrer da segunda parte, do que quando está a perder apenas por um golo no decorrer da primeira parte. Também se verifica que estes treinadores **“dizem palavras”** com maior frequência quando estão empatados durante a segunda parte, do que quando estão a vencer durante a primeira parte. Situação idêntica às anteriores sucede com o comportamento **“permite o uso de palavras”** que ocorre com maior frequência quando a equipa está empatada durante a segunda parte do que quando está a vencer durante a primeira parte.

A conduta **“permite injúrias aos adversários”** surge com maior regularidade quando a equipa está empatada durante a segunda parte do que quando a equipa está a vencer durante a primeira parte.

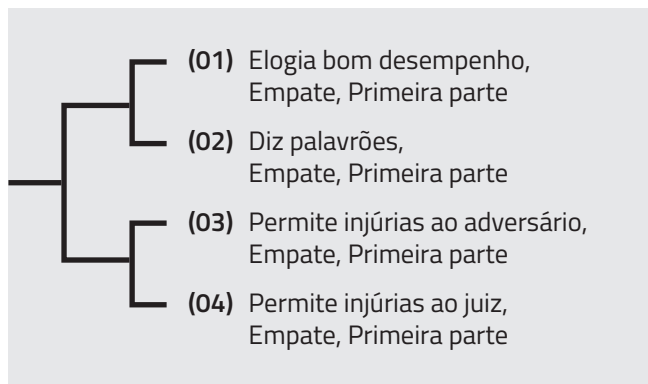
As constatações anteriores permitem-nos assegurar, com alguma moderação, que a conduta do treinador é tanto mais despromotora do *fair play* quanto mais negativo for o resultado e, sobretudo, se estiver associado à segunda parte do jogo, ou seja, parece que o resultado desfavorável e o encaminhar para o final da partida condicionam negativamente a conduta do treinador.

### **5.2.3. Análise Sequencial do comportamento dos treinadores não Licenciados em Educação Física**

A análise do Dendograma 1 permite-nos identificar uma sequência de condutas pouco ajustadas ao exercício da função de treinador de futebol dos escalões de formação.

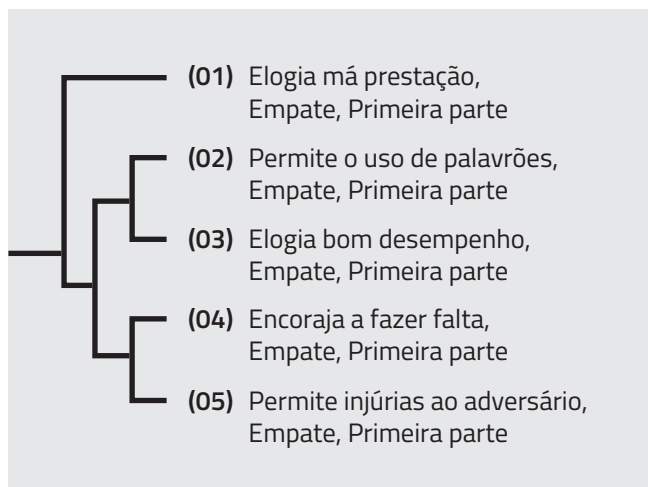
Começamos por destacar a primeira sequência onde após um elogio dirigido ao seu atleta, o treinador diz palavras. Não deixa de ser curioso que o treinador utilize este tipo de vocabulário, não apenas para discutir ou proferir impropérios, mas também para enaltecer uma boa conduta realizada pelos seus atletas.

### Dendograma 1 – Treinadores não Licenciados



Releva-se, ainda, o facto de o treinador permitir que os seus atletas injuriem o adversário, bem como o árbitro, ou seja, quando estas situações se sucedem, o treinador assiste às mesmas passivamente e não intervém no sentido de repreender os seus atletas, com o objetivo de dissuadi-los a repetir semelhante conduta.

### Dendograma 2 – Treinadores não Licenciados

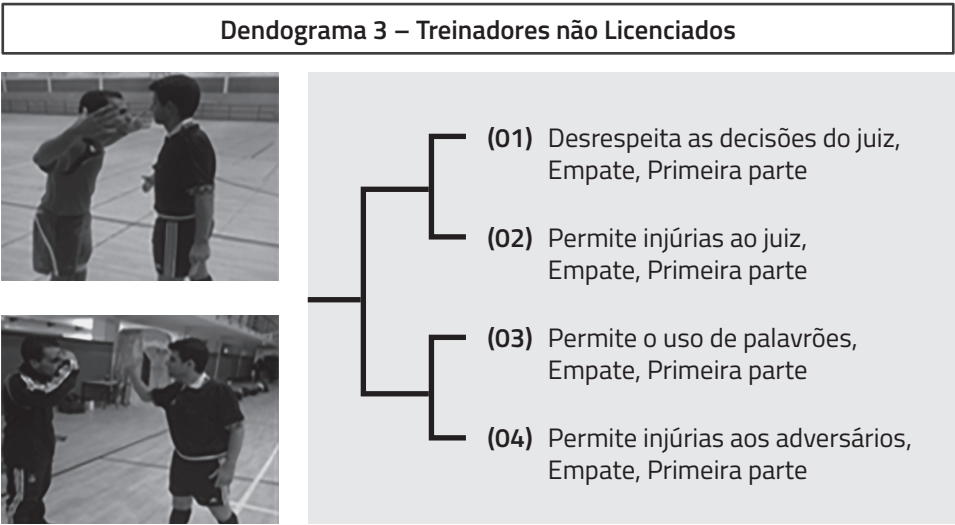


O Dendograma 2 evidencia, novamente, uma sequência de condutas desajustas, conflituosas e afrontadoras por parte dos treinadores não licenciados, revelando-se, em algumas ocasiões, antagônicas.

Se por um lado ressaltam condutas educativas, nomeadamente os elogios proferidos pelo treinador aquando de boas e más execuções dos seus atletas, por outro, a par destas, voltam a relevar-se comportamentos desajustados, como o permitir que os atletas utilizem vocabulário impróprio.

Todavia, parece-nos que deverá merecer especial realce o facto de o treinador não licenciado encorajar os seus atletas a adotarem uma conduta faltosa sobre o adversário, ainda mais, porque após este incitamento verifica-se que os atletas cometem faltas grosseiras sobre os seus opositores.

Esta situação torna-se tão mais grave, quando pensamos que se trata de prática desportiva dirigida a jovens e que estes assumem a conduta do seu treinador como um modelo a seguir. Deste modo, o comportamento do treinador de futebol Infanto - Juvenil deverá ser objeto de cuidado e aturado processo reflexivo que permita fomentar a adoção de condutas educativas e pedagógicas.



Nos dendogramas anteriores, aludimos à importância do treinador de jovens refletir sobre o seu comportamento, pelo facto de o mesmo se assumir como um arquétipo. No Dendograma 3 comprova-se a ideia anteriormente anunciada, pela sequência das condutas reveladas. Verifica-se que depois do treinador discutir com o árbitro, os seus atletas adotam uma postura idêntica, dirigindo-lhe impérios e insultos. Este dado é revelador do quanto o comportamento do treinador é catalisador das condutas evidenciadas pelos atletas, na medida em que os últimos as tomam como referência a observar e seguir.

---

### 5.3. Análise das entrevistas

Neste capítulo tivemos como principal finalidade conhecer a opinião dos treinadores relativamente ao seu comportamento enquanto promotor de condutas educativas. Para cumprir com este desiderato, inquirimos os treinadores, mediante a realização de uma entrevista semiestruturada, constituída por duas dimensões de análise de conteúdo e que passaremos, desde já a explicar.

#### 5.3.1. Análise da dimensão promoção do *fair play*

Em relação a esta dimensão começamos por concluir que os Treinadores Licenciados em Educação Física (**TLEF**) revelam conhecimentos sólidos relativamente ao conceito de *fair play*, apresentando diversos exemplos de condutas associadas ao mesmo.

*Ter um bom comportamento dentro do campo e fora dele. (Treinador 3)*

Revela-se, ainda, que os **TLEF** dão importância ao *fair play* no contexto desportivo, nomeando-o como um elemento chave para o bom desenvolvimento da prática desportiva.

*Então faz algum sentido jogar sem respeitar as regras e os outros? (Treinador 2)*

Os Treinadores não Licenciados em Educação Física (**TNLEF**) manifestam alguma dificuldade em definir comportamentos associados ao *fair play*, evidenciando uma limitação de natureza conceptual. Todavia, importa destacar que a grande maioria acredita que o *fair play* é um conceito positivo, no entanto utópico, na medida em que na hora de assumir essas condutas, os treinadores mostram-se relutantes. Em seu entender, muitas equipas aproveitam-se do *fair play* para levar a cabo um conjunto de condutas pouco abonatórias.

*O fair play é uma coisa bonita no desporto, mas não é fácil, pois todos queremos ganhar e às vezes se temos fair play a mais podemos perder jogos. (Treinador 5)*

Relativamente às medidas a empreender no intuito de fomentar o *fair play* os **TLEF** são unânimes ao considerarem o “exemplo”, como a melhor forma de incentivar as crianças a adotarem um bom comportamento.

*Não posso dizer aos miúdos para terem um bom comportamento e depois eu mostrar o contrário. (Treinador 4)*

Quando instados sobre a forma como promovem o *fair play*, os treinadores referem um conjunto de condutas que adotam. Em primeiro lugar, assumindo-se, através do seu comportamento, como um exemplo a seguir pelos atletas. Depois, intervindo em

situações em que os atletas se envolvem em discussões, tanto com o árbitro, como com os restantes intervenientes no cenário desportivo.

*...se o atleta vai falar com o árbitro, devo repreende-lo, e dizer-lhe que aceite as decisões do árbitros. (Treinador 1)*

No entender dos **TNLEF** a melhor forma de promover o *fair play* junto dos atletas é através do fomento de palestras onde o treinador deverá falar acerca dos benefícios de se jogar respeitando os princípios do desportivismo. Assim, os **TNLEF** preconizam o fomento do *fair play* através do uso da palavra.

*...todos aqueles que estão interessados em promover o fair play, devem dizê-lo aos miúdos, falar com eles... (Treinador 8)*

Quando questionados sobre a forma como promovem o *fair play* no seu dia-a-dia, os **TNLEF** verificamos que não existe uma coerência entre todos. Metade da amostra refere que não promove o *fair play*, na medida em que não vê nisso qualquer tipo de benefícios. A outra metade, refere que promove o *fair play* através de conversas com os atletas.

*De vez em quando numa palestra vou dizendo para jogarem sem dar porrada e para respeitarem o árbitro. (Treinador 7)*

Em relação ao papel dos árbitros na promoção do *fair play*, os **TLEF** consideram que nem sempre os juizes contribuem de forma positiva neste capítulo. Referem que em diversas situações os árbitros revelam pouca motivação para arbitrar jogos, denotando ainda um papel muito punitivo e pouco pedagógico perante o erro das crianças.

Fazem, ainda, referência à má formação e consequentemente qualidade dos árbitros de futebol.

*Árbitros de má qualidade que às vezes parecem que nem gostam de apitar. (Treinador 3)*

A opinião dos **TNLEF** é em todo semelhante à dos seus colegas licenciados. Afirmam que os árbitros pretendem assumir um protagonismo acima daquele que seria desejado para as suas funções, levando-os a adotar uma conduta autoritária. Revelam ainda uma forte incapacidade para reconhecerem os seus erros.

*...Os árbitros também querem ser protagonistas no jogo. (Treinador 7)*

Deste modo, concluímos que ambos os grupos apresentam uma opinião negativa relativamente ao papel dos árbitros.

Em relação à importância dos dirigentes desportivos na promoção do *fair play*, os **TLEF** revelam que estes são o topo da hierarquia de um clube e que, por esse motivo, podem exercer influência no trabalho dos técnicos. Porém, também reiteram que a ingerência dos dirigentes no trabalho da equipa deverá ser condicionada pelos treinadores.

*Ora os dirigentes podem e condicionam o trabalho dos treinadores. (Treinador 3)*

Os **TNLEF** reiteram a ideia de que os dirigentes desportivos têm um poder muito grande, fruto da posição que ocupam e que nessa medida condicionam o trabalho dos técnicos, até porque a maioria deles tem como único objetivo vencer.

*... muitas vezes os treinadores podem ser pressionados pelos dirigentes para ganharem para subir de divisão ou para não descer. (Treinador 5)*

Verifica-se, novamente, que tantos os **TLEF** como os **TNLEF** partilham a ideia de que os dirigentes desportivos, fruto do seu cargo, influenciam o papel do treinador.

No que toca ao papel dos pais, os **TLEF** consideram que estes deveriam ser os primeiros a fornecer educação aos filhos. Ao invés, estão demasiadamente obcecados com o desempenho desportivo, criando muita pressão sobre os mesmos.

Nessa medida, referem ser usual observarem-se os pais na bancada, a proferirem todo o tipo de improperios para os árbitros, adversários e treinadores.

*Acho que os pais estão muito obcecados com os filhos, só veem os filhos e muitas vezes isso é prejudicial até para os próprios miúdos. (Treinador 2)*

Os **TNLEF** tem opinião semelhante, na medida em que consideram que os pais poderiam ser o elo mais importante no que toca à promoção do *fair play*. Não obstante, referem que a maioria dos pais, adota uma conduta pouco digna ao longo da partida, manifestando desrespeito pelos intervenientes no jogo. O seu principal foco de interesse é o rendimento desportivo dos seus filhos.

### **5.3.2. Análise da dimensão despromoção do *fair play***

Em relação à forma como os treinadores intervêm perante condutas anti *fair play* por parte dos seus atletas, verificamos que existe uma enorme coerência entre a postura dos **TLEF**. Referem que não permitem que os seus atletas discutam com o árbitro da partida, pois isso é prejudicial à equipa.

Todavia, no que diz respeito à utilização de palavrões, verificamos que a maioria dos **TLEF** afirma não intervir quando os seus atletas os utilizam, por considerá-los como uma forma de libertar a tensão da competição.

*Em relação às asneiras, acabo por não ligar tanto, porque às vezes não são uma questão de má educação. (Treinador 4)*

Também os **TNLEF** referem que não permitem discussões com o árbitro da partida e dizem intervir sempre que essa situação acontece, pois em seu entender poderá prejudicar não somente o desempenho do atleta, como pode comprometer toda a equipa.

Em relação ao uso de palavrões, consideram-nos como uma conduta normal no contexto do futebol, até porque, confidenciam, eles mesmos as dizem.

*Agora, quando desrespeitam o árbitro tento acalmá-los, até porque dessa forma prejudicam a equipa. (Treinador 8)*

Verificamos, desta forma, que no que diz respeito à intervenção dos treinadores perante condutas anti *fair play* dos seus atletas, ambos os grupos afirmam reagir da mesma maneira, ou seja, são permissivos perante o uso de palavrões, mas condenam as discussões com o árbitro.

No que concerne à importância atribuída aos adversários, verificamos que os **TLEF** demonstram apreço pelos seus opositores, afirmando que em momento algum incentivam os seus atletas a adotarem condutas violentas e sempre que um adversário se encontra lesionado no solo, incitam os seus atletas a colocarem a bola fora.

*Agora não mando dar porrada em ninguém, nem ser agressivo. (Treinador 3)*

Os **TNLEF** afirmam respeitar os seus opositores, fomentando essa conduta nos seus atletas, pois acreditam que é necessário respeitar os adversários para que também eles nos respeitem.

*Acho que devemos respeitar o adversário para que ele nos respeite a nós. (Treinador 7)*

No que concerne à relação estabelecida com o árbitro, a maioria dos **TLEF** revela que em momentos de maior tensão manifestam comportamentos de desagrado com as suas decisões. Releva-se o facto de os **TLEF** demonstrarem maior propensão para discutir sempre que o resultado desportivo lhes é desfavorável.

*... em algumas situações posso discutir pontualmente com o árbitro. (Treinador 2)*

À imagem do grupo anterior, também os **TNLEF** afirmam discutir com o árbitro, sempre que as decisões do mesmo lhes parecem desacertadas. Alguns treinadores deste

grupo têm a consciência que discutem muitas vezes as deliberações do juiz da partida, fruto do nervosismo.

Quando instados sobre se o seu comportamento em relação ao árbitro estabelece relação com o resultado da partida, revelam que estando a ganhar se torna mais fácil tolerar os erros dos árbitros, indo ao encontro da opinião dos **TLEF**.

*É claro que quando estamos a ganhar por dois ou três é mais fácil perdoar um erro ao árbitro. (Treinador 5)*

Quando confrontados com dilemas que colocam frente a frente a necessidade de jogar com *fair play* e obter uma vitória, os **TLEF** demonstram não estar de acordo com a adoção de truques para triunfar, pois acreditam que a vitória tem maior significado e expressão quando alicerçada nos princípios do desportivismo. Contudo, a grande maioria está de acordo com o “perder tempo” quando se está a ganhar e o jogo se encaminha para o final, pois encaram este comportamento como uma estratégia. No entanto, não estão de acordo com as tentativas de enganar o árbitro.

*...perder tempo no final do jogo é um comportamento aceitável, não é bom, mas aceita-se bem. (Treinador 4)*

Em relação a esta temática os **TNLEF** consideram que em primeiro lugar é necessário vencer os jogos e quando for possível conciliar essa situação com o *fair play*, atinge-se o ideal. Todavia, acreditam que quem se preocupa demasiado com o desportivismo acaba por vencer menos vezes.

Assim, a maioria dos **TNLEF** estão de acordo com comportamentos tais como: perder tempo de jogo, simular uma falta ou grande penalidade ou tentar enganar o árbitro.

*Se tiver de fazer uma falta para parar o adversário, se tiver de simular uma lesão para parar um pouco o jogo, ou fazer-me ao penalti para marcar um golo, não me parece mal. (Treinador 5)*

Relativamente ao uso de palavrões, a grande maioria dos **TLEF** reconhecem que este não é um comportamento digno, todavia, em alguns momentos utilizam-nos.

*Sou capaz de uma vez por outra dizer uma asneira. (Treinador 4)*

Os **TNLEF** reconhecem que o uso de palavrões faz parte da sua conduta no contexto do futebol, apesar de reconhecerem a sua incorreção. Todavia, referem que este é um tipo de vocabulário comumente utilizado.



*Em relação às asneiras, todos sabemos que são o tipo de palavras que todos devemos evitar, mas a verdade é que é muito difícil isso acontecer.*  
(Treinador 6)

Quando instados sobre os principais responsáveis pela despromoção do *fair play*, os TLEF não têm dúvidas em considerar que a todos os intervenientes na prática desportiva deverá ser atribuída alguma responsabilidade, pois em algum momento todos prevaricam, procurando atingir os seus objetivos. Nesta medida, verifica-se que os TLEF não atribuem responsabilidade a nenhum interveniente em especial, mas são unânimes em considerar que as culpas deverão ser assumidas por todos.

*Somos todos um pouco, mas todos mesmo.* (Treinador 2)

Os TNLEF também consideram que a maioria dos intervenientes na prática desportiva tem responsabilidades neste campo. Todavia, destacam três figuras que em seu entender assumem maior significado. Assim, referem os pais dos atletas que são os maiores desestabilizadores do comportamento dos filhos, os árbitros, pois pretendem assumir um protagonismo exacerbado e os dirigentes que procuram somente chegar mais longe, sem olhar aos meios aos quais recorrem.

*...os árbitros devem refletir, pois têm um papel muito importante no fair play.*  
(Treinador 5)

## 6. Conclusões

Neste capítulo realizar-se-ão as conclusões finais deste estudo, tendo por base os objetivos previamente definidos.

### 6.1. Será o treinador de futebol, licenciado em Educação Física, um promotor do *fair play*?

Concluímos que os treinadores licenciados em Educação Física apresentam comportamentos promotores e despromotores de *fair play*, porém, revelam maior variedade de comportamentos promotores.

Apurámos que este grupo de treinadores é elogioso com os seus atletas, aplaude as ações dos jogadores adversários e incentiva os seus atletas a pedirem desculpas após conduta faltosa.

Os aplausos aos adversários é revelador de um respeito pelo opositor e valorizador do espetáculo desportivo.

////////////////////////////////////

O incentivo a pedir desculpa após conduta faltosa, incrementa o respeito pelos opositores e promove um salutar clima competitivo.

No que concerne a comportamentos despromotores de *fair play* destacam-se a permissão e uso de palavrões, bem como o desrespeito pelo árbitro e seus atletas.

O uso de palavrões é um indicador de falta de *fair play*, na medida em que este tipo de vocabulário é inadequado a qualquer contexto, sobretudo, no desporto Infanto - Juvenil. Talvez por isso não se estranhe o uso de palavrões por parte dos praticantes que veem no comportamento do treinador um modelo a seguir.

O desrespeito pelas decisões do árbitro assume-se como um procedimento incorreto, indicando uma afronta ao trabalho do mesmo.

### **6.2. Será o treinador de futebol, não licenciado em Educação Física (TNLEF), um promotor do *fair play*?**

Os TNLEF apresentam comportamentos promotores e despromotores de *fair play*, revelando, contudo, maior variedade de comportamentos despromotores.

Em relação a comportamentos promotores salientam-se os elogios e encorajamento aos seus atletas, tão importantes para o desencadear de climas motivacionais positivos.

Nos comportamentos despromotores de *fair play* ressaltam a permissão de discussão com adversários e árbitros, o encorajamento a realizar faltas, desrespeito pelos seus atletas e a permissão e uso de palavrões.

A permissão de discussão com os adversários e o incentivo à realização de faltas são indicadores claros de desconsideração pelos mesmos, pois o uso de violência física deveria, em nosso entender, ser repudiado, em vez de difundido.

### **6.3. Terá o resultado e o momento do jogo influência no comportamento dos treinadores? (licenciados e não licenciados)**

Verificamos que ambos os grupos de treinadores estudados, elogiam com maior frequência os bons desempenhos dos seus atletas quando estão a vencer por mais de dois golos do que quando estão a vencer apenas por dois golos.

Em relação ao uso de palavrões, confirmamos que os treinadores revelam maior frequência da mesma quando estão a perder comparativamente a quando estão empatados, podendo o resultado negativo explicar o uso de vocabulário menos apropriado.

Curiosamente, a permissão de uso de palavrões ocorre com maior frequência quando

a equipa está a ganhar, porque aquando da marcação de golo proferem-se um número elevado palavras.

Da análise destes comportamentos, podemos depreender que tanto os **TLEF** como os **TNLEF** revelam com maior frequência condutas despromotoras de *fair play* quando a vitória desportiva é menos expressiva, ou mesmo quando estão a perder. Por isso, estes dados permitem-nos afirmar, parcimoniosamente, que a ausência de *fair play* se associa a quadros desportivos de insucesso e a promoção do desportivismo ocorre quando se está a vencer.

#### **6.4. O que pensam os treinadores licenciados em Educação Física (TLEF) do fair play?**

Os **TLEF** são unânimes ao considerarem o “exemplo” como a melhor forma de promover o *fair play* junto das crianças.

Em relação aos árbitros, consideram que estes nem sempre contribuem de forma positiva para o feliz desenrolar do jogo. Afirmando não permitir discussões com o árbitro por ser prejudicial à equipa.

Quanto à utilização de palavras, a maioria dos treinadores afirma não intervir quando os seus atletas utilizam este vocabulário, pois consideram-no como um “escape” para o libertar da tensão competitiva.

Afirmam demonstrar apreço pelos seus opositores sendo que em momento algum incentivam os seus atletas a adotarem condutas violentas.

Revelam manifestar comportamentos de desagrado em relação ao árbitro.

Em relação à adoção de truques, revelam não estar de acordo pois acreditam que a vitória tem maior significado quando alicerçada no *fair play*. Contudo, a grande maioria está de acordo com o “perder tempo” quando se está a ganhar, pois encaram este comportamento como uma estratégia.

Relativamente ao uso de palavras, a grande maioria dos **TLEF** reconhecem que este não é um comportamento indigno, todavia, em alguns momentos utilizam-nos.

Quando instados sobre os principais responsáveis pela despromoção do *fair play*, os **TLEF** não têm dúvidas em considerar que são todos os intervenientes na prática desportiva.

#### **6.5. O que pensam os treinadores não licenciados em Educação Física (TNLEF) do fair play?**

Para os **TNLEF**, a melhor forma de promover o *fair play* é através de palestras onde se abordam os benefícios de jogar com desportivismo. O facto de não termos acesso às

palestras antes dos jogos e dos treinos, não nos permite confirmar se nesses momentos o treinador faz alguma alusão ao *fair play*.

Em relação aos árbitros, consideram que estes nem sempre contribuem de forma positiva, porque pretendem assumir um protagonismo acima daquele que seria desejado para as suas funções. Deste modo, consideram-se os árbitros como os maiores responsáveis pela ausência de *fair play*.

Em relação ao uso de palavrões observam-no como uma conduta normal no contexto do futebol, até porque, eles mesmos os utilizam.

Atestam discutir com o árbitro, sobretudo, em momentos de maior tensão.

No tocante à adoção de truques, consideram que em primeiro lugar é necessário vencer os jogos e, quando possível, conciliar com respeito pelo o *fair play*, estando de acordo com comportamentos como, perder tempo de jogo, simular faltas ou grandes penalidades e tentar enganar o árbitro.

Reconhecem utilizar palavrões, porque considerarem que estes fazem parte do contexto do futebol, apesar de admitirem a sua incorreção.

#### **6.6. Haverá confluência entre o comportamento e a opinião dos treinadores licenciados e não licenciados em Educação Física**

Ambos os grupos afirmam que o *fair play* é de grande importância para a prática desportiva, todavia, constata-se que “discutem com o árbitro”, “dizem palavrões” e “desrespeitam os seus atletas”.

Verificamos não existir uma relação entre aquilo que é dito e aquilo que é realizado, ou seja, uma divergência entre o plano de intenções e o plano de ações.

Em relação à melhor forma de promover o *fair play*, os TLEF afirmam ser através do “exemplo” do treinador. Apesar disso, “dizem palavrões”, “discutem com os árbitros” e “desrespeitam os seus atletas”.

Os TNLEF afirmam que a melhor forma de promover o *fair play* é através de palestras, situação que não nos foi possível descortinar pois nunca acedemos às palestras.

Quando instados sobre o papel dos árbitros na promoção do *fair play*, ambos os grupos reconhecem que os mesmos nem sempre o fazem da melhor forma, pois pretendem ser os protagonistas dos jogos.

No que concerne ao desrespeito para com o árbitro, ambos os grupos consideram não

o permitir, pois consideram que este comportamento prejudica os atletas e por conseguinte a equipa. No entanto, verificamos não existir uma coerência entre as palavras e as ações dos treinadores porque a análise dos jogos evidenciou que estes não intervem, quando os seus atletas discutem com o árbitro.

O uso de palavrões por parte dos atletas é considerado normal por ambos os grupos por considerarem que os mesmos são utilizados como um “escape” para situações de maior tensão psicológica.

Ambos os grupos revelam incentivar o respeito pelo adversário e, na verdade, os **TLEF** evidenciam no seu comportamento esta conduta, pois incentivam os pedidos de desculpas após conduta faltosa. No entanto os **TNLEF** revelam uma incoerência entre as palavras e as ações, pois se por um lado dizem respeitar os adversários, por outro incentivam os seus atletas a adotarem condutas faltosas.

No que concerne a discussões dos treinadores com o árbitro, ambos os grupos revelam que em situações de maior tensão competitiva, manifestam o seu desagrado, coadunando-se, estas palavras, com o comportamento evidenciado durante os jogos. No que diz respeito ao uso de truques para enganar o árbitro, os **TLEF** referem estar em desacordo, enquanto os **TNLEF** afirmam que tudo é lícito perante a necessidade de vencer, verificando-se na prática, pois os **TNLEF** encorajam os seus atletas a fazerem faltas e a perderem tempo.

Para terminar, verificamos um quadro pouco abonatório a favor dos treinadores, no que diz respeito à promoção do *fair play*.

## 7. Recomendações Práticas

Os trabalhos de natureza investigativa deverão surgir com o firme propósito de resolver problemas identificados nas diferentes práticas. Deste modo, as investigações que se assumem, somente, como meros instrumentos académicos, enfermando de falta de aplicabilidade, deverão ser suprimidas pela incapacidade de se assumirem como ferramentas que solucionam problemáticas da práxis.

Por essa razão, terminaremos este capítulo, dedicado ao comportamento pedagógico do treinador de futebol, com um conjunto de recomendações práticas que objetivam auxiliar o treinador no desenvolvimento de competências pedagógicas, educativas e humanistas.

### 7.1. Observação do comportamento em competição

A Observação de qualquer fenómeno não se traduz apenas por “olhar” para o que se

passa à nossa volta, mas implica dar significado ao que se observa, ou seja, é um ato que requer atenção voluntária e deliberada do observador sobre o objeto (Sarmiento et al, 2010).

Nesta medida, a observação poder-se-á assumir como um forte utensílio pedagógico na melhoria do comportamento do treinador em competição ao permitir-lhe confrontar aquilo que pensa ser o seu comportamento com a sua conduta real.

Por isso, acreditamos que a gravação e posterior análise do comportamento do treinador no decorrer da competição contribuirão, de modo indelével, para a melhoria da conduta do treinador, enquanto promotor de uma prática desportiva humanizadora, humanizante e integradora.

Sugere-se a adoção da seguinte Metodologia:

1. O treinador deverá fazer uma análise sobre o modo como pensa comportar-se durante a competição e deverá registar esses pensamentos numa folha de papel num estilo narrativo;
2. O Treinador deverá solicitar a um elemento externo (treinador adjunto, estagiário ou investigador) que filme o seu comportamento no decorrer dos jogos.
3. O treinador deverá visualizar o seu comportamento e fazer uma análise crítica do mesmo, confrontando-o com a análise narrativa realizada anteriormente. Desta confrontação entre o que pensa fazer e o que de facto faz, o treinador deverá encontrar o “nível de discrepância”, ou seja, a diferença entre o seu plano de intenções (o que pensa fazer) e o seu plano de ações (como na realidade se comporta).

Este tipo de abordagem munirá o treinador de um forte e apurado sentido crítico e de autoanálise.

## **7.2. O que pensam os praticantes e os pais do comportamento do treinador?**

A tríade Pais-Treinadores-Athletas é um tema que vem sendo discutido na literatura há vários anos, contudo, dada a sua importância é uma temática de características intemporais. Na verdade, o sucesso do Desporto Infante-Juvenil reside, essencialmente, nos fortes canais de comunicação que deverão ser criados entre os três vértices anteriormente elencados, ou seja, os Pais, os Treinadores e os atletas.

Uma das formas de potenciar e exponenciar esta relação é através do diálogo constante que deverá ser estabelecido por estes intervenientes que se devem assumir como parceiros, numa relação simbiótica e mutualista.

Se a finalidade do treinador é desenvolver competências que o tornem um verdadeiro

“fazedor de cidadãos”, é crucial obter informações, a respeito do seu comportamento, dos demais envolvidos na práxis desportiva.

Deste modo, sugere-se aos treinadores que solicitem aos seus praticantes e aos pais a opinião que os mesmos têm relativamente à conduta do técnico.

## Referências Bibliográficas

- Aroyo, M. & Alvarez, F. (2004). *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*. Barcelona: INDE.
- Borrás, P., Palou, P., Ponseti, F. & Cruz, J. (2003). Promoción de la deportividad en el fútbol en edad escolar. Evaluación de los comportamientos relacionados con el fairplay. En S. Márquez (Ed.), *Psicología de la actividad física y el deporte: Perspectiva latina* (pp. 207-218). León: Universidad de León.
- Castellano, J., Perea, A., Alday, L., & Mendo, A. (2008). The Measuring and Observation Tool in Sports. *Behavior Research Methods*, 40, 898-905.
- Costa, A., Pinheiro, V. & Sequeira, P. (2007). *A importância dos aspectos educativos e de saúde no perfil de competências do treinador de Andebol*. Comunicação apresentada no IV congresso técnico-científico de Andebol organizado pela Federação de Andebol de Portugal. Lisboa
- Magnusson, M. (2000). Discovering hidden time patterns in behavior: T-patterns and their detection. *Behavior Research Methods Instruments & Computers*, 32(1), 93-110.
- Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1995). Coaches Behaviour on Trampoline. Lidor, Eldar & Harari (Eds.), *Bridging the Gaps Between Disciplines*. Israel: AIESEP World Congress.
- Camerino, O.; Castañer, M. and Anguera, M.T. (Ed.) (2012): *Mixed Methods Research in the Movement Sciences: Cases in Sport, Physical Education and Dance*. UK. Routledge. ISBN - 978-0-415-67301-3. Índice Impacto según SPI-Scholarly Publishers Indicators: la tercera de un total de 208, con un factor de impacto: 256.19
- Pinheiro,V., & Camerino,O. (2008). Estudo do Fair play do Treinador. Um estudo observacional no futebol de formação. *Revista Electrónica de Desporto e Actividade Física*, 1 (1), 24-29.
- Ramírez, J., Martínez, F., Cocca, A. & Rodríguez, P. (2009). El deporte, un vehículo de formación en valores desvirtuados. Análisis educativo de las instrucciones de entrenadores deportivos. *Revista Digital Educación Física y Deportes*, 138. Consultado em <http://www.efdeportes.com/>
- Rosado, A., Campos, J. & Aparício, J. (1993). *Comportamentos Entusiastas em Desporto*. In Serpa, S., Alves, J., Ferreira, V. & Brito, A. (Eds), *Proceedings VIII World Congress of Sport. Sport Psychology: an integrated approach*. Lisboa: SPPD, FMH - UTL.
- Rutten, E., Schuengel, C., Dirks, E., Stams, G., Biesta, G., & Hoeksma, J. (2011). Predictors of Antisocial and Prosocial Behavior in an Adolescent Sports Context. *Social Development*, 20(2), 294-315.
- Santos, A. (2006). *O processo de desenvolvimento moral e o espírito desportivo Fair-Play. Ética e Fair play, Novas perspectivas, Novas exigências*. Oeiras: Livros CDP
- Sarmiento, H., Leitão, J., Anguera, T., & Campaniço, J. (2009). Observational methodology in football: Development of an instrument to study the offensive game in football. *Motricidade*, 5(3), 19-24.
- Sequeira, P. & Rodrigues, J. (2000). O Feedback Pedagógico nos Treinadores de Jovens em

////////////////////////////////////

Andebol. *Revista Treino Desportivo*, Dez. 36-46.

- Tharp, R. & Gallimore, R. (1976). What a coach can teach a teacher. *Psychology Today*, 8, 75-78.
- Weiss, O. (2006). *Fair-Play no desporto e na sociedade*. Ética e Fair play, Novas Perspectivas, Novas Exigências. Oeiras: Livros CDP.



# A COMUNICAÇÃO NA COMPETIÇÃO DO TREINADOR DE FUTEBOL



Fernando Jorge Lourenço dos Santos

## A importância da comunicação em competição

Na atualidade os treinadores devem dominar um conjunto de competências na execução das suas funções em treino e competição. Uma dessas competências está relacionada com a comunicação, ou seja, a forma como treinador estabelece a relação treinador-atleta, que permite tirar, de acordo os objetivos, o máximo de rendimento dos jogadores e da equipa.

O treinador é um técnico especializado na modalidade desportiva em que exerce a sua atividade (Castelo & Barreto, 1996) e que tem por missão preparar e formar jogadores (Terroso & Pinheiro, 2010). É um profissional que tem como função conduzir o processo de treino e de competição desportivo, tendo por base um conjunto de competências que influenciam a capacidade de desempenho profissional (Rosado & Mesquita, 2007).

O processo de comunicação estabelecido na competição é importante para o reforço de liderança do treinador e fundamental para o sucesso da relação treinador-atleta. Treinador é uma profissão complexa e exigente que inclui muito mais do que apenas treinar atletas para competir (Vallé & Bloom, 2005).

Os treinadores são considerados como um fator fortemente relacionado com a eficácia dos atletas, sendo que em competição é de grande importância, tendo em conta o seu papel relacionado a organização, gestão de stress dos atletas, e nos desportos coletivos, de implementar estratégias que levem a equipa a atingir os seus objetivos (Cloes, Bavier, & Piéron, 2001).

Num estudo realizado por Jones, Armour e Potrac (2003) foram realizadas entrevistas a um treinador profissional de futebol de top, que referiu a importância de um

---

conhecimento profundo sobre o jogo e a capacidade desse conhecimento ser transmitido aos jogadores. O mesmo treinador referiu a importância da forma e do *timing* da emissão da informação, bem como a criação de um ambiente positivo na interação entre treinador-atleta.

Segundo Brandão e Carchan (2010) o comportamento e a capacidade de comunicação do treinador são fundamentais para uma liderança efetiva. De acordo com esta afirmação os mesmos autores referem que existem alguns aspetos que os treinadores devem ter atenção na interação com os atletas, pois podem influenciar positiva e negativamente o rendimento dos jogadores em competição: tom de voz, quantidade e qualidade da informação emitida, momento das intervenções, momentos em que o treinador tem um comportamento mais opressivo ou um comportamento direcionado para a instrução ou reforço. Estas variáveis são importantes para o treinador ter em conta no processo de comunicação, devendo estar de acordo com o contexto das situações de jogo, bem como as características dos atletas.

O processo de comunicação entre o treinador e atleta deve ser claro (Lima T. , 2000), coerente, com correta entoação e dicção (Castelo, 2002), recorrendo a informações individuais adequadas, de maneira convincente, no momento oportuno e com o doseamento certo (Hotz, 1999). Mesmo as ideias mais complexas necessitam de ser transmitidas de uma forma inequívoca (Bolchover & Brady, 2008). A comunicação deve promover uma relação treinador-atleta positiva, a coesão da equipa, reduzir a ansiedade competitiva e o medo de falhar (Cruz, et al., 2001; Smith & Smoll, 1997).

Castañer, Miguel e Anguera (2009) enfatizam a importância da eficácia da comunicação em competição, para que o treinador reforce a liderança perante o grupo, para que os jogadores atinjam níveis ótimos de motivação, autoconfiança e autoestima necessárias a um rendimento de acordo com os objetivos definidos.

O processo de comunicação estabelecido entre o treinador e os atletas pode ser determinante para o nível de prestação que os jogadores e equipa conseguem atingir. Criar um clima favorável e motivador para que os jogadores expressem todas as suas potencialidades, conseguir que os jogadores acreditem nos processos de jogo da equipa, nas capacidades individuais e coletivas, é determinante para os objetivos definidos sejam alcançados. Desta forma, o treinador na atualidade tem de possuir um conjunto de conhecimentos e capacidades superiores às que eram exigidas aos treinadores do passado (Terroso & Pinheiro, 2010).

Tendo em vista um processo de comunicação de sucesso é necessário que o treinador tenha um amplo conhecimento e que consiga o demonstrar durante a interação com os jogadores (Potrac, Jones, & Armour, 2002).

Os treinadores de sucesso destacam-se pela capacidade de comunicar (Hotz, 1999), pois pode ter influência no rendimento do atleta de forma positiva ou negativa (Richheimer & Rodrigues, 2000). A boa comunicação entre treinador e jogador é vital para o êxito da equipa (Cook, 2001).

A comunicação é desta forma uma das competências mais importantes dos treinadores, podendo ser influenciadora da forma como se desenrola e culmina a competição. É neste sentido que Lima (2000) e Pacheco (2005) referem que a competência de saber emitir informação passa pelo conhecimento concreto e objetivo do jogo e pela capacidade do treinador comunicar com os jogadores.

Tendo em conta referido, a competência da comunicação deve ser olhada com alguma relevância na formação dos treinadores. A aquisição de habilidades, o domínio de estratégias e o aperfeiçoamento de técnicas de comunicação deve ser uma preocupação na sua formação. Lima (2000) reforça esta ideia quando refere que o treinador pode saber tudo sobre a modalidade em que exerce a sua função, compreender as necessidades físicas e psicológicas dos seus jogadores, mas o sucesso e insucesso da sua atuação e dos jogadores, depende da comunicação entre treinador e atletas e atletas/treinador. Mesquita (2005) acrescenta que o êxito da forma como treinador comunica está dependente do domínio de técnicas de comunicação, já que estas envolvem não só a capacidade de falar mas também de saber ouvir. A comunicação verbal efetiva envolve o saber fazer perguntas, saber estimular a comunicação e saber ouvir. Desta forma, e de acordo com a mesma autora, o treinador deve desenvolver a capacidade de saber ouvir os seus jogadores. Esta estratégia irá permitir que os jogadores assumam uma atitude responsável e comprometida com o que estão envolvidos (Pereira, Mesquita, & Graça, 2010). Durante a competição, por vezes, verificamos que os jogadores transmitem aos treinadores algumas dificuldades ou analisam situações que podem ser exploradas, a fim de controlar as ações dos adversários ou surpreender a sua organização. É importante o treinador ter a capacidade de receber a informação e verificar se a mesma pode complementar a observação e análise que faz da sua área técnica. Bennie e O'Connor (2011) realizaram uma investigação com treinadores e atletas de rãguebi e cricket, tendo obtido resultados que apontam para a importância de um processo de comunicação que possibilite a troca de ideias entre treinador e atleta.

Durante a competição, os treinadores socorrem-se ao questionamento para verificar se os atletas, atletas suplentes e grupo de suplentes entenderam e se ouviram a mensagem emitida anteriormente pelo treinador (Santos F., Sequeira, Lopes, & Rodrigues, 2014; Santos, Sarmiento, Louro, Lopes, & Rodrigues, 2014).

Segundo R. Mesquita (1997) e I. Mesquita (2005) outra das estratégias a desenvolver é a comunicação não-verbal, através da utilização de gestos, expressões faciais, olhares, ações, posturas ou adoção determinadas atitudes.

////////////////////////////////////

A comunicação não-verbal assume relevância em profissões com as do treinador, na medida que contribui para uma maior percepção por parte do recetor da informação (Mesquita R. , 1997). No entanto, Silva (2004) alerta para a necessidade da linguagem não-verbal ser bem compreendida, uma vez que o sucesso ou o insucesso da comunicação pode influenciar a eficácia da atividade do treinador. Nos estudos efetuados na modalidade de futebol, com treinadores do setor de formação e de seniores, tem-se verificado uma reduzida utilização da comunicação gestual, sendo que as formas preferenciais de comunicação da instrução aos atletas são a verbal e mista (gestual e verbal) (Santos, Sequeira, & Rodrigues, 2012; Santos F. , Sequeira, Lopes, & Rodrigues, 2014).

R. Mesquita (1997) refere que a comunicação verbal e gestual, podem se complementar apresentando-se ao mesmo tempo na interação com os atletas. Segundo Capitanio (2003) quando a existe congruência entre a comunicação verbal e não-verbal o impacto da mensagem é mais forte e melhor rececionada.

Durante a competição o processo de comunicação estabelecido pelo treinador deve ter em conta as características individuais dos jogadores. O conhecimento individual dos atletas é crucial para a tomada de decisão por parte do treinador relativamente ao tipo de feedback a ser emitido (Giacobbi, Whitney, Roper, & Butryn, 2002). É importante reconhecer as diferenças individuais e estabelecer um relacionamento positivo com os atletas, pois permite estabelecer uma melhor interação treinador-atleta (Côté & Sedwick, 2003). No processo de comunicação deve se ter em conta que cada jogador é distinto, logo a forma de emitir a informação deve ser diferenciada (Cook, 2001).

Outra questão de extrema importância a ter em conta no processo de comunicação estabelecido em competição é o contexto (jovens, seniores ou alto rendimento) em que o treinador exerce a sua atividade. Treinar jovens é diferente de treinar adultos e estes dois contextos exigem do treinador que exerça a sua função de forma adequada. Se ao nível do escalão sénior a avaliação do trabalho desenvolvido é muitas vezes baseado no rendimento da equipa, nos escalões de formação a noção de excelência tem de ir muito para além do perder e ganhar. Côté, Young, North e Duffy (2007) referem que o treinador excelente é aquele que desenvolve as suas competências tendo em conta o contexto em que trabalha. As diversas etapas de desenvolvimento do atleta exigem do treinador uma intervenção diferenciada.

Tendo em conta o referido e o defendido por Serpa (2003), a ideia frequentemente colocada em prática de entregar as equipas jovens aos treinadores menos experientes e competentes, deve ser abandonada. O mesmo autor defende que a carreira de treinador ao nível das camadas jovens deve ser acompanhada numa primeira fase por treinadores mais experientes, aprofundada através de uma experiência refletida e constante formação contínua.

*“As exigências específicas do trabalho com jovens distinguem-no do que é realizado com adultos e no alto rendimento” (Serpa, 2003, p. 82)*

No entanto ao nível do treino de jovens, por vezes vemos ainda pais, treinadores, dirigentes centrados na vitória e não na formação de jogadores, ficando esquecido o saber fazer, saber ser e saber estar.

Segundo Gomes, Pereira e Pinheiro (2008) as ações dos treinadores têm um impacto significativo na experiência desportiva dos atletas, logo é muito importante que haja a necessidade de uma adaptação dos seus comportamentos, tendo em conta a idade, tipo de atletas a fim de haver uma maior eficácia na relação treinador-atleta. Os treinadores devem adotar estratégias de interação com os atletas que promovam um desenvolvimento positivo dos jovens através do desporto (Holt & Neely, 2011). As crianças com treinadores com espírito desportivo, instrutivo e pouco punitivo têm baixos níveis de ansiedade, grandes níveis de diversão, de motivação intrínseca e alta autoestima (Nguyen, 2005).

Smith e Smoll (1997) no seu programa de formação para a eficácia dos treinadores, defendem o princípio que existem diferenças entre o modelo de desporto profissional, em que a vitória e os ganhos financeiros assumem uma grande importância e o modelo de formação desportiva onde deve ser promovido um contexto positivo para as crianças e jovens, em que deve ser estimulado o esforço e aprendizagem, tendo em vista o divertimento, satisfação de pertencer a uma equipa, aquisição de novas competências desportivas, aumento da autoestima e reduzir o medo de falhar.

Pinheiro et al. (2012) referem a importância do processo de comunicação no setor de formação ser assente em elogios, encorajamentos e incentivos, a fim de serem criadas melhores condições para a aprendizagem, para ter um clima motivacional positivo e uma maior confiança entre treinador-atleta.

Em suma, pensamos que no desporto atual é importante que o treinador tenha competência não só nas áreas relativas à metodologia do treino, observação do jogo, mas também ao nível da comunicação. A comunicação é uma das competências bastante valorizadas por treinadores e atletas, sendo referida como um aspeto que pode influenciar o rendimento dos jogadores e da equipa. Desta forma, é fundamental que o treinador de hoje domine técnicas de comunicação, com o objetivo de conseguir passar a sua mensagem, para que os atletas atinjam níveis ótimos de autoestima, autoconfiança e motivação fundamentais para que se consiga atingir as metas pretendidas. Uma eficaz comunicação é também importante na gestão do grupo e correspondente reforço da liderança junto dos jogadores e da equipa.

No processo de comunicação que se estabelece em contexto competitivo, a receção da

mensagem é ponto fundamental para verificar a eficácia da instrução emitida pelo treinador. Diversos fatores podem influenciar a receção ótima da informação. Lima (2000) refere que os problemas tipo que ocorrem na comunicação estão relacionados, com a objetividade da intervenção do treinador; com a percepção que os jogadores fazem da informação transmitida e com a capacidade do treinador fornecer informação aos jogadores e equipa, tendo em vista o ótimo rendimento, compatibilizando objetivos individuais e coletivos.

De acordo com Cunha (1998) um jogador pode esquecer a informação recebida devido à perturbação da concentração, da atenção e à elevada exigência de processamento de informação proveniente do próprio jogo.

A eficácia das instruções emitidas pelo treinador, durante a competição, depende se os atletas conseguem reter e perceber a informação, o que levará a um melhor nível de performance. A capacidade de processar a informação por parte dos atletas pode ser afetada pelos seguintes fatores: nervosismo e ansiedade experimentada em competição, quantidade e natureza da informação transmitida pelo treinador (Mesquita, Rosado, Januário, & Barroja, 2008).

De acordo com o referido, Hotz (1999) defende que o treinador deve verificar se cada intervenção é realmente necessária, procurando analisar se é apenas apropriada ou se é também importante para o atleta que a recebe, se é perceptível a fim de ser colocada em prática num determinado contexto e se deverá ser feita alguma correção de acordo com o rendimento alcançado.

A. Santos (2003) no seu estudo efetuado com treinadores de seniores realizou uma escala para enquadrar a quantidade de informação emitida pelos técnicos – pouca instrução (1 a 3 UI/Min.); média instrução (3 a 5 UI/Min.) e muita instrução (5 a 10 UI/Min.). Tendo em conta a escala referida pelo autor, podemos verificar que em estudos já efetuados em contexto competitivo, treinadores do setor de formação emitem em média muita informação – 6,30 UI/Min. (Santos, Sequeira, & Rodrigues, A comunicação dos treinadores de futebol de equipas infanto-juvenis amadoras e profissionais durante a competição, 2012); 5,22 UI/Min. (Santos F., Sequeira, Lopes, & Rodrigues, 2014) e que os treinadores de seniores emitem uma quantidade média de instrução – 4,25 UI/Min. (Santos, Sequeira, & Rodrigues, 2012); 4,70 UI/Min. (Santos A., 2003).

De acordo com o referido, podemos constatar que, principalmente os treinadores de jovens sentem a necessidade de emitir muita informação para dirigir as suas equipas em competição. No entanto, num contexto em que existe uma elevada quantidade de informação proveniente do próprio jogo a processar por parte dos atletas, será importante refletir se a emissão de muita informação terá a eficácia esperada, uma vez que uma grande parte da instrução emitida não tem repercussões no comportamento

imediatamente observável do atleta e equipa (Santos, Lopes, & Rodrigues, 2014). Estudos efetuados com o objetivo de analisar o comportamento dos atletas em competição obtiveram resultados que demonstram que somente 40% a 60% da instrução tem repercussões no comportamento imediatamente observável após emissão de informação por parte do treinador (Santos, Sequeira, & Rodrigues, 2012; Santos, Lopes, & Rodrigues, 2013; Santos, Lopes, & Rodrigues, 2014).

Nos estudos acima mencionados, também foi verificado uma maior frequência de ocorrência de comportamentos dos atletas, em que não modificam o comportamento ou que modificam o comportamento contrariamente à instrução emitida pelo treinador, comparativamente a um estudo realizado dentro do mesmo âmbito, mas em contexto de treino (Richheimer & Rodrigues, 2000). Tal facto demonstra que as características da competição têm influência no processo de comunicação.

Outra questão verificada no estudo realizado por F. Santos, Sequeira e Rodrigues (2012), foi a influência do tempo e do resultado do jogo na eficácia do processo de comunicação e correspondente aumento da frequência de ocorrências em que não houve alteração do comportamento após a emissão de instrução por parte do treinador. Esta situação foi verificada na observação de um jogo do campeonato nacional de seniores, onde o resultado não era o esperado (equipa estava a perder), o tempo para o final do jogo ia reduzindo, o jogadores perderam o controlo emocional, e apesar do treinador continuar a emitir instrução no sentido de modificar comportamentos e corrigir ações técnico-táticas, estas não produziam alteração do comportamento dos jogadores, levando-o a refletir *“já ninguém ouve nada”*.

As questões relativas à receção da mensagem por parte dos atletas têm sido objeto de estudo de diversos autores. Os referidos estudos têm sido realizados em treino (Rosado, Mesquita, Breia, & Januário, 2008; Lima, Mesquita, Rosado, & Januário, 2007), no momento antes da competição (Mesquita, Rosado, Januário, & Barroja, 2008) e tem verificado que uma parte substancial da informação emitida não é retida.

Lima et al. (2007) realizaram um estudo no escalão de infantis masculinos e femininos, na modalidade de voleibol e verificaram que apenas em 37,8% da informação houve coerência entre o número de ideias transmitidas pelo treinador e o número de ideias retidas pelo atleta, sendo que apenas 13,5% foram consideradas compreendidas (razão entre o número de ideias transmitidas pelo treinador e o número de ideias compreendidas pelo atleta).

Mesquita et al. (2008) efetuaram um estudo com o objetivo de analisar a instrução antes da competição, com 11 treinadores e 58 atletas de Judo e verificaram que uma parte substancial da informação emitida não é retida por parte dos atletas. Registaram também que não existe coerência entre o número de ideias relatadas pelos atletas e

---

as transmitidas pelo treinador. Tendo em conta os resultados, os autores sugerem a adoção das seguintes estratégias de instrução por parte dos treinadores de Judo: a informação deve ser concisa, específica, prescritiva e precisa, pois é mais fácil os atletas reterem informação com poucas palavras.

Rosado et al. (2008) efetuaram um estudo em sessões de treino de Ginástica Acrobática, onde pretendiam analisar a instrução na apresentação de tarefas e feedback, bem como a retenção por parte dos atletas. Verificaram nos dois tipos de instrução estudados que se registou o mesmo nível de retenção por parte dos atletas. Os valores de coerência registados para a apresentação de tarefas foram de 60,8% e para o feedback de 61,8%, desta forma cerca de 40% da informação emitida por parte do treinador não é retida. Este estudo sugere que os atletas revelam maior dificuldade na retenção da informação quanto esta é longa, pouco contextualizada e não se refere especificamente a qualquer tarefa motora específica.

No processo de comunicação a receção da mensagem é de vital importância para a interação treinador-atleta que se pretende estabelecer. Fatores relacionados com a capacidade do treinador emitir informação, a ansiedade e o nervosismo dos atletas, a quantidade de informação a ser processada proveniente do próprio jogo, podem ser responsáveis pelas dificuldades que são criadas na receção ótima da informação emitida. Os estudos referidos anteriormente demonstram essas dificuldades sentidas no processo de comunicação, visto que os resultados apontam para uma parte substancial da informação não ser retida pelos atletas. Também estudos feitos em contexto competitivo registaram valores mais baixos para a mudança de comportamento de acordo com a instrução emitida pelo treinador relativamente ao contexto de treino. Estes resultados devem ser pontos de reflexão para os treinadores a fim de aperfeiçoarem suas estratégias de comunicação, tendo em conta o contexto em que exercem a sua atividade, para que consigam uma eficaz interação com os seus atletas e equipa.

## **As decisões pré e pós interativas sobre a competição**

O treinador tem como uma das suas missões dirigir a equipa em competição. Para que essa missão seja feita com eficácia, a capacidade de comunicação é uma das competências fundamentais do treinador, estabelecendo por vezes a diferença entre o sucesso e o fracasso. A orientação da equipa na competição acontece em diferentes momentos (preleção antes da competição, durante a competição, nas substituições, no intervalo dos jogos e no fim do jogo), onde ação do treinador é importante, por vezes fundamental para que sejam atingidos os objetivos pretendidos. Desta forma toda esta atividade do treinador deve ser objeto de tomada de decisões prévias e de reflexões após a competição por parte do treinador.



Relativamente às decisões pré interativas, interativas e pós interativas do treinador, Cloes, Bavier e Piéron (2001) propõem o modelo *"Three Steps model of coaches' decision making related to tactics"*. Os autores referem que as decisões pré interativas dos treinadores são relativas à construção da estratégia de jogo (seleção da equipa inicial, informação da prelação antes da competição e plano de jogo). As decisões interativas ocorrem durante a competição e, de acordo com os autores, são relativas aos feedbacks sobre as escolhas táticas, questões sobre a competição e substituições, informação recolhida e equipa para a 2ª parte. As decisões pós interativas são respeitantes à avaliação e à reflexão que treinador faz sobre a competição que irá promover modificações de curta e longa duração.

A função principal do treinador não se esgota na direção dos atletas em treino e em competição (Sequeira, 2008). Tendo em conta que os treinadores no contexto desportivo são considerados como um fator fortemente relacionado à eficácia dos atletas (Cloes, Bavier, & Piéron, 2001), a forma como os treinadores preparam a competição, bem como a reflexão que fazem da sua atividade pedagógica, tem bastante importância tendo em vista a otimização da interação treinador-atleta. A forma como o treinador interage com os seus atletas influencia a sua prestação desportiva (Santos & Rodrigues, 2006).

Brito e Rodrigues (2002) referem que a atividade pedagógica do treinador é o resultado das decisões pré interativas (planeamento) e das decisões interativas. Segundo Moreno e Alvarez (2004), os comportamentos colocados em prática na sessão de treino ou competição resultam de decisões tomadas previamente. Piltz (2003) refere que é importante os treinadores prepararem bem a competição, em termos de observação e análise. Dirigir e orientar a equipa durante a competição reveste-se de alguma dificuldade, tendo em conta a complexidade do jogo (Costa, Garganta, Greco, & Mesquita, 2011), não sendo fácil por vezes tomar decisões (Moreno & Alvarez, 2004). A competição é influenciada por uma multiplicidade de fatores a observar, que torna importante o treinador estar bem preparado para fazer uma boa observação e análise do jogo, a fim de a sua intervenção ser de qualidade na orientação dos jogadores e equipa. Desta forma reveste-se de uma grande importância a tomada de decisões pré-interativas para que a interação treinador-atleta seja feita de uma forma eficaz, tendo em vista um bom rendimento dos jogadores e equipa. Debane e Fontayne (2009) realizaram um estudo na modalidade de andebol com um treinador de elite, sobre a gestão cognitiva durante a competição. Foi verificado que o plano tático a implementar pela equipa em competição é resultado de decisões pré interativas que tiveram por base situações já abordadas no processo de treino, demonstrando uma forte interação entre o treino e a competição.

A. Santos e Rodrigues (2006) no seu estudo com treinadores de Futebol da II Divisão Nacional B verificou que as suas expectativas relativamente ao comportamento

---

de instrução durante a competição incidiram fundamentalmente na informação de carácter afetivo positivo e descritivo, na forma auditiva, com direção ao atleta e com conteúdo claramente psicológico e tático. Na correlação efetuada entre as expectativas e o comportamento de instrução foi verificado que existe relação na dimensão objetivo para as categorias prescritivo e afetivo positivo, na dimensão direção (subcategoria grupo atletas suplentes), na dimensão conteúdo (categoria técnica; subcategoria sistema de jogo).

Na modalidade de futebol, F. Santos (2013) analisou as expectativas de quatro treinadores de formação, em oito jogos dos campeonatos nacionais de juniores A e B, sobre o comportamento de instrução na direção da equipa, bem como do comportamento dos atletas em competição. O autor verificou que os treinadores esperam emitir mais informação de conteúdo tático e psicológico, o que tem relação com o que acontece em competição. Quanto ao comportamento dos atletas, os treinadores esperam que estes estejam atentos e que modifiquem o comportamento de acordo com a instrução emitida, o que se verifica em competição. Foram ainda registadas diversas correlações negativas significativas, que indicam que muitas vezes o que os treinadores esperam não se verifica em competição, ou têm determinadas expectativas sobre determinado comportamento que na competição acaba por acontecer com uma frequência diferente. Na subcategoria psicológico responsabilidade e na categoria desatenção atleta confirma-se as expectativas com o verificado em competição.

As decisões pós interativas são o conjunto de reflexões realizadas após o treino ou a competição (2008). Moreno e Alvarez (2004) dão importância aos processos reflexivos tendo em conta que podem influenciar, guiar e orientar a conduta do treinador, otimizando desta forma a sua atuação. Os mesmos autores referem que a análise dos processos reflexivos permitem conhecer os motivos que levam os treinadores a atuar de um determinado modo e a importância que dão a determinados aspetos. Da mesma forma as decisões pós interativas são fundamentais, pois permitem ao treinador efetuar um conjunto de reflexões sobre a sua atividade pedagógica e sobre o reflexo que, a sua ação na direção da equipa tem nos seus jogadores.

Moreno (2001) desenvolveu um estudo com três treinadores principiantes de voleibol, os quais foram submetidos a um programa formativo durante uma temporada. O referido programa teve por objetivo otimizar a conduta verbal dos treinadores, utilizada na direção da equipa em competição. No final de cada partida os treinadores fizeram um diário, que permitiu verificar a sua auto percepção e nível de reflexão relativamente à forma que dirigiam a equipa em competição. O seu conhecimento sobre a conduta verbal na competição, através do desenvolvimento de sessões de supervisão, tornou-os mais capazes de refletir sobre mais variáveis e centrar-se em aspetos mais concretos e específicos.

A formação teórica e prática sobre a conduta verbal do treinador na direção da equipa em competição, através da aplicação do programa de formação, contribuiu para que os treinadores estudados adquirissem segurança, confiança, consciência de si mesmo e da sua própria atuação, bem como modificação de algumas das suas carências (Moreno & Alvarez, 2004).

P. Moreno, A. Moreno, Iglesias, Garcia e Álvarez (2007) aplicaram o programa de supervisão reflexiva sobre a conduta verbal nos descontos de tempo, a três treinadores de voleibol principiantes durante uma temporada de competição. Os treinadores após a competição tinham de realizar uma reflexão sobre o seu comportamento na direção da equipa, para posteriormente fazerem uma auto avaliação da sua conduta através da observação vídeo com supervisão de um expert. De seguida foram estabelecidos, pelo supervisor expert, objetivos específicos para a mudança na conduta verbal na direção da equipa em competição. Os resultados obtidos demonstram que houve uma modificação da conduta verbal dos treinadores, manifestada pelo incremento de informação tática e sobre a equipa adversária.

Cloes, Bavier e Piéron (2001) observaram 4 jogos de uma equipa de basquetebol e de uma equipa de voleibol, que competiam nos campeonatos nacionais da Bélgica. O estudo pretendia também verificar, se no final do jogo os treinadores conseguiam dizer quais as suas decisões durante a competição e analisar os objetivos e fatores que influenciam as decisões interativas. Os resultados obtidos demonstram a necessidade dos treinadores serem treinados para fazerem reflexões sobre suas decisões interativas na direção da equipa em competição. Os treinadores estudados no final do jogo conseguiram recordar-se de algumas decisões interativas relativas aos aspetos táticos.

No mesmo estudo já referido anteriormente, realizado por Santos (2013), o autor teve também como objetivo analisar a auto percepção e a percepção dos treinadores relativamente ao comportamento de instrução e comportamento dos atletas em competição. Podemos verificar, através da análise dos resultados descritivos, alguma relação entre a percepção dos treinadores após a competição e o comportamento tido durante a mesma, na instrução emitida direcionada ao atleta e com conteúdo predominantemente tático e psicológico. Apesar de terem sido verificadas algumas correlações significativas entre categorias, elas demonstram-nos que a instrução emitida e o comportamento tido pelos atletas em competição, não é totalmente percebido quando os treinadores foram colocados a refletir sobre o ocorrido durante o jogo. Tal facto demonstra-nos que os treinadores observados podem não ter hábitos, não darem importância e não estarem treinados para realizar a reflexão após o jogo. Nas conclusões deste estudo, o autor refere que os treinadores devem desenvolver a capacidade de refletir sobre a sua atividade, com o objetivo de tornar mais eficaz a comunicação na direção da equipa. Desta forma, será importante, por um lado, a formação de treinadores preparar os técnicos para a reflexão sobre a sua atividade

pedagógica e sobre o resultado da interação com os atletas, e por outro, os treinadores terem o hábito de fazer essa reflexão com o objetivo de otimizar a sua atuação.

F. Santos, Lopes e Rodrigues (2013), realizaram um estudo com um treinador de jovens, em dois jogos, com o objetivo de estudar as expectativas, comportamento em competição e auto percepção/percepção. Os resultados obtidos demonstram que ao nível das expetativas, auto percepção e comportamento do treinador e atletas permitem verificar algumas relações ao nível da dimensão objetivo – avaliativo negativo, interrogativo e afetivo negativo, da dimensão direção – atleta, na dimensão conteúdo – técnico, tático esquemas táticos, psicológica pressão para a eficácia, na dimensão atenção – atenção atleta e na dimensão comportamento motor reativo – modifica o comportamento positivamente.

Sequeira, Hanke e Rodrigues (2013) realizaram um estudo com 6 treinadores de Andebol, com o objetivo de verificar a existência de relação entre as decisões pré e pós interativas e o comportamento dos treinadores. Foram observados 6 treinadores, em três jogos e realizada na totalidade 36 entrevistas. Os autores concluíram que o comportamento dos treinadores apresenta algumas incoerências na relação entre as decisões pré e pós interativas. Utilizando o princípio da regularidade (Todorov & Moreira, 2009), os investigadores verificaram que em somente 1 treinador existe grande homogeneidade entre as decisões pré e pós interativas e o seu comportamento.

De acordo com Sequeira (2008), as investigações que buscam analisar o pensamento, as decisões, e como um treinador seleciona as estratégias a adotar em diferentes situações que ocorrem durante o treino e a competição têm aumentado nos últimos anos. No entanto, na nossa perspetiva o estudo das variáveis cognitivas e a análise da sua relação com o comportamento do treinador ainda necessita mais estudos a fim de serem verificados os resultados obtidos. Será também importante desenvolver estudos, que permitam o acompanhamento de treinadores de futebol ao longo de períodos de tempo, para que possa haver uma melhor preparação do treinador ao nível do planeamento e da reflexão, com o objetivo de otimizar a a comunicação estabelecida com os jogadores em treino e em competição. Segundo Cushion (2007) é importante desenvolver estudos para entender melhor a prática do *coaching* em treino e competição, a fim de entender como podemos melhorar o treino e formação de treinadores.

## **O Comportamento do treinador na direção da equipa em competição**

A competição é o momento final do processo de preparação e é onde os jogadores e equipa expressam o seu rendimento desportivo, sendo fundamental o papel do treinador na direção e orientação da equipa (Santos & Rodrigues, 2008). Dentro deste quadro, em que vão ser medidas forças e capacidades entre duas equipas (Ferreira,

1994), o treinador toma decisões e os seus comportamentos de instrução têm o objetivo de dirigir a equipa.

Segundo T. Lima (2000), a direção da equipa é um processo psicopedagógico de liderança e condução dos jogadores, tendo em conta as características, os regulamentos da modalidade e a personalidade dos jogadores visando obter os objetivos definidos.

De acordo com Cunha (1998), T. Lima (2000) e Castelo (2009) a direção da equipa em competição tem o objetivo de estabilizar ou modificar o comportamento dos jogadores e equipa tendo em conta a planificação tática estabelecida para o jogo; adequar os processos táticos e estratégicos em função da oposição oferecida pela equipa adversária, no ataque e na defesa; tomar decisões que possam surpreender os adversários com ações táticas executadas no momento certo; estimular a superação dos jogadores; dar valor às ações coletivas dos jogadores e motivar os jogadores para o alcance dos objetivos pré-estabelecidos.

Neste sentido é importante que o treinador tenha a capacidade de observar as duas equipas em confronto, com o intuito de poder não só analisar a prestação da sua própria equipa e valorizar o rendimento dos seus jogadores, bem como responder às soluções colocadas em prática pela equipa adversária. Segundo Piltz (2003) a atividade do treinador durante o jogo é uma tarefa difícil e complexa que requer competências específicas em matéria de observação e análise. Desta forma, e tendo em conta que o treinador tem de observar uma grande quantidade de fatores durante a competição é importante estabelecer um guia que lhe permita tirar um conjunto de informações pertinentes afim de poder tomar decisões rápidas e seguras (Castelo, 2009).

T. Lima (2000) refere que é importante o treinador conseguir organizar a observação do jogo para ter eficácia na direção da equipa em competição. A rápida e eficaz observação por parte do treinador é de extrema importância para resolução dos problemas colocados pelo jogo e pela equipa adversária (Piltz, 2003). O mesmo autor refere que o conhecimento do jogo e a capacidade de recolher informações pertinentes resultantes da observação são fatores importantes para a emissão de feedbacks relevantes para modificar as condições do jogo.

Launder e Piltz (1999) referem que o treinador pode influenciar alguns jogos com alterações táticas ou nos jogadores. A análise do jogo das duas equipas é de extrema importância, para que o treinador possa verificar o sistema de jogo, métodos de jogo, missões táticas dos jogadores, ver se a sua equipa está a cumprir a planificação estratégica e tirar partido das substituições.

Castelo (2009) refere que existem alguns aspetos a ter em conta na direção da equipa em competição: a predisposição dos jogadores para se deixarem dirigir; utilização de

medidas diretivas apropriadas acompanhadas por meios apropriados; ter em atenção as necessidades individuais, mas procurando que elas não se sobreponham às necessidades do grupo; ouvir e observar são condições fundamentais para a direção eficaz da equipa em competição. Ambas pressupõem da parte do treinador predisposição e conhecimentos.

Moreno (2004) refere também que a direção da equipa em competição está dependente do regulamento da competição e características da modalidade. No futebol o treinador dirige a equipa em competição no banco de suplentes ou junto a este, não podendo sair da área técnica.

A direção da equipa em competição é uma das tarefas mais difíceis, dentro daquelas que fazem parte da função do treinador, mas ao mesmo tempo das mais valorizadas por dirigentes, sócios, jogadores, meios de comunicação social, etc. (Castelo, 2009), sendo manifestada através da instrução emitida aos jogadores e equipa (Santos & Rodrigues, 2008). A instrução é a técnica de intervenção pedagógica que os treinadores utilizam durante a competição, com o objetivo de comunicar informação com um determinado conteúdo, avaliar a prestação dos jogadores e equipa, bem como questionar sobre algum aspeto. Deve contribuir para um clima positivo, para haja um maior empenho por parte dos jogadores e melhor interação treinador-atleta (Cunha, 1998).

Smith e Smoll (1997) defendem no programa de formação para a eficácia dos treinadores que a sua intervenção deve estar centrada no reforço pelo esforço e pelo bom desempenho, encorajamento após erro, instruções corretivas dadas de forma encorajadora e instruções técnicas relativas a aspetos técnicos e estratégicos da modalidade desportiva.

Numa entrevista efetuada a um treinador de futebol profissional inglês, foi referido por este a importância da instrução ser concisa, específica, objetiva, mantida simples e emitida no momento certo. Foi também referido que a instrução deve ser adaptada à situação e ao indivíduo, a fim de ser eficaz (Jones, Armour, & Potrac, 2003).

## **A intervenção do treinador durante as substituições**

Castelo (2009) considera as substituições como meio tático operacional e objetivo que o treinador tem para intervir durante a competição, dando a possibilidade de modificar e corrigir alguns aspetos do plano de jogo. Lima (2000) defende que a substituição quando utilizada de forma eficaz pode ser encarada como uma medida estratégica.

Durante a competição, as substituições dão a oportunidade aos treinadores de fornecer instrução ao jogador que vai entrar, ao jogador que sai e uma vez que o jogo tem

de parar, aos restantes jogadores, grupo de jogadores ou equipa que se encontram em campo. Como estratégia o treinador também pode utilizar o jogador que entra para levar informação para os restantes jogadores.

Cloes et al. (2001) no estudo efetuado nas modalidades de basquetebol e voleibol procuraram analisar os fatores que induziram as tomadas de decisão durante a competição. Um dos aspetos estudados diz respeito às substituições, tendo sido referido pelo treinador de basquetebol que os principais fatores que induziram as decisões interativas dizem respeito à performance dos jogadores em campo (14,2%); tempo dos jogadores em campo (6,4%); os regulamentos (3,5%) e atributos físicos (2,8%). O treinador de voleibol referiu que as suas decisões foram influenciadas pela performance dos jogadores em campo (6,8%), o resultado do jogo (3,7%) e nível técnico (2,5%).

F. Santos (2013) estudou o comportamento de instrução de treinadores de jovens, durante a substituição, e verificou que emitem instrução ao atleta suplente que vai entrar em jogo com o objetivo predominantemente prescritivo. Neste momento também recorrem à descrição de comportamentos individuais e coletivos, de situações de jogo e de características do adversário, para poder posteriormente prescrever qual a sua função tática no jogo. Os treinadores recorrem à interrogação para certificar-se que os atletas estão e entender a instrução que lhes está a ser fornecida (ex.: "*Percebeste?*"; "*Miguel, está a entender?*"; etc.). Ao contrário do registado durante a competição, os treinadores quando emitem informação ao atleta suplente que vai entrar no jogo utilizam mais a forma auditiva-visual, ou seja, preferem utilizar a comunicação verbal em conjunto com a comunicação gestual. O conteúdo da instrução emitida é predominantemente tática e psicológica. As grandes preocupações dos treinadores de jovens observados são relativas ao modo de colocação do jogador no sistema de jogo da equipa, ou seja, o posicionamento no terreno de jogo em termos ofensivos e defensivos – tático de sistema de jogo; motivar e incentivar os jogadores para a eficácia no jogo – psicológica pressão eficácia e ao conjunto de comportamentos técnico-táticos gerais e específicos do jogador, de acordo com posicionamento dentro do sistema de jogo da equipa – tática de funções/missões específicas do jogo.

F. Santos, Sarmento, Louro, Lopes e Rodrigues (2014) registaram, utilizando o programa *THEME, T-patterns* de comportamento de instrução, em treinadores de jovens, no momento das substituições. Nos *T-patterns* encontrados foi verificado que os treinadores emitem informação primeiro relativa ao aquecimento do jogador que vai entrar (ex.: *Manuel, vem.*), para posteriormente lhe fornecer indicações sobre o seu posicionando no sistema de jogo da equipa e quais as suas funções/missões táticas específicas a desempenhar. Os treinadores procuram também, nesse momento, incentivar e motivar o jogador para uma maior eficácia na resolução das situações de jogo. Em relação ao jogador que saiu de campo os treinadores tiveram como principal preocupação emitir instrução claramente positiva, com objetivo de informar o jogador

relativamente à sua prestação. Durante as substituições os treinadores utilizaram instrução com o objetivo prescritivo e a forma de comunicação verificada foi gestual e verbal.

## **A intervenção do treinador durante a competição**

O comportamento do treinador em competição é preferencialmente de instrução – feedback (Nunes M. , 1998), de observação silenciosa e emissão de informação de carácter afetivo positivo (Lombardo, Faraone, & Pothier, 1983; Nunes M. , 1998). No entanto, Smith e Cushion (2006) num estudo com 6 treinadores profissionais de top do futebol jovem, em competição, verificaram que 40,38% do tempo é passado na observação do jogo em silêncio, realizando uma série de processos cognitivos, que incluiu a análise individual de um jogador, bem como análise tática da equipa. De acordo com os treinadores deste estudo o silêncio é usado para os jogadores aprenderem por si mesmos, usando os seus próprios feedbacks sensoriais. A partir de uma posição sobre a linha lateral, os treinadores intercalam os períodos de silêncio/ observação, com emissão de informações verbais, lembretes curtos e específicos, comandos ou correções. Os resultados do estudo mostram que 27,13% dos comportamentos observados correspondem a instrução, sendo que 12,78% são sugestões ou avisos emitidos durante a execução de ações (instrução simultânea), 8,54% é relativa a informação inicial dada ao(s) jogador(es) antes da ação que se pretende ver executada (pré-instrução) e 2,94% corresponde a correção, reexplicação ou feedback dado após a execução da habilidade ou jogada (pós-instrução). O rácio do elogio/ repreensão registado foi 16:1.

No mesmo sentido, também Nunes et al. (2011) verificaram em treinadores licenciados em Educação Física e em treinadores não licenciados que o comportamento mais observado em competição foi: observação silenciosa (52,14% - 56,47%), seguido da instrução emitida aos atletas (29,51% - 25,35%). Nos dois grupos de treinadores observados registou-se a preocupação de emitir informação de carácter predominantemente positivo (avaliação positiva e afetividade positiva).

Hotz (1999) defende que a emissão da informação na competição deve ser de carácter afetivo e motivacional. No entanto, pesquisas efetuadas relativamente ao conteúdo das informações emitidas pelo treinador durante a competição, apontam para a importância da informação tática (Moreno, Moreno, Iglesias, Garcia, & Álvarez, 2007). Moreno e Campo (2004) defendem que o treinador em competição deve emitir instrução preferencialmente tática, individual, de carácter fortemente positivo, centrada na própria equipa e equipa adversária. A informação de conteúdo tático individual deve ser emitida quando os jogadores não estão no centro do jogo e instrução de carácter tático direcionada ao coletivo durante as paragens do jogo.



Com o objetivo de estudar as decisões interativas, Cloes et al. (2001) verificaram que o treinador de basquetebol interveio principalmente para realizar adaptações táticas (31,1%) e para fornecer informações e feedbacks (23,5%). Foi referido que estes resultados são devido às características de confronto entre das duas equipas, onde as estratégias são flexíveis e mudam com frequência, levando os treinadores em tempo real a fazer ajustamentos estratégicos para potenciar os pontos fortes da sua equipa e explorar os pontos fracos da equipa adversária. No que concerne ao voleibol, foi verificado que o treinador emitiu informações e comentários (31,8%) e realizou adaptações táticas (19,4%). Os autores referem que os valores obtidos no voleibol resultam das características da modalidade, em que as duas equipas estão separadas por uma rede, e desta forma o treinador utilizou duas abordagens para fornecer decisões táticas interativas: 1) prescrever medidas específicas; 2) fornecer informações sobre o desempenho da equipa adversária para chamar à atenção do jogador tendo em vista uma melhor eficácia de jogo.

Num estudo com treinadores de seniores da 2ª divisão nacional B de futebol, A. Santos e Rodrigues (2008), verificou que a instrução predominante é de conteúdo tático (45,1%), seguindo-se o conteúdo psicológico (33,2%), dirigida ao atleta (72,5%) e com o objetivo prescritivo (84,1%).

Ramirez e Diaz (2004) realizaram um estudo com treinadores de futebol do sector de formação, tendo registado uma média de quantidade de informação emitida de 4,2 UI/Min., com conteúdo tático (36,27%), dedicada à motivação (30,69%), relacionada com o esforço físico (12,77%), às questões técnicas (7,36%) e arbitragem (5,15%).

F. Santos et al. (2012) realizaram um estudo com 5 treinadores de seniores e 5 treinadores de jovens, na modalidade de futebol, com o objetivo de analisar o comportamento de instrução em competição. Os treinadores de seniores emitiram um valor médio de instrução de 4,25 UI/Min, com o objetivo prescritivo (80,17%), sob a forma auditiva (69,14%), direcionada ao atleta (75,17%) e com conteúdo tático (49,32%). Os treinadores de jovens emitiram uma quantidade média de informação de 6,30 UI/Min. A informação emitida foi preferencialmente prescritiva (80,52%), sob a forma auditiva (73,40%), direcionada ao atleta (81,95%) e com conteúdo predominantemente tático (50,90%).

Num estudo com 9 treinadores do setor de formação foram confirmados os resultados referidos na investigação anterior. Os treinadores emitem informação predominantemente prescritiva, sob a forma auditiva, direcionada ao atleta e com conteúdo tático. Foi também registado que os treinadores emitem uma quantidade média de instrução de 5,22 UI/Min. (Santos F. , Sequeira, Lopes, & Rodrigues, 2014). Neste mesmo estudo os autores verificaram que não existem, nas maiorias das variáveis estudadas, exceto na subcategoria técnica defensiva e categoria equipa de arbitragem, diferenças

significativas entre de treinadores que dirigem equipas na etapa de formação direção (juniores B – 15/16 anos e C – 13/14 anos) e especialização (juniores A – 17-18 anos).

No que concerne ao conteúdo da instrução emitida, podemos verificar nas investigações realizadas com treinadores de seniores e jovens (Santos, Sequeira, & Rodrigues, 2012; Santos, Lopes, & Rodrigues, 2014; Santos, Lopes, & Rodrigues, 2013; Santos & Rodrigues, 2008), que a instrução emitida na direção da equipa em competição, centra-se nos aspetos relacionados com o método de jogo da equipa, esquemas táticos, combinações táticas e em pressionar os jogadores para uma maior eficácia de jogo.

F. Santos et al. (2014) registaram *T-patterns* de comportamentos de instrução na direção da equipa em competição, em treinadores de jovens. Nos *T-patterns* encontrados, podemos verificar sequências temporais de comportamentos de instrução em que os treinadores de jovens têm como principais preocupações os aspetos táticos e psicológicos, seguindo-se informação com o objetivo de avaliar positivamente os comportamentos e execuções técnico-táticas dos atletas.

A tendência dos estudos apresentados parece indicar que os treinadores na direção da equipa em competição emitem preferencialmente informação com o objetivo de prescrever soluções táticas mais eficazes para a resolução das diferentes situações de jogo. Quanto à forma de comunicação mais utilizada é a auditiva e os treinadores direcionam a informação predominantemente ao atleta. Os resultados verificados também nos demonstram que numa grande parte do tempo de jogo, o treinador aproveita para fazer somente observação. Diversos autores referem a importância da observação e análise, da própria equipa e equipa da adversária, na direção da equipa em competição, a fim de emitirem posteriormente informação pertinente e de qualidade.

## **Considerações finais**

O processo de comunicação estabelecido em competição é um fator que influencia o rendimento dos jogadores e equipa. O treinador deve promover um clima favorável para que os jogadores expressem todas as suas potencialidades, a fim de conseguirem atingir os objetivos pretendidos. A forma como o treinador comunica contribui para o reforço da sua liderança perante a equipa, uma vez que os seus comportamentos na direção da equipa, pode ter implicações para além da competição.

Desta forma, pensamos que é de todo pertinente que formação de treinadores tenha em conta o desenvolvimento da competência de comunicar. O aperfeiçoamento de estratégias de comunicação pode fazer toda a diferença na atividade do treinador em competição. A investigação pode continuar a ser um importante contributo para a construção de conhecimento sobre a atividade do treinador em competição,

contribuindo para a formação de treinadores e para estimular a reflexão nos treinadores sobre a sua prática profissional. A compreensão da atividade do treinador em treino e em competição, é um importante contributo para melhorar a intervenção e a formação de treinadores (Cushion, 2007). Neste sentido, a observação sistemática de treinadores *experts* permite verificar quais as competências e estratégias utilizadas num desempenho bem-sucedido (Ford, Coughian, & Williams, 2009; Morgan, Muir, & Abraham, 2014).

A capacidade do treinador fazer uma reflexão sobre a sua atividade em competição, influencia as futuras decisões que serão tomadas antes e durante a competição, com o intuito de que o processo de comunicação estabelecido, na relação treinador-atleta, seja cada vez mais eficaz. Neste sentido pensamos, que seria importante desenvolver estudos durante um período de tempo com treinadores, que permitissem o aperfeiçoamento da tomada de decisões pré-interativas, interativas e pós-interativas, por parte do treinador, a fim de verificar uma melhor otimização do processo de comunicação. Pensamos, ainda, que o conhecimento retirado com este tipo de estudos poderia ser importante contributo para a formação de treinadores de futebol.

Nos diversos estudos realizados, podemos constatar alguns resultados relativos ao comportamento do treinador de futebol, devem ser objeto de alguma reflexão e que nos suscitaram algumas questões.

Os treinadores emitem em média muita informação, principalmente no setor de formação, o que em nossa perspetiva deve ser objeto de reflexão. Tendo em conta que no contexto competitivo existe uma elevada quantidade de informação proveniente do próprio jogo a processar por parte dos atletas, será importante questionar se a emissão de muita informação terá a eficácia esperada, uma vez, que em estudos efetuados, tem verificado que uma grande parte da instrução emitida não tem repercussões no comportamento imediatamente observável do atleta e equipa.

Verificamos também que os treinadores na condução da equipa em competição emitem muita informação com o objetivo de prescrever ações técnico-táticas e comportamentos mais eficazes para a resolução das situações de jogo e em avaliar/elogiar positivamente a ação dos jogadores. Smith e Cushion (2006) referem, relativamente aos treinadores do seu estudo, que os comportamentos observados podem ser descritos como um ciclo sequencial de observação silenciosa, feedback de instrução concorrente junto com louvor e encorajamento, seguindo-se novamente observação. Nos *T-patterns* de comportamentos de instrução registados por F. Santos et al. (2014), verificou-se seqüências temporais de comportamentos de instrução relativos aos aspetos táticos e psicológicos, seguindo-se informação com o objetivo de avaliar positivamente os comportamentos e execuções técnico-táticas dos atletas. No entanto, achamos importante questionar a necessidade que os treinadores sentem

em emitir a muita informação prescritiva, verificada em diversos estudos realizados no âmbito do futebol. Tendo em conta que a metodologia de treino tem evoluído no sentido de ser cada vez mais próxima da realidade competitiva, a fim de preparar os atletas para a tomada de decisão no jogo, o porquê dos treinadores sentirem a necessidade de influenciar sistematicamente a tomada de decisão dos atletas e equipa. Os momentos de observação silenciosa durante a competição podem ser utilizados como uma estratégia para encorajar os atletas a aprenderem por si mesmos (Smith & Cushion, 2006), o que na nossa perspetiva é de todo pertinente quando falamos em formação de jovens jogadores. As soluções necessárias para a resolução das situações momentâneas de jogo, não podem estar dependentes das indicações permanentes do treinador, uma vez que no futebol atual a velocidade decisão/execução faz toda a diferença (Oliveira, 2013).

Tendo em conta os estudos realizados, e o defendido por diversos autores, podemos referir a importância de ser criado um clima favorável para que os jogadores consigam expressar todo seu potencial, recorrer a informação de carácter positivo, ter em conta as características individuais dos jogadores e que a instrução emitida seja, clara, coerente e concisa. É fundamental o treinador conseguir fazer uma observação do jogo, tendo conta a sua equipa, mas também a equipa adversária, com o intuito de conseguir emitir informação pertinente para os atletas e equipa.

Um outro aspeto importante a ter em conta em futuras investigações, no âmbito do futebol, é aliar a observação ao questionamento dos treinadores sobre as estratégias de comunicação utilizadas em competição. Aliar a observação do comportamento com uma metodologia qualitativa para perceber “porquê” de os treinadores tomarem determinadas decisões, pode ainda acrescentar mais informação pertinente sobre o comportamento mais eficaz do treinador de futebol na direção da equipa (Ford, Coughlan, & Williams, 2009; Morgan, Muir, & Abraham, 2014).

## Referências Bibliográficas

- Bennie, A., & O'Connor, D. (2011). An Effective Coaching Model: The perceptions and strategies of professional team sport coaches and players in Australia. *International Journal of Sport and Health Science*, 9, 98-104.
- Bolchover, D., & Brady, C. (2008). *O Gestor de 90 Minutos. As lições de gestão dos melhores treinadores do mundo*. Lisboa: Lua de Papel.
- Brandão, M., & Carchan, D. (2010). Comportamento preferido de liderança e sua influência no desempenho dos atletas. *Motricidade*, 6 (1), 53-69.
- Brito, A., & Rodrigues, J. (2002). As decisões e os comportamentos do treinador de Ginástica Artística. *Desporto Investigação & Ciência*, 1, 21-39.
- Capitano, A. M. (2003). Relacionamento não verbal na Educação Física. *Lecturas: Educación Física e Deportes*, 9 (64). Obtido de <http://www.efdeportes.com/efd64/noverb.htm>

- Castañer, M., Miguel, C., & Anguera, M. T. (2009). SOCOP\_COACH: An instrument to observe coach's paraverbal communication in to match competitions situations. *Revista de Desporto e Atividade Física*, 2 (2). Obtido de <https://sites.google.com/site/redafrevistaelectronica/>
- Castelo, J. (2002). *O Exercício de Treino Desportivo*. Cruz Quebrada. : Edições FMH.
- Castelo, J. (2009). Futebol. *Organização Dinâmica do Jogo*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Castelo, J., & Barreto, H. (1996). O treinador desportivo. Perfil e competências. In J. Castelo, H. Barreto, F. Alves, P. M.-H. Santos, J. Carvalho, & J. Vieira, *Metodologia do Treino Desportivo* (pp. 609-647). Lisboa: Edições FMH.
- Cloes, M., Bavier, K., & Piéron, M. (2001). Coaches thinking process: Analysis of decisions related to tactics during sport games. In M. Chin, L. Hensley, & Y. Liu (Ed.), *Innovation and application of physical education and sports science in the new millennium - An Asia-Pacific Perspective*. (pp. 329-341). Hong Kong: Hong Kong Institute of Education Publisher.
- Cook, M. (2001). *Dirección y entrenamiento de equipos de fútbol*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Costa, I., Garganta, J., Greco, P., & Mesquita, I. (2011). Proposta de avaliação do comportamento tático de jogadores de futebol baseada em princípios fundamentais do jogo. *Motriz. Revista de Educação Física*, 17 (3), 511-524.
- Côté, J., & Sedwick, W. (2003). Effective behaviors of expert Rowing coaches: A qualitative investigation of Canadian athletes and coaches. *International Sports Journal*, 7 (1), 62-77.
- Côté, J., Young, B., North, J., & Duffy, P. (2007). Towards a definition of excellence in sport coaching. *International Journal of Coaching Science*, 1 (1), 3-17.
- Cruz, J., Dias, C., Gomes, R., Alves, A., Sá, S., Viveiros, I., Pinto, S. (2001). Um programa de formação para a eficácia dos treinadores da iniciação e formação desportiva. *Análise Psicológica*, 1, 171-182.
- Cunha, P. (1998). A intervenção do treinador durante o tempo morto. *Treino Desportivo*, 2, 33-38.
- Cushion, C. (2007). Modelling the Complexity of the Coaching Process. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 2 (4), 395-401.
- Debanne, T., & Fontayne, P. (2009). A Study of a Successful Experienced Elite Handball Coach's Cognitive Processes in Competition Situations. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4 (1), 1-16.
- Ferreira, A. (1994). O comportamento do treinador no treino e na competição. *Horizonte*, 11, 61-65.
- Ford, P., Coughlan, E., & Williams, M. (2009). The expert-performance approach as a framework for understanding performance, expertise and learning. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4 (3), 451-463.
- Giacobbi, P., Whitney, J., Roper, E., & Butryn, T. (2002). College coach's views about the development of successful athletes: a descriptive exploratory investigation. *Journal of Sport Behaviour*, 25 (2), 164-180.
- Gomes, A., Pereira, A., & Pinheiro, A. (2008). Liderança, coesão e satisfação em equipas desportivas: Um estudo com atletas portugueses de futebol e futsal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21 (3), 482-491.
- Holt, N. L., & Neely, K. C. (2011). Positive youth development through sport: a review. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 6 (2), 299-316.
- Hotz, A. (1999). Corrigir apenas o estritamente necessário, variar o mais possível. *Treino Desportivo*, 6, 22-36.

- 
- Jones, R., Armour, K., & Potrac, P. (2003). Constructing expert knowledge: A case study of a top-level professional soccer coach. *Sport, Education and Society*, 8 (2), 213-229.
  - Launder, A., & Piltz, W. (1999). Como dirigir melhor a equipa durante as competições. *Treino Desportivo*, 7, 24-29.
  - Lima, A. I., Mesquita, I., Rosado, A., & Januário, N. (2007). Athlete's retention of coach's instruction in volleyball training. *Atas do III Congresso Nacional de Ciências del Deporte*. Pontevedra, Espanha.
  - Lima, T. (2000). *Saber Treinar, Aprende-se*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
  - Lombardo, B., Faraone, N., & Pothier, D. (1983). The coach in action: a descriptive analysis. *Convention of the Eastern District Association of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance* (pp. 1-13). Rhode Island: Rhode Island College.
  - Mesquita, I. (2005). A Pedagogia do Treino. *A formação em jogos desportivos coletivos*. Lisboa: Edições Livros Horizonte.
  - Mesquita, I., Rosado, A., Januário, N., & Barroja, E. (2008). Athlete's retention of a coach's instruction a Judo competition. *Journal of Sports Science and Medicine*, 7, 1-7.
  - Mesquita, R. (1997). Comunicação não-verbal: Relevância na atuação profissional. 11 (2), 155-163.
  - Moreno, P. (2001). *Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición*. Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura, Cáceres.
  - Moreno, P. (2004). Característica de eficacia del entrenador deportivo. En P. Moreno, & F. Alvarez, *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación* (págs. 19-74). INDE Publicações: Barcelona.
  - Moreno, P., & Alvarez, F. (2004). El pensamiento del entrenador deportivo. En P. Moreno, & F. Alvarez, *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*. (págs. 75-95). Barcelona: INDE Publicações.
  - Moreno, P., & Campo, J. (2004). La intervención del entrenador en competición. In P. Moreno, & F. Alvarez, *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*. (pp. 229-247). Barcelona: INDE Publicações.
  - Moreno, P., Moreno, A., Iglesias, D., Garcia, L., & Álvarez, F. (2007). Effect of a mentoring through reflection program on the verbal behavior of beginner volleyball coaches: a case study. *International Journal of Sport Science*, 3 (8), págs. 12-24.
  - Morgan, G., Muir, B., & Abraham, A. (2014). Systematic Observation. In L. Nelson, R. Groom, & P. Potrac, *Research Methods in Sports Coaching* (pp. 126-133). New York: Routledge. Taylor & Francis Group.
  - Nguyen, N. (2005). Behavior signatures in youth sport coaches. *Mcnaul Scholars Journal*, 5, 81-90.
  - Nunes, J., Pinheiro, V., Costa, A., Alves, R., Cipriano, M., & Sequeira, P. (2011). Diferença de comportamento, em competição, dos Treinadores Licenciados e não Licenciados em Educação Física. *Revista Eletrônica de Desporto e Atividade Física*, 4 (1). Obtido de [https://docs.google.com/file/d/0Bw02PG0AgZ7HYWMYyZ2YwNzltYmQwNS00ZmZiLWFhNDktMDAwOTliZTM1OGY0/edit?hl=en\\_US&pli=1](https://docs.google.com/file/d/0Bw02PG0AgZ7HYWMYyZ2YwNzltYmQwNS00ZmZiLWFhNDktMDAwOTliZTM1OGY0/edit?hl=en_US&pli=1)
  - Nunes, M. (1998). Observação e análise do comportamento do treinador em futebol. *Horizonte*, 15, 31-39.
  - Oliveira, R. (2013). Futebol de formação: um abismo metodológico ... o "treino da tática" e o "treino tático" ... o "ensinar" e o "ajudar a aprender" o jogo. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 17 (176). Obtido de <http://www.efdeportes.com/efd176/futebol-de-formacao-o-treino-da-tactica.htm>

- Pacheco, R. (2005). *Segredos de balneário. A palestra dos treinadores de futebol antes do jogo*. Lisboa: Prime Books.
- Pereira, F., Mesquita, I., & Graça, A. (2010). A investigação sobre a eficácia pedagógica no ensino do desporto. *Revista de Educação Física /UEM*, 21 (1), 147-160.
- Piltz, W. (2003). Reading the game: A key component of effective instruction in teaching and coaching. *2nd International Conference: Teaching Sport and Physical Education for Understanding* (pp. 79-89). Melbourne: University of Melbourne Publisher.
- Pinheiro, V., Costa, A., Baptista, B., & Sequeira, P. (2012). 10 Mandamentos do Treino com Jovens Futebolistas. *REDAF. Revista de Educação Física e Desporto*, 5 (1). Obtido de <https://docs.google.com/file/d/OBw02PG0AgZ7HdVFRGxBdU9BRlk/edit?pli=1>
- Potrac, P., Jones, R., & Armour, K. (2002). It's all about getting respect: The coaching behaviors of an expert English Soccer Coach. *Sport, Education and Society*, 7 (2), 183-202.
- Ramirez, J., & Diaz, M. (2004). El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre la instrucciones a escolares en fútbol de competición. *Revista de Educacion*, 335, 163-187.
- Richheimer, P., & Rodrigues, J. (2000). o feedback pedagógico nos treinadores de jovens em Andebol. *Treino Desportivo*, 12, 36-46.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2007). A formação para ser treinador. *Atas do 1º Congresso Internacional de Jogos Desportivos - Olhares e contextos da performance*. Secção Conferências (CD ROM).
- Rosado, A., Mesquita, I., Breia, E., & Januário, N. (2008). Athlete's retention of coach's instruction on task presentation and feedback. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 8 (1), 19-30.
- Santos, A. (2003). *Análise da Instrução na Competição em Futebol. Estudo das Expectativas e dos Comportamentos dos Treinadores da 2ª Divisão B, na Preleção de Preparação e na Competição*. Lisboa: FMH-UTL.
- Santos, A., & Rodrigues, J. (2006). Análise relacional entre as expectativas e o comportamento de intrusão do treinador de futebol, na preleção de preparação e na competição. *Desporto, Investigação & Ciência*, 5, 83-100.
- Santos, A., & Rodrigues, J. (2008). Análise da instrução do treinador de futebol. Comparação entre a preleção de preparação e a competição. *Fitness & Performance Journal*, 7 (2), 112-122.
- Santos, F. J. (2013). *A comunicação do treinador de futebol em competição. Estudo das expectativas, comportamentos e percepção dos treinadores de jovens relativamente à instrução em competição*. Tese de Doutoramento, Universidade da Madeira, Madeira.
- Santos, F. J., Lopes, H., & Rodrigues, J. (2013). A instrução dos treinadores e o comportamento dos atletas em competição. Estudo preliminar das expetativas, comportamentos e percepção no futebol jovem. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1 (2), 218-235.
- Santos, F. J., Sequeira, P., & Rodrigues, J. (2012). A comunicação dos treinadores de futebol de equipas infanto-juvenis amadores e profissionais durante a competição. *Motriz. Revista de Educação Física. UNESP*, 18 (2), 262-272.
- Santos, F., Lopes, H., & Rodrigues, J. (2014). O comportamento dos atletas de futebol do setor de formação em competição. *Lecturas: Educación Física & Deportes Journal electric*, 18 (188). Retrieved from <http://www.efdeportes.com/efd188/o-comportamento-dos-atletas-de-futebol.htm>
- Santos, F., Sarmiento, H., Louro, H., Lopes, H., & Rodrigues, J. (2014). Detecção de T-patterns em Treinadores de Futebol em Competição. *Motricidade*, 10 (4), 64-83



- 
- Santos, F., Sequeira, P., Lopes, H., & Rodrigues, J. (2014). O comportamento de instrução dos treinadores de jovens de futebol em competição. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 9 (2), 451-470.
  - Sequeira, P. (2008). O comportamento e as decisões do treinador em treino e em competição. *Revista de Desporto e Atividade Física*, 1 (1), 30-55. Retrieved from <https://sites.google.com/site/redafrevistaelectronica/>
  - Sequeira, P., Hanke, U., & Rodrigues, J. (2013). O comportamento e as decisões pré e pós interativas do treinador de andebol de topo durante a competição. *Revista da UIIPS*, 1 (1). Retrieved from <http://www.ipsantarem.pt/arquivo/5004>
  - Serpa, S. (2003). Treinar Jovens: Complexidade, Exigência e Responsabilidade. *Revista de Educação Física/UEM*, 14 (1), 75-82.
  - Silva, I. (2004). Perceção da linguagem não verbal ou corporal como meio de se interpretar o moral ou o estado de ânimo de atletas submetidos a um treinamento de alto nível de performance. *Fitness & Performance*, 3 (6), 351-357.
  - Smith, M., & Cushion, C. (2006). An investigation of the in-game behaviours of professional, top-level youth soccer coaches. *Journal of Sports Sciences*, 24 (4), 355-366.
  - Smith, R., & Smoll, F. (1997). Coaching the coaches: youth sports as scientific and applied behavioral setting. *Current Directions in Psychological Science*, 6 (1), 16-21.
  - Terroso, H., & Pinheiro, V. (2010). Ser treinador de Jovens. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1, 68-81.
  - Todorov, J., & Moreira, M. (2009). *Psicologia, comportamento, processos e interações. Psicologia, comportamento, processos e interações*, 22 (3), 404-412.
  - Vallé, C., & Bloom, G. (2005). Building a successful university program: Key an common elements of experts coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17 (3), 179-196.



# O COMPORTAMENTO DO TREINADOR DE FUTEBOL E FUTSAL INFANTO-JUVENIL:

ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA AOS ASPECTOS DE SAÚDE DOS PRATICANTES NO DECORRER DO PROCESSO DE TREINO

//

Armando Costa, Oleguer Camerino, Valter Pinheiro, Pedro Sequeira

## 1. Introdução

Sempre que observamos o fenómeno desportivo, constatamos que em nenhum outro domínio ou contexto se observa uma subjugação voluntária, por parte de crianças ou jovens, à autoridade de uma pessoa, ou seja, do seu treinador (Chelladurai, 1990; Cruz & Gomes, 1996).

Na verdade o desporto é a actividade extracurricular mais praticada pelos jovens (Mahoney, Larson, Eccles & Lord, 2005) sendo que um dos principais desafios dos investigadores das ciências do desporto e treinadores é o de garantir que os jovens têm acesso a uma prática desportiva que lhes permita terem experiências positivas (Langan, Blake & Lonsdale, 2012).

Desta forma, nos últimos anos tem se verificado um incremento da pesquisa no âmbito dos pensamentos e conhecimentos dos treinadores, sobretudo, recorrendo à análise qualitativa (Knowles, Borrie & Telfer, 2005).

Para Adelino, Vieira e Coelho (2003), a influência do treinador não se resume unicamente ao contexto desportivo, mas interfere também na vida do atleta ou, como nos refere Smith e Smoll (1984), para outras áreas de intervenção diferentes do desenvolvimento de competências motoras. De facto, os treinadores têm o poder de influenciar a tipologia e a qualidade das experiências vivenciadas pelos seus atletas, podendo, desta forma, influenciar-lhes os efeitos da sua participação desportiva (Smith, Smoll & Cumming, 2007).

Neste sentido, o quadro de competências do treinador, constrói-se com base na exigência do cumprimento de um alargado leque de tarefas, atitudes, aptidões e comportamentos (Rosado, Sarmiento & Rodrigues, 2000).

Assim, o comportamento do treinador, ao ser entendido como as práticas e estratégias de ensino no processo de treino, assume uma especial importância, já que, como nos referem Reinboth, Duda e Ntoumanis (2004), é-lhe atribuído um papel fundamental na modelação de potenciais efeitos físicos, sociais e psicológicos do envolvimento desportivo, podendo-se os mesmos assumir como benéficos ou prejudiciais.

Por outro lado, diversos estudos têm evidenciado os efeitos positivos que a actividade física e, por inerência o desporto, pode assumir para a saúde dos atletas no plano físico (U.S. Department of Health and Human Services, 1996), social (Wright & Côté, 2003) e psicológico (Bíro, Fügedi & Révész, 2007) sempre que é bem planificado e implementado (Paté *et al.*, 1995).

Assim, a World Health Organization (2006), definiu a inactividade física como um dos maiores factores de risco de morte e que 60% a 80% da população mundial não é suficientemente ativa para obter benefícios na saúde. Karastogiannidou e Theodorakis (2004) demonstraram uma associação positiva entre o envolvimento das crianças no desporto com práticas de hábitos de vida saudável e Werthner e Trudel (2006) destacaram a evidência que mais do que investigar as diferenças de contextos, é necessário compreender as diferenças e semelhanças entre treinadores em contextos desportivos similares.

Nesse sentido, torna-se imperioso estudar os comportamentos do treinador de jovens dentro da mesma modalidade e dimensão do clube, de forma a perceber se o mesmo revela atribuir importância aos aspectos de saúde dos seus atletas no decorrer do processo de treino, entendendo aspectos de saúde como todas as acções que possam contribuir beneficamente para a saúde dos atletas.

## **2. Revisão da Literatura**

### **2.1. O estudo do comportamento do treinador**

Uma análise atenta aos estudos produzidos no âmbito das ciências do desporto permite-nos constatar a existência de um leque variado de estudos direccionados para a descrição e análise do comportamento do treinador em treino e em competição (Ford, Yates & Williams, 2010; Cushion, Harvey, Muir & Nelson, 2012).

A prossecução destes estudos tem sido concebida com recurso da utilização de diferentes sistemas de observação (Gilbert & Trudel, 2004; Smith & Cushion, 2006; Mesquita, Rosado, Januario & Barroja, 2008) que, desde o estudo pioneiro de Tharp e Gallimore (1976) com o treinador John Wooden, têm sido aplicados em diferentes modalidades, tais como: o Basebol (DeMarco, Mancini & Wuest, 1996); Basquetebol (Bloom, Crumpton & Anderson, 1999); Voleibol (Rodrigues, Rosado, Sarmento, Ferreira & Leça-Veiga, 1993; Mesquita, Sobrinho, Rosado, Pereira & Milistetd, 2008); Andebol (Sequeira &

Rodrigues, 2006; Sequeira, Hanke & Rodrigues, 2006); Ginástica (Rodrigues e Ferreira, 1995; Côté, Samela, Trudel, Baria & Russel, 1995); Hóquei no Gelo (Gilbert & Trudel, 2000) ou Futebol (Cushion & Jones, 2001; Potrac, Jones, & Cushion, 2007; Sarmento, Leitão, Anguera & Campaniço, 2009; Ford, Yates, & Williams, 2010).

## **2.2. A observação sistemática no estudo do comportamento do treinador**

A observação sistemática do comportamento do treinador providencia dados descritivos que contribuem para aumentar o conhecimento no campo das ciências do desporto, possibilitando uma pesquisa mais efectiva passível de melhorar a metodologia de treino (Brewer & Jones, 2002; Potrac, Jones & Cushion, 2007).

Este método de recolha de dados tem sido utilizado ao longo dos anos em diversas investigações realizadas a diferentes treinadores de vários níveis de competição com o intuito de descrever o comportamento do treinador (Tharp & Galimore, 1976; Cushion & Jones, 2001; Potrac, Jones & Armour, 2002).

Atualmente existe um vasto número de sistemas de observação que nos possibilitam observar o comportamento do treinador (Cushion, Harvey, Muir & Nelson, 2012). Dos múltiplos sistemas de observação criados, ao longo das últimas décadas, com o intuito de observar o comportamento do treinador, poderemos fazer alusão aos: *Coach Behaviour Assessment System (CBAS)* desenvolvido por Smith, Smoll e Hunt (1977); *Coaching Behavior Recording Form (CBRF)* (Tharp & Gallimore, 1976); *Coach Observational System (COS)* (Quarterman, 1980); *FEED/ULg.* (Piéron & Devillers, 1980); *Lombardo Coaching Behavior Analysis System (LOCOBAS)* (Lombardo, Faraone & Pothier, 1982); *Arizona State University Observation Instrument (ASUOI)* (Lacy & Darst, 1984); *Coaching Behaviour Observational Recording System* (Tannehill & Burtin, 1989), *Sistema de Observação do Treinador e do Atleta (SOTA)* desenvolvido Rodrigues, Rosado, Sarmento, Ferreira e Veiga (1992) e utilizado por Sarmento, Rosado, Rodrigues, Veiga e Ferreira (1993); *Sistema de Análise da Informação em Competição (SAIC)* desenvolvido e utilizado por Pina e Rodrigues (1994); *Systematic Analysis of Pedagogical Content Interventions (SAPCI)* (Gilbert, Trudel, Gaumond, Larocque, 1999); *Coach Analysis and Intervention System (CAIS)* (Cushion, Harvey, Muir & Nelson, 2011); *Sistema de Observação do Comportamento de Fair-Play do Treinador (SOCOFAP)* (Pinheiro, Camerino & Sequeira, 2013).

O estudo pioneiro de Tharp e Gallimore (1976), que fez a análise do comportamento de John Wooden, o conceituado treinador de basquetebol universitário, despoletou posteriormente à sua realização a elaboração de diversos estudos neste domínio (Bloom, Crumpton & Anderson, 1999).

Ford, Yates e Williams (2010) analisaram as actividades práticas e os comportamentos de instrução de 25 treinadores de Futebol durante 70 treinos diferentes de forma a

perceber que tipologia de actividades e comportamentos podem favorecer a aquisição e melhoria de aprendizagens dos atletas. Para observação dos treinadores utilizaram uma versão adaptada do *Arizona State University Observation Instrument* (ASUOI). Os autores concluíram que os treinadores operacionalizaram mais actividades denominadas de "training form" (ex: treino de capacidades físicas, exercícios de perícia e habilidade técnica) do que actividades de "playing form" (ex: jogos condicionados, treino de formas jogadas), passando desta forma os atletas mais tempo na execução das primeiras actividades do que nas segundas. Ao nível dos comportamentos pedagógicos, os autores constataram que os treinadores apresentaram taxas elevadas de transmissão de informação, feedbacks e correcção independentemente do tipo de actividade.

Num estudo de caso, Bloom, Crumpton e Anderson (1999) estudaram o comportamento do treinador Jerry Tarkanian ao longo de toda a época desportiva de 1995/96 utilizando uma adaptação do *Coaching Behaviour Recording Form* (CBRF). O comportamento mais observado foi o de Instrução Tática (29%). Seguidamente os comportamentos mais observados foram o de Instrução Técnica (13,9%), Encorajamento (13,6%), Instrução Geral (12%) e Repreensão (6%).

Sequeira e Rodrigues (2000) caracterizaram o feedback pedagógico, o pensamento e a acção dos treinadores de Andebol. O sistema de observação utilizado foi derivado do FEED/Ulg. (Piéron & Devillers, 1980). Os autores encontraram diferenças significativas nas dimensões de Conteúdo e Valor e concluíram que os treinadores professores de Educação Física fornecem mais *Feedbacks Específicos Focados e Apropriados* do que aqueles que são só treinadores, apesar de ambos os grupos de treinadores terem apresentado os valores mais elevados nestas duas categorias (*Específicos Focados e Apropriados*).

Utilizando o *Sistema de Observação do Treinador e Atleta* (SOTA), Baião (2002), descreveu a actividade pedagógica do treinador de Futebol em situações de treino com jovens, tanto no âmbito do Desporto Escolar como no âmbito do Desporto Federado. O autor verificou que a nível do Desporto Federado, os comportamentos do treinador mais observados foram o de Instrução (36,6%), Controlo (25,6%) e Interacção (15,6%). Ao nível do Desporto Escolar, os comportamentos de Instrução (40,7%) e Controlo (22,2%) também foram os que atingiram valores mais elevados, surgindo um outro comportamento diferente como o mais observado, o de Organização (17,6%). O autor concluiu que, em situação de treino, o perfil comportamental dos treinadores do Desporto Escolar e do Desporto Federado é, globalmente, semelhante. No entanto, o autor realça o facto de no Desporto Escolar os treinadores demonstrarem maior Atenção às Intervenções Verbais dos alunos do que os treinadores no Desporto Federado.

No estudo de Palma (2002) foi utilizado o *Sistema de Observação do Treinador e Atleta* (SOTA) para descrever e caracterizar o comportamento do treinador em situações de treino em futebol e comparar os seus comportamentos em função de níveis diferentes

de prática. A amostra do estudo foi constituída por 5 treinadores de equipas séniores pertencentes à Liga Portuguesa de Futebol (1ª Liga e 2ª Liga) e 5 treinadores de equipas séniores pertencentes a equipas amadoras (3ª Divisão Nacional e Distrital) tendo sido filmados dois treinos de cada treinador. Os principais resultados obtidos no estudo indicaram que o comportamento dominante dos treinadores foi o de Controlo (50,52%), registando os treinadores da liga um valor superior (55,3%) comparativamente aos treinadores amadores (45,74%). O segundo comportamento mais relevante foi o de Instrução tendo os treinadores amadores registado valores mais elevado (37,68%) do que os da liga (30,48%).

A análise aos estudos supramencionados permite-nos constatar que os comportamentos mais observados nos treinadores, com especial incidência para os treinadores de jovens, estão associados a episódios de Instrução. Esta evidência observada por nós é também corroborada por diversos autores (Cushion & Jones, 2001; Potrac, Jones & Armour, 2002; Smith & Cushion, 2006; Potrac, Jones & Cushion, 2007; Ford, Yates & Williams, 2010). Outros comportamentos que são observados por diversas vezes, ainda que com uma taxa de incidência inferior aos de Instrução, são os de Reforço e Encorajamento algo que uma vez mais é também observado por diversos autores (Dodge & Hastie, 1993; Cushion & Jones, 2001)

No entanto, é importante referir que existem diferenças significativas nas observações feitas com sistemas que observam comportamentos por eventos (ASUOI) ou sistemas que observem comportamentos por intervalos de tempo (COSG). A corroborar esta afirmação surge o estudo levado a cabo por Claxton (1988). O autor observou o comportamento dos treinadores utilizando as duas tipologias de sistemas. Após as observações realizadas o autor verificou que o comportamento mais observado por sistemas de eventos era o de Instrução. Contudo, existia um decréscimo de 10% neste comportamento quando a análise era feita por intervalos de tempo. Desta forma, podemos verificar que os dois tipos de instrumentos providenciam informação divergente devendo por isso o investigador seleccionar o que melhor se adequa aos objectivos da sua investigação.

Concluimos neste ponto que existe um elevado número de sistemas de observação que possibilitam a análise do comportamento do treinador. Tais sistemas possibilitam ao investigador analisar variáveis específicas, como por exemplo a Instrução do treinador ou realizar análises multifactoriais. São também passíveis de serem aplicados em contextos diferenciados, sendo possível adaptá-los, se necessário, ao objecto de estudo de uma investigação (Jelicic, Bolek, Phelps, Lerner & Lerner, 2007; Gould & Carson, 2008). No entanto, os resultados de um desenvolvimento positivo ou negativo, encontram-se intimamente ligados à interacção entre variáveis diferenciadas como as características dos participantes e dos programas desenvolvidos (MacDonald, Côté, Eyes & Deakin, 2011).

---

### **2.3. O Comportamento do Treinador de Formação**

Quem trabalha com jovens nunca se deve esquecer que eles estão a viver um processo de maturação física e mental, atravessando um momento importante da sua formação pessoal, não só desportiva como humana.

Assim, para Costa, Pinheiro, Cipriano & Sequeira (2008) a planificação do treino de crianças e jovens deve respeitar criteriosamente as etapas do crescimento e maturação das estruturas e funções dos atletas, ou seja, do seu desenvolvimento biopsicosocial. Para Marques (1999), o treinador assume um papel fundamental na medida em que lhe é imputada a responsabilidade directa do presente e futuro dos seus atletas, exigindo-se assim que o mesmo possua conhecimentos sobre o desenvolvimento motor, biológico, psíquico e social dos mesmos possuindo capacidade de os integrar nas suas propostas metodológicas de ensino.

Ao assumir-se como a figura principal no processo de formação das crianças o treinador vai exercer uma grande influência sobre atitudes e comportamentos dos atletas (Bento, 1999), já que, têm a capacidade de influenciar sobremaneira a natureza e qualidade das experiências dos seus atletas dentro do contexto desportivo. Na opinião de Smith, Smoll & Cumming (2007), os objectivos que os treinadores promovem, as atitudes e valores que eles transmitem e a natureza das suas interações com os atletas podem influenciar fortemente os efeitos da participação desportiva das crianças e jovens praticantes.

As tarefas do treinador de jovens são, então, um desafio permanente, aliciente e ao mesmo tempo recompensador. Trata-se de uma oportunidade de moldar as vidas de muitos jovens dos quais alguns poderão vir a chegar a ser campeões mas muitos nunca conseguirão viver esse momento. Deste modo, temos que ter consciência que, de todos os jovens que treinamos quando somos treinadores de formação, poucos chegarão a pertencer à elite do desporto, daí que seja bastante importante utilizar a prática desportiva também como meio de socialização e formador de Homens. A asserção desta perspectiva surge evidenciada num estudo levado a cabo pela Federação Italiana de Futebol (1999), que concluiu que em 99 mil atletas jovens só um chega ao alto nível.

Assim, vigora uma necessidade acrescida dos treinadores serem cada vez mais qualificados, contrariando a crença que qualquer indivíduo o possa ser desde que o deseje ou que o seu passado desportivo o permita (Rosado & Mesquita, 2008).

Face a estas evidências, o contexto desportivo de formação assume uma importância acrescida para a desenvoltura de estudos que se acercam das intervenções de conteúdo pedagógico dos treinadores.

Diferentes investigações têm evidenciado que o comportamento do treinador de jovens influencia o desenvolvimento de relações interpessoais e da promoção da autoestima (Black & Weiss, 1992).

Petipas, Cornelius, Van Raalte e Jones (2005) consideram que adultos que manifestem preocupações com os jovens podem ser vistos como agentes que auxiliam os jovens no desenvolvimento de competências passíveis de serem aplicados noutros domínios distintos do desporto.

O facto de os treinadores terem interacções contínuas com os seus atletas permite-lhes assumirem um impacto no desenvolvimento dos mesmos (Conroy & Coastworth, 2004), podendo serem estas interacções fortalecidas se os treinadores enfatizarem uma abordagem positiva, destacando o papel do reforço e encorajamento (Smith & Smoll, 1984). Através do reforço e encorajamento consegue-se fomentar vivências de sucesso que permanecerão como grande referencial metodológico (Rosado & Mesquita, 2009) devendo também o treinador elogiar os seus atletas, potenciando desta forma um clima de treino entusiasta capaz de desenvolver comportamentos e atitudes favoráveis (Cushion & Jones, 2001). O treinador assume-se, então, como uma entidade fundamental na actividade desportiva, na medida em que a sua acção é muito mais representativa do que apenas um simples orientador do processo de treino ou de jogos (Curado, 1990).

Vários são os autores que referem, que a formação desportiva deve ser concebida num perspectiva holística onde se desenvolvem diversas capacidades específicas (físicas, tático-técnicas e psíquicas), criam-se hábitos desportivos, promove-se a melhoria da saúde e adquirem-se um conjunto de valores diferenciados que contribuam para uma formação integral dos jovens (Pacheco, 2001; Costa, Pinheiro & Sequeira, 2007). A diversidade cronológica de iniciação desportiva das crianças faz com que o treinador tenha a necessidade de possuir um conjunto alargado de competências de aspectos psicossociais, psicopedagógicos e psicofisiológicos que lhe permita dar uma resposta correcta e efectiva às necessidades dos seus atletas (Costa, 2006).

Para Buceta (2001), quem treina os jovens deve compreender que cada atleta tem o seu próprio ritmo de progressão. Desta forma, a atitude construtiva dos treinadores de jovens deve reflectir-se nos seguintes aspectos:

- Criar um clima de trabalho agradável, em que predominem os desafios atractivos e realizáveis e os comentários positivos;
- Admitir que os praticantes não são perfeitos e que, portanto, cometem erros, erros esses que fazem parte do seu processo formativo;
- Assumir que não basta uma ou algumas explicações para que os atletas passem a fazer o que se pretende (as demonstrações são fundamentais), para além

disso, é necessário um período de treino por vezes alargado para que os atletas assimilem a informação que recebem;

- Compreender que cada atleta tem o seu próprio ritmo de aprendizagem e respeitar esse ritmo, ajudando-os a todos, sem menosprezar os que aprendem mais devagar ou com maiores dificuldades;
- Ter sempre uma perspectiva realista do que se pode e deve exigir aos atletas (não pedir mais do que eles podem fazer);
- Dar valor e assinalar o esforço feito pelos atletas, mais do que os resultados que conseguirão obter;
- Concentrar-se nos progressos dos atletas mais do que nos defeitos que ainda possuem e destacar sempre essa melhoria, em vez de recriminar os pontos fracos;
- Ter paciência quando as coisas não forem realizadas como se esperava e dar ânimo aos atletas para que tentem de novo;
- Analisar objectivamente os erros dos atletas e as situações difíceis do processo de treino, sempre com o objectivo de alcançar conclusões produtivas; os erros e as situações difíceis são excelentes oportunidades para saber como estão as coisas, que aspectos se devem trabalhar mais ou que pormenores devem ser alterados;
- Aconteça o que acontecer, tratar sempre os atletas com respeito e carinho.

Styliano (1999) refere que o treinador deve estar ao serviço dos jovens e nunca servir-se deles para os seus intentos ou vaidades pessoais. Assim o autor sugere alguns pressupostos que devem orientar o treino com crianças ou jovens:

- Formação, aprendizagem, paciência;
- Respeito pela situação concreta de desenvolvimento de cada um;
- Conduta exemplar, digna, para poder ser imitada pelos jovens;
- Detecção de conflitos do jovem e procura de soluções correctas;
- Estruturação dos exercícios a partir de situações iniciais mais simples para outras mais complexas;
- Controlo da aprendizagem/progressão para saber sempre se está a ser devidamente compreendido, assimilado;
- Apelar para a criatividade individual, deixar desenvolver o talento, por isso, nunca procurar a especialização precoce, antes porém, ir fazendo vários testes e registando as conclusões;
- Os jovens devem ter sempre a cabeça levantada e procurarem corrigir falhas evidentes;
- Todas as situações têm de ser apresentadas em forma de jogo/competição;
- Criar uma ordem rigorosa, mas aceite com alegria (antes do jogador está o jovem como pessoa).



No seguimento desta linha de pensamento Costa (2006) define também como principais normas de conduta do treinador de jovens o:

- Elogiar os jovens;
- Manter a calma perante os erros cometidos pelos atletas;
- Evidenciar os aspectos positivos da sua participação;
- Tratar os jovens com respeito;
- Não assumir comportamentos excessivamente sérios no decorrer das competições;
- Enfatizar o trabalho em equipa;
- Ter expectativas razoáveis e realistas;
- Procurar que os jovens sintam prazer na prática desportiva;
- Transmitir a ideia de que a alegria e o prazer são componentes obrigatórias da atitude dos jovens que praticam desporto;
- Ser um exemplo de comportamentos respeitadores do espírito desportivo

Potrac, Jones e Cushion (2007), enfatizam a necessidade de se criar um clima de treino positivo, já que, o mesmo possibilita aumentar a qualidade do mesmo, ao invés da utilização excessiva de repreensões que minimizam a receptividade dos atletas às actividades propostas pelo seu treinador. Tal como, Rosado e Mesquita (2009) que defendem a implementação de um clima de treino que assente em aspectos como a cordialidade, aceitação e valorização dos praticantes.

A análise ao que anteriormente foi enunciado e descrito, permite-nos concluir que o treinador tem a possibilidade de poder influenciar a vida dos seus atletas de uma forma positiva. Tal facto torna-se possível, desde que, o treinador respeite o desenvolvimento das crianças no que concerne às suas capacidades individuais contribuindo assim para um desenvolvimento saudável e harmonioso, percepcione os seus atletas como uma individualidade e demonstre interesse e acompanhamento nas suas aprendizagens.

### **3. Objetivos do Estudo**

A presente investigação preconizou objectivos diferenciados de forma a conseguir responder ao nosso objecto de estudo. Desta forma, os objectivos da nossa investigação, focalizam-se no comportamento e perspectivas do treinador, conforme passamos a enunciar:

1. **Descrever e analisar os comportamentos dos treinadores de jovens**, no que concerne à importância atribuída aos aspectos de saúde dos seus atletas, no decorrer do processo de treino, tendo em conta as intervenções metodológicas

//////////

e comunicativas, segundo a dimensão do clube, grande ou pequena; e a modalidade, Futebol ou Futsal.

2. **Analisar as opiniões dos treinadores de jovens**, no que diz respeito à importância atribuída aos aspectos de saúde dos atletas, durante o treino, de acordo com a dimensão do clube, grande ou pequena; e a modalidade, Futebol ou Futsal.
3. **Analisar conjuntamente os comportamentos e as opiniões dos treinadores de jovens** no que concerne à importância atribuída aos aspectos de saúde dos atletas no decorrer do processo de treino, segundo a dimensão do clube, grande ou pequena e a modalidade, Futebol ou Futsal.

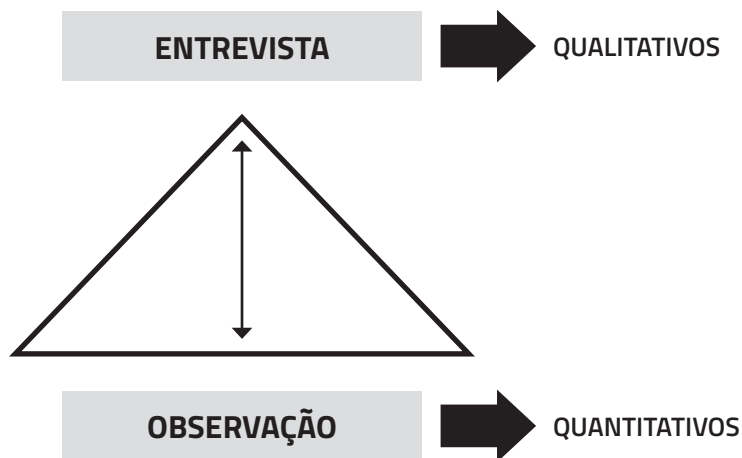
#### 4. Método

A presente investigação seguiu um enfoque paradigmático Interpretativo Naturalista que assenta na premissa da explicação da realidade tal como ela ocorre nos seus contextos naturais e sem a intervenção directa do investigador (McDonald & Walker, 1974; Arnal, Del Rincón & Latorre, 1992). Desta forma, e com base neste enfoque paradigmático, associado comumente à metodologia de investigação qualitativa (Thomas & Nelson, 2007), utilizámos também uma estratégia particular utilizada no método científico, a Metodologia Observacional (MO). Esta metodologia tem como objectivo analisar condutas perceptíveis que ocorrem em contextos naturais (Anguera, 1990; Sarmiento, Leitão, Anguera & Campaniço, 2009).

Para a recolha de dados foram utilizados dois instrumentos, um ad hoc (sistema de categorias) e uma entrevista semi-estruturada. Após a recolha de dados a sua análise compreendeu a técnica de triangulação de dados, técnica que surgiu no estudo pioneiro de Campbell e Fiske (1959), posteriormente foi desenvolvida por Denzin (1978) e outros autores (Patton, 1990) e que é característica do enfoque paradigmático utilizado (Taylor & Bogdan, 1998; Patton, 2002). Esta é uma técnica que se refere ao uso de mais de uma fonte de recolha de dados para apoiar as conclusões do investigador e aumentar a confiança dos resultados obtidos (Rodríguez, Gil & Garcia, 1996). O nosso estudo utilizou uma triangulação de dados (várias fontes de dados) e de métodos (qualitativos - entrevista e quantitativos - sistema de categorias) de acordo com o definido por Fielding e Fielding (1986) e corroborado por Camerino, Castañer e Anguera (2012), que podemos ver na seguinte representação. (Fig. 1)

##### 4.1. Amostra

A amostra dos estudos qualitativos, aparta-se das utilizadas para os estudos quantitativos que se podem basear em amostras *aleatórias*, *aleatórias estratificadas* ou *sistemáticas* (Thomas & Nelson, 2007). No estudo de natureza qualitativa o número de participantes é reduzido podendo o investigador estabelecer o(s) critério(s) de inclusão necessários para o estudo, procurando uma amostra que cumpra com os requisitos,



**Figura 1** // Triangulação de dados/métodos

utilizando assim uma *amostra de propósito* (Chien, 1981) ou, numa outra denominação, *amostra baseada num critério* (Goetz & LeCompte, 1984).

A amostra do nosso estudo suportou-se numa amostra baseada num *critério*. Desta forma, ao utilizar esta tipologia de amostra, a selecção dos participantes pressupõe considerações sobre onde observar, quem observar e o que observar (Burgess, 1982), ou seja, o investigador deverá descrever com precisão as características dos participantes, bem como, os seus critérios de selecção (Kirk & Miller, 1986). Nesse sentido, passaremos então a indicar as características e critérios de selecção dos participantes.

#### 4.2. Participantes

Foram filmados e entrevistados 8 treinadores de camadas jovens, dos quais 4 da modalidade de futebol e 4 da modalidade de futsal. Em ambas as modalidades procedemos ainda à diferenciação de treinadores por dimensão de clube, tendo os treinadores sido agrupados em treinadores de clubes de grande dimensão ( $n=2$ ) e clubes de pequena dimensão ( $n=2$ ). Importa referenciar que as características para a definição de clube de grande ou pequena dimensão, baseou-se em estudos realizados que procederam a criteriarizações deste género, tais como o de Ford, Yates e Williams (2010) e que, após uma adaptação ao propósito do nosso estudo obedeceu aos seguintes critérios:

##### Clube de grande dimensão:

- Clube que no momento da recolha de dados tivesse uma equipa sénior a militar na 1ª divisão sénior da modalidade;

- Clube que tivesse sido pelo menos uma vez campeão nacional sénior na modalidade;
- Clube que desde o início da competição organizada por quadros competitivos no país registasse 90% de presenças na divisão principal em séniores.

#### **Clube de pequena dimensão:**

- Clube que no momento da recolha de dados não tivesse uma equipa sénior a militar na 1ª divisão sénior da modalidade;
- Clube que nunca tivesse sido campeão nacional sénior;
- Clube que desde o início da competição organizada por quadros competitivos no país não regista-se 90% de presenças na divisão principal sénior.

Assim, a nossa amostra foi constituída por 5 treinos de cada treinador, perfazendo um total de 40 treinos e 8 entrevistas.

### **4.3. Instrumentos**

Para servir o propósito do nosso estudo utilizámos os seguintes instrumentos:

- Sistema de Observação do Comportamentos do Treinador nos Aspectos de Saúde (SOCTAS)
- Entrevista semi-estruturada

De forma a permitir uma consistência e rigor na obtenção de dados através da triangulação dos mesmos, o processo de construção dos instrumentos utilizados foi realizado de forma a existir um paralelismo entre as categorias do sistema de categorias e da entrevista.

#### **4.3.1. Instrumento de Observação**

A diversificação de situações passíveis de serem observadas de uma forma sistemática no campo das ciências do desporto e actividade física, obriga-nos a declinar o uso de instrumentos standardizados em prol do uso de sistemas *ad hoc* (Anguera, Blanco, Losada & Mendo, 2000). Desta forma, para a realização deste estudo procedeu-se à elaboração de um instrumento *ad-hoc*, constituído por cinco macro critérios, nove critérios e vinte e oito categorias. Para a definição dos macro-critérios, critérios e categorias baseámo-nos na revisão da literatura, bem como, nos dados obtidos na fase exploratória que se assume como indispensável para a construção de um sistema de observação (Anguera, 2003).

#### **4.3.2. Sistema de registo de Observação**

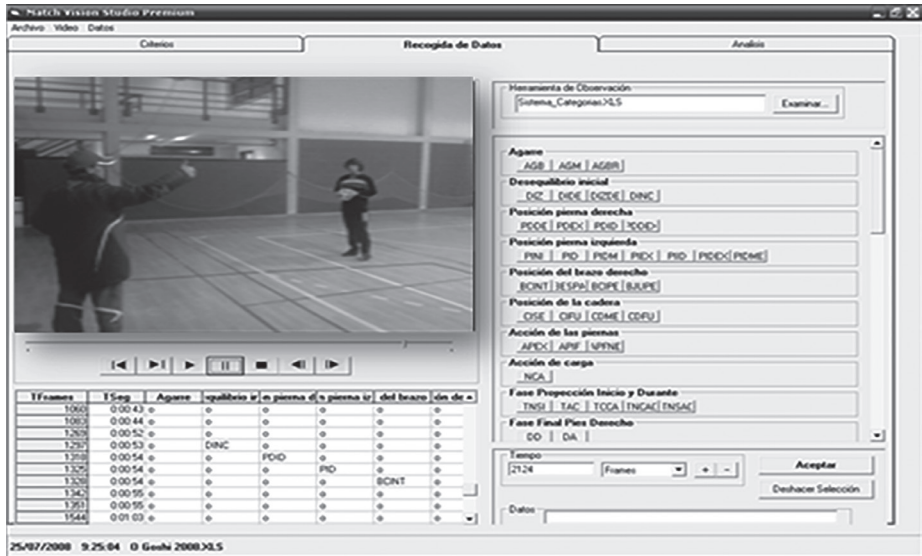
O instrumento de registo utilizado foi o software *MOTS* (Castellano, Perea, Alday & Mendo, 2008), que se assume como uma boa ferramenta de observação, registo e

**Tabela 1**

Critérios e Categorias do instrumento SOCTAS

Macrocritérios	Critérios	Categorias
<b>Aspectos de intervenção físicos</b>	Regras de Segurança (RS)	Ensino Prático Regras de Ajuda (EPRA)
		Preocupação Debilitados (PD)
		Ausência de Preocupação com Debilitados (APD)
		Identifica Perigos no Espaço de Actividade (IPEA)
	Comportamento na Prática do Treinador (CPT)	Informa sobre Prevenções (IP)
		Ausência de Informação de Prevenções (AIP)
		Feedback Correctivo (FC)
		Reprova Contacto Físico Violento (RCFV)
		Permite Contacto Físico Violento (PCFV)
	Fases de Treino	Ausência de Aquecimento (AAQ)
		Ausência de Retorno à Calma (ARC)
<b>Aspectos de intervenção psicológicos</b>	Afectividade + (AP)	Critica Positivamente Desempenho (CPDA)
	Afectividade - (AN)	Critica Negativamente o Desempenho do atleta (CNDA)
		Ameaça o Atleta (AA)
		Castiga o Atleta (CA)
<b>Aspectos de intervenção sociais</b>	Clima Relacional (CR)	Brinca com os Atletas (BA)
		Aceita e Utiliza Ideias dos Atletas para Execução mais Segura (AUIAES)
		Ausência de Aceitação ou Utilização de Ideias dos Atletas para Execução mais Segura (NAUIAES)
	Promoção do Espírito de Grupo (PEG)	Permite Conversas Intempestivas entre atletas (PCI)
		Reprova Conversas Intempestivas entre atletas (RCI)
		Acções de Incentivo entre Atletas (AIA)
<b>Aspectos de intervenção metodológicos</b>	Fases do Treino (FT)	Exercícios (EXC)
		Jogo (JOG)
		Formas jogadas (FJG)
		Jogos pré-desportivos (JPD)
<b>Aspectos de intervenção comunicacionais</b>	Direção da Informação (DI)	Indivíduo (IND)
		Grupo (GRP)
		Equipa (EQP)

codificação de comportamentos espontâneos observados em ambientes e contextos naturais permitindo uma representação da realidade do ponto de vista do observador.



**Figura 2** Painel de aplicação do software MOTS

### 4.3.3. Análise sequencial dos dados observacionais

A análise sequencial foi elaborada através do programa *THEME 5* sendo possível assim a detecção dos padrões temporais (Magnusson, 2000). Para detectar os padrões temporais este software considera a ordem e o tempo relativo dos acontecimentos registados e a sua organização hierárquica. O processo de análise sequencial é o do tipo probabilístico, no qual cada um dos eventos é tão dependente do evento inicial como dos eventos anteriores (Hernández & Molina, 2002).

Esta tipologia de análise permite-nos detectar padrões de comportamento, bem como, procurar relações de associação entre os comportamentos durante as sequências registadas.

### 4.4. Entrevista

Para entrevistar os treinadores recorreremos à utilização de uma entrevista semi-estruturada (Delgado & Gutiérrez, 1995; Creswell, 2007), que possibilita um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões permitindo que o seu desenvolvimento se

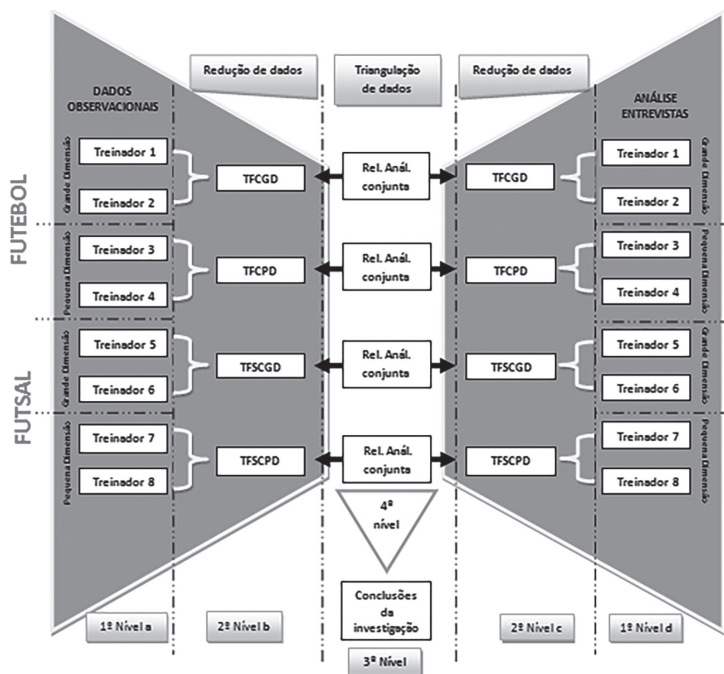
vá adaptando às características dos entrevistados. É um dos tipos de entrevista ideais para estudos de profundidade (Birklen & Bogdan, 1994; Cohen, Manion & Morrison, 2000), já que é uma entrevista que dá uma grande liberdade de resposta ao entrevistado, possibilitando uma recolha vasta e rica de informação.

#### 4.4.1. Análise das Entrevistas

Após a transcrição para protocolos escritos das entrevistas procedeu-se à análise de conteúdo das entrevistas, tendo-se utilizado o programa *Nvivo v 7.0* (GSQ) para o sistema operativo Windows (Gibbs, R., 2002. *Qualitative Data Analysis*).

### 5. Análise de Dados

A credibilidade dos dados assume uma estreita relação com a clareza e compreensibilidade das explicações de como se vão estudar e sintetizar (Goetz & LeCompte, 1984). De forma a garantir rigor na codificação de comportamentos e inexistência de perda de informação, elaborámos um esquema de processo convergente de redução de dados para interpretação de resultados (Rodríguez, Gil & Garcia, 1996) (Fig.3).

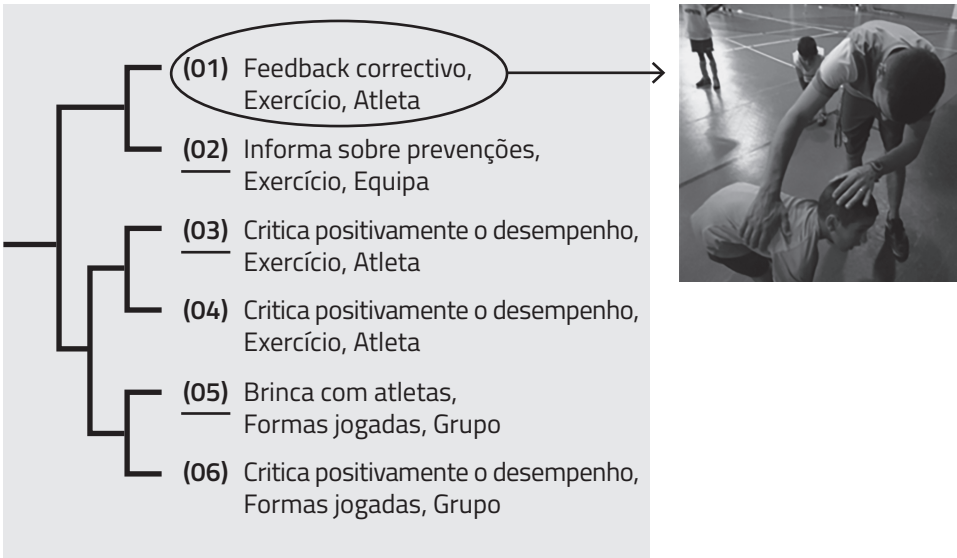


**Figura 3** Processo convergente de redução de dados

Este processo, baseou-se numa primeira fase numa técnica de redução de dados (1º e 2º nível) permitindo-nos ir obtendo informações importantes para as conclusões do nosso estudo, e numa segunda fase numa técnica de triangulação de dados (3º nível), permitindo-nos confrontar dados obtidos a partir de fontes distintas (observação e entrevistas) (Erikson, 1989; Camerino, Castañer & Anguera, 2012).

Seguidamente serão apresentados os dados mais significativos de 3º nível procedendo-se para isso à apresentação de um dendograma por modalidade e dimensão do clube bem como, a análise das suas entrevistas. Os dendogramas permitir-não observar os padrões comportamentais mais observados dos treinadores e as entrevistas analisar se as suas opiniões são coincidentes com os comportamentos manifestados.

**5.1.1. Análise dos comportamentos e opiniões dos Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão (TFCGD)**



**Figura 4** Dendograma de principais condutas dos TFCGD

O dendograma apresentado (Fig.4), permite-nos constatar que os *Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão (TFCGD)*, apresentam uma concentração de ocorrências no uso de feedbacks corretivos a atletas que se encontram em situação de exercício a realizar trabalho de capacidades físicas de forma errada; informam os seus



atletas, de como executar correctamente os exercícios, de trabalho de capacidades físicas, utilizam muitas vezes a crítica positiva direccionada ao desempenho dos seus atletas e promovem brincadeiras com os seus atletas.

A análise das opiniões registadas nas entrevistas dos **Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão (TFCGD)** permite-nos verificar, que os mesmos referem informar os seus atletas sobre os cuidados a ter na execução de exercícios que visem o treino das capacidades físicas.

*“É fundamental explicar as componentes críticas aos nossos atletas, pois somente desta forma poderão executar o exercício corretamente. Muitas das lesões que ocorrem nos atletas devem-se a uma deficitária explicação por parte dos treinadores. Se não explico corretamente como devem fazer o exercício, é normal que a criança o vá realizar incorrectamente e que daí possa decorrer uma lesão.” (Treinador 1)*

A análise de conteúdo das entrevistas também nos permite verificar que ambos os **Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão (TFCGD)** referem optar e valorizar a crítica positiva em detrimento da utilização e valorização da crítica negativa.

*“Essencialmente positiva.” (Treinador 1)*

*“Crítica positiva para que o atleta nunca se iniba em experimentar.” (Treinador 2)*

*“Sabemos hoje, não só pelos estudos, mas também pela nossa experiência que a crítica positiva anda de braço dado com melhores climas de aprendizagem.” (treinador 1)*

Esta análise permite-nos constatar que os **Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão (TFCGD)** revelam opiniões idênticas aos comportamentos observados no que concerne ao uso da crítica positiva.

Outra evidência que fica patente, na análise de conteúdo das entrevistas, é que os **Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão (TFCGD)** evidenciam gosto por estabelecerem brincadeiras com os atletas.

*“Estabeleço brincadeiras, com o objetivo de criar um clima relacional positivo entre treinador e atletas de forma a que o treino não seja muito pressionante de forma aos atletas estarem a realizar exercícios por gosto e não por obrigação.” (Treinador 2)*

Uma vez mais, verificamos que os **Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão (TFCGD)** revelam opiniões idênticas aos comportamentos observados, neste caso em referência ao estabelecimento de brincadeiras com os atletas.

5.1.2. Análise dos comportamentos dos Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão (TFCPD)

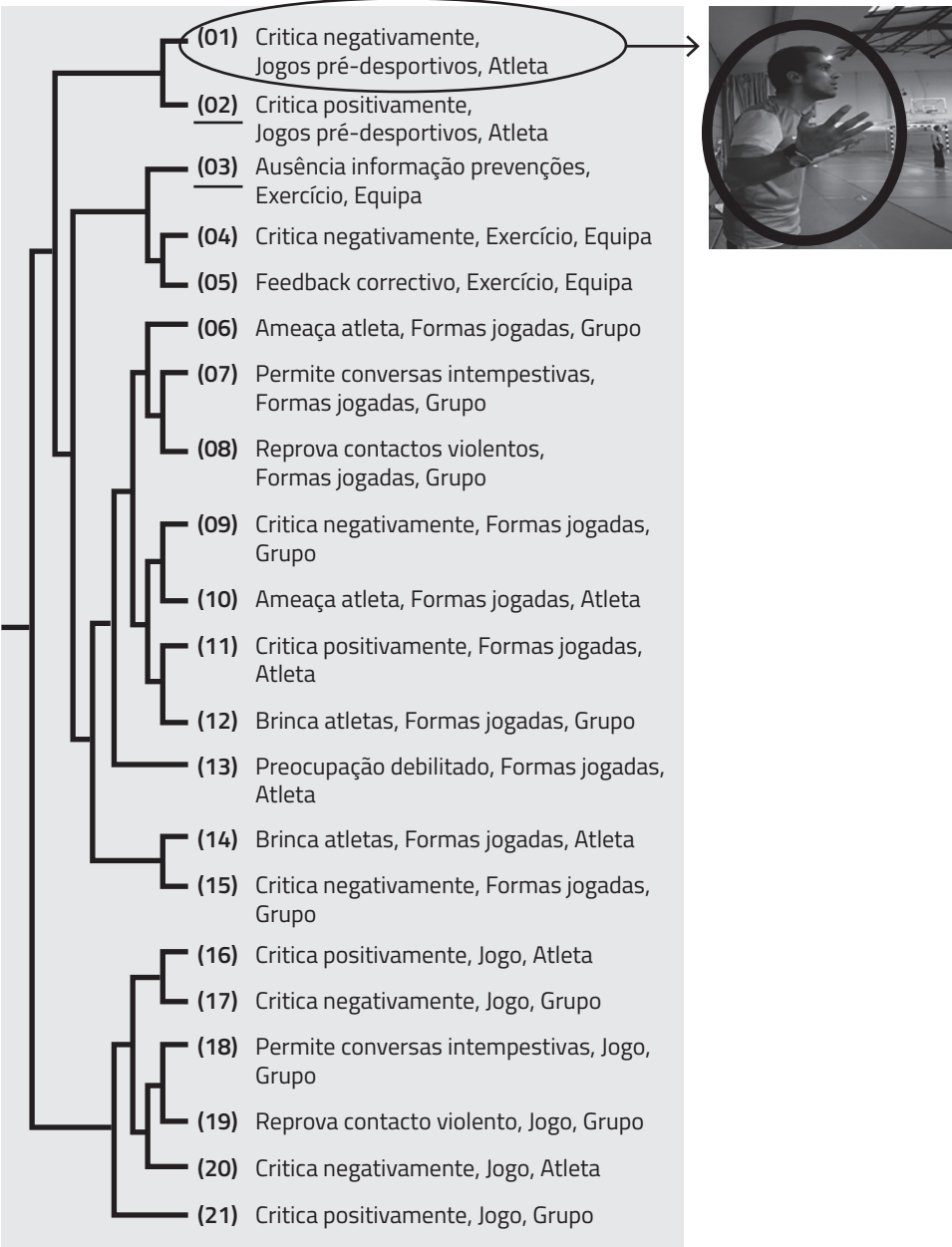


Figura 5 Dendrograma de principais condutas dos TFCDP

Verificamos que os *Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão (TFCPD)* apresentaram uma elevada concentração de ocorrências no uso da crítica negativa e positiva direccionada ao desempenho dos seus atletas, bem como, numa ausência de transmissão de informação de prevenções nos exercícios de treino de capacidades físicas.

A análise das opiniões registadas nas entrevistas dos *Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão (TFCPD)* permite-nos constatar que ambos utilizam os dois tipos de crítica, ainda que o *treinador 3* atribua mais importância à crítica negativa e o *treinador 4* a ambas.

*"Crítico de forma positiva e negativa." (Treinador 3)*

*"...utilizo as duas porque acho que cada atleta reage de maneira diferente..." (Treinador 4)*

*"Penso que mais à crítica negativa." (Treinador 3)*

*"...atribuo às duas por sentir que os atletas reagem de maneiras diferentes e como tal por vezes só alterarem os seus comportamentos com críticas positivas ou negativas." (Treinador 4)*

Também verificamos, nas entrevistas, que ambos os treinadores revelam informar os seus atletas sobre os cuidados a ter na execução de exercícios que visem o treino das capacidades físicas.

*"...transmito algumas informações no sentido de os mesmos não se lesionarem e comprometerem dessa forma o seu rendimento na equipa." (Treinador 3)*

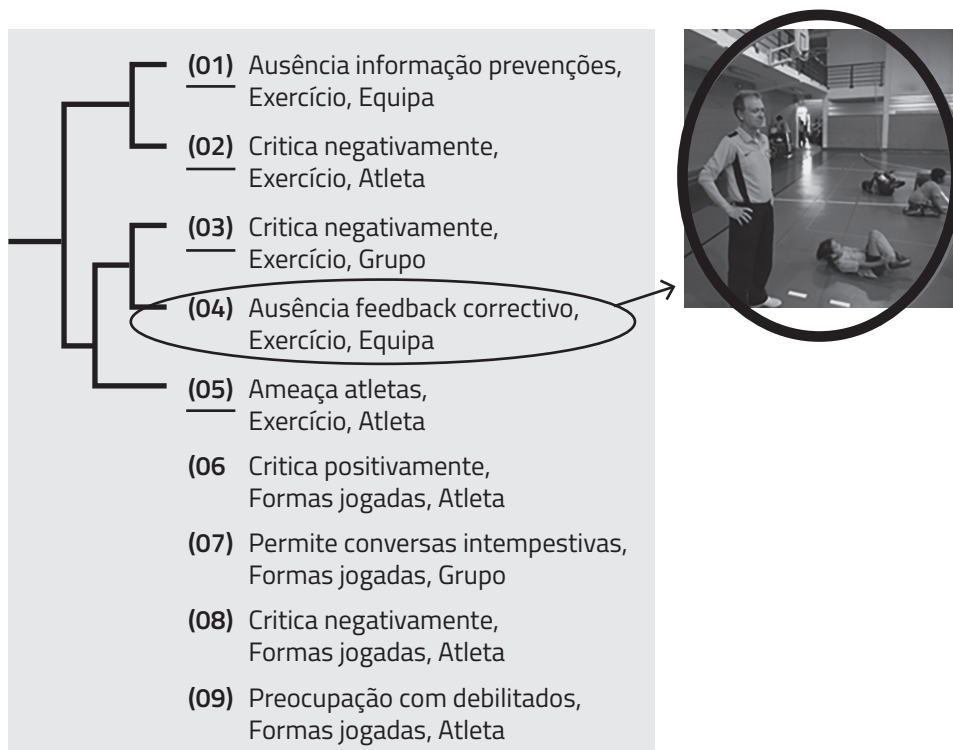
*"Sim, para evitar lesões e conseguirem alcançar o resultado que se pretende com o exercício." (Treinador 4)*

Esta análise permite-nos constatar que os *Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão TFCDP* revelam opiniões idênticas aos comportamentos observados no que concerne ao uso da crítica positiva e negativa. Por outro lado, verificamos que revelam opiniões contrárias aos comportamentos observados no que diz respeito à ausência de transmissão de informações os seus atletas sobre os cuidados a ter na execução de exercícios que visem o treino das capacidades físicas.

### **5.1.3. Análise dos comportamentos dos Treinadores de Futsal de Clubes de Grande Dimensão (TFSCGD)**

O dendograma apresentado (Fig. 6) permite-nos constatar que *Treinadores de Futsal de Clubes de Grande Dimensão (TFSCGD)* apresentaram uma concentração de ocorrências no uso da crítica positiva direccionada ao desempenho dos seus atletas.





**Figura 7** Dendrograma de principais condutas dos TFCPD

A análise das opiniões registadas nas entrevistas dos *Treinadores de Futsal de Clubes de Pequena Dimensão (TFSCPD)* permite-nos verificar que o *treinador 7* transmite informações que visem elucidar os atletas sobre o objectivo do exercício e da correcta forma de o realizar, minimizando assim o surgimento de lesões e maximizando o trabalho desenvolvido. O *treinador 8* refere-nos não transmitir esta tipologia de informações indicando-nos que apenas exemplifica os exercícios.

*"...sempre explicado o objectivo do exercício e como o realizar de forma correcta." (Treinador 7)*

*"Sim, porque os exercícios se forem mal executados poderão para além de criar alguma lesão o atleta não está a trabalhar de forma correcta..." (Treinador 7)*

*"Não informo apenas exemplifico mas sem especificar." (Treinador 8)*

Desta forma, verificamos que no caso do *treinador 7* opinião manifestada difere das condutas observadas, enquanto que, no caso do *treinador 8* as condutas observadas são idênticas à opinião manifestada.

Quando questionado na entrevista o **treinador 7** indicou-nos atribuir importância e utilizar as duas tipologias de crítica, opinião distinta do **treinador 8** que afirmou utilizar e valorizar apenas a crítica positiva.

*“...se alguma coisa não estiver bem posso dar críticas negativas.” (Treinador 7)*  
*“...positiva porque na minha perspectiva é o que resulta melhor ao nível da percepção do atleta quando quero actuar de forma negativa utilizo o feedback interrogativo.” (Treinador 8)*

Assim, constatamos que no caso do **treinador 7** as condutas observadas são idênticas às opiniões manifestadas na entrevista, enquanto que, no caso do **treinador 8** a opinião manifestada difere das condutas observadas.

## 6. Conclusões

Os dados obtidos no nosso estudo permitem-nos concluir que os treinadores da nossa amostra, revelam um nível de importância atribuída aos aspectos de saúde dos seus atletas no decorrer do processo de treino, de forma diferenciada. Seja a mesma espectralhada através das condutas manifestadas ou das opiniões registadas.

A confrontação dos dados obtidos nas entrevistas com os dados obtidos nos dendogramas, permite-nos concluir que:

- Os **Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão** adoptam sempre condutas semelhantes às opiniões manifestadas pelos mesmos.
- As condutas observadas que revelam similaridade com as opiniões registadas dos treinadores dizem respeito ao uso da crítica positiva, brincadeiras estabelecidas com atletas e transmissão de informações sobre a forma correcta de executar os exercícios que visem o treino de capacidades físicas e os riscos para a saúde associados às más execuções dos atletas.
- Os **Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão** revelam disparidade no que concerne, à adopção de condutas semelhantes às opiniões manifestadas pelos mesmos. Verificamos que as condutas observadas que revelam similaridade com as opiniões registadas dos treinadores dizem respeito ao uso da crítica positiva. Por outro lado, as que revelam disparidade são aquelas que revelam ausência de transmissão de informações sobre a forma correcta de executar os exercícios que visem o treino de capacidades físicas.
- Os **Treinadores de Futsal de Clubes de Grande Dimensão** revelam uma opinião semelhante às condutas observadas de maior expressividade, sendo que, as condutas que se quedam para a aproximação da opinião registada dos treinadores diz respeito ao uso da crítica positiva.

- Os *Treinadores de Futsal de Clubes de Pequena Dimensão* revelam disparidade entre as opiniões registadas e os comportamentos observados.
- Verificamos que o *treinador 7* revela disparidade na conduta referente à ausência de informação sobre prevenções, ao passo que o *treinador 8* revela disparidade na conduta referente à crítica positiva.

Os dados obtidos permitem-nos então concluir que:

- Os *Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão* são os que manifestam mais ocorrências de comportamentos benéficos para a saúde dos atletas, revelando adoptar maioritariamente condutas semelhantes às opiniões manifestadas;
- Os *Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão* são os que manifestam mais ocorrências de comportamentos prejudiciais para a saúde dos atletas, manifestando maioritariamente opiniões semelhantes aos comportamentos adoptados;
- Os *Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão* são os que revelam mais variedade no tipo de comportamentos benéficos para a saúde dos seus atletas, ao contrário dos *Treinadores de Futsal de Clubes de Pequena Dimensão* que são os que menos variedade registam;
- Os *Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão* são os que revelam mais variedade no tipo de comportamentos prejudiciais para a saúde dos seus atletas ao contrário dos *Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão*;
- Os *Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão* e os *Treinadores de Futsal de Clubes de Grande Dimensão* revelam coerência entre que afirmam fazer (opinião manifestada) e o que fazem nos treinos (comportamentos observados);
- Os *Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão* e os *Treinadores de Futsal de Clubes de Pequena Dimensão* não revelam coerência entre que afirmam fazer (opinião manifestada) e o que fazem nos treinos (comportamentos observados).

Desta forma, o nosso estudo revela-nos que os *Treinadores de Futebol de Clubes de Grande Dimensão* são os que, face aos seus comportamentos e opiniões registadas, manifestam preocupar-se mais com os aspectos de saúde dos seus atletas no decorrer do processo de treino, podendo-se dizer que os *Treinadores de Futsal de Clubes de Grande Dimensão* também o fazem, ainda que com uma menor incidência.

Constatamos também, que os *Treinadores de Futebol de Clubes de Pequena Dimensão* são os que, face aos seus comportamentos e opiniões registadas, manifestam preocupar-se menos com os aspectos de saúde dos seus atletas no decorrer do processo de treino, verificando-se também o mesmo para os e os *Treinadores de Futsal de Clubes de Pequena Dimensão*, ainda que com uma menor expressividade.

---

Gostaríamos de terminar as conclusões deste estudo, aludindo para o facto, que as conclusões apresentadas são apenas referentes à amostra do nosso estudo, 8 treinadores de futebol e futsal de clubes de pequena e grande dimensão, não devendo por isso, serem feitas generalizações ao universo dos treinadores das modalidades de futebol e futsal.

## **7. Recomendações Práticas**

Sempre que se realiza uma investigação, o investigador debate-se com um leque alargado de problemáticas ou questões as quais o mesmo pretende dar respostas. Desta forma, o propósito do investigador assume uma dinâmica construtiva, neste caso de produção de conhecimento, veiculada pelo aporte de um corpo teórico sólido e fundamentado. Na obstante, tal corpo teórico assumirá dimensão e preponderância se efectivamente conseguir assumir um paralelismo com as práticas do treinador. Assim, deixaremos aqui espelhadas algumas recomendações práticas, para os treinadores, que poderão potenciar as suas práticas, no que à saúde dos atletas diz respeito, bem como sensibilizá-los para uma multiplicidade de variáveis que acompanham e fazem parte da sua praxis.

### **7.1. Promover a observação do treinador em contexto de treino**

A nossa experiência, indica-nos que muitas vezes o treinador constrói ideias sobre si, diferentes das que são espelhadas pela realidade da sua praxis. Ou seja, muitas vezes o treinador, assume a operacionalização ou valorização de determinadas condutas no processo de treino, que quando observadas, não espelham a opinião que o mesmo manifesta.

Nesse sentido, propomos que os treinadores adoptem práticas reflexivas no que concerne, às suas condutas manifestadas no processo de treino.

Os treinadores, no âmbito da importância que atribuem aos aspectos de saúde dos seus atletas, poderão elaborar uma *chek list* com condutas, que julgam serem as que têm no decorrer do processo de treino. Para facilitar a identificação de condutas, os treinadores poderão organizar a *chek list*, inferindo uma divisão de tópicos que preconize uma perspectiva de saúde biopsicosocial. Desta forma, podem agrupar as condutas por categorias de foro físico, psicológico e social.

Findado o registo conductual, os treinadores deverão proceder a filmagens dos seus treinos.

Posteriormente, às filmagens, realizam observações dos seus treinos de forma a inferir se as condutas que tinham identificado na *chek list* são semelhantes às observadas no treino.



Esta estratégia permitirá ao treinador realizar uma análise crítica e reflexiva do seu comportamento no decorrer do treino e permitir que o mesmo faça uma auto-avaliação à sua prestação, consciencializando-o para o que mudar, quando mudar e como mudar.

## **7.2. Implementar acções de sensibilização.**

Como tivemos oportunidade de referenciar ao longo deste capítulo, o treinador assume uma grande influência nos seus atletas, sendo muitas vezes visto como um exemplo a seguir ou valorizando os atletas mais as suas orientações e conselhos, do que da própria família.

Por outro lado, também referimos que o papel do treinador não se resume simplesmente à operacionalização de exercícios e implementação dos mesmos. As competências do treinador devem ser extrapoladas para além do factor rendimento, abarcando por isso um conjunto de variáveis baseadas na premissa da individualidade e necessidades do atleta, jovem e cidadão.

Face ao exposto anteriormente, e considerando agora a temática do nosso trabalho, o treinador poderá realizar palestras, debates ou implementar jogos ou actividades que versem em temáticas diversificadas na área da saúde. Desta forma o treinador poderá:

- Promover palestras ou debates que abordem temáticas como os hábitos de vida saudável, a importância e benefícios da atividade física, os malefícios do consumo de álcool, tabaco e drogas, nutrição e rendimento desportivo, entre outros;
- Promover jogos cooperativos, a fim de estimular um clima relacional positivo e o respeito pelas opiniões de cada um;
- Realizar sessões de esclarecimento de treino de capacidades físicas a fim de indicar os cuidados a ter na realização desta tipologia de exercícios, promover rotinas específicas de treino, indicar os benefícios que advêm para a saúde dos atletas com estes exercícios e estimular o gosto pela prática de atividade física.

## **8. Referências Bibliográficas**

////////////////////////////////////

- Adelino, J., Vieira, J., & Coelho, O. (2003). Treino de Jovens - O que todos precisam de saber. CEFD, Lisboa: Portugal.
- Anguera, M. (1990). Metodología observacional. En: J. Arnau, M. Anguera & J. Gómez (Eds.), Metodología de la investigación en Ciencias del Comportamiento (pp. 125-236). Murcia: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Anguera, M. (2003). Metodología básica de observación en fútbol. In T. Ardá (Ed.), Metodología de la enseñanza del fútbol (pp. 303-324). Barcelona, España: Paidotribo.
- Anguera, M., Blanco, A., Losado, J., & Mendo, A. (2000). La Metodología Observacional en Deporte: Conceptos Básicos. Revista Digital Educación Física y Deporte, 24. Acedido Outubro

- 10, 2014, em: <http://www.efdeportes.com/>
- Arnal, J., Rincón, D., & Latorre, D. (1992). *Investigation Educativa: fundamentos y metodologias*. Barcelona: Editorial Labor.
  - Baião, M. (2002). *A actividade pedagógica do treinador de Futebol. O comportamento do treinador de Futebol em situação de treino de Desporto Federado e Desporto Escolar e com dois escalões de formação distintos: Iniciados e Juvenis*. (Tese de Mestrado não publicada, UTL-FMH, Lisboa, Portugal.).
  - Birklen, S., & Bogdan, R. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
  - Bíró, M., Fügedi, B., Révész, L. (2007) The Role of Teaching Swimming in the Formation of a Conscious Healthy Lifestyle: a case report. *International Journal of Aquatic Research*, 1(3), 269-285.
  - Black, S., & Weiss, M. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14(3), 309-325.
  - Bloom, G., Crumpton, R., & Anderson, J. (1999). A systematic observation study of the teaching behaviours of an expert basketball coach. *The Sport Psychologist*, 13(2), 157–170.
  - Brewer, C., & Jones, R. (2002). A ve-stage process for establishing contextually valid systematic observation instruments: The case of rugby union. *The Sport Psychologist*, 16(2), 139–161.
  - Buceta, J. (2001). *Comportamento do Treinador de Jovens no Treino*. In: CEFD (Eds), *Melhores treinadores para uma melhor prática. Seminário Internacional Treino de Jovens*. Lisboa: Portugal.
  - Burgess, R. (Ed) (1982). *Field research: A source book and field manual*. London: G. Allen & Unwin.
  - Camerino, O.; Castañer, M. and Anguera, M. (2012): *Mixed Methods Research in the Movement Sciences: Cases in Sport, Physical Education and Dance*. UK: Routledge.
  - Campbell, D. & Fiske, D. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 54, 297-312.
  - Castellano, J., Perea, A., Alday, L., & Mendo, A. (2008). The Measuring and Observation Tool in Sports. *Behavior Research Methods*. 40, 898-905.
  - Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review. *International Journal of Sport Psychology*, 21, 328-354
  - Chien, I. (1981). Appendix: An introduction to sampling. In L. H. Kidder (Ed), *Selltiz Wrightsman, and Cook's research methods in social relations* (4th ed.) New York: Holt, Rinehart & Winston.
  - Claxton, A. (1988). Systematic observation of more and less successful high school tennis coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 7(4), 302-310.
  - Cohen, Manion & Morrison, (2000). *Research methods in education*. (5th ed.) London: Routledge.
  - Conroy, D., & Coastworth, D. (2004). The effects of coach training on fear of failure in youth swimmers: a latent growth curve analysis from a randomized controlled trial. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25 (2), 193-214.
  - Costa, A., Pinheiro, V., Cipriano, M. & Sequeira, P. (2008). O treino da força no período infanto-juvenil: Algumas considerações pedagógicas e metodológicas. *Revista Electrónica de Desporto e Actividade Física*. Acedido Novembro 11, 2014, em: <https://sites.google.com/site/redafrevistaelectronica/numerosanteriores2>
  - Costa, A., Pinheiro, V., Sequeira, P. (2007). *O Comportamento do treinador de jovens – A*

importância dos aspectos educativos e de saúde. *Revista Itinerários*, 2(5), 111-117.

- Côté, J., Salmela, J., Trudel, P., Baria, A. & Russell, S. (1995). The coaching model: A grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, (1), 1-17.
- Cruz, J., & Gomes, A. (1996). Liderança de equipas desportivas e comportamento do treinador. In J. F. Cruz (Ed.), *Manual de Psicologia do Desporto* (pp. 389-409). Braga: SHO - Sistemas Humanos e Organizacionais.
- Curado, J. (1990). Planeamento do treino e preparação do treinador. Lisboa: Editorial Caminho.
- Cushion, C., Harvey, S., Muir, B., & Nelson, L. (2012). Developing the Coach Analysis and Intervention System (CAIS): Establishing validity and reliability of a computerised systematic observation instrument. *Journal of Sports Sciences*, 30(2), 201-216.
- Cushion, C., & Jones, R. (2001). A systematic observation of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Behaviour*, 24(4), 354-376.
- Delgado, J., & Gutiérrez, J. (1995). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.
- DeMarco, G., Mancini, V., & Wuest, D. (1996). Reactions on change: A qualitative and quantitative analysis of a baseball coach's behaviour. *Journal of Sport Behaviour*, 20(1), 135-163.
- Denzin, N. (1978). *The research act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: McGraw Hill.
- Douge, B., & Hastie, P. (1993). Coach effectiveness. *Sports Science Reviews*, 2, 14-29.
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). Old Tappan, NJ: Macmillan.
- Fielding, N., & Fielding, J. (1986). *Linking data: the articulation of qualitative and quantitative methods in social research*. London: Sage.
- Ford, P., Yates, I., & Williams, M. (2010). An analysis of practice activities and instructional behaviours used by youth soccer coaches during practice: Exploring the link between science and application. *Journal of Sports Sciences*, 28(5), 483-495.
- Gilbert, W., & Trudel, P., (2000). Validation of the Coaching Model (CM) in a Team Sport Context. *International Sports Journal*, 4(2), 120-128.
- Gilbert, W., & Trudel, P., (2004). Analysis of coaching science research published from 1970-2001. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(4), 388-399.
- Gilbert, W., Trudel, P., Gaumond, S., & Larocque, L. (1999). Development and application of an instrument analyse pedagogical content interventions of ice hockey coaches. *Sosol-sociology of Sport*. Ottawa University.
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando, FL: Academic Press.
- Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport & Exercise Psychology*, 1(1), 58-78.
- Hernández, A. & Molina, M. (2002). Como usar la observación en la psicología del deporte: principios metodológicos. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 8(49). Acedido Outubro 10, 2014, em: <http://www.efdeportes.com/efd49/obs.htm>
- Jelicic, H., Bolek, D., Phelps, E., Lerner, R., & Lerner, J. (2007). Using positive youth development to predict contribution and risk behaviors in early adolescence: finding from the first two waves of the 4-H study of positive youth development. *Internacional Journal of Behavioral Development*, 31(3), 263-273.

- 
- Karastogiannidou & Theodorakis (2004). Sport involvement, sport violence and health behaviours of Greek adolescents. *European Journal of Public Health*, 14(2), 168-172.
  - Kirk, J., & Miller, M. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage Publications.
  - Knowles, Z., Borrie, A., & Telfer, H. (2005). Towards the reflective sports coach: issues of context, education and application. *Ergonomics*, 48(11-14), 1711-1720.
  - Lacy, A., & Darst, P. (1984). Evolution of a systematic observation instrument: The ASU Coaching Observation Instrument. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3(3), 59-66.
  - Langan, E., Blake, C., & Lonsdale, C. (2012). Systematic review of the effectiveness of interpersonal coach education interventions on athlete outcomes. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(1), 37-49.
  - Lombardo, B., Faraone, N., & Pothier, D. (1982). The behavior of youth sport coaches: a preliminary analysis. In M. Pieron, & J. Cheffers (Eds), *Studying the teaching in physical education*, (pp. 189-196). Liège: AISEP.
  - McDonald, F., & Walker, D. (1974). Case study and the social philosophy of educational research. In: D. Hamilton (Eds), *Beyond the numbers game* (pp. 47-62). Berkeley, CA: McCutchan.
  - MacDonald, D., Côté, J., Eyes, M., & Deakin, J. (2011). Psychometric properties of the youth experience survey with young athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(3), 332-340
  - Magnusson, M. (2000). Discovering hidden time patterns in behavior: T-Patterns and their detection. *Behavior Research Methods, Instruments and Computers*, 32(1), 93-110.
  - Mahoney, J., Larson, R., Eccles, J., & Lord, H. (2005). Organized activities as developmental contexts for children and adolescents. In: J. L. Mahoney, R. W. Larson, & J. S. Eccles (Eds), *Organized activities as contexts of development* (pp. 3-22). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
  - Marques, A. (1999). Crianças e Adolescentes atletas: entre as escolas e os centros de treino... entre os centros de treino e a escola!. In *Seminário Internacional - Treino de Jovens*, 17-30. Lisboa.
  - Mesquita, I., Rosado, A., Januario, N., & Barroja, E. (2008). Athlete's retention of a coach's instruction before a judo competition. *Journal of Sport Science and Medicine*, 7(3), 402-407.
  - Mesquita, I., Sobrinho, A., Rosado, A., Pereira, F., & Milistetd, M. (2008). A Systematic Observation of Youth Amateur Volleyball Coaches Behaviours. *International Journal of Applied Sports Science*, 20(2), 37-58.
  - Palma, N. (2002). *A Relação Treinador-Atleta. Caracterização da relação Treinador-Atleta em situação de treino em Futebol*. (Tese de Mestrado não publicada, UTL-FMH, Lisboa, Portugal).
  - Paffenbarger, R., Patrick, K., Pollock, M., Ripe, J., Sallis, J., & Wilmore, J. (1995). Physical Activity and Public Health - A recommendation from the Centers for Disease Control and Prevention and the American College of Sports Medicine. *Journal of the American Dietetic Association*, 273(5), 402-407.
  - Paté, R., Pratt, M., Blair, S., Haskell, W., Macera, C., Bouchard, C., Buchner, D., Ettinger, W., Heath, G., King, A., Kriska, A., Leon, A., Marcus, B., Morris, J.,
  - Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.
  - Patton, M. (2002). *Qualitative research and education methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
  - Petipas, A., Cornelius, A., Van Raalte, J., & Jones, T. (2005). A framework for planning youth sport programs that foster psychosocial development. *The Sport Psychologist*, 19(1), 63-80.
  - Piéron, M., & Devillers, C. (1980). Multidimensional Analysis of Informative Feedback in Physical Education. In G. Schilling e Baur (Eds). *Audiovisuelle Medien in Sport* (pp 277-284).

Birkhauser, Verlag.

- Pina, R., & Rodrigues, J. (1994). Os episódios de informação do Treinador e a Reacção dos Atletas numa situação de competição em voleibol. *Ludens*, 14(4), 47-49.
- Potrac, P., Jones, R., & Armour, K. (2002). "It's all about getting respect": The coaching behaviours of an expert English soccer coach. *Sport, Education and Society*, 7(4), 183-202.
- Potrac, P., Jones, R., & Cushion, C. (2007). Understanding power and the coach's role in professional English soccer: A preliminary investigation of coach behaviour. *Soccer and Society*, 8(1), 33-49.
- Quarterman, J. (1980). An observational system for observing the verbal and nonverbal behaviors emitted by physical educators and coaches. *The Physical Educator*, 37(1), 15-20.
- Reinboth, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28, 297-313.
- Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1995). Coaches Behaviour on Trampoline. Lidor, Eldar & Harari (Eds.), *Bridging the Gaps Between Disciplines*. Israel: AIESEP World Congress.
- Rodrigues, J., Rosado, A., Sarmento, P., Ferreira, V., & Veiga, A. (1992). O Sistema de Observação do Treinador e do Atleta (SOTA). Estudo ilustrativo em Natação e Voleibol. In P. Sarmento (Ed). *Pedagogia do Desporto. Estudos 1* (pp. 25-33). Lisboa: FMH.
- Rodrigues, J., Rosado, A., Sarmento, P., Ferreira, V. & Leça-Veiga, A. (1993). O Sistema de Observação do Treinador e do Atleta (SOTA). Estudo ilustrativo em Natação e Voleibol. *Estudos de Pedagogia do Desporto*, 1, 2-17.
- Rodríguez, G., Gil, J., & Garcia, E. (1996). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe, SL.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2008). A formação para ser treinador. In F. Tavares, A. Graça, J. Garganta & I. Mesquita (Eds), *Olhares e contextos da performance nos jogos desportivos*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: UTL- FMH
- Rosado, A., Sarmento, P., & Rodrigues, J. (2000). *Formação de Treinadores Desportivos*. Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Desporto de Rio Maior. Rio Maior: Colecção Desporto.
- Sarmento, H., Leitão, J., Anguera, T., & Campaniço, J.(2009). Observational methodology in football: Development of an instrument to study the offensive game in football. *Motricidade*, 5(3), 19-24.
- Sarmento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Veiga, A., & Ferreira, V. (1993). *Pedagogia do Desporto - Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto* ( 2ª ed.), Lisboa: Edições FMH.
- Sequeira, P.; Hanke, U. & Rodrigues, J. (2006). O comportamento do Treinador de Alta-Competição de Andebol no Treino e na Competição. *Itinerários*, 2ª série, 2, 81-99.
- Sequeira, P. & Rodrigues, J. (2006). Pre- and post-decisions of top hanball coaches before and after games and training sessions. In: *Resumos do 11º Congresso do European College of Sport Science*. Lausanne: Suíça.
- Smith, R., & Cushion, C. (2006). An investigation of the in-game behaviours of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Sciences*, 24(4), 355-366.
- Smith, R., & Smoll, F. (1984). Leadership behavior in youth sports: A theoretical model and research paradigm. In J. M. Silva, R. S. Weinberg (Eds). *Psychological foundations of sports* (pp. 371-386). Champaign IL: Human Kinetics.

- 
- Smith, R., Smoll, F., Cumming, S., (2007). Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29(1), 39-59.
  - Smith, F., Smoll, F., & Hunt, E. (1977). A system for the behavioral assessment of athletic coaches. *Research Quarterly*, 48, 401-407.
  - Styliano, A. (1999). Futebol juvenil: um diálogo, uma necessidade ou uma exigência do futuro?. *Revista Training*, 7, 9-14.
  - Tannehill, D., & Burton, D. (1989). Coaching behaviors observational recording system. In P.W. Darst, D.B. Zakrajsek, & V.H. Mancini (Eds.), *Analyzing physical education and sport instruction* (2nd ed.) (pp. 379-389). Champaign, IL: Human Kinetics.
  - Taylor, S., & Bogdan, R. (1998). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guide Book and Resource*. New York: John Wiley and Sons (Eds).
  - Tharp, R., & Gallimore, R., (1976). What a coach can teach a teacher. *Psychology Today*, 9(8), 75-78.
  - U.S. Department of Health and Human Services. (1996). *Physical Activity and Health: A Report of the Surgeon General*. Atlanta, GA: U. S. Department of Health and Human Services, Center for Chronic Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion.
  - Werthner, P. & Trudel, P. (2006). A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. *The Sport Psychologist*, 20(2), 198-212.
  - Wright, A., & Côté, J. (2003). A retrospective analysis of leadership development through sport. *The Sport Psychologist*, 17(3), 268-291.
  - WHO (2006). *The World Health Organization constitution 45th edition of basic documents, suplement*. Retirado de: [http://www.who.int/governance/eb/who\\_constitution\\_en.pdf](http://www.who.int/governance/eb/who_constitution_en.pdf).

# O FEEDBACK PEDAGÓGICO NOS TREINADORES DE JOVENS EM ANDEBOL

//

Pedro Sequeira, José Rodrigues

## 1. Introdução

As características do Treinador, a sua formação e experiência, assim como as qualidades físicas, técnicas, psicológicas, entre outras, dos Atletas, são determinantes no sucesso desportivo e na relação pedagógica em Desporto.

A relação pedagógica, entre Treinador e Atleta, irá influenciar tudo aquilo que se passa antes, durante e após o treino.

São muitos os factores inerentes à relação pedagógica, no entanto, existe um que é preponderante em qualquer tipo de relação, seja ela pedagógica ou não, que é a comunicação.

A “arte” de saber comunicar poderá influenciar, positiva ou negativamente, a prestação de um Atleta.

Para Martens (1996), não chega aos Treinadores apenas dominar o envio, o conteúdo e a parte verbal, mas também a receção, a parte não-verbal e a parte psicológica de uma comunicação.

O Feedback é um dos instrumentos que o Treinador utiliza para comunicar com o Atleta no processo da relação pedagógica.

É através do Feedback que o Atleta tem possibilidades de evoluir em termos psicómotores, pois só assim é que ele obtém informações acerca das suas prestações.

Será que o Treinador está apto a emitir Feedback apropriado? Sabe quando os utilizar e quais as suas consequências? Será que o Treinador tem uma formação desportiva e pedagógica que influencie positiva ou negativamente a prescrição de Feedback?

////////////////////////////////////

A investigação científica tem-se debruçado sobre o Feedback mais ao nível da Educação Física e dos seus profissionais. Mas assim como é importante o Feedback no desempenho dos alunos nas aulas de Educação Física, também o parece ser durante os treinos em Desporto. Afinal, em ambos os casos, o Feedback tem o mesmo objectivo: auxiliar os Atletas/Alunos a desenvolverem as suas habilidades psicomotoras.

Os estudos sobre o Feedback costumam apenas abordar a sua utilização durante o treino ou a aula de Educação Física. Actualmente, a investigação tem abordado, não só aquilo que se passa durante a fase interactiva, o treino ou a aula, mas também aquilo que ocorre antes e depois da fase interativa.

Allen e Howe (1998), no contexto do treino, verificaram que a habilidade do atleta e o feedback do treinador são variáveis que predizem significativamente a satisfação dos atletas com o treinador. Uma percepção dos atletas de uma maior frequência de feedbacks positivos do treinador (elogios, descrição da forma como o atleta realizou bem o exercício, encorajamentos e correções) está relacionada com maiores níveis de satisfação dos atletas com o treinador. Amorose e Horn (2001) comprovam, através do seu estudo, que a motivação intrínseca dos atletas aumenta com o comportamento do treinador baseado no feedback.

Para Pestana (2006) um treinador poderá influenciar positivamente ou negativamente a prestação do atleta através da sua capacidade de saber comunicar; sendo o feedback uma das técnicas de intervenção pedagógicas fulcrais para modificar o comportamento e a prestação motora do atleta.

De acordo com Rosado, Virtuoso e Mesquita (2004), o fator de eficácia do comportamento do treinador está inteiramente relacionado com a competência para diagnosticar erros de nível técnico e para prescrever soluções. De acordo com estes autores saber diagnosticar erros, determinar a sua importância e causas, bem como posterior correção, são competências que o treinador deverá dominar pois estas são fundamentais para a melhoria da performance dos atletas.

Góis (2012), no seu estudo sobre as qualidades que na perspectiva dos dirigentes desportivos, contribuem para se ser um bom treinador, concluiu que a experiência profissional foi um dos indicadores mais referidos, sendo esta referenciada como fator determinante de conhecimento e sucesso (Bloom, Salmela, & Schinke, 1998). Gould, Giannini, Krane e Hodge (1990), no seu estudo com treinadores experts, também concluíram que estes referiram a experiência como um dos fatores que mais influenciava a sua atividade.

Alguns trabalhos de investigação (Piéron, 1999; Rosado, 2000) demonstraram que a experiência profissional e as habilitações académicas têm influência no processo de diagnóstico e de prescrição pedagógica, apresentando os treinadores e os professores mais experientes e qualificados uma maior competência neste processo.



Abraham e Collins (2006), ao entrevistarem treinadores de elite, verificaram que estes identificaram a competência de fornecimento de feedback, como um dos elementos chave da pedagogia do desporto. Os comportamentos dos treinadores têm impacto no desenvolvimento dos atletas. Alguns dos comportamentos que estão relacionados com a eficácia dos treinadores na sua atuação, prendem-se com a emissão frequente de feedback, tendo como principal objetivo de corrigir e motivar os atletas (Côté & Sedgwick, 2003).

## **2. Objetivo do estudo**

Este estudo pretende, não só abordar a análise multidimensional do Feedback em situações de treino de Andebol, nos escalões de formação, mas também analisar o que os Treinadores pensam antes do treino.

Iremos, também, aproveitar para confrontar Treinadores com duas formações distintas, ao nível universitário e ao nível federativo, como forma de verificar qual a influência da formação dos Treinadores num instrumento tão importante como parece ser o Feedback.

O estudo deste tema parece-nos de grande importância, na medida que permitirá abordar e aprofundar o estudo sobre o Feedback em situação de treino desportivo, ao mesmo tempo que permitirá introduzir uma nova perspectiva na abordagem ao Feedback – são as decisões tomadas antes da emissão do Feedback.

Pretendemos, com este estudo, contribuir para a pesquisa sobre a utilização do Feedback, no treino nos escalões de formação, e sobre o pensamento do Treinador antes do treino. Para além disto, pretendemos também contribuir para a análise da influência da formação profissional no processo ensino-aprendizagem.

Este estudo tem como objectivo a caracterização do Feedback Pedagógico, do Pensamento e Acção dos Treinadores de Andebol nos Escalões de Formação e da Reacção dos Atletas ao Feedback, consoante os conteúdos do treino. Comparação entre um grupo de Treinadores com formações e experiências profissionais diferenciadas.

Este estudo aparece na sequência de um conjunto de recomendações que alguns autores (Guimarães 1986, Pereira 1996, Quina 1993, Rodrigues 1989 e 1995, Rosado 1995) apresentam nos seus trabalhos.

### **HIPÓTESE 1**

Existem diferenças significativas entre os Treinadores Professores de Educação Física e os Treinadores, no que diz respeito à análise multidimensional do Feedback.

////////////////////////////////////

Rosado (1988) no seu estudo no Atletismo concluiu que os Professores especialistas fornecem mais Feedback específico do que os não especialistas. Também Piéron (1982) conclui que uma das variáveis que distingue os Professores mais eficazes dos menos eficazes, é o Feedback específico. Estes estudos são indicadores de que a formação influencia a taxa de utilização de Feedback específico.

Segundo Quina (1993), após uma consulta a vários autores, a formação e experiência profissional dos Professores influencia a taxa de emissão do Feedback.

Também nesta questão, Rodrigues (1989) descobriu que os Professores profissionalizados têm uma taxa de ciclos de Feedback superior aos Estagiários.

#### **HIPÓTESE 2**

Existe relação entre o que o Treinador pensa, antes do treino, e aquilo que ele faz durante o treino.

Realmente, Januário (1992), no seu estudo acerca do pensamento do Professor destaca a relação entre o pensamento do Professor antes da aula e aquilo que faz durante a aula.

### **3. Métodos e Procedimentos**

Foram seleccionados 2 treinos por equipa. Utilizámos 8 Treinadores. A nossa amostra ficou reduzida a 16 casos.

Como critérios para a selecção da amostra:

- Serem equipas de Andebol dos escalões de formação (infantis, iniciados ou juvenis, masculinos ou femininos);
- Quatro Treinadores serem Professores de Educação Física e quatro sem a formação em Educação Física;
- O segundo treino seria precedido de uma entrevista.

Vamos estudar qual a influência das variáveis de presságio nas variáveis de programa e processo.

Os Treinadores vão ser divididos em dois grupos: Treinadores Professores de Educação Física e Treinadores não Professores de Educação Física (adiante designados apenas por Treinadores).

Na entrevista, as expectativas dos Treinadores são as variáveis de presságio.

Os Treinadores de Andebol, que vão ser objecto deste estudo, pertencem aos escalões de formação (Infantis, Iniciados e Juvenis, Masculinos ou Femininos).

Cada treino vai ser dividido em 5 partes, baseado numa proposta de Piéron e Bozzi (1988), como forma de diferenciar a situação em que o Atleta está a trabalhar: ao nível da prática dos fundamentos, da competição simples (1x1, 2x2, etc.), da competição formal ou completa (jogo formal), das actividades Não-Específicas e da Atenção à informação.

Antes do segundo treino, os Treinadores serão entrevistados acerca do treino. Sendo definidas as variáveis pré-interactivas na entrevista.

As variáveis de programa dizem respeito às actividades e comportamentos que acontecem durante o processo pedagógico em treino. No nosso caso, interessa-nos o Feedback que os Treinadores fornecem aos Atletas e qual o comportamento dos Atletas em relação ao Feedback.

Ao analisarmos o Feedback, iremos dividi-los em cinco Dimensões: Conteúdo, Valor, Objectivo, Forma e Direcção. Cada Dimensão é dividida em diversas Categorias e, em alguns casos, em subcategorias.

Para a obtenção dos dados foi necessário realizar filmagens em vídeo das sessões de treino. Foi explicado aos Treinadores participantes neste estudo qual o objectivo e procedimento da pesquisa.

#### **4. O Sistema de Observação**

O sistema de observação que vai ser utilizado neste trabalho é derivado do FEED/ULG (Piéron e Devillers, 1980; Piéron e R. Delmelle, 1983; Piéron e V. Delmelle, 1983; Piéron, Neto e Carreiro da Costa, 1985; Guimarães, 1986; Rosado 1988; Carreiro da Costa, 1988) em que vão ser analisadas 5 Dimensões do Feedback (Conteúdo, Valor, Objectivo, Forma e Direcção) com especial relevo para as Dimensões Conteúdo e Valor, onde vão ser empregues algumas adaptações.

Vamos abordar quatro tipos de validade, procurando cruzar a análise de modo a definir a objectividade do sistema. Vamos apresentar a validade aparente, a validade de construção, a validade de conteúdo e a validade concorrente.

A validade aparente vai estar sempre presente na construção do sistema, pois iremos

ter a preocupação de realizar os necessários ajustes e adaptações comparando a realidade do treino com as intervenções do Treinador e reacções do Atleta.

Sendo as retroacções do Treinador o objecto de análise deste estudo e correspondendo as Categorias do sistema de observação às Dimensões e Categorias da retroacção, deverá esta validade de construção estar confirmada.

O sistema de observação por nós utilizado, já foi utilizado em outros estudos para um propósito semelhante, pelo que podemos afirmar que esta validade de conteúdo também deverá estar garantida.

O nosso sistema de observação é uma adaptação do FEED/ULG (Piéron e Devillers, 1980; Piéron e R. Delmelle, 1983; Piéron e V. Delmelle, 1983; Piéron, Neto e Carreiro da Costa, 1985; Guimarães, 1986; Rosado 1988; Carreiro da Costa, 1988), pelo que, à partida, garante a sua validação.

Pretendemos garantir que o mesmo observador, em diferentes momentos, apresente fidelidade intra observador. Obtivemos para todas as Categorias valores iguais ou superiores a 85% de acordos, segundo o Índice de Acordos de Bellack (Siedentop, 1983).

Também na fidelidade inter-observador podemos verificar que todos os acordos são superiores a 85%.

O registo das observações foi efectuado numa folha de cálculo Excel. A folha de cálculo permite-nos utilizar fórmulas e transferir dados directamente para o SPSS 7.5 Windows, o que permitiu encurtar o tempo de codificação e quantificação do Feedback.

## **5. A Entrevista**

Antes da filmagem do segundo treino será efectuada uma entrevista ao Treinador, de forma a ficarmos na posse das variáveis pré-interactivas. Ao ficarmos na posse destes dados, poderemos confrontá-los com a observação do treino após entrevista. Assim, poderemos analisar qual a influência do pensamento do Treinador em relação ao treino.

As perguntas da entrevista que utilizaremos foram influenciadas pelo estudo de Januário (1992) e tem as seguintes questões:

1. Qual o objectivo do treino de hoje?
2. Como é que o treino está estruturado?
3. Quais os aspectos que podem ser mais críticos neste treino? Que Reacção espera dos seus Atletas a este treino?

4. Que estratégias tem para fazer face a esses aspectos críticos? Que tipo de intervenção pensa utilizar?
5. Que importância dá ao Feedback nos seus treinos? Que “tipo” de Feedback costuma mais utilizar? Que Reacção espera dos Atletas ao seu Feedback?

As perguntas 1, 2 e 3 servem para podermos confrontar os conteúdos do treino com o Feedback utilizado posteriormente.

A pergunta 4 tem como objectivo introduzir o tema do Feedback.

A pergunta 5 serve para encontrarmos uma justificação à análise que se fará ao treino observado.

O tratamento das entrevistas implicou a sua transcrição para protocolos escritos. Recorreu-se ao método da análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977), possibilita inferências sobre as condições de produção das comunicações a partir de indicadores quantitativos ou não.

Para a construção dos dados operacionais, seguiram-se as fases que caracterizam o método da análise de conteúdo, e que consiste em processos de redução gradual do nível da abrangência, através de procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Para a categorização das entrevistas, procedeu-se à codificação das transcrições pela delimitação das unidades de significação (unidades de informação), utilizando o critério semântico, sendo os segmentos de conteúdo variável consoante o significado que continham.

Após o inventário das unidades de informação, procedeu-se à sua classificação, definindo-se Categorias relevantes do conteúdo das decisões pré-interactivas e respectiva legitimação, confrontando com Categorias inerentes ao sistema de observação utilizados para a análise multidimensional do Feedback.

Segundo Bogban & Biklen (1994), esta categorização recorre ao método de análise indutiva ou seja, partindo-se das respostas dos Treinadores para a codificação e respectiva classificação.

Em termos de fidelidade, como toda a codificação se concretizou de forma individual, procedemos, apenas, à apreciação da fidelidade intra-observador em momentos distintos de codificação, intervalados por períodos de sete dias.

Os resultados obtidos nas oito entrevistas seleccionadas, variaram entre os seguintes valores:

- Acordo relativo à quantidade de Categorias – entre 95% e 100%.
- Acordo relativo à classificação das Categorias – entre 90% e 100%.

**Tendo-se alcançado uma média de:**

- Acordo relativo à quantidade de Categorias – 97,5%
- Acordo relativo à classificação das Categorias – 95%

Estes valores estão dentro dos níveis de aceitabilidade, sendo superiores a 70%, valor mínimo indicado por Tucwell (1980), citado por Januário (1992).

## **6. Tratamento dos Dados e Procedimentos Estatísticos**

Os resultados serão apresentados de acordo com os parâmetros de tendência central e de dispersão. Serão apresentados em gráficos e em tabelas de forma a proporcionar uma observação mais clara dos dados.

Para a comparação de dados entre os dois grupos vai ser utilizada a prova estatística não-paramétrica de Kruskal-Wallis da qual apresentaremos a probabilidade de erro que lhe corresponde.

Para a correlação entre as decisões pré-interactivas e interactivas será utilizado o Qui-Quadrado.

Utilizaremos, para efeitos da interpretação e análise dos resultados, à semelhança de estudos realizados nesta área, o grau de probabilidade de erro igual ou inferior a 0,05, quando aplicarmos as técnicas estatísticas já referidas.

## **7. Apresentação e Discussão dos Resultados**

### **CAPÍTULO I – Análise multidimensional do Feedback entre os Treinadores Professores de Educação Física e os Treinadores.**

#### **1. Introdução**

Neste capítulo iremos apresentar, descritivamente, a análise multidimensional do Feedback entre os Treinadores Professores de Educação Física e os Treinadores. Os resultados serão sempre referidos em percentagens de modo a podermos confrontar os diversos resultados.

Numa segunda abordagem, iremos apresentar os resultados da comparação entre os Treinadores Professores de Educação Física e os Treinadores, no que diz respeito à análise multidimensional do Feedback. A comparação entre os dois grupos será feita utilizando a prova estatística não-paramétrica denominada Kruskal-Wallis da qual apresentaremos a probabilidade de erro que lhe corresponde.

Finalmente, iremos comparar os resultados por nós encontrados com os de outros estudos semelhantes.

**2. Análise descritiva da análise multidimensional do Feedback entre os Treinadores Professores de Educação Física**

Após observarmos todos os Treinadores Professores de Educação Física organizámos a apresentação dos resultados em função das cinco Dimensões do Feedback e da Atenção e Reacção do Atleta ao Feedback.

**Quadro 1**

Percentagem dos valores médios das frequências do Feedback em todas as Dimensões e Categorias, entre os Treinadores Professores de Educação Física.

Dimensão	Categoria	%
Conteúdo	Específico Global	6,18
	Específico Focado	90,4
	Não-Específico	3,37
Valor	Apropriado	93,50
	Incompleto	4,58
	Desapropriado	1,90
Objectivo	Avaliativo Positivo	8,28
	Avaliativo Negativo	4,97
	Descritivo	15,60
	Prescritivo	67,90
	Interrogativo	3,21
Forma	Verbal	72,10
	Visual	0,45
	Quinestésico	0,00
	Audio-Visual	26,90
	Audio-Táctil	0,54

Dimensão	Categoria	%
Direcção	Individual	82,60
	Grupo	11,80
	Colectivo	5,68
Atenção	Atento	96,70
	Desatento	0,30
	Indeterminado	2,97
Reacção	Modifica o Comportamento Positivamente	87,20
	Modifica o Comportamento Negativamente	0,26
	Não modifica o Comportamento	2,68
	Indeterminado	9,85

### 2.1. Dimensão Conteúdo

Na Dimensão Conteúdo, como podemos analisar no Quadro 1, os Treinadores Professores de Educação Física utilizam, maioritariamente, durante o treino, Feedback Específico Focado (90,40%). O Feedback Específico Global e o Feedback Não-Específico apresentam valores muito baixos, 6,18% e 3,37% respectivamente. Este resultado poderá dever-se ao facto de os Treinadores Professores de Educação Física, nos Escalões de Formação, terem a tendência de relacionarem as suas retroacções com a matéria do treino, com os objectivos da Unidade de Treino e, acima de tudo, com a parte de treino em que se encontram, ou seja, de não dispersarem o conteúdo do Feedback, mas sim focarem-no com a tarefa ou parte de treino em que se encontram.

### 2.2. Dimensão Valor

Na Dimensão Valor, de destacar que 93,50% do Feedback utilizado pelos Treinadores Professores de Educação Física, é apropriado. Apenas 1,90% são desapropriados e 4,58% são incompletos. Isto significa que os Treinadores Professores de Educação Física, independentemente da sua taxa de Feedback/minuto, quando veiculam informação, esta é normalmente correcta e ajustada à prestação do Atleta. A formação dos Treinadores Professores de Educação Física poderá justificar este valor elevado de Feedback apropriado.

### 2.3. Dimensão Objectivo

Quanto à Dimensão Objectivo, destaca-se, como se pode observar no Quadro 1, que o Feedback Prescritivo é o mais utilizado (67,9%). Vêm depois o Descritivo (15,6%), o Avaliativo Positivo (8,28%), o Avaliativo Negativo (4,97%) e o Interrogativo (3,21%).



Com Atletas destas idades (Escalões de Formação), os Treinadores Professores de Educação Física têm a tendência de prescrever aos Atletas a forma como devem realizar determinada execução, pois julgam que o Atleta ainda não domina suficientemente as matérias para conseguir, apenas através de uma questão ou descrição, corrigir uma execução. Com esta forma de intervenção, as retroacções avaliativas, quer sejam positivas ou negativas acabam, também, por ficar para segundo plano.

#### **2.4. Dimensão Forma**

Na Dimensão Forma, os Treinadores Professores de Educação Física utilizam mais Feedback Verbal (72,10%) e Feedback Audio-Visual (26,90%). O Feedback Visual (0,45%) e Audio-Táctil (0,54) são muito pouco utilizados.

A maior utilização de Feedback Verbal poderá ser explicada pela organização e estrutura dos exercícios, onde a maior parte das vezes os Treinadores Professores de Educação Física dão Feedback aos Atletas quando estes estão a realizar a tarefa e não podem visualizar o Treinador. O Feedback é quase sempre fornecido durante a execução, e não no final dela.

#### **2.5. Dimensão Direcção**

Em termos de Direcção do Feedback, podemos afirmar que os Treinadores Professores de Educação Física privilegiam o Feedback Individual (82,60%) em detrimento do de Grupo (11,8%) e Colectivo (5,68%). Pensamos que isto depende, unicamente, de ser uma opção de estilo de ensino.

#### **2.6. Atenção do Atleta**

Nos treinos dos Treinadores Professores de Educação Física, os Atletas demonstraram esta quase sempre atentos (96,70%). Apenas 0,30% mostraram estar desatentos. Aos restantes 2,97% não conseguimos determinar a sua atitude perante o Feedback. Não podemos considerar estes valores como sendo totalmente fiáveis pois, como sugerem outros estudos semelhantes, não se pode afirmar que o Atleta esteja atento ao Feedback só porque olha (e parece ouvir) o Treinador Professor de Educação Física ou porque modifica o comportamento após ouvir o Feedback.

#### **2.7. Reacção do Atleta**

Verifica-se que 87,2% dos Atletas modificam o comportamento positivamente após o Feedback dos Treinadores Professores de Educação Física. Apenas 0,26% modificam o comportamento negativamente e 2,68% não modificam o comportamento. Também aqui, em 9,85% dos Atletas não conseguimos determinar a reacção destes pois, por vezes, “desapareciam” da imagem ou um colega colocava-se à sua frente.

O valor elevado da modificação positiva do comportamento pode ser explicado pelo facto de os Atletas estarem nos treinos, na maior parte dos casos, porque querem

e, como tal, estarem mais receptivos às retroacções dos Treinadores Professores de Educação Física.

### 3. Análise descritiva da análise multidimensional do Feedback entre os Treinadores

Após observarmos todos os Treinadores, organizámos a apresentação dos resultados em função das cinco Dimensões do Feedback e da Atenção e Reacção do Atleta ao Feedback.

#### Quadro 2

Percentagem dos valores médios das frequências do Feedback em todas as Dimensões e Categorias, entre os Treinadores.

Dimensão	Categoria	%
Conteúdo	Específico Global	2,98
	Específico Focado	92,30
	Não-Específico	4,72
Valor	Apropriado	93,96
	Incompleto	2,34
	Desapropriado	3,70
Objectivo	Avaliativo Positivo	6,25
	Avaliativo Negativo	6,51
	Descritivo	13,90
	Prescritivo	66,90
	Interrogativo	6,44
Forma	Verbal	81,90
	Visual	1,81
	Quinestésico	0,00
	Audio-Visual	15,50
	Audio-Táctil	0,79
Direcção	Individual	91,00
	Grupo	7,00
	Colectivo	2,00

Dimensão	Categoria	%
Atenção	Atento	92,90
	Desatento	0,37
	Indeterminado	6,76
Reacção	Modifica o Comportamento Positivamente	80,60
	Modifica o Comportamento Negativamente	0,22
	Não modifica o Comportamento	4,71
	Indeterminado	14,30

### 3.1. Dimensão Conteúdo

Na Dimensão Conteúdo, os Treinadores utilizam, maioritariamente, durante o treino, Feedback Específico Focado (92,30%). Os Feedback Específico Global e o Feedback Não-Específico, apresentam valores muito baixos, 2,98% e 4,72%, respectivamente. Estes resultados poderão dever-se ao facto de, os Treinadores, nos Escalões de Formação, terem a tendência de relacionarem as suas retroacções com a matéria do treino, com os objectivos da Unidade de Treino e, acima de tudo, com a parte de treino em que se encontram, ou seja, de não dispersarem o conteúdo do Feedback, mas, sim, focarem-no com a tarefa ou parte de treino em que se encontram.

### 3.2. Dimensão Valor

Na Dimensão Valor de destacar que 93,96% do Feedback, utilizados pelos Treinadores, é apropriado. Apenas 3,70% é desapropriado e 2,34% é incompleto. Isto significa que os Treinadores, independentemente da sua taxa de Feedback/minuto, quando veiculam informação, esta é normalmente correcta e ajustada à prestação do Atleta. A formação dos Treinadores poderá justificar estes valores elevados de Feedback apropriado.

### 3.3. Dimensão Objectivo

Aqui, como se pode observar no Quadro 2, o Feedback mais utilizados (66,96%) é o Prescritivo. Vêm depois o Descritivo (13,90%), o Avaliativo Negativo (6,51%), o Interrogativo (6,44%) e o Avaliativo Positivo (6,25%).

Nos Escalões de Formação, os Treinadores têm a tendência de prescrever aos Atletas a forma como devem realizar determinada execução pois julgam que ele ainda não domina suficientemente as matérias para conseguir, apenas através de uma questão ou descrição, corrigir uma execução. Com esta forma de intervenção, as retroacções avaliativas, quer sejam positivas ou negativas, acabam, também, por ficar para segundo plano.

---

### **3.4. Dimensão Forma**

Na Dimensão Forma, os Treinadores utilizam mais Feedback Verbal (81,90%) e Feedback Audio-Visual (15,50%). O Feedback Visual (1,81%) e Audio-Táctil (0,79) são muito pouco utilizados.

A maior utilização de Feedback Verbal poderá ser explicada pela organização e estrutura dos exercícios, onde a maior parte das vezes os Treinadores dão Feedback aos Atletas quando estes estão a realizar a tarefa e não podem visualizar o Treinador. O Feedback é quase sempre dado durante a execução e não no final dela.

### **3.5. Dimensão Direcção**

Na Direcção do Feedback os Treinadores privilegiam o Feedback Individual (91,00%) em detrimento do de Grupo (7,00%) e Colectivo (2,00%). Pensamos que isto depende, unicamente, de uma opção de estilo de ensino.

### **3.6. Atenção do Atleta**

Nos treinos orientados por Treinadores, os Atletas demonstraram estarem, quase sempre, atentos (92,90%). Apenas 0,37% estiveram desatentos. Aos restantes 6,76% não conseguimos determinar a sua atitude perante o Feedback.

Não podemos considerar estes valores como sendo totalmente fiáveis pois, como sugerem outros estudos semelhantes, não se pode afirmar que o Atleta esteja atento ao Feedback, só porque olha (e parece ouvir) o Treinador ou porque modifica o comportamento após ouvir o Feedback.

### **3.7. Reacção do Atleta**

Verifica-se que 80,6% dos Atletas modificam o comportamento positivamente após o Feedback dos Treinadores Professores de Educação Física, 0,22% modificam-no negativamente e só 4,71% não o modificam. Também aqui, para 14,30% dos Atletas, não conseguimos determinar a sua Reacção pois, por vezes, desapareciam da imagem ou um colega colocava-se à sua frente.

O valor elevado da mudança positiva do comportamento pode ser explicada pelo facto de os Atletas estarem nos treinos, na maior parte dos casos, porque querem e, como tal, estarem mais receptivos às retroacções dos Treinadores.

## **4. Comparação entre os Treinadores Professores de Educação Física e os Treinadores, no que diz respeito à análise multidimensional do Feedback**

Vamos agora apresentar os resultados da comparação entre os Treinadores Professores de Educação Física e os Treinadores, no que diz respeito à análise multidimensional do Feedback. A comparação entre os dois grupos será feita utilizando a prova estatística não-paramétrica denominada Kruskal-Wallis, da qual apresentaremos a

probabilidade de erro que lhe corresponde. Para a comparação, serão utilizados os valores em termos de Feedback/minuto.

Depois, iremos comparar os resultados por nós encontrados com o de outros estudos semelhantes.

Os resultados da comparação incidiram sobre as cinco Dimensões do Feedback anteriormente apresentadas, Conteúdo, Valor, Objectivo, Forma e Direcção, e sobre a Atenção e Reacção do Atleta ao Feedback.

O Quadro 3 apresenta-nos uma síntese dos resultados, caracterizando as diferenças entre os grupos através da apresentação do valor H e a probabilidade de erro (P) que lhe corresponde.

**Quadro 3**  
Comparação entre os dois grupos de Treinadores, em todo o treino, em todas as Dimensões e Categorias.

Dimensão	Categoria	H	P
Conteúdo	Específico Global	1,598	,206
	Específico Focado	4,412	,036*
	Não-Específico	0,716	,397
Valor	Apropriado	4,412	,036*
	Incompleto	3,192	,074
	Desapropriado	1,103	,294
Objectivo	Avaliativo Positivo	3,188	,074
	Avaliativo Negativo	0,893	,345
	Descritivo	2,824	,093
	Prescritivo	3,982	,046*
	Interrogativo	0,893	,345
Forma	Verbal	1,103	,294
	Visual	0,201	,654
	Quinestésico	0,0	1,000
	Audio-Visual	3,188	,074
	Audio-Táctil	0,121	,728

Dimensão	Categoria	H	P
Direcção	Individual	2,824	,141
	Grupo	2,162	,093
	Colectivo	0,974	,324
Atenção	Atento	3,982	,046*
	Desatento	0,076	,783
	Indeterminado	0,707	,400
Reacção	Modifica o Comportamento Positivamente	4,412	,036*
	Modifica o Comportamento Negativamente	0,008	,927
	Não modifica o Comportamento	1,342	,247
	Indeterminado	1,335	,248

Revelam-se diferenças significativas entre os dois grupos.

Na Dimensão Conteúdo, encontramos diferenças significativas na Categoria Específico Focado. Os Treinadores Professores de Educação Física apresentam uma taxa superior de Feedback/minuto do que os Treinadores (1,85 contra 1,17). Os Treinadores Professores de Educação Física apresentam uma maior preocupação em fornecer retroacções relacionadas com a parte do treino em que se encontram. Rosado (1988), no seu estudo no Atletismo, concluiu que os Professores especialistas fornecem mais Feedback específico do que os não especialistas. Também Piéron (1982) conclui que uma das variáveis que distingue os Professores mais efectivos dos menos efectivos, é o Feedback específico. Estes estudos são indicadores de que a formação influencia a taxa de utilização de Feedback específico.

Na Dimensão Valor, existem diferenças significativas na Categoria Apropriado. Os Treinadores Professores de Educação Física fornecem mais Feedback Apropriado por minuto do que os Treinadores (1,91 contra 1,19). Apesar da diferença significativa encontrada, ambos os grupos de Treinadores apresentam uma taxa muito superior de Feedback Apropriado do que de Feedback Incompleto e Desapropriado. Os dois grupos, apesar de apresentarem uma taxa baixa de Feedback Apropriado, demonstram a preocupação de, apesar de darem pouco Feedback por minuto, quando dão, veicularem, quase sempre, uma informação correcta, que traduz uma avaliação ajustada da prestação do Atleta.

Na Categorias Prescritivo, da Dimensão Objectivo, também encontramos diferenças significativas. Também aqui, os Treinadores Professores de Educação Física

apresentam uma taxa superior de Feedback Prescritivos/minuto (1,38) comparada com a dos Treinadores (0,85). No entanto, apesar da diferença, ambos os grupos apresentam uma percentagem muito superior de Feedback Prescritivo do que os das outras Categorias.

No que se refere à Atenção do Atleta, encontramos diferenças significativas na Categoria Atento. Os Atletas prestam mais Atenção ao Feedback emitidos pelos Treinadores Professores de Educação Física do que aos Treinadores (1,98 contra 1,18).

Os Treinadores Professores de Educação Física apresentam taxas de Feedback/minuto mais elevadas do que os Treinadores. Os Atletas acabam por se habituar ao grande número de informações veiculadas pelos Treinadores Professores de Educação Física, pelo que se habitua a estar atentos a elas. Assim, os valores da Categoria Atento, são proporcionais à taxa de Feedback/minuto dos Treinadores Professores de Educação Física.

Na Reacção do Atleta ao Feedback, encontramos diferenças significativas na Categoria Modifica o Comportamento Positivamente. Mais uma vez, os valores dos Treinadores Professores de Educação Física (1,80) são superiores aos dos Treinadores (1,03). Confirma-se a confiança que os Atletas têm nos Treinadores Professores de Educação Física, tentando alterar a sua prestação utilizando o conteúdo do Feedback.

Deste modo, afirmaremos que a diferença fundamental reside na quantidade de Feedback/minuto que os Treinadores Professores de Ed. Física revelam superior à taxa do grupo de Treinadores.

## **CAPÍTULO II – Análise da relação entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador.**

### **1. Introdução**

Neste capítulo iremos apresentar a relação entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador. Os resultados serão sempre referidos em valores quantitativos, de modo a podermos confrontar os diversos resultados.

Inicialmente, iremos apresentar, descritivamente, as decisões pré-interactivas do Treinador.

Numa segunda abordagem, iremos apresentar os resultados da relação entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador. A relação entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador será feita utilizando a técnica estatística não-paramétrica, o Qui-Quadrado, da qual apresentaremos o valor de F ratio e a probabilidade de erro que lhe corresponde.

Finalmente, iremos comparar os resultados por nós encontrados com o de outros estudos semelhantes.

### 2. Análise descritiva das decisões pré-interactivas do Treinador

Após a descodificação das entrevistas, criámos as seguintes nove Categorias: Objectivo do treino, Aspectos Críticos neste treino, Estratégias para fazer face a estes aspectos críticos, Reacção dos Atletas a este treino, Importância do Feedback, Estrutura do treino, Objectivo do Feedback, forma do Feedback e Reacção dos Atletas ao Feedback.

As primeiras cinco Categorias não as observámos, directamente, no treino, enquanto que as restantes quatro, Estrutura do treino, Objectivo do Feedback, Forma do Feedback e Reacção dos Atletas ao Feedback, o foram, interactivamente.

**Quadro 4**  
Resultados da Entrevista

	Objectivo do Treino			Estrutura do Treino				Aspectos Críticos neste Treino				Reacção dos atletas a estes treinos		Estratégias para fazer face a estes aspectos críticos			Importância do Feedback		Objectivo do Feedback				Forma do Feedback		Reacção dos atletas ao Feedback			
	Tr. Físico	Técnica	Táctica	ANE	PF	CS	JF	Altura da Época	C. Física	Pouca Competição	Técnica	Táctica	Positiva	Negativa	Motivá-los	Pausas	FB	Alterar Exercícios	Importante	Indiferente	Avaliativos	Interrogativos	Descritivos	Prescritivos	Verbais	Quinestésicos	Positivo	Negativo
PS	1			1	1	1	1	1						1	1				1					1	1		1	
BF			1	1		1			1				1			1	1		1		1	1					1	
AM		1	1	1	1	1	1	1		1			1		1	1			1				1	1		1	1	
VS		1	1	1	1	1	1				1		1			1			1		1	1	1				1	
TO		1		1	1	1			1		1		1					1	1		1		1				1	
PAF		1	1	1	1				1					1				1	1					1			1	
PAC	1	1	1		1		1				1			1		1			1	1	1		1	1				1
CX		1	1	1	1		1				1	1	1			1			1		1						1	



### **2.1. Objectivo do treino.**

Como podemos ver no Quadro 4, metade dos Treinadores referiu que a Técnica e a Tática seriam objectivos dos seus treinos. Da outra metade, um, referiu que apenas seria o treino técnico, outro só o treino físico, para outro, ainda, só o treino tático e, finalmente, para o último, as três componentes, física, técnica e tática seriam objectivo do treino.

O facto de seis Treinadores referirem a técnica e a tática como objectivos do treino vem demonstrar que, nos Escalões de Formação, a preocupação é centrada nestes dois factores, considerados os mais importantes no desenvolvimento do jovem praticante.

### **2.2. Estrutura do treino**

Sete dos oito Treinadores estudados utilizam, na estrutura dos seus treinos, Actividades Não-Específicas (ANE). Também sete Treinadores referem a Prática de Fundamentos (PF) como uma das partes do treino a abordar. Cinco, ainda dividem o treino em mais duas partes, Competição Simples (CS) e Jogo Formal (JF). No entanto, apenas três Treinadores estruturam o treino abordando as quatro partes, dois três partes, enquanto os restantes três, só estruturam os treinos abordando duas das partes.

### **2.3. Aspectos Críticos neste treino**

Quatro Treinadores consideraram que a Técnica seria um dos aspectos mais críticos no treino. Isto justifica-se pelo facto de nestes escalões etários, os Atletas ainda terem muitas dificuldades em executar ou mesmo compreender os gestos técnicos da modalidade. Três, consideraram a Condição Física dos Atletas como um dos factores críticos no seu treino, dois, a Altura da Época em que o treino se realizou, um, a Pouca Competição e, um outro, a Tática.

### **2.4. Estratégias para fazer face a estes aspectos Críticos**

Metade dos Treinadores considera que o recurso ao Feedback é uma das estratégias para fazer face aos aspectos críticos do treino. Dois, irão utilizar as pausas como estratégia, dois poderão alterar exercícios e, dois, tentarão motivar os Atletas. Todas estas estratégias, propostas pelos Treinadores, tiveram em conta o Objectivo e a Estrutura do treino.

### **2.5. Reacção dos Atletas a este treino**

Cinco Treinadores consideraram que a Reacção dos Atletas ao treino seria positiva, enquanto que três Treinadores consideraram que a Reacção seria negativa. Os Treinadores sabem que o Objectivo e a Estrutura do treino condicionam a motivação dos Atletas, pelo que, como conhecem bem os seus Atletas, sabem como eles reagirão ao treino.

### **2.6. Importância do Feedback**

Sete Treinadores consideram o Feedback como um instrumento importante do treino. Um dos Treinadores considera a utilização do Feedback como indiferente. Por estarem

//////////

a orientar jovens Atletas, os Treinadores sabem da importância que a retroacção tem no desenvolvimento das prestações dos jovens Atletas.

### **2.7. Objectivo do Feedback**

Os Treinadores apenas referem, na Dimensão Objectivo, as Categorias Avaliativo, Interrogativo, Descritivo e Prescritivo.

Seis Treinadores pensam utilizar Feedback Prescritivo, cinco deles Avaliativo, três Descritivo e um Interrogativo.

A maior utilização de Feedback Prescritivo e Avaliativo justifica a preocupação dos Treinadores, ao nível dos juízos de valor e da referência, e os critérios de êxito e/ou erros a não cometer. No trabalho com os jovens Atletas a escolha destas Categorias é, na visão dos Treinadores, a mais ajustada à retroacção das prestações dos Atletas.

### **2.8. Forma do Feedback**

Nesta Dimensão, apenas duas Categorias foram focadas, e também, apenas, por dois Treinadores. Um referiu que iria utilizar Feedback Verbal e o outro Quinestésico.

### **2.9. Reacção dos Atletas ao Feedback**

Os Treinadores têm a noção que os Atletas, por estarem no treino por quererem e não por obrigação, esperam, quase sempre, uma boa atitude perante as suas intervenções. Assim, explica-se serem sete os Treinadores que esperam uma Reacção positiva do Atleta ao Feedback e só um espera uma Reacção negativa.

## **3. Relação entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador**

A relação entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador será feita utilizando a técnica estatística não-paramétrica, o Qui-Quadrado. Tivemos que transformar os dados retirados dos treinos numa escala nominal. Assim, recorreu-se a uma escala que distribuisse, de uma forma homogénea, os valores retirados da análise multidimensional do Feedback. Aos valores até 30% foi atribuído o valor (estado) 1, entre 30% e 60% o valor (estado) 2 e maior que 60% o valor (estado) 3.

A relação só foi feita nas Dimensões Estrutura do Treino, Objectivo do Feedback e Reacção dos Atletas ao Feedback, pois só estas é que foram motivo de observação no nosso estudo.

Na Dimensão Objectivo do Feedback encontramos uma relação significativa entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador. Os dois grupos de Treinadores demonstraram ter uma ideia precisa sobre o Feedback que pensavam utilizar e que utilizaram. Apesar da imprevisibilidade de algumas prestações dos

**Quadro 5**

Relação entre as decisões pré-interactivas e a fase interactiva, nas Dimensões Estrutura do Treino, Objectivo do Feedback e Reacção dos Atletas ao Feedback.

Dimensões	<i>p</i>
Objectivo do Feedback	,0009119
Reacção dos Atletas ao Feedback	,2254
Estrutura do Treino	,1401

Atletas justificar adaptações às retroacções a utilizar, os Treinadores demonstraram preocupação em se prepararem para a maior parte das dificuldades que os Atletas poderiam apresentar durante a execução das tarefas no treino.

Não existe uma relação significativa entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador na Dimensão Reacção dos Atletas ao Feedback.

Nem sempre o treino tem o efeito sobre os Atletas que os Treinadores prevêem. O estado psicológico ou físico do Atleta influencia a sua Reacção ao treino. Nos Atletas jovens, o seu estado é muito imprevisível, devido à sua idade, pelo que é natural nem sempre se apresentarem nas condições que os Treinadores desejariam ou esperariam. Também não existe uma relação entre a estrutura do treino e aquela que o Treinador idealizou para esse mesmo treino.

Durante o treino, as diversas adaptações que os Treinadores fazem, consoante a Reacção dos Atletas, pode originar que algumas partes do treino sejam alteradas ou mesmo retiradas, em detrimento de outras. Muitas vezes, quando o Treinador planeia um treino, já coloca como hipótese que, consoante a prestação dos Atletas, possam existir alterações à estrutura do treino inicialmente previstas.

**8. Conclusões**

Apresentamos as conclusões, recorrendo às hipóteses de pesquisa colocadas, procurando elaborar algumas das mais prementes.

**HIPÓTESE 1**

Existem diferenças significativas entre os Treinadores Professores de Educação Física e os Treinadores, no que diz respeito à análise multidimensional do Feedback.

Esta hipótese confirma-se parcialmente, na maioria das Dimensões por nós estudadas não se revelam diferenças, mas apenas em algumas delas. No entanto, encontrámos diferenças significativas em Dimensões que consideramos de grande importância: Dimensão Conteúdo e Dimensão Valor. Os Treinadores Professores de Educação Física fornecem mais Feedback Específico Focado e Apropriado do que os Treinadores.

Também na Dimensão Objectivo, Categorias Prescritivo, na Atenção do Atleta, Categorias Atento e na Reacção do Atleta, Categorias Modifica o Comportamento Positivamente, os Treinadores Professores de Educação Física apresentam, sempre, uma taxa superior de Feedback/minuto.

Isto significa que, apesar das diferenças significativas entre os dois grupos de Treinadores, nestas Categorias, ambos demonstram uma grande preocupação em fornecer grandes quantidades de Feedback Específico Focado e Apropriado, o que vai influenciar, positivamente, o desenvolvimento psicomotor dos Atletas.

Importa, também, referir que, apesar de encontrarmos diferenças significativas nestas Dimensões e Categorias, em quase todas as outras Dimensões e Categorias os Treinadores Professores de Educação Física apresentam valores mais elevados, em termos de Feedback/minuto, do que os Treinadores.

## **HIPÓTESE 2**

Existe relação entre o que o Treinador pensa, antes do treino e aquilo que ele faz, durante o treino.

Das três Categorias por nós estudadas, referentes a esta hipótese de pesquisa, apenas encontrámos uma relação entre as decisões pré-interactivas e o comportamento interactivo do Treinador na Categoria Objectivo do Feedback.

Apesar da imprevisibilidade de algumas prestações dos Atletas, os Treinadores demonstram preocupação em se prepararem para a maior parte das dificuldades que os Atletas podem apresentar durante a execução das tarefas no treino.

Surpreendente, foi o facto de o treino nem sempre ter o efeito sobre os Atletas que os Treinadores prevêm, assim como também não existir uma relação entre a estrutura do treino e aquela que o Treinador idealizou para esse mesmo treino.

Durante a fase pré-interactiva do treino, o Treinador tenta levantar o maior número de hipóteses possível, de forma a combater, ao máximo, a imprevisibilidade inerente ao processo ensino-aprendizagem. Assim, a relação entre as decisões pré-interactivas e interactivas também tem que ser feita ao nível de todas as decisões pré-interactivas

alternativas que o Treinador prevê. O facto de o treino nem sempre ter o efeito sobre os Atletas que os Treinadores prevêem ou não existir uma relação entre a estrutura do treino e aquela que o Treinador idealizou para esse mesmo treino pode, por exemplo, ser incluído nas decisões pré-interactivas alternativas.

Deste modo, parece-nos que os resultados apontam para a importância que as decisões pré-interactivas podem ter no processo pedagógico.

Podemos, então, concluir que o estudo sobre o pensamento do Treinador e a sua posterior confrontação com aquilo que se passa no treino, deverá continuar a originar uma reflexão sobre a influência das decisões pré-interactivas na fase interactiva no treino desportivo, e como interpretar estas mesmas influências.

Em termos de conclusão geral, gostaríamos de dizer que pensamos ter conseguido realçar a importância do Feedback e das decisões pré-interactivas inerentes, no treino desportivo. Pensamos, de alguma forma, termos contribuído para esclarecer a importância da formação dos Treinadores nas intervenções no treino, especificamente, o Feedback.

## 9. Recomendações

Considerando o domínio em que foi efectuado, e de acordo com as conclusões e limitações percebidas durante o desenrolar da pesquisa, este estudo conseguiu identificar a influência de diferentes formações profissionais na utilização do Feedback durante os treinos, bem como relacionar o pensamento do Treinador com a sua acção no treino. No entanto, e baseado nos nossos resultados, poderíamos fazer as seguintes recomendações para futuras investigações científicas no âmbito do treino desportivo:

1. Os resultados verificados vêm reforçar a necessidade de aprofundar os estudos sobre o Feedback ao nível do treino desportivo.
2. Aprofundar as consequências do Conteúdo e Valor do Feedback nas prestações dos Atletas em treinos consequentes.
3. O sistema de observação utilizado neste estudo não se mostrou adaptado a uma análise aprofundada das Acções e Reacções dos Atletas ao Feedback. Pensamos que uma reflexão sobre estas duas Dimensões será importante.
4. Alargar à competição as consequências do Feedback emitido no treino.
5. Analisar, com outra profundidade, a influência da formação profissional na relação pedagógica entre Treinador e Atleta.
6. As decisões pré-interactivas têm influência na eficácia das intervenções dos Treinadores nos treinos. Há que aprofundar esta vertente da investigação.
7. As recomendações aqui sugeridas revelam, apenas, alguns dos problemas que se nos afiguram de virem a ser abordados pela investigação científica.

## Referências bibliográficas

- Abraham, A., & Collins, D. (2006). The coaching schematic: validation through expert coaches consensus. *Journal of Sport Sciences*, 24(6), 549-564.
- Allen, B., & Howe, L. (1998). Player ability, coach feedback, and female adolescent athletes' perceived competence and satisfaction. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20 (3), 280-299.
- Amorose, A. J., & Horn, T. S. (2001). Pré to post-season changes in the intrinsic motivation of first year college athletes: relationship with coaching behavior and scholarship status. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(4), 355-373.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70. Lisboa.
- Bloom, G., Salmela, J., & Schinke, J. (1998). The importance of mentoring in the development of coaches and athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 29(3), 267-289.
- Bogban, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora. Porto
- Carreiro da Costa, F. (1988). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Volume I e II. Tese de Doutoramento não publicada. UTL-ISEF. Lisboa.
- Côté, J., & Sedgwick, W. (2003). Effective Behaviors of Expert Rowing Coaches: A Qualitative Investigation of Canadian Athletes and Coaches. *International Sports Journal*, 7(1), 62-77.
- Góis, J. (2012). Estudo comparativo entre as qualidades de um bom treinador de jovens e seniores na perspetiva dos dirigentes desportivos. In Ágata Aranha & CIDESD (Eds.), *Livro de resumos do 2º Congresso da Sociedade Científica Pedagogia do Desporto e de artigos do 3º Congresso A Escola, Hoje!*. Vila Real: UTAD.
- Gould, D., Giannini, J., Krane, V., & Hodge, K. (1990). Educational needs of elite U.S. National teams, pan american, and olympic coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9(4) (332-344).
- Guimarães, A. (1986). *Estudo da variabilidade do feed-back de um Professor em dois contextos análogos e num terceiro diferenciado*. Tese de Mestrado não publicada. UTL-ISEF. Lisboa.
- Januário, C. (1992). *O Pensamento do Professor. Relação entre as decisões pré-interactivas e os comportamentos interactivos de Ensino em Educação Física*. Tese de Doutoramento não publicada. UTL-FMH. Lisboa.
- Martens, R. (1996). *Successful Coaching*. Human Kinetics. Champaign.
- Pestana, R. (2006). *O sucesso comunicativo nas actividades desportivas. Estudo do feedback do treinador e do desportista no ensino das actividades desportivas*. *Revista Horizonte*, XXI(124), 29-35.
- Piéron, M. & Devillers, C. (1980). "Multidimensional analysis of informative feedback in physical education", in G. Schilling & W. Baur (Eds), *Audiovisuelle Medien in Sport*, Basel, Birkhauser, Verlag, 277-284.
- Piéron, M. & Delmelle V. (1983). Les réactins à la prestation d'élève. Etude dans l'enseignement de la danse moderne. *Revue de l'éducation physique*, 23, 4, 35-41.
- Piéron, M. & Delmelle, R. (1983). Le retour d'information dans l'enseignement des activités physiques. *Motricité Humaine*, 1, 12-17.
- Piéron, M.; Neto, C.; Carreiro da Costa, F. (1985). La retroaction (feedback) dans des situations d'enseignement en gymnastique et en basket-ball. *Motricidade Humana*, 1, 1, 25-33.
- Piéron, M. & Bozzi, G. (1988). La relation pédagogique d'entraînement. Etude en Basket-Ball.

Sport, 122, 18-24.

- Piéron, M. (1982). Effectiveness of teaching a psychomotor task. Study in a micro-teaching setting. A.I.E.S.E.P., 79-89.
- Piéron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas Barcelona: INDE Publicaciones.
- Quina, J. (1993). Análise da informação evocada pelos Atletas em aulas de Educação-Física. Tese de Mestrado não publicada. UTL-FMH. Lisboa.
- Rodrigues, J. (1989). Análise do Feedback Pedagógico e da Reacção do Atleta. Diferenças entre Professores estagiários, Professores profissionalizados e Treinadores em situações semi-controladas de ensino do Voleibol. Tese de Mestrado não publicada. UTL-FMH. Lisboa.
- Rodrigues, J. (1995). O Comportamento do Treinador. Tese de Doutoramento não publicada. UTL-FMH. Lisboa.
- Rosado, A. (1988). Análise Multidimensional do Feedback Pedagógico - Comparação de 2 grupos de Professores com especializações diferenciadas no ensino de Saltos em Atletismo. Tese de Mestrado não publicada. UTL-ISEF. Lisboa.
- Rosado, A. (1995). Observação e Reacção à Prestação Motora. Estudo da competência de diagnóstico e prescrição pedagógica em tarefas características do Atletismo. Tese de Doutoramento não publicada. UTL-FMH. Lisboa.
- Rosado, A. (2000). Estudo da competência de diagnóstico e prescrição pedagógica em tarefas desportivas Lisboa: Serviço de Edições Faculdade Motricidade Humana.
- Rosado, A., Virtuoso, L., & Mesquita, I. (2004). Relação entre as competências de diagnóstico de erros das habilidades técnicas e a prescrição pedagógica no voleibol. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 18(2), 151-157.
- Siedentop, D. (1983). Developing Teaching Skills in Physical Education. Mayfield Publishing Company. Mountain View.





# CLIMA NO TREINO E SATISFAÇÃO DOS ATLETAS

Valter Pinheiro, Fernando Santos

## 1. Introdução

O treino é o lugar por excelência para o desenvolvimento de competências dos praticantes, quer seja a nível tático e técnico, como a nível moral e social. É um espaço privilegiado, um campo fecundo para potenciar a evolução dos atletas.

Ao treinador, cabe a tarefa de criar situações para que, aqueles que são objeto do seu labor possam aprender. Esta missão, não pode nem deve passar única e exclusivamente pela organização dos exercícios de treino, mas, também, pela capacidade de entender que para aprender é necessário criar contextos facilitadores. A fim de cumprir com este desiderato, deve o treinador compreender que aquilo que é e a maneira como faz e diz, se situam hierarquicamente acima de tudo o resto.

Deste modo, passaremos a escarpelizar aquilo que os investigadores nesta área vêm aportando ao conhecimento científico.

## 2. Estratégias de comunicação no processo de treino

A análise da relação treinador-atleta assume-se como um tópico de destacada relevância no contexto desportivo. Diversos estudos têm sido realizados no âmbito da observação do comportamento do treinador em competição e treino, com o objetivo de haver um conjunto de conhecimentos sobre a eficácia da intervenção pedagógica, que possa contribuir para a reflexão e formação dos treinadores.

Pensamos que o trabalho desenvolvido por investigadores no âmbito da observação, mas também ao nível da perceção, satisfação, retenção da informação e modificação do comportamento por parte dos atletas após o aporte de instrução, tem

contribuído para um conhecimento mais profundo do papel do treinador em treino e competição.

Alguns exemplos são as investigações efetuadas em diferentes contextos com os objetivos de analisar o comportamento do treinador no treino nas modalidades de Futebol e Voleibol e analisar o processo de instrução em treino numa perspetiva social (Cushion & Jones, 2001; Potrac, Jones, & Armour, 2002; Potrac, Jones, & Cushion, 2007; Mesquita, Sobrinho, Pereira, & Milistetd, 2008). Estes estudos utilizaram o sistema de observação *Arizona State University Observation Instrument (ASUOI)*. Este é constituído por 14 categorias, 7 relativas à instrução (pré-instrução, instrução simultânea, pós-instrução, questionamento, assistência física, demonstração positiva e negativa). As restantes categorias são: pressão, elogio, punição, gestão, indeterminado e silêncio.

Os comportamentos mais observados estão relacionados com a instrução – 57,39% nos treinadores de jovens de Futebol da *Premier League* e 59,97% nos treinadores de jovens de Futebol da *Nationwide League* (Cushion & Jones, 2001); 63,85% num treinador do Futebol profissional (Potrac, Jones, & Armour, 2002); 59,84% nos treinadores de Futebol profissional (Potrac, Jones, & Cushion, 2007) e 41,7% nos treinadores amadores dos escalões de formação de Voleibol (Mesquita, Sobrinho, Pereira, & Milistetd, 2008). Foi referido pelos autores que os altos níveis de instrução se deve à necessidade dos treinadores reforçarem o seu estatuto de poder na interação treinador-atleta. Nesta perspetiva, o treinador expert inglês entrevistado por Potrac et al. (2002) refere a necessidade de provar junto dos seus jogadores os seus conhecimentos e experiência, nas sessões de treino, a fim de ganhar o respeito dos jogadores, reforçando o poder legítimo inerente à função social que exerce. Este poder ganho pelo treinador também é influenciado pela capacidade de emitir informação lógica, que pretende influenciar uma mudança de comportamento. O mesmo treinador na entrevista que lhe foi feita, refere que acredita que existem critérios que têm de ser cumpridos tendo em vista um processo de instrução com sucesso e que seja uma experiência interessante para os jogadores. O primeiro critério é que o treinador não deve somente ter um amplo conhecimento, mas tem de o demonstrar durante a interação com os jogadores.

A noção dos treinadores sobre o comportamento mais eficaz na intervenção pedagógica pode ser influenciada por um conjunto de fatores que estão relacionados com socializações anteriores associadas as experiências de como o treinador deve treinar, experiências educacionais e crenças tradicionais relativamente ao comportamento mais eficaz (Potrac, Jones, & Cushion, 2007). Este aspecto reforça a influência de algumas variáveis – formação inicial, experiência profissional, conhecimentos, motivação, inteligência, personalidade e valores na relação pedagógica que se estabelece em treino e competição.

Potrac et al. (2007) sugerem que os altos níveis de frequência do comportamento instrução se deve aos treinadores perceberem que é a abordagem mais eficaz para o cumprimento das exigências do seu papel.

Potrac et al. (2002) na entrevista efetuada a um treinador expert profissional do futebol inglês, foi referido que o processo de instrução tem dois objetivos: desenvolvimento da equipa e melhoria dos jogadores individualmente. Ao primeiro objectivo é dado principal ênfase, tendo sido referido pelo entrevistado os altos níveis de instrução que se deve ao desejo de delinear claramente os papéis dos jogadores e desenvolvimento da sua compreensão no processo de treino. Desta forma, neste contexto é dado especial atenção ao desenvolvimento de um plano tático-estratégico para o sucesso na competição, sendo deixado para segundo plano o aprimoramento técnico e tomada de decisão. No entanto, no estudo efetuado por Cushion e Jones (2001) com treinadores profissionais do sector de formação é referido que os altos níveis de instrução estão relacionados com o tipo de prática. As práticas observadas inserem-se nos aspectos técnicos, sendo o feedback uma estratégia importante para a aprendizagem das habilidades motoras. É também referido que o sucesso dos treinadores profissionais de jovens não está somente relacionado com a vitória e derrota, mas também com a melhoria da capacidade técnica e progressão dos jogadores para os escalões mais altos.

Uma questão importante verificada em todos os estudos, exceto com treinadores de jovens profissionais da *"Nationwide League"* (Cushion & Jones, 2001), é que a instrução inicial dada aos jogadores para explicar a tarefa a ser executada (pré-instrução), tem frequência mais baixa quando comparada com os valores de instrução simultânea e pós-instrução. Foi também verificado, nesse mesmo estudo, diferenças nas estratégias de instrução em treinadores de duas ligas diferentes do futebol jovem. Na *"Premier League"* os treinadores imitem mais instrução simultânea, seguindo-se a pós-instrução, enquanto que na *"Nationwide League"* os treinadores preferem emitir mais instrução inicial, seguindo-se a instrução simultânea. Os autores deste estudo referem que os treinadores da *"Premier League"* utilizam práticas que não exigem grandes quantidades de explicação inicial. É também referido que os treinadores observados procuram emitir instrução simultânea, procurando não sobrecarregar os jogadores com demasiada informação, utilizando desta forma frases curtas e feedback que procura dirigir a atenção dos atletas para aspectos específicos da performance.

Os treinadores do sector de formação amadores de Voleibol apresentam valores mais altos relativos à correção, explicação e feedback específico (pós-instrução) relativamente à instrução simultânea emitida durante a prática (Mesquita, Sobrinho, Pereira, & Milistetd, 2008). Estes valores são também verificados com o treinador *expert* inglês de Futebol observado por Potrac et al (2002). No entanto Potrac et al. (2007), embora sem grande diferença (22,96% - 22,60%), registam valores mais altos para a instrução simultânea seguindo-se a pós-instrução.

////////////////////////////////////

No que concerne ao comportamento de demonstração, não tem uma frequência de utilização muito alta nos diversos contextos dos estudos analisados. Cushion e Jones (2001) com treinadores profissionais do sector de formação de futebol registou 3,41% dos comportamentos observados, não havendo grandes diferenças entre as duas ligas observadas. Mesquita et al. (2008) registaram valores para o comportamento demonstração em treinadores amadores de jovens de Voleibol de 2,37%. No que concerne aos estudos efetuados com treinadores profissionais do futebol inglês foram registados os seguintes valores: 3,35% (Potrac, Jones, & Armour, 2002) e 3,01% (Potrac, Jones, & Cushion, 2007). Relativamente a este comportamento o treinador de futebol inglês entrevistado com o objectivo de interpretar os comportamentos observados, refere que o uso ocasional da demonstração pode ser entendido como poder expert, tendo em vista que é revelada um conhecimento e habilidade que possui. No entanto, o referido treinador acrescenta que tendo em conta o elevado nível dos jogadores as demonstrações não devem ser frequentes. Este treinador acrescenta ainda que a demonstração usada ocasionalmente serve como meio de ilustrar a mensagem que se quer transmitir, mas também para aumentar ainda mais o prestígio e a projecção do treinador. Foi ainda referido que as demonstrações devem ser de alta qualidade, para que não haja uma perda de respeito dos jogadores. Lima (2000) refere que a demonstração exige ao treinador uma execução física para exemplificar como o atleta deve fazer, devendo, na opinião do autor, ter alguém com verdadeira capacidade para realizar demonstrações ou recorrer a vídeos.

O questionamento é considerado uma válida estratégia de ensino, mas nas relações pedagógicas observadas em processo de treino não é um comportamento com muita frequência de utilização. A utilização do questionamento depende das necessidades dos jogadores e do contexto (Cushion & Jones, 2001). Foi referido pelo técnico entrevistado por Potrac et al. (2002) que o nível baixo de questionamento se deve a não querer que os jogadores tenham pouca confiança no seu líder, pois pode parecer que o treinador lhes pede soluções, podendo ter um efeito negativo sobre o poder da informação, o poder expert na legitimidade do poder. No entanto Bennie (2009) refere que treinadores eficazes não emitem somente mensagem, utilizam questionamento para ouvir os atletas, orientar as aprendizagens e garantir que entendem as mensagens. Na nossa perspetiva, o questionamento pode ser uma estratégia de comunicação para envolver os atletas no processo de treino, levando-os a sentir como parte integrante do mesmo.

Segundo Mesquita (2005) os treinadores devem desenvolver a capacidade de saber ouvir os seus atletas. Através deste comportamento, o treinador demonstra aos seus atletas que se interessa por eles e que tem em conta o que eles pensam. Lima (2000) refere que, ouvir os atletas, é uma medida pedagógica que permite ao treinador compreender as suas reações relativamente ao treino, bem como saber qual o seu entendimento sobre o que é transmitido.

Nos estudos analisados por nós verificámos que os treinadores têm a preocupação em criar um ambiente positivo de aprendizagem, sendo mais frequentes os comportamentos de elogio que os de repreensão, com o objectivo de criar um melhor rendimento e eficácia dos jogadores. A maior utilização do elogio pretende que os jogadores acreditem nas suas capacidades individuais e coletivas, melhorando a confiança e eficácia importantes para atingir os resultados pretendidos (Potrac, Jones, & Armour, 2002; Potrac, Jones, & Cushion, 2007). Potrac et al. (2002) referem que os níveis altos de elogios podem ser considerados como estratégia para aumentar o seu poder legítimo, pois reforça a incidência de comportamentos desejados efetuados pelos jogadores. No entanto, o treinador entrevistado neste estudo refere que não se deve estar sempre a elogiar, pois pode ter impacto negativo e ser desvalorizado pelos jogadores, devendo por vezes ser utilizada a repreensão para estabelecer a lei e corrigir. Apesar do referido, o treinador adverte que uso excessivo da repreensão pode ter efeitos negativos levando à perda de respeito por parte dos jogadores e declínio de receptividade às instruções e conselhos emitidos, acrescentando que a repreensão pública dos jogadores está longe de ser desejável. Potrac et al. (2007) avançaram uma explicação relativa a baixa incidência de repreensão que pode estar relacionada com a filosofia pessoal dos treinadores. Nas biografias resultantes das entrevistas feitas neste estudo foi referido pelos treinadores que um clima positivo é um ingrediente vital para a prática nas sessões de treino. Bennie e O'Connor (2011) referem que a percepção que os treinadores têm sobre o *coaching* eficaz, está relacionada com a capacidade em criar um ambiente positivo, através do apoio que é dado aos jogadores.

Robert, Gyöngyvér e Attila (2013) realizaram um estudo com o objetivo de verificar quais são os fatores que levam a um maior sucesso das equipas de Andebol da Sérvia. Foram comparadas duas equipas de jovens masculinos (14-18 anos) de dois países que se encontram próximos no ranking da Federação Internacional de Andebol (Sérvia, 4º e Hungria, 5º). Os resultados do estudo demonstram que os jovens jogadores Sérvios têm uma melhor relação com o seu treinador e uma melhor atitude para o treino. Estes dois fatores são apontados como explicação para o motivo dos atletas sérvios serem mais abertos, confiantes nos seus treinadores, permitindo que sejam muito mais eficazes. De acordo com os resultados, os autores afirmam que é muito importante os treinadores conhecerem o poder construtivo e destrutivo da sua comunicação, sendo que as estratégias adotadas podem influenciar num melhor ou num pior desempenho por parte dos atletas.

O comportamento de silêncio é considerado importante pelos diversos autores, pois é o momento em que o treinador está concentrado na observação dos aspetos da sessão. A observação detalhada é fundamental, para que o treinador realize a sua atividade de forma eficaz, uma vez que permite a recolha de um conjunto de informações importantes que vão fazer toda a diferença relativamente à informação a emitir aos jogadores e atletas. Segundo Lima (2000) a capacidade de observar a execução

---

realizada pelos jogadores no treino, é importante para a qualidade e pertinência das intervenções que o treinador vai emitir aos atletas.

Mesquita, Farias, Oliveira e Pereira (2009) realizaram um estudo com 12 treinadores (6 licenciados e Educação Física e Desporto e 6 não licenciados) de futebol de escolinhas e infantis, tendo sido filmados 12 treinos. Os resultados obtidos demonstram que os treinadores incidiram as suas intervenções, maioritariamente, sobre os conteúdos de ordem técnica, sobretudo de caráter ofensivo; a informação foi emitida, preferencialmente, quando os jogadores estavam em ação, a fim de monitorizarem e acompanhar o desempenho dos jogadores durante a prática motora; as instruções proferidas pelos treinadores foram, na sua maioria, de caráter geral (sem especificação dos critérios de realização da tarefa), sendo que no “feedback” os treinadores utilizaram, sobretudo, o encorajamento para a tarefa, seguido de avaliação positiva e prescrição; o meio exclusivamente auditivo foi o preferido na emissão de informação; a informação foi dirigida, preferencialmente, aos jogadores, a título individual, o que pode ser explicado pelo facto de a informação ser prioritariamente de natureza técnica. Na comparação entre grupos, verificou-se que os treinadores com formação académica em Educação Física e Desporto emitiram, significativamente, mais instrução específica e recorreram mais ao questionamento, tanto geral como específico, do que os treinadores não licenciados. Apesar dos treinadores em estudo, em geral, mostrarem uma abordagem centrada nos aspetos técnicos da fase ofensiva do jogo, os treinadores licenciados em Educação Física evidenciaram um conhecimento mais específico do conteúdo do Futebol e concederam aos jogadores mais espaço para compreender e problematizar os conteúdos de aprendizagem.

Vicente (2011) realizou um estudo com 12 treinadores do setor de formação (6 de escolas e 6 de infantis), com o objetivo de estudar a instrução emitida no processo de treino. Os treinadores emitem em média uma quantidade de instrução de 3,83 UI/Min., com um conteúdo maioritariamente psicológico, seguindo-se a informação relativa à técnica ofensiva, tática individual e tática coletiva. Os treinadores revelaram ter preocupação de emitir informação nos momentos de prática motora, a fim de reduzir os tempos mortos do treino. Os feedbacks emitidos têm objetivo de prescrever comportamentos e ações relacionadas com o jogo e de avaliar positivamente. A forma de comunicação utilizada foi auditiva e auditiva-visual. Os treinadores observados intervieram predominantemente sobre o atleta, seguindo-se os subgrupos de jogadores e equipa.

É importante que os treinadores tenham a capacidade criar o clima favorável para a aprendizagem e aperfeiçoamento dos conteúdos de treino, bem como para que os jogadores expressem todo o seu potencial. O processo de treino deve ser motivador, desafiador através da resolução de situações-problema que promovam o desenvolvimento da capacidade de decisão dos atletas.

### 3. Liderança e satisfação dos atletas

A forma como treinador exerce a liderança tem influência na coesão das equipas desportivas e na satisfação dos atletas. Segundo Gomes, Pereira e Pinheiro (2008) os efeitos da liderança exercida pelos treinadores podem ser observados na forma como os atletas encaram e respondem à atividade desportiva e no nível do rendimento desportivo. Gomes e Machado (2010) reforçam esta ideia, referindo-se à capacidade de influência dos treinadores na dimensão mais pessoal da relação com os atletas, na gestão dos fatores de grupo e coesão das equipas e objetivos alcançados.

Chelladurai (1984) desenvolveu uma proposta para explicar os fatores que influenciam os comportamentos dos treinadores e saber quais as variáveis que condicionam a sua eficácia, bem como o rendimento dos atletas e equipa – Modelo Multidimensional de Liderança. Neste modelo, a liderança é compreendida através do estudo dos fatores antecedentes – características da situação, treinador e atletas; comportamentos do líder que são influenciados pelos comportamentos preferidos pelos atletas e pelo contexto; e dos fatores consequentes – Satisfação e Performance. Quando o comportamento do treinador está ajustado ao contexto onde está inserido e se forem ao encontro das preferências dos atletas, melhores serão os níveis de satisfação e performance obtidos (Gomes & Machado, 2010).

Lopes, Samulski e Noce (2004) efetuaram um estudo com jogadores masculinos e femininos de Voleibol, pertencentes às seleções brasileiras juvenis. Utilizando a Escala de Liderança no Desporto, pretenderam analisar o perfil do treinador ideal, do ponto de vista dos atletas. Estes autores registaram que os atletas idealizam o treinador com um estilo de decisão que procura incluir os liderados nas decisões relativas às questões do grupo – democrático e em que os comportamentos são baseados no treino-instrução e reforço. O comportamento do treinador menos desejado é o autocrático.

Sonoo, Hoshino e Vieira (2008) efetuaram um estudo com 238 sujeitos, sobre a liderança desportiva para analisar a perceção dos atletas e técnicos no contexto competitivo. Relativamente à perceção de treinadores e atletas, o estilo de liderança predominante foi o de treino-instrução e reforço nas categorias seniores e juvenis. No entanto a categoria reforço registou valores mais altos na categoria juvenil. Relativamente à comparação entre géneros, verificou-se que as atletas femininas registam valores significativos, relativos aos comportamentos em que o treinador demonstra preocupação com o bem-estar dos atletas e tenta estabelecer relacionamentos afetuosos – suporte social, enquanto os atletas masculinos registam valores relevantes no comportamento autocrático, ou seja o técnico toma as decisões, enfatiza a autoridade pessoal e coloca em prática as suas decisões.

Alba, Toigo e Barcellos (2010), também com o objetivo de analisar a perceção dos

atletas sobre o estilo de liderança dos seus treinadores, efetuaram um estudo na modalidade de Basquetebol, em três equipas e utilizaram como instrumento o Escala de Liderança Corrigida para o Desporto. Em duas das equipas analisadas os jogadores avaliam que os seus treinadores utilizam preferencialmente o estilo autocrático em detrimento do estilo democrático. As equipas onde é registado um estilo predominantemente autocrático são verificadas maiores médias de comportamentos treino-instrução e menores médias na interação reforço e suporte social. Na equipa em que se verifica maior incidência no estilo democrático, revelam-se médias mais altas para os comportamentos de reforço situacional e suporte social.

Recentemente, os estudos têm sido realizados tendo em conta a liderança transformacional de Chelladurai (2001). Neste estilo de liderança é estabelecido entre treinadores e atletas, uma interação capaz de produzir resultados. O líder consegue comprometer os atletas com os objetivos que vão para além dos interesses pessoais, fazendo com que haja disponibilidade para realizar sacrifícios em prol do grupo. Características como carisma, influência nos ideais, motivação inspiradora, estimulação intelectual, consideração individual, entre outras, capacitam os líderes a conseguirem alterar o modo de pensamento dos membros do grupo e mobilizar a equipa a funcionar em prol do coletivo. O treinador para conseguir maiores níveis de satisfação e rendimento dos seus atletas e equipas necessita que os seus comportamentos atuais atinjam um ponto de equilíbrio entre os comportamentos preferidos e os que o contexto exige (Gomes & Machado, 2010).

Num estudo que teve com o objetivo investigar o nível de satisfação de atletas e coesão de grupo em equipas seniores masculinas de futsal, foi verificado que as equipas que apresentam melhores níveis de satisfação pessoal também apresentam melhores perceções de coesão de grupo. Foi percebido, neste trabalho, que quanto maior a satisfação dos atletas referente às dimensões tratamento pessoal, estratégias, instruções do treinador durante o treino e a competição, maior é o envolvimento dos atletas e melhor integração da equipa para atingir os objetivos (Júnior, Vieira, Souza, & Vieira, 2011).

A satisfação dos atletas com a experiência desportiva acontece quando existe a aproximação entre o que é vivido e o que é exigido (Borrego, Leitão, Alves, Silva, & Palmi, 2010). No estudo realizado por Júnior et al. (2011) verificou-se que a satisfação dos atletas está relacionada com a maneira como o treinador utiliza as suas capacidades para a tarefa. De acordo com o referido anteriormente, este nível de satisfação parece ter repercussões na coesão de grupo, influenciando desta forma a performance das equipas.

Gomes e Machado (2010) realizaram um estudo, tendo como amostra 224 atletas masculinos e femininos de voleibol e verificaram que os estilos de ação mais favoráveis são: treino e instrução, respeito e tratamento justo, apoio social, visão de futuro e



otimismo, motivação para a realização, feedback positivo e gestão partilhada do poder. Este perfil de liderança parece promover a coesão das equipas e satisfação dos atletas. Na comparação entre juniores e seniores os aspetos mais relevantes são: feedback negativo no escalão júnior apresenta valores mais altos, os atletas juniores avaliaram mais positivamente a liderança dos seus treinadores e denotam maior satisfação com a liderança, ambiente e rendimento das suas equipas. No grupo do género feminino verificou-se valores mais altos para as categorias apoio social e feedback negativo e valores mais baixos para a categoria partilha de poder. As atletas femininas também demonstraram maior coesão ao nível da integração de grupo – tarefa e na satisfação com o ambiente e rendimento das suas equipas. Este estudo também reforçou a ideia que o treinador pode promover a satisfação dos atletas relativamente ao estilo de liderança se utilizar facetas transformacionais (respeito e tratamento justo, motivação para a realização, treino e instrução) e feedback positivo na sua ação.

Gomes et al. (2008) realizaram um estudo com 200 atletas portuguesas de futebol e futsal, em vários escalões, com o objetivo de analisar a liderança dos treinadores (EMLD – versão dos comportamentos atuais e preferidos) e a coesão e satisfação dos praticantes. Os praticantes demonstraram ter mais preferência pela ação dos treinadores caracterizados por motivação/inspiração, feedback positivo e democrático. De salientar no entanto que nos escalões de infantis e iniciados registaram-se valores consideráveis de feedback negativo, de acordo com o registado por Gomes e Machado (2010) no escalão de juniores, facto que os autores referem que deve ser objeto de novos estudos. Este estudo regista divergência entre os comportamentos atuais e preferidos, na dimensão democrático, o que demonstra que os treinadores não possibilitam a intervenção dos atletas na tomada de decisão. São as atletas do género feminino que expressam mais desejo em participarem no processo de tomada de decisão. Ao nível da coesão os aspetos relacionados com o envolvimento pessoal, seguindo-se os aspetos relacionados com a união da equipa. Os atletas femininos são as que apresentam maior nível de coesão, sendo os atletas mais novos que apresentam níveis mais baixos de coesão. A satisfação é revelada relativamente ao ambiente positivo e de apoio existente às equipas, seguindo-se a satisfação relativa à liderança e rendimento individual.

Com o objetivo de comparar a perceção de atletas em formação (novatos) em competição adulta (experientes), ao nível do estilo de liderança dos treinadores, da compatibilidade com treinadores e satisfação com a liderança, Gomes e Paiva (2010) efetuaram um estudo com 91 atletas do género masculino de Andebol. Registou-se em ambos os grupos que o comportamento dos treinadores é caracterizado pela ação transformacional – treino e instrução, respeito e tratamento justo, motivação para a realização e visão de futuro e otimismo. Relativamente ao feedback positivo e negativo apresentam valores relevantes. No que concerne à compatibilidade do treinador e comportamentos desejados, verificou-se nas dimensões treino e instrução, respeito e tratamento justo, visão de futuro e otimismo, motivação para a realização.

Estas facetas de liderança são as que maior satisfação colhe por parte dos atletas. Os novatos avaliaram mais positivamente os estilos de liderança dos treinadores, evidenciaram mais compatibilidade com o treinador e demonstraram estar mais satisfeitos com a liderança.

#### **4. Criação de Climas potenciadores de aprendizagem (CPA)**

No contexto desportivo, tanto a nível profissional como amador, é imperioso conhecer os fatores que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento dos desportistas, já que o domínio destes componentes permite-nos potenciar as vias de ação para o conseguir (Balaguer, Castillo, Duda & García-Merita, 2011).

Em primeiro lugar, urge entender o treino e a competição como ambientes ideais para fomentar valores como a saúde, respeito, tolerância e amizade (Pinheiro, Camerino e Sequeira, 2014). Deste modo, se compreendermos o desporto como um campo privilegiado para a educação integral e holística dos jovens, devemos adotar estratégias que exponenciem a motivação dos mesmos para a prática desportiva e repudiar tudo o que obste a esta premissa (Conde, Almagro, Sáenz-López, Domínguez & Moreno-Murcia, 2008).

Na verdade, são muitos os jovens que abandonam precocemente o desporto em decorrência de uma progressiva desmotivação intrínseca, em muitos casos potenciada pelos treinadores (Cecchini, Echevarría & Méndez 2003).

Talvez por isso o estudo das **motivações** que levam os sujeitos a iniciarem-se no desporto e a continuar a sua prática ao longo da vida, tenha vindo a suscitar um interesse recorrente, dadas as possíveis implicações quer a nível de saúde, quer, ainda, pela eventual contribuição da prática desportiva dos jovens no seu desenvolvimento moral (Torregrosa et al, 2008).

De entre os diferentes motivos apontados pelos jovens para a prática desportiva, destacam-se: fazer amizades, estar em forma, diversão e trabalho em equipa. (Serpa, 1992)

O treinador, na qualidade de adulto significativo da prática desportiva, assume um destacado papel na promoção de contextos motivacionais potenciadores de aprendizagens (Smoll & Smith, 2002), não somente de natureza física, mas também de índole social (Cruz, Torregrosa, Sousa, Mora & Viladrich, 2010).

Deste modo, passaremos a escarpelizar um conjunto de itens que se devem constituir como elemento de reflexão em ordem à obtenção de **Climas potenciadores de**

**aprendizagem**, pois em nosso entender, a criação dos cenários anteriormente referidos, devem apoiar-se em dois grandes pilares, designadamente na organização da **sessão de treino** e no **comportamento do treinador**.

## 5. Organização da sessão de treino

A organização da prática de treino assume-se como um dos principais sustentáculos à obtenção e manutenção de **climas potenciadores de aprendizagem**. Deste modo, cabe ao treinador desportivo a árdua missão de pensar, planear, dirigir e avaliar todas as diligências necessárias para a implementação eficaz e eficiente da sessão de treino com vista ao sucesso dos praticantes (Mesquita, 2000).

Do vasto rol de situações a pensar pelo treinador para o almejado êxito dos atletas, destacamos a criação de exercícios:

- Diversificados;
- Ajustados ao nível dos praticantes;
- Apelando à competição salutar;
- Com elevado tempo de prática motora.

A conceção de contextos de treino **diversificados**, ou seja, com constante variação dos exercícios, deverá constituir-se como um dos eixos fundamentais para a motivação dos praticantes. De facto, a repetição sistemática e permanente das mesmas tarefas acarretará, a breve trecho, aborrecimento e desmotivação dos praticantes pela inexistência de cenários diferenciados. (Pinheiro, Costa, Baptista & Sequeira, 2012)

No entanto, é sabido que para aprender qualquer ação motora ou envolvimento tático é crucial a repetição dos exercícios, a fim de se assimilarem e acomodarem as aprendizagens (Tani, 2005). Deste modo, fica a cargo do treinador a decisão relativa ao momento ideal para a modificação dos exercícios de treino, devendo-se atender a aspetos como o grau de empenhamento e a taxa de sucesso dos praticantes na realização dos exercícios. É também de especial relevo uma monitorização constante dos sinais exteriores de desmotivação e fastio dos atletas, normalmente declarados pelas suas expressões faciais.

Neste âmbito, deverá ser também tomado em consideração o ajuste do **grau de dificuldade e complexidade** dos exercícios ao nível de execução dos praticantes.

É sabido que tarefas demasiado simples ou complexas potenciarão a desmotivação e consequentemente menos empenhamento no treino, com naturais consequências no desenvolvimento do jovem (Mesquita & Graça, 2009).

////////////////////

Deste modo, os objetivos dos exercícios propostos deverão situar-se num patamar que se estabeleça desafiador para os atletas, ou seja, devem ser difíceis mas alcançáveis.

Porém, a criação de tarefas desafiantes para todos é de particular complexidade quando se tratam de jogos desportivos coletivos, pela normal heterogeneidade constante num plantel. Por isso, esta missão assume particular ênfase aquando do planeamento do treino pelo imperativo de responder às necessidades e pretensões de cada um.

Recordemo-nos que somente a adequação do grau de dificuldade dos exercícios ao nível dos atletas poderá assegurar que o mesmo experimente prazer e sucesso (Coelho, 2004; Wein, 2005), elementos tão significativos para a manutenção da motivação.

Os exercícios de treino deverão, também, conter um **elevado carácter competitivo**, apelando à constante superação e transcendência. No contexto desportivo, a competição é por diversas vezes referida como um elemento perturbador do desenvolvimento dos jovens, sendo-lhe alocada quadros de desmotivação, *stress* e abandono precoce da prática desportiva. Porém, os estudos realizados neste âmbito revelam que a competição é um dos fatores que mais contribuem para a motivação e formação das crianças (Adelino, Vieira & Coelho 1999; Mesquita, 2000; Marques, 2002).

Por isso, acreditamos que não é a competição, *per se*, a causadora de cenários negativos, mas sobretudo, a forma como esta é organizada pelo treinador. Dever-se-á privilegiar enquadramentos competitivos salutarres, em detrimento de envolvimentos confrontativos predatórios. Os primeiros procurarão potenciar situações onde a obtenção do sucesso seja consequência de ações coletivas, enquanto os segundos promoverão circunstâncias onde o sucesso individual se sobreporá ao grupo.

Outro dos fatores no qual importa refletir e suscitar debate relaciona-se com o **tempo de prática motora** durante a sessão de treino. Diferentes autores referem-no como uma condição *sine qua non* para que se promova quadros de aprendizagem (Siedentop, 1983; Siedentop & Tannehill, 2000) pois só de pode fazer bem, aquilo que se treina de modo regular, metódico e sistemático. No entanto, o aumento do tempo de prática motora carece e reclama de uma boa planificação de todos os momentos da sessão de treino.

Os momentos dedicados à transmissão de informação deverão ser cuidadosamente preparados, sob pena de se comprometer o tempo em que os praticantes estão envolvidos em tarefas de aprendizagem. Assim, estes momentos devem ser organizados previamente pelo treinador, apelando às suas capacidades de síntese, clareza e objetividade (Rink, 1993).

O local e a situação em que se transmite a informação também deverão ser alvo de cuidada reflexão, evitando-se áreas com focos de distração que normalmente dificultam o processo de comunicação. Aconselha-se que seja definida uma zona para os momentos de transmissão de informação, sobretudo no início e final do treino.

Outro dos aspetos que assume peculiar relevo no aumento do tempo de prática motora é a atribuição de nomes aos exercícios de treino. A adoção deste procedimento acarretará menor tempo despendido na explicação dos exercícios, à medida que os mesmos vão sendo repetidos ao longo das diferentes sessões de treino, pelo facto de os praticantes identificarem rapidamente o contexto do exercício quando lhe é atribuído uma denominação.

Outra das preocupações a ter na exponenciação do tempo de prática motora é a realização de exercícios que diminuam, tanto quanto possível, os tempos de espera dos praticantes, pois é do conhecimento geral que quanto mais elevados estes forem, maior a probabilidade de surgirem comportamentos fora da tarefa. Deste modo, aquando do planeamento dos exercícios de treino, dever-se-á levar em linha de conta à conceção de exercícios que abreviem os tempos em que os atletas aguardam a sua vez.

## 6. Comportamento do treinador

A criação de **climas potenciadores de aprendizagem** que conduzam a elevados níveis de satisfação dos praticantes, não se subordina somente à conceção dos exercícios de treino, pois não é da sua aplicação, *per se*, que se desenvolverão cenários propícios para que se possa aprender.

Deste modo, podemos considerar que a qualidade do processo de treino tem correlato com a forma como os exercícios são operacionalizados e esta situação depende, sobretudo, do comportamento do treinador durante a sessão. No fundo, não são apenas os exercícios que importam, mas a forma como são aplicados e esta tem relação como a conduta do treinador.

Um dos comportamentos que maior relevância pode assumir na criação de climas positivos e potenciadores de aprendizagem é o **entusiasmo** manifestado pelo treinador no decorrer da prática desportiva. Para Rosado e Ferreira (2009) definir entusiasmo é uma tarefa difícil pela complexidade de se elegerem indicadores comportamentais que o ilustrem. Apesar disso, o entusiasmo pode ser entendido como um conjunto de comportamentos evidenciados pelo treinador que denotam um elevado grau de envolvimento e participação no processo de treino, fruto da enorme vontade de se participar num processo formativo (Rosado, Campos & Aparício, 1996; Pereira, Sarmiento & Colaço, 1997)

---

Diversos estudos reportam a relevância que arroga condutas como o elogio, incentivo, sorriso, bom humor, energia e vivacidade (Costa, 1988).

Assim, o **feedback positivo** aparece com natural destaque como um dos elementos caracterizadores do entusiasmo do treinador. Diversos estudos vêm comprovando a eficácia do **feedback** sobre determinados parâmetros do treino desportivo, designadamente a melhoria da realização de ações desportivas (Boice, 1991; Cucina, 1999), e consequentemente das aprendizagens dos alunos (Yerg, 1977; Carreiro da Costa, 1989, Pinheiro et al, 2012).

Pieron (1988) refere que a forma de ensinar dos professores europeus reclama a utilização do **feedback** positivo, enquanto a maioria dos estudos americanos revelam que os docentes tendencialmente avaliam de modo negativo.

Ademais, alguns trabalhos sugerem o predomínio do **feedback** positivo sobre o negativo, com o objetivo de aumentar o clima que orienta para a tarefa, e favorecendo, deste modo, o enriquecimento do processo ensino - aprendizagem. (Vicianá, Cervelló, Ramírez, San-Matías & Requena, 2003)

Deste modo, somos levados a concluir que a postura entusiasta, apaixonada e dedicada como o treinador encara a sua ação pedagógica, poderá ter influência na criação de climas que possibilitem a aprendizagem dos seus praticantes.

No entanto, apesar da importância atribuída por diferentes autores ao entusiasmo do treinador, na conceção de Rosado e Ferreira (2009) os poucos trabalhos realizados neste âmbito não permitem objetivar com elevado grau de certeza a contribuição do mesmo nos processos de aprendizagem, aconselhando-se uma posição parcimoniosa.

Ainda no âmbito do comportamento do treinador na promoção de climas potenciadores de aprendizagem, releva-se a sua conduta “camaleónica”, procurando adaptar-se aos diferentes contextos e personalidades dos seus atletas. De facto, no âmbito dos jogos desportivos coletivos, coabitam e coexistem diferentes personalidades, caracteres e temperamentos, fazendo da equipa um contexto altamente heterogéneo. Deste modo, cabe ao treinador a “hercúlea” tarefa de se adaptar e adequar aos diferentes praticantes, em vez de esperar que estes se ajustem a si (Coelho, 2004; Pinheiro et al, 2012)

Um exemplo que ilustra na perfeição aquilo que acabámos de enunciar é o modo como o treinador interage com os seus atletas após a execução desacertada de uma determinada ação motora. Alguns praticantes privilegiam receber elogios e incentivos de natureza verbal, enquanto outros reclamam um reforço de natureza quinestésica. Outros há, que dispensam quaisquer tipos de reforços ou encorajamentos,

recomendando-se um comportamento moderado e prudente do treinador. Assim, é de crucial importância o treinador entender que diferentes praticantes requerem distintos procedimentos e modos de agir, na procura de cumprir com o **princípio constitucional da igualdade** que afirma que se deve tratar igual o que é igual e diferente o que é diferente. Portanto, não é lícito, recomendável nem desejável que perante um mesmo acontecimento se tratem da mesma forma distintos praticantes (Coelho, 2004).

A forma como o treinador encara o erro dos seus atletas, deve também ser alvo de persistida reflexão, pela maneira como este comportamento interage com a motivação e confiança dos seus praticantes. É comum escutar que “errar é humano” e natural (Mesquita, 2003), porém, o modo como lidamos com a falha dos outros, sobretudo quando se tratam de jovens, pode condicionar ou exponenciar a confiança necessária para se aprender. Deste modo, o treinador desportivo, na qualidade de líder, deverá assumir uma postura serena perante a ocorrência do erro, encarando-o como um instrumento educativo de grande alcance pedagógico. Deste modo, a ocorrência do erro permite melhorar execuções futuras (Pérez et al, 1999), pela comparação que se produz entre as consequências sensoriais esperadas e a informação sensorial produzida pelo movimento (Schmidt, 1991).

Importa realçar que a constante repressão do erro, levada a efeito pelo treinador, poderá constituir-se como um elemento que desencoraja e desincentiva os praticantes a tentarem e arriscarem novas soluções (Garganta, 2004; Wein, 2005).

Ainda neste âmbito, é pertinente referir que o objetivo do treinador não é melindrar o praticante que erra, mas debelar o erro que se manifesta, porque, em última análise, o problema não reside no indivíduo que falha, mas no erro que se expressa e que se quer corrigir. Porém, não é correto dizer aos atletas que errar é natural e recorrente, quando depois se adota uma postura crítica e devastadora aquando da ocorrência da falha. Lembremo-nos que o nosso corpo e as ações falam mais alto que as palavras, ou seja, a paralinguagem tem um forte e impactante poder comunicativo que não deve ser descurado pelo treinador, porque, em diversas situações, não existe uma confluência entre o discurso e a comunicação não-verbal.

A par e passo com o erro surge a questão da **criatividade** dos praticantes. Para Pinheiro et al. (2012), ser criativo significa ver além dos demais, encontrar caminhos, onde outros veem becos e vislumbrar soluções onde outros descortinam problemas. Na verdade, com a diminuição dos espaços para brincar na rua e o aumento do tempo dedicado às novas tecnologias, assiste-se, hoje a um elevado défice de atividade física realizada pelas crianças, em contextos não supervisionados por adultos. A maioria dos jovens inicia a prática desportiva em ambientes institucionalizados, monitorizados por técnicos que, na procura da obtenção de resultados desportivos imediatos, buscam adestrar os praticantes, castrando a sua criatividade. De facto, muita da prática

---

desportiva é realizada sob a demanda de se respeitarem regras e regulamentos (Wein, 2005) que, em vez de potenciarem a capacidade empreendedora das crianças, transforma-as em verdadeiros robot, desprovidos de capacidade para agir e reagir a um contexto em constante mutação, como é o caso do desporto.

Deste modo, caberá ao treinador criar cenários pedagógicos que permitam aos jovens exponenciarem as suas capacidades criativas, tornando-se praticantes com competências produtivas e não apenas reprodutivas.

Para Frade (2005) a aprendizagem será tanto mais rica quanto o tipo de intervenção for menos congelante e castrador.

Importa destacar que a capacidade para criar algo inovador e inusitado anda de “bracos dados” com a ocorrência de erros, reclamando do treinador um comportamento compassivo e tolerante com os seus praticantes.

Outro dos aspetos que importa ressaltar para a construção de ambientes propícios para a aprendizagem é a relação estabelecida entre treinador e pais dos jovens desportistas. Na verdade, os pais assumem um destacado papel na criação do hábito de praticar desporto e na continuidade do mesmo, servindo como modelos e apoio (Gimeno, 2003) quer na compra do material desportivo, quer no acompanhamento aos treinos e competições. Por isso, importa empreender caminhos que possibilitem o estabelecimento de vias de comunicação entre estes dois vértices significativos da prática desportiva, ou seja, pais e treinadores (Coelho, 2004).

Na conceção de Pinheiro et al (2012), uma das estratégias que poderá contribuir para uma maior aproximação entre treinadores e pais é a realização de uma reunião de início de época, dando-se a conhecer os objetivos do seu labor, bem como, aquilo que se espera que os pais venham a desenvolver. Esta reunião deve, ainda, permitir que os pais enunciem as suas preocupações, expectativas e anseios.

Com o intuito de potenciar a participação dos pais na vida desportiva dos filhos e do clube, podem, adicionalmente, serem criadas atividades destinadas aos progenitores dos praticantes, a decorrer à mesma hora em que os filhos estão a treinar (Pinheiro et al, 2014). Deste modo, sugere-se a criação de associações desportivas de cariz familiar, onde se busquem atividades que envolvam toda a estrutura familiar.

Os objetivos da prática desportiva Infante – juvenil devem também merecer especial destaque, enquanto potenciadores de climas de aprendizagem, sobretudo, no que diz respeito àquilo que entendemos ser sucesso.

Uma das questões que se coloca por diversas vezes é: **o que significa ter sucesso enquanto treinador de jovens?**

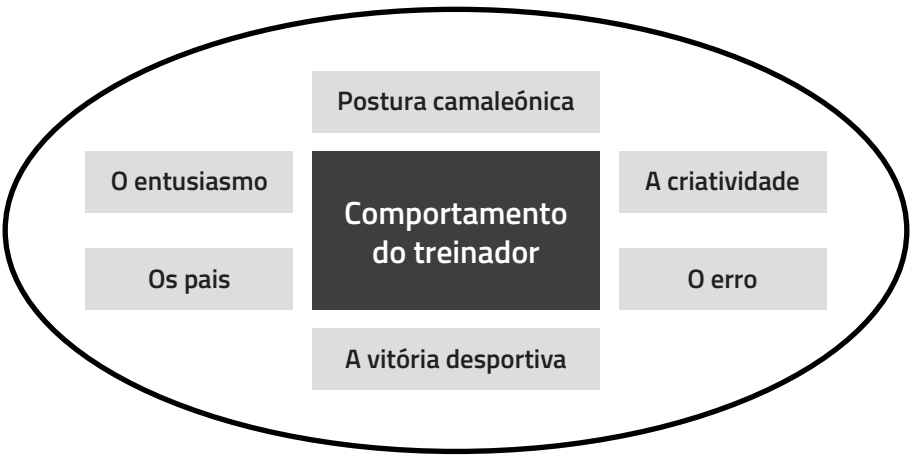


Urge responder a este repto de forma clara e inequívoca de modo a conceber um processo de treino que responda às necessidades dos jovens.

Deste modo, se a vitória desportiva for o único critério para avaliar o treinador, então tudo será lícito e válido para vencer.

É imperioso superar a ideia de que a vitória é tudo e perder significa fracasso, porque a vitória e a derrota são uma consequência natural de quem pratica desporto (Coelho, 2004; Pinheiro, Costa, Joel e Sequeira, 2008).

Não obstante o exposto, a literatura enumera um conjunto considerável de situações que revelam uma conduta do treinador, direccionada de sobremaneira para a vitória (Pinheiro & Camerino, 2008, Pinheiro, Camerino e Sequeira, 2014). Esta necessidade de vencer a todo o custo contribui significativamente para que o treinador adote comportamentos de pressão com os seus atletas, na busca de resultados a curto prazo. A reiteração prolongada deste tipo de comportamentos poderá fomentar o abandono desportivo precoce pelo facto de gerar sentimentos de ameaça e desconforto no jovem.



**Figura 1** O Comportamento do Treinador na criação de CPA

## 7. Conclusões

Com este capítulo procurámos suscitar a reflexão e o debate sobre a problemática do Clima no Treino e Satisfação dos atletas, pelo facto de o mesmo se perfilhar como uma das pedras angulares do processo de treino desportivo. Deste modo, os diferentes

estudos apresentados e a análise crítica por nós realizada, sugerem um conjunto de ideias que se devem constituir como ponto de partida para todos quantos se dedicam ao treino.

Caberá ao treinador entender que os momentos de instrução se assumem como espaços privilegiados de comunicação com os seus praticantes, devendo, deste modo, ser alvo de cuidadoso e prévio preparo.

Deverá, também, compreender que o modo como lidera o seu grupo terá influência nos níveis de satisfação dos atletas e, por via disso, no clima da sessão de treino.

Por fim, é imperioso que o treinador reconheça que para a criação de climas de treino propícios à aprendizagem é tão importante a preparação dos exercícios quanto o seu comportamento entusiasta, enérgico e dinâmico.

O treino, nem sempre é o que se faz, mas o modo como se faz.

O treinador nem sempre é o que diz, mas o modo convicto como diz.

## 8. Referências Bibliográficas

- Adelino, J., Vieira, J., & Coelho, O. (1999). Treino de jovens: O que todos precisam de saber! Centro de estudos e formação desportiva. Secretaria de Estado do Desporto. Lisboa.
- Alba, G., Toigo, T., & Barcellos, P. (2010). Perceção de atletas profissionais de basquetebol sobre o estilo de liderança do técnico. *Revista Brasileira Ciência e Esporte*, 32, 143-159.
- Balaguer, I, Castillo, I, Duda, J & Garcia-Merita, M. (2011). Associations Between the Perception of Motivational Climate Created By Coaches, Dispositional Goal Orientations, Forms of Self-Regulation and Subjective Vitality in Young Tennis Players. *Revista de Psicologia Del Deporte*. 20(1), 133-148.
- Bennie, A. (2009). *Effective Coaching in Cricket, Rugby, League and Rugby Union: A qualitative investigation involving professional coaches and players from Australia*. Sydney: The University of Sidney.
- Bennie, A., & O'Connor, D. (2011). An Effective Coaching Model: The perceptions and strategies of professional team sport coaches and players in Australia. *International Journal of Sport and Health Science*, 9, 98-104.
- Boice, B.A. (1991). The effects of an instructional strategy with two schedules of augmented KP feedback upon skill acquisition of a selected shooting task. *Journal of teaching in physical education*, 11(1), 47-58.
- Borrego, C., Leitão, J., Alves, J., Silva, C., & Palmi, J. (2010). Análise confirmatória do Questionário de Satisfação do Atleta - versão portuguesa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23 (1), 110-120.
- Carreiro da Costa, F. (1989). Estudo das condições e fatores de ensino aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino em educação física. *Motricidade Humana*. Edições FMH-UTL.

- Cecchini, J., González, C., Carmona, A. & Contreras, O. (2003). Relaciones entre el clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas, *Psicothema*, 16, 104-109.
- Chelladurai, P. (1984). Leadership in sports. In J. M. Silva, & R. S. Weinberg, *Psychological foundations of sports* (pp. 329-339). Champaign: Human Kinetics.
- Chelladurai, P. (2001). *Managing organization for sport and physical activity: A systems perspective*. Scottsdale, AZ: Holcomb-Hathaway.
- Coelho, O. (2004). *Pedagogia do Desporto: Contributos para uma compreensão do desporto juvenil*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Conde, C., Almagro, B. J., Sáenz-López, P., Domínguez, A., & Moreno-Murcia, J. A. (2010). Evaluación e influencia de un programa de formación orientado a la mejora del clima motivacional transmitido por entrenadores de baloncesto. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 25, 165-182
- Costa, J. (1988). *Estudo da variabilidade dos comportamentos de entusiasmo do professor em diferentes situações de ensino da educação física*. Tese de mestrado não publicada. Lisboa: ISEFL.
- Cruz, J., Torregrosa, M., Sousa, C., Mora, A., & Viladrich, C. (2010). Efectos conductuales de programas personalizados de asesoramiento a entrenadores en estilo de comunicación y clima motivacional. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 179-195.
- Cucina, I. (1999). Specificity of feedback using alternative assessment techniques in a secondary physical education badminton class. Microform Publication, University Of Oregon.
- Cushion, C., & Jones, R. (2001). A systematic observation of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Behaviour*, 24 (4), 354-376.
- Frade, V. (2005). De principiante a experto... ou simplesmente experto? Conseguirá a prática deliberada explicar a expertise? A perspetiva do professor Vítor Frade. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Gimeno, F. (2003). Descripción y evaluación preliminar de un programa de habilidades sociales y de solución de problemas con padres y entrenadores en el deporte infantil y juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 12 (1), 67-79.
- Gomes, A. R., & Machado, A. A. (2010). Liderança, coesão e satisfação em equipas de voleibol portuguesas: Indicações da investigação e implicações práticas. In M. R. Brandão, & A. A. Machado, *O voleibol e a psicologia do esporte* (pp. 187-218). São Paulo: Editora Atheneu.
- Gomes, A., Pereira, A., & Pinheiro, A. (2008). Liderança, coesão e satisfação em equipas desportivas: Um estudos com atletas portugueses de futebol e futsal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21 (3), 482-491.
- Gomes, R., & Paiva, P. (2010). Liderança, compatibilidade treinador-atleta e satisfação no andebol: percepção de atletas novatos e experientes. *Psico - USF*, 15 (2), 235-248.
- Júnior, J., Vieira, L., Souza, E., & Vieira, J. (2011). Nível de satisfação do atleta e coesão de grupo em equipas de futsal adulto. *Revista Brasileira Cineatropom Desempenho Humano*, 13, 138-144.
- Lima, T. (2000). *Saber Treinar, Aprende-se*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Lopes, M., Samulski, D., & Noce, F. (2004). Análise do perfil ideal do treinador de voleibol das seleções brasileiras juvenis. *Revista Brasileira Ciências e Movimento*, 12 (4), 51-55.
- Marques, A. (2002). Que competições para os jovens desportistas? In cultura e contemporaneidade na Educação Física e no Desporto. E agora? São Luís do Maranhão. Prata da casa. (pp. 249-252).

- 
- Mesquita, I. (2000). A Pedagogia do Treino. A formação em jogos desportivos coletivos. Lisboa: Livros Horizonte.
  - Mesquita, I. (2003). O papel do elogio no processo ensino aprendizagem. In actas do Seminário Internacional de Treino de Jovens “Ensinar bem para treinar melhor”, (pp.27-38). Lisboa: Edição Instituto do Desporto de Portugal.
  - Mesquita, I. (2005). A Pedagogia do Treino. A formação em jogos desportivos coletivos. Lisboa: Edições Livros Horizonte.
  - Mesquita, I., Farias, C., Oliveira, G., & Pereira, F. (2009). A intervenção pedagógica sobre o conteúdo do treinador de futebol. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 23 (1), 25-38.
  - Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & Isabel Mesquita (Eds.), Pedagogia do Desporto (pp. 21-38). FMH-UTL.
  - Mesquita, I., Sobrinho, A., Pereira, F., & Milistetd, M. (2008). A systematic observation of youth amateur Volleyball Coaches behaviours. International Journal of Applied Sports Sciences, 20 (2), 37-58.
  - Pereira, A., Sarmiento, P., & Colaço, C. (1997). A Relação Treinador – Atleta. Estudo dos Comportamentos de Entusiasmo em Voleibol. In Pedagogia do Desporto, (pp. 51- 70). Edições FMH.
  - Perez, L., Hernandez, F., Marín, M., & Sicília, A. (1999). Control y aprendizaje motor. Editorial Síntesis.
  - Piéron, M. (1988). Didáctica de las Actividades Físicas y Deportivas. Madrid: Gymnos.
  - Pinheiro, V., & Camerino, O. (2008). Estudo do fair play do treinador. Um estudo observacional no futebol de formação. REDAF- Revista Eletrónica de Desporto e Atividade Física, 1, 1.
  - Pinheiro, V., Camerino, O., & Sequeira, P. (2014). El fair play en la iniciación deportiva. Un estudio con entrenadores de fútbol. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física y Recreación, 25, 32-35.
  - Pinheiro, V., Costa, A., Joel, M., & Sequeira, P. (2008). A importância do desporto na vida dos jovens. Uma explicação para os pais. Revista Digital Lecturas, 13, 123. <http://www.efdeportes.com>
  - Pinheiro, V., Costa, A., Baptista, B., & Sequeira, P. (2012). Os 10 mandamentos no treino com jovens futebolistas. REDAF- Revista Eletrónica de Desporto e Atividade Física, 5 (1).
  - Pinheiro, V., Baptista, B., Costa, A., & Printes, C. (2014). Como potenciar a relação Pais – Treinadores no Futebol Juvenil? O Exemplo da Metodologia TOCOF. In Livro de atas das XV Jornadas da Sociedade Científica de Psicologia do Desporto. ESDRM – IPS.
  - Pinheiro, V., Pereira, A., Rodrigues, J., Camerino, O., & Sequeira, P. (2013). Health, sport and values in training young football players. Atención Primaria, 45(1), 27-28.
  - Potrac, P., Jones, R., & Armour, K. (2002). It’s all about getting respect: The coaching behaviors of an expert English Soccer Coach. Sport, Education and Society, 7(2), 183-202.
  - Potrac, P., Jones, R., & Cushion, C. (2007). Understanding power and the coach’s role in professional english soccer: A preliminary investigation of coach behaviour. Soccer & Society, 8 (1), 33-49.
  - Rink, J. (1993). Teaching Physical education for learning. St. Louis: Times Mosby College Publishing.
  - Robert, P., Gyöngyvér, P., & Attila, K. (2013). Factors of success. Attitude differences on Hungarian and one Serbian team’s youth handball players. Applied Studies in Agribusiness and Commerce - APSTRACT, 7 (1), 113-116.

- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & Isabel Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). FMH-UTL
- Rosado, A., Campos, J., Aparício, J. (1996). Comportamentos Entusiastas em Desporto. *Perfis Comportamentais de Treinadores em diferentes Desportos: Um Estudo Exploratório*. In *Pedagogia do Desporto*, (pp. 12- 31). Edições FMH.
- Schmidt, R. (1991). *Motor Learning and performance: from principles to practice*. Champaign: Human Kinetics.
- Serpa, S. (1992). Motivação para a prática desportiva: Validação preliminar do questionário de motivação para as atividades desportivas (QMAD)". In F. Sobral, A. Marques FACDEX: *Desenvolvimento somato-motor e fatores de excelência desportiva na população escolar portuguesa*, (pp. 89-97).
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching physical education*. Palo Alto: Mayfield Publishing company.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View: Mayfield.
- Smoll, F. L. & Smith, R. E. (2002). Coaching behavior research and intervention in youth sports. In F. L. Smoll y R. E. Smith (Eds.), *Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective* (2nded., pp.211-234). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Sonoo, C., Hoshino, E., & Vieira, L. (2008). Liderança esportiva: estudo da percepção de atletas e técnicos no contexto competitivo. *Psicologia: Teoria e Prática*, 10, 62-68.
- Tani, G. (2005). *Comportamento motor: Aprendizagem e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., & Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*. 20(2), 254-259.
- Vicente, N. (2011). *Análise da Instrução no treino de futebol. Estudo da instrução do treinador nos escalões de escolas e infantis, durante o processo de treino*. Tese de Mestrado, Escola Superior de Desporto de Rio Maior, Rio Maior.
- Viciano, J., Cervelló, E.\*, Ramírez, J., San-Matías, J. y Requena, B. (2003). Influencia del feedback positivo y negativo en alumnos de secundaria sobre el clima ego-tarefa percebido, la valorización de la EF y la preferencia en la complejidad de las tareas de clase. *Motricidad*. *European Journal of Human Movement*, 10, 99-106.
- Wein, H. (2005). Requisitos necesarios para la formación de jugadores creativos. <http://www.futbolbase.com/Horst/requisitos.php>
- Yerg, B. (1977). Relationships between teacher behaviour and pupil achievement in the psychomotor domain. Unpublished doctoral dissertation, University of Pittsburgh. En M. Piéron (Eds), *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Ed. Gynmos.



# AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS TREINADORES NOS CLUBES DESPORTIVOS



Hélio Antunes, Jorge Soares, José Rodrigues

## 1. Introdução

A cada dia que passa, a competitividade entre as organizações aumenta de forma desenfreada, assumindo-se os recursos humanos como um elemento diferenciador de grande relevo. A valorização do capital humano, consubstanciada na rendibilização máxima do seu potencial, revela-se assim como a melhor forma que as organizações têm para ultrapassarem os seus concorrentes (Doherty, 1998; Rocha, 2005). Nesta medida, reconhece-se a importância que deverá ser dada, por parte das organizações, à avaliação de desempenho dos seus colaboradores.

Os estudiosos que mais se têm dedicado à análise deste fenómeno acrescentam que, da implementação de sistemas formais de avaliação de desempenho (AD), poderão advir resultados profícuos, tanto para os avaliados, como para as organizações (Bilhim, 2006; Gillen, 2002; Hoye, Smith, Westerbeek, Stewart, & Nicholson, 2006; Taylor, Doherty, & McGraw, 2008). Para os primeiros, revela-se proveitosa na medida em que serve para: reforçar, manter ou melhorar o desempenho; definir metas e objetivos em termos de progressão de carreira; identificar forças e fraquezas e consequentemente necessidades de formação. Quanto à organização permite: a obtenção de informações fidedignas que auxiliam e favorecem a tomada de decisões justas e rigorosas, no que se refere a recompensas e progressões de carreira; o fornecimento de feedback que ajuda a melhorar a atuação dos colaboradores, aprimorando as suas competências enquanto profissionais e acrescentando valor à organização; a sincronização dos objetivos pessoais com os objetivos organizacionais (MacLean, 2001).

O interesse pela AD nas organizações desportivas começou em finais do séc. XX e, até ao momento, fruto de inúmeros estudos, foram surgindo várias teorias e ferramentas de avaliação (escalas e modelos de avaliação), particularmente com a pretensão de avaliar a performance do treinador de desporto.

As teorias da AD foram evoluindo desde as abordagens mais obsoletas, centradas na personalidade, até às mais sofisticadas e atuais, centradas nos resultados obtidos pelos colaboradores no desempenho das suas funções (Caetano, 2008; Fernandes & Caetano, 2002; Grote, 1996). Estas últimas têm assumido hegemonia comparativamente às outras metodologias utilizadas pelas organizações em geral. Veja-se, por exemplo, o que acontece com a avaliação do trabalho do treinador nos clubes desportivos, cujos resultados desportivos, alcançados pela sua equipa/atletas, se assumem como fator determinante para aferir o seu nível de desempenho (Gilbert & Trudel, 2004a; MacLean, 2001). Todavia, mesmo que por vezes os treinadores sejam considerados como os grandes responsáveis pelos resultados positivos ou negativos dos seus atletas/equipa, Mallet e Côté (2006) alertam para o facto de estes não conseguirem controlar alguns fatores que poderão influenciar determinantemente o desempenho dos atletas/equipa, tais como, o esforço, a pontualidade e assiduidade, a alimentação, a fase pubertária em que o atleta se encontra e as lesões ou doenças. Como tal, a avaliação do treinador deverá ser contextualizada e não basear-se unicamente na conquista de troféus (Cunningham & Dixon, 2003; MacLean & Chelladurai, 1995).

A definição dos objetivos de desempenho e respetivos critérios de avaliação do treinador deverão assentar no perfil de competências que lhe está associado. Isto porque, um treinador de atletas/equipas de iniciação desportiva não tem as mesmas atribuições de um treinador que trabalha com atletas de alta competição ou idades mais avançadas. Devem ser considerados diferentes níveis de competências para os treinadores, consoante o nível de competição, de experiência e de formação certificada (IDP, 2010).

Um modelo de estruturação do processo de certificação e avaliação do treinador é seguido pelo Canada. Neste país, para que um treinador possa estar habilitado a exercer funções no treino e competição, terá de sujeitar-se a um processo nacional de certificação, o qual contempla uma série de procedimentos de avaliação. No âmbito das políticas do National Coaching Certification Program – NCCP, são fornecidas às organizações desportivas ferramentas de avaliação, com recomendações genéricas para auxiliar no processo de avaliação dos seus treinadores. Como exemplo temos o livro NCCP Policies and Implementation Standards (CAC, 2010), no qual se apresenta uma série de pressupostos que têm necessariamente de ser cumpridos aquando do processo avaliativo dos treinadores. Entre os principais postulados para a avaliação, pode observar-se o seguinte:

- Dependendo do contexto em que o treinador atue, a avaliação poderá ser obrigatória ou facultativa;
- Os processos deverão ter em consideração as orientações para cada contexto específico, de acordo com as ferramentas de avaliação da NCCP (por ex.: modalidade, nível competitivo dos atletas, escalão etário). Para além disso, os atletas, sempre que possível, deverão ser envolvidos no processo avaliativo;



- Independentemente do contexto em que o treinador atue (competição: alto rendimento ou formação: principiante, nível intermédio, experiente), os comportamentos relacionados com a tomada de decisões éticas são sempre considerados.

O exemplo da avaliação de desempenho do treinador (ADT) no Canadá permite-nos perceber que apesar do cargo de treinador comportar princípios orientadores comuns, que remetem para uma formação eclética do praticante desportivo, existem fatores, como os já referidos, nível competitivo e escalão etário dos atletas, que direcionam o trabalho do treinador para o alcance de diferentes objetivos. Neste sentido, o contexto revela-se determinante para a definição do programa de intervenção do treinador.

Numa análise comparativa entre o papel do treinador de formação e o papel do treinador de atletas seniores inseridos na alta-competição, facilmente se percebe que os objetivos definidos para ambos serão diferentes. Com efeito, Araújo (1994), Bento (1999), Smoll (2000), Gomes e Cruz (2006) advogam que os objetivos para o trabalho do treinador de jovens atletas deverão ser pautados por princípios educativos e formativos, devendo ultrapassar a formação desportiva e contemplar, igualmente, a formação moral, social e cultural. Centrando-se nas diferenças entre o jovem e o adulto, também Adelino (2007) considera que o treino dos jovens terá forçosamente de se diferenciar do treino dos adultos, justificando-se assim que haja uma clara distinção entre os objetivos definidos para treinadores de atletas em formação e para treinadores de atletas seniores.

Como síntese dos parágrafos precedentes, poder-se-á dizer que treinar jovens é acompanhar um estado de desenvolvimento a vários níveis, quer físico (o seu corpo cresce, os músculos ficam mais fortes), quer intelectual (o atleta começa a refletir acerca do seu desempenho), quer social (começa a adquirir comportamentos adequados à vida em sociedade). É neste período crítico que o atleta se forma como pessoa responsável, ciente dos valores e princípios fundamentais para uma vida em sociedade. Na verdade, a função do treinador dos escalões mais jovens é extremamente complexa, porquanto pode variar de acordo com uma infinidade de fatores contextuais e de acordo com as características idiossincráticas de cada atleta. Por esta razão, pode dizer-se que estabelecer um conjunto de normas orientadoras para o treino de jovens não é tarefa fácil. A abordagem do treino e da competição difere de treinador para treinador; uns valorizam mais a diversão e a função social do desporto, outros estabelecem como prioridade o alcance de bons resultados desportivos. Apesar de ser unanimemente aceite que a formação social e cognitiva do jovem é imperativa nesta fase, por vezes, é vilipendiada (Gilbert & Trudel, 2004b).

A importância de se utilizarem modelos de AD ajustados ao ambiente em que o treinador se insere ganha ainda mais relevo perante a tendência generalizada para se

relacionar o grau de competência de um treinador com o escalão desportivo onde treina, sendo que normalmente os treinadores de equipas/atletas seniores, que participam em níveis competitivos superiores, são reconhecidos como mais competentes. Lyle (2002) contrapõe este dogma lembrando que um treinador de elevado potencial se distingue dos restantes, não pelo nível competitivo em que está inserido, mas antes pelas seguintes características:

- Muito comprometimento com as tarefas que lhe estão incumbidas, procurando sempre desempenhar o seu papel o melhor possível;
- Relações com os atletas estáveis, evitando um mau ambiente para com o grupo/equipa;
- Preocupação não só com o presente mas também com o futuro, como tal, têm uma visão dos objetivos a realizar a médio e a longo prazo;
- Muito controlo e monitorização das atividades;
- Grande poder de tomada de decisão;
- Competências de gestão que facilitam o controlo das variáveis do desempenho.

Mallet e Côté (2006) reforçam o exposto, afirmando que o treinador de alta performance vai muito além da transmissão de conhecimentos técnicos e táticos: ele domina as tarefas de planeamento dos treinos e competições, as tarefas organizacionais e ainda se assume como o mentor dos atletas.

Após este enquadramento teórico acerca do nosso problema de estudo, apresentam-se as razões que nos despertaram o interesse por uma temática tão delicada como a ADT.

Primeiramente, porque a literatura enaltece a importância da atuação do treinador, quando se tem em vista a eficácia global da organização. MacLean e Chelladurai (1995), no desenvolvimento das suas pesquisas, obtiveram resultados que sustentam a existência de uma relação direta entre o desempenho do treinador e o sucesso organizacional, sendo o treinador considerado aquele que mais poderá contribuir para o alcance ou não dos objetivos da organização. É talvez por este facto, que Slack (1996) e Jones (2006) verificaram que os estudos centrados nas ciências do desporto incidem preferencialmente sobre o papel do treinador e não sobre os dirigentes desportivos.

Outra razão que consubstanciou este particular interesse pela análise do desempenho dos treinadores, e não de outro cargo (dirigente, gestor ou coordenador), ganha expressão na responsabilidade e complexidade inerentes ao papel do treinador, durante o processo formativo dos atletas. O treinador de desporto é inegavelmente um elemento determinante na formação geral do atleta, atuando nos domínios de construção do carácter e da personalidade, da integração social e da aquisição de

conhecimentos técnicos e táticos de uma modalidade específica.

Uma terceira razão prende-se com o consequente aumento do número de treinadores de desporto. Ao longo dos últimos anos, o desporto tem vindo a desenvolver-se enquanto atividade de interesse social, observando-se um crescimento exponencial de praticantes e espetadores. O crescimento do número de treinadores foi também acompanhado da institucionalização da profissão de treinador. Ora, no sentido de responder à crescente intensificação da competição e comercialização de serviços desportivos, parece-nos relevante analisar e compreender as implicações da avaliação de um dos principais atores organizacionais, o treinador.

Por último, porquanto se denota alguma escassez de literatura científica que trate desta temática, principalmente em Portugal.

## 2. Objetivos

O objetivo geral deste trabalho consistiu em descrever e compreender o processo de ADT.

Os objetivos específicos foram definidos tendo como fonte de sustentação as fases de planeamento (definição de objetivos), de monitorização e controlo e de feedback do desempenho, preconizadas por alguns investigadores, nomeadamente Grote (2002) e Taylor et al. (2008).

Assim, para a fase de planeamento definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Verificar se a definição de objetivos é partilhada e assumida entre os dirigentes desportivos e os treinadores;
- Verificar se o nível competitivo dos atletas é uma variável diferenciadora dos objetivos definidos para o trabalho do treinador;
- Verificar se o escalão etário dos atletas é uma variável diferenciadora dos objetivos do treinador.

Já no que se refere à monitorização e controlo da ADT ao nível dos clubes desportivos (frequência com que os treinadores são avaliados, os instrumentos utilizados, critérios de AD e avaliadores), foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Verificar se a prática de ADT é um processo assumido pelos clubes desportivos e identificar a frequência com que os treinadores são avaliados;
- Conhecer os instrumentos utilizados na avaliação dos treinadores de desporto;
- Identificar os critérios de ADT;
- Verificar se o escalão etário dos atletas é uma variável relacionada com o critério de avaliação resultados desportivos.

- 
- Verificar se os resultados desportivos têm a mesma valorização na AD de treinadores de diferente nível competitivo;
  - Identificar os responsáveis pela ADT.

Procurou-se ainda compreender como os resultados da avaliação são dados a conhecer ao treinador e se a participação em ações de formação era por iniciativa própria do treinador, iniciativa do clube ou por imposição legal.

Por último, pretendeu-se verificar se o facto de o treinador ser ou não avaliado estava relacionado com: a definição de objetivos para o trabalho do treinador; o escalão etário dos atletas; o nível competitivo; a situação contratual do treinador; os prémios e recompensas; as formações realizadas ao longo da época desportiva.

### **3. Metodologia**

A metodologia de investigação utilizada no presente trabalho foi alicerçada nos paradigmas interpretativo ou qualitativo e positivista ou quantitativo.

A AD é um processo que implica obrigatoriamente uma interação entre pelo menos dois atores organizacionais, o avaliador e o avaliado. No caso concreto da nossa investigação, o dirigente desportivo e o treinador de desporto, respetivamente. Reconhecendo estes dois atores organizacionais como fontes de informação privilegiadas, fizemos uma auscultação de ambos, recorrendo a diferentes técnicas aplicadas em duas fases distintas, as quais serão apresentadas seguidamente.

Apesar de se assistir inúmeras vezes a uma confrontação entre estas duas abordagens, levando alguns investigadores a posicionarem-se unicamente sobre um paradigma metodológico, no âmbito dos estudos de desporto, as metodologias qualitativa e quantitativa poderão ser vistas como um continuum epistemológico e não como concorrentes (Gratton & Jones, 2004).

#### **3.1. Estudo de natureza qualitativa**

Na primeira fase, procuramos obter uma visão holística acerca da integração da ADT na gestão e funcionamento dos clubes desportivos, através da perceção dos principais responsáveis pelo planeamento, organização e implementação do processo. Para o efeito contamos com a participação de nove indivíduos (n=9) de diferentes clubes desportivos da ilha da Madeira. Destes, cinco assumiam o cargo de presidente da direção, dois assumiam funções de coordenação geral e os restantes dois eram coordenadores de modalidade. Refira-se que procuramos escolher clubes desportivos onde as práticas de gestão fossem estruturadas. Sabendo-se antecipadamente que a idade e dimensão são duas variáveis que estão relacionadas com o grau de formalização das

organizações (Mintzberg, 1995), consideramos duas premissas fundamentais: tinham necessariamente de existir há mais de cinco anos e contar com 300 ou mais atletas federados.

Tendo em conta que o objetivo era descortinar as representações e perceções dos dirigentes desportivos acerca do processo de implementação e dinamização da ADT nos clubes desportivos, utilizou-se a entrevista semi-estruturada como instrumento de recolha de informação. Note-se que ao longo dos últimos anos, as investigações centradas no comportamento do treinador de desporto têm revelado um manifesto aumento da utilização de pesquisas qualitativas (Erickson, Côté & Fraser-thomas, 2007; Debanne & Fontayne, 2009; Rynne & Mallett, 2012).

Tratando-se de um estudo descritivo e interpretativo, com particularidades inerentes à hermenêutica, recorreu-se à análise de conteúdo para tratar a informação obtida (Bardin, 2008; Quivy, 2005). A informação foi trabalhada com o apoio do software de análise qualitativa WebQDA. Uma ferramenta interativa e on-line que nos permitiu analisar dados não numéricos e nos possibilitou organizar, estruturar e relacionar todos os dados recolhidos.

### **3.2. Estudo de natureza quantitativa**

A segunda fase seguiu uma abordagem de caráter positivista ou quantitativa, através da qual se procurou estabelecer relações entre algumas variáveis dependentes associadas ao processo de ADT, como sendo a frequência, os instrumentos, os avaliadores, os critérios de avaliação, o feedback e uma série de variáveis independentes, associadas ao perfil do treinador (ex.: vínculo contratual, escalão etário dos atletas, nível competitivo). Selecionou-se então uma amostra de 223 treinadores que desempenhavam funções nos clubes desportivos da ilha da Madeira, no ano de 2011 (27% do universo). A amostra foi obtida recorrendo ao método de amostragem aleatória simples, tendo por base os dados publicados na demografia federada da RAM (IDRAM, 2010). O erro da estimativa foi inferior a 5%, com 95% de confiança.

Da análise geral aos dados demográficos dos inquiridos, verificou-se que estes possuíam idades compreendidas entre os 20 e os 67 anos (média=34,34) e eram predominantemente do género masculino (86,1%). Os treinadores com escalões de formação desportiva (infantis, iniciados, juvenis e juniores) correspondiam a 57,9% da amostra, ficando os restantes distribuídos pelo escalão sénior (12,2%) e ambos os escalões (29,9%). Já no que concerne ao nível competitivo denota-se um maior equilíbrio, visto que 50,9% dos treinadores competem a nível regional e os restantes 49,1% participam em competições nacionais/internacionais.

Dada a inexistência de um instrumento validado que permitisse recolher informação referente à ADT, houve a necessidade de construir um questionário específico.

---

As questões foram formuladas com base em modelos gerais de AD (Grote, 2002; Taylor et al., 2008) e modelos e escalas específicos da ADT (MacLean & Chelladurai, 1995; Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999; Côté et al., 1999; Horn, 2002; Cunningham & Dixon, 2003). Refira-se também que o estudo qualitativo contribuiu igualmente para a inclusão de perguntas que não ficaram suficientemente esclarecidas e, em nosso entender, poderiam ser dilaceradas pelas respostas dos treinadores.

O instrumento foi validado por peritagem quanto ao seu conteúdo e testado junto de 27 treinadores que não pertenciam à amostra, com o propósito de averiguar junto destes, a clareza, a objetividade e a inteligibilidade das perguntas, bem como, a fiabilidade das questões, através do coeficiente de estabilidade temporal.

Para o tratamento e análise dos dados recorreu-se ao software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 17.0 para o Windows (Pallant, 2010) e ao programa Microsoft Office Excel versão 14.0. A estatística descritiva apresenta-se sob a forma de tabelas, contendo valores mínimos e máximos, médias e desvio-padrão. A estatística inferencial foi calculada através do teste de independência do Qui-Quadrado, sendo o nível de significância considerado de 0,05.

## **4. Resultados**

### **4.1. Planeamento da AD**

#### **4.1.1. Definição de objetivos para o trabalho do treinador**

Quando questionados acerca da definição de objetivos para o desempenho das suas funções, os treinadores responderam afirmativamente de forma massiva, tendo-se verificado que 210 treinadores (94,2%) tinham delineado metas para a época desportiva. Destes, 97 (46,2%) revelaram ter participado na definição dos objetivos por mútuo acordo entre o treinador e os responsáveis do clube. Relativamente aos restantes treinadores (53,8%), os objetivos foram estabelecidos unilateralmente, apenas pelo treinador ou pelo clube, como se pode observar na tabela 1.

Numa outra perspetiva, através das informações provenientes da entrevista aos avaliadores, foi possível verificar que a reunião antes do início de época, entre os treinadores e os responsáveis do clube, era uma prática comum nos nove clubes analisados. Todavia, nem sempre foi possível entender se o treinador era parte ativa na definição dos seus objetivos de trabalho. De forma explícita, apenas um entrevistado revelou que nessa reunião eram “negociados” os objetivos para o trabalho do treinador:

**E8:** “(...) dos objetivos que são traçados em comum (...). É partilhada, há o planeamento e há objetivos e depois há um relatório e há resultados”.

**Tabela 1**

Principais responsáveis pela definição de objetivos

Definição de objetivos	n	%
Estabelecidos por mútuo acordo em função dos objetivos do treinador e do clube	97	46,2
Estabelecidos pelo clube em função dos seus próprios objetivos	51	24,3
Estabelecidos pelo treinador em função dos objetivos do clube	37	17,6
Estabelecidos pelo treinador em função dos seus próprios objetivos	18	8,6
Estabelecidos pelo clube em função dos objetivos do treinador	4	1,9
Estabelecidos pelo treinador em função seus objetivos e dos objetivos do clube	3	1,4
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>100</b>

Evidenciou-se ainda que, em três clubes, a definição dos objetivos era unilateral, pois o treinador limitava-se a seguir as orientações de um modelo de jogo que lhe era imposto:

**E1:** “Falamos com os treinadores e neste caso quem define é o treinador dos seniores, que nós defendemos que deve haver aquele modelo de jogo.”;

**E5:** “Nós tivemos uma reunião de início de época com todos os técnicos, (...) o Vice-Presidente na palavra que teve, ele disse mais ou menos quais eram os objetivos do clube (...). Nós definimos objetivos, claro, para cada escalão. Basicamente eu penso que os nossos objetivos vão ao encontro deles”;

**E9:** “É entregue aos treinadores todos antes do início da época. Para eles saberem o que pretendemos. Um determinado modelo de jogo, defendemos determinados princípios mais do que sistemas táticos (...).”.

#### **4.1.2. Natureza dos objetivos em função do nível competitivo dos atletas**

Quando comparados os objetivos propostos para os treinadores, verificou-se que existia uma relação entre o nível competitivo em que o treinador atua e os objetivos propostos para o desenvolvimento das suas funções (ver tabela 2).

Os treinadores, cujos atletas competem a nível nacional/internacional, privilegiam menos a melhoria das “atitudes e comportamentos dos atletas nos domínios: psíquico, emocional e social” ( $p=0,001$ ). Em sentido inverso, valorizam mais os seguintes objetivos: “Conseguir enquadrar jovens provenientes dos escalões de formação na equipa sénior” ( $p=0,017$ ); “Identificar talentos com potencial para competir ao mais alto nível” ( $p=0,001$ ); “Classificar os atletas/equipa nos três primeiros lugares da(s) competição(ões) em que participam” ( $p=0,028$ ); “Assegurar a manutenção da equipa na divisão em que está inserida” ( $p<0,001$ ) e “Organizar estágios de preparação para as competições” ( $p=0,001$ ).

**Tabela 2**

Objetivos para o trabalho do treinador em função do nível competitivo

Objectivos		Competição				p <sup>1</sup>
		Regional		Nacional/ Internacional		
		n	%	n	%	
Melhorar as capacidades físicas, técnicas e táticas dos atletas/equipa	Não	10	38,5	16	61,5	0,160
	Sim	94	51,1	90	48,9	
Melhorar as atitudes e comportamentos dos atletas nos domínios: psíquico, emocional e social	Não	18	28,2	<b>39</b>	<b>28,8</b>	<b>0,001</b>
	Sim	86	56,2	67	43,8	
Conseguir enquadrar jovens provenientes dos escalões de formação na equipa sénior	Não	69	56,1	54	43,9	<b>0,017</b>
	Sim	35	40,2	<b>52</b>	<b>59,8</b>	
Identificar talentos com potencial para competir ao mais alto nível	Não	78	58,2	56	41,8	<b>0,001</b>
	Sim	26	34,2	<b>50</b>	<b>65,8</b>	
Melhorar o resultado desportivo dos atletas/equipa na competição	Não	42	53,2	37	46,8	0,249
	Sim	62	47,3	69	52,7	
Ascender a divisões superiores	Não	91	86,2	83	47,7	0,056
	Sim	13	36,1	23	1,1	
Classificar os atletas/equipa nos três primeiros lugares da(s) competição(ões) em que participam	Não	91	52,3	83	47,7	<b>0,028</b>
	Sim	13	17,8	<b>23</b>	<b>63,9</b>	
Classificar os atletas/equipa até meio da tabela classificativa	Não	93	49,7	94	50,3	0,519
	Sim	11	47,8	12	52,2	
Assegurar a manutenção da equipa na divisão em que está inserida	Não	94	55,6	75	44,4	<b>&lt;0,001</b>
	Sim	10	24,4	<b>31</b>	<b>75,6</b>	
Conseguir manter um número de atletas ao longo da época desportiva	Não	35	34,3	67	65,7	<b>&lt;0,001</b>
	Sim	<b>68</b>	<b>63,6</b>	39	36,4	
Assegurar um número de atletas que permita assumir as despesas do clube	Não	82	47,4	91	52,6	0,125
	Sim	22	59,5	15	40,5	
Aumentar o número de atletas ao longo da época desportiva	Não	51	46,8	58	53,2	0,247
	Sim	53	52,5	48	47,5	
Apoiar e orientar técnicos menos experientes	Não	76	48,4	81	51,6	0,345
	Sim	28	52,8	25	47,2	
Organizar estágios de preparação para as competições	Não	92	55,1	75	44,9	<b>0,001</b>
	Sim	12	27,9	<b>31</b>	<b>72,1</b>	

<sup>1</sup>Teste Exato de Fisher



Por outro lado, os treinadores de nível competitivo mais elementar (regional) mostraram mais interesse por “Conseguir manter um número de atletas ao longo da época desportiva” ( $p<0,001$ ).

Apesar de as prioridades dos treinadores serem eventualmente distintas, identificou-se uma unanimidade quanto ao objetivo “Melhorar as capacidades físicas, técnicas e táticas dos atletas/equipa”. Com efeito, independentemente do nível competitivo em que o treinador trabalha, foi o mais escolhido ( $n=184$ ).

4.1.3. Natureza dos objetivos em função do escalão etário dos atletas

Os resultados apurados permitiram verificar a existência de uma associação entre o escalão etário dos atletas e seis dos catorze objetivos traçados para o trabalho do treinador (ver tabela 3). Assim, os treinadores de atletas seniores demonstraram menores preocupações com a melhoria das “atitudes e comportamentos dos atletas nos domínios: psíquico, emocional e social” ( $p=0,002$ ), e também, ao nível do “aumento do número de atletas ao longo da época desportiva” ( $p<0,001$ ).

Por outro lado, comparativamente aos treinadores que trabalhavam simultaneamente com atletas de formação e seniores, demonstraram privilegiar mais os seguintes objetivos: “Identificar talentos com potencial para competir ao mais alto nível” ( $p=0,017$ ); “Ascender a divisões superiores” ( $p=0,009$ ); “Assegurar a manutenção da equipa na divisão em que está inserida” ( $p=0,003$ ); “Organizar estágios de preparação para as competições” ( $p=0,004$ ).

Tabela 3  
Objetivos para o trabalho do treinador em função do escalão etário dos atletas

Objectivos		Escalão						p <sup>1</sup>
		Formação		Sénior		Formação e Sénior		
		n	%	n	%	n	%	
Melhorar as capacidades físicas, técnicas e táticas dos atletas/equipa	Não	12	46,2	5	19,2	9	34,4	0,340
	Sim	108	59.3	20	11.0	54	29.7	
Melhorar as atitudes e comportamentos dos atletas a nível psíquico, emocional e social	Não	23	40,4	13	22,8	21	36,8	0,002
	Sim	97	87,1	12	18,1	42	45,7	
Conseguir enquadrar jovens provenientes dos escalões de formação na equipa sénior	Não	77	63,1	12	9,8	33	27	0,158
	Sim	43	50	13	15,1	30	34,9	
Identificar talentos com potencial para competir ao mais alto nível	Não	81	60,9	20	15,0	32	24,1	0,017
	Sim	39	52	5	6,7	31	41,3	

<sup>1</sup>Teste de independência do Qui-quadrado

Tabela 3 (cont.)

Objectivos		Escalão						p <sup>1</sup>
		Formação		Sénior		Formação e Sénior		
		n	%	n	%	n	%	
Melhorar o resultado desportivo dos atletas/equipa na competição	Não	48	62,8	8	10,3	21	26,9	0,507
	Sim	71	54,6	17	13,1	42	32,3	
Ascender a divisões superiores	Não	108	62,4	18	10,4	47	27,2	0,009
	Sim	12	34,3	7	20	16	45,7	
Classificar os atletas/equipa nos três primeiros lugares da(s) competição(ões)	Não	81	60	18	13,3	36	26,7	0,276
	Sim	39	53,4	7	9,6	27	37	
Classificar os atletas/equipa até meio da tabela classificativa	Não	110	59,5	19	10,3	56	30,3	0,076
	Sim	10	43,5	6	26,1	7	30,4	
Assegurar a manutenção da equipa na divisão em que está inserida	Não	106	63,5	17	10,2	44	26,3	0,003
	Sim	14	34,1	8	19,5	19	46,3	
Conseguir manter um número de atletas ao longo da época desportiva	Não	51	51	17	17	32	32	0,065
	Sim	68	63,6	8	7,5	31	29	
Assegurar um nº de atletas que permita assumir as despesas do clube	Não	99	57,9	18	10,5	54	31,6	0,314
	Sim	21	56,8	7	18,9	9	24,3	
Aumentar o número de atletas ao longo da época desportiva	Não	58	53,2	23	21,1	28	25,7	<0,001
	Sim	62	62,6	2	2	35	35,4	
Apoiar e orientar técnicos menos experientes	Não	94	60,3	21	13,5	41	26,3	0,078
	Sim	26	50	4	7,7	22	42,3	
Organizar estágios de preparação para as competições	Não	102	61,1	23	13,8	42	25,1	0,004
	Sim	18	43,9	2	4,9	21	51,2	

<sup>1</sup>Teste de independência do Qui-quadrado

## 4.2. Monitorização e controlo da AD

### 4.2.1. Frequência da ADT nos clubes desportivos

As respostas dos dirigentes desportivos não foram esclarecedoras quanto ao número de avaliações a que os treinadores eram sujeitos ao longo da época desportiva. Por outro lado, as respostas dos treinadores inquiridos (223) revelam que 42,6% (95) nunca se sentiram sujeitos a qualquer tipo de AD ao longo da época desportiva. Este resultado, por si só, compromete todos os benefícios inerentes à AD e torna-se ainda

mais surpreendente ao considerar-se que foi colocada uma nota prévia, no cabeçalho do questionário, para que os respondentes não olhassem para a avaliação como um processo estritamente formal, sistematizado, estruturado e periódico. Poderiam entender a avaliação como qualquer ação de um superior hierárquico (dirigente, coordenador, gestor, colega treinador) que consistisse em registrar acompanhar e controlar o seu desempenho, ainda que fosse com recurso a instrumentos e processos de caráter informal.

#### **4.2.2. Instrumentos utilizados na avaliação do desempenho dos treinadores**

Ficou demonstrado, após a análise de conteúdo das entrevistas, que a prática da AD é desprovida de rigor e estruturação, não existindo nenhum sistema ou modelo de ADT assumido pelos clubes, de forma a conferir rigor e objetividade a esta prática. O recurso a instrumentos que carecem de validação retira a legitimidade ao processo avaliativo.

Contudo, dois dirigentes, apesar de assumirem a prática da ADT enquanto processo não formal, observavam o comportamento do treinador, nos treinos e nas competições. Houve ainda mais três entrevistados que revelaram avaliar os treinadores com base em relatórios e reuniões de balanço.

As respostas dos treinadores estão em consonância com os dados emanados pelos avaliadores, na medida em que 40% dos treinadores desconheciam os instrumentos utilizados para avaliar o seu trabalho. Os restantes 60% (76) apontaram a observação dos treinos e das competições como o meio mais utilizado para recolha de dados da sua performance (21% e 19%, respetivamente). Refira-se que em várias situações os treinadores assinalaram a utilização de mais do que um instrumento de avaliação.

#### **4.2.3. Critérios de avaliação de desempenho**

Ainda que a AD não fosse um processo formal, objetivo e estruturado, os dirigentes entrevistados enunciaram os critérios que mais valorizavam no momento de se pronunciarem, relativamente à eficiência e eficácia dos seus treinadores.

As competências de liderança do treinador e a sua capacidade para motivar e fidelizar os atletas mais novos ao clube, assumiram-se como o principal critério de avaliação, visto que foi o mais assinalado (nove unidades de contexto).

Como segundo critério mais valorizado, surge a categoria “resultados desportivos”, com seis unidades de registo. Saliente-se que quanto menor o escalão etário dos atletas, maior é a tolerância aos maus resultados, retirando assim força a este critério.

A tabela 4 apresenta os principais critérios a ter em consideração na ADT e as respetivas frequências.

**Tabela 4**

Critérios de avaliação na perspectiva dos dirigentes desportivos

Critérios de avaliação	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	Total
Liderança motivação e fidelização dos atletas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Resultados Desportivos	1	1	1	1			1	1		6
Competências de formação pessoal e social	1	1	1			1		1		5
Competências técnico-táticas do treinador					1				1	2
Ambição e entusiasmo pelo trabalho realizado									1	1
Assiduidade do Treinador									1	1
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>24</b>

Segundo a perceção dos treinadores, os critérios mais valorizados na sua avaliação estão associados às suas características pessoais e não propriamente a comportamentos diretamente relacionados com as suas tarefas de planeamento, orientação e avaliação dos treinos e competições. Como tal, o sentido de responsabilidade, a assiduidade aos treinos, o empenhamento e motivação, a pontualidade aos treinos e a capacidade para motivar os atletas, foram por ordem decrescente de valorização os mais assinalados (ver tabela 5).

**Tabela 5**

Critérios de avaliação do desempenho do treinador

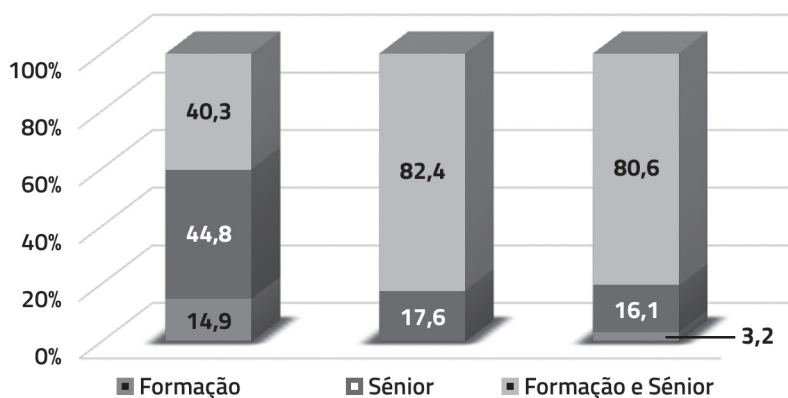
Critérios de avaliação	n	M	Dp
Sentido de responsabilidade	126	4,52	0,745
Assiduidade aos treinos	126	4,51	0,777
Empenhamento e motivação	126	4,39	0,885
Pontualidade aos treinos	126	4,37	0,854
Capacidade para motivar/envolver os atletas no treino	126	4,33	0,876
Competências de planeamento e gestão no treino	125	4,24	0,928
Competências de educar/formar os atletas através do treino e da competição	123	4,23	0,913
Capacidade de liderança dos atletas	126	4,21	0,882

**Tabela 5 (cont.)**

<b>Critérios de avaliação</b>	<b>n</b>	<b>M</b>	<b>Dp</b>
Aplicação dos meus conhecimentos técnico-táticos da modalidade	126	4,20	1,020
Competências de planeamento e gestão na competição	125	4,18	0,959
Assiduidade dos atletas aos treinos e competições	126	4,12	0,943
Satisfação dos atletas com o trabalho do treinador	126	4,08	0,917
Capacidade para influenciar a aprendizagem dos atletas	126	4,08	0,864
Relações interpessoais entre o treinador e atletas	126	3,98	1,039
Capacidade para fidelizar os atletas ao clube	125	3,98	1,028
Cumprimento das regras e regulamentos do clube	126	3,94	0,924
Capacidade para conquistar novos praticantes	123	3,85	1,069
Relações interpessoais entre treinador e elementos do clube	126	3,70	1,022
Resultados desportivos alcançados pelo(s) atleta(s)/equipa	125	3,69	0,987
Atualização dos conhecimentos através de cursos e ações de formação	125	3,60	1,198
Contributo para valorizar o clube através de ações de relações públicas	124	3,48	1,144
Trabalho de observação dos pontos fortes e fracos dos adversários	125	3,38	1,236
Conhecimentos sobre os fenómenos sociais do desporto	125	3,19	1,075

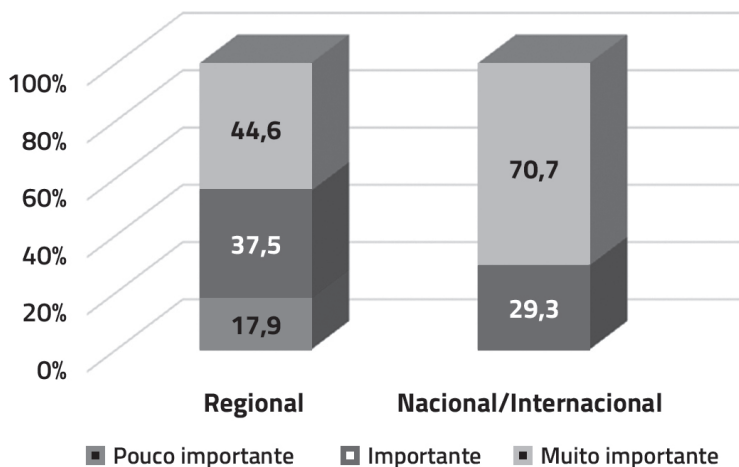
#### **4.2.3.1. Relevância do critério resultados desportivos em função do escalão etário e do nível competitivo dos atletas**

O critério resultados desportivos estabelece uma associação com a avaliação de desempenho dos treinadores de diferentes escalões e de diferentes níveis competitivos, visto que em ambas as situações foram obtidos níveis de significância inferiores a 0,05. Segundo uma análise centrada no escalão desportivo, para 14,9% dos treinadores de escalões de formação, os resultados desportivos tiveram pouca importância na avaliação do desempenho; para 44,8% os resultados foram importantes; e para 40,3% os resultados desportivos tiveram muita importância na sua avaliação do desempenho. Ao observar os treinadores de escalão sénior, é notório que os resultados desportivos foram ainda mais valorizados: 82,4% dos treinadores deste escalão consideraram que este critério foi muito/extremamente importante na avaliação do seu desempenho. Com resultado similar, observam-se os treinadores que trabalham simultaneamente com atletas de Formação e Seniores. Todavia, os resultados desportivos são mais valorizados na AD de treinadores séniores ( $p < 0,001$ ), tal como se poderá ver no gráfico 1.



**Gráfico 1** Valorização dos resultados desportivos na ADT em função do escalão etário dos atletas

Quanto ao nível competitivo, 17,9% dos treinadores de competição regional consideraram que os resultados foram pouco ou nada importantes na sua avaliação. Entre os treinadores de competição nacional/internacional, nenhum indicou esse nível de importância, pois a maioria destes treinadores (70,7%) considera que os resultados desportivos tiveram muita/extrema importância na sua AD (ver gráfico 2). Assim sendo, considera-se que este critério é mais valorizado na AD de treinadores que atuam em níveis competitivos superiores ( $p=0,002$ ).



**Gráfico 2** Valorização dos resultados desportivos na ADT em função do nível competitivo dos atletas

4.2.4. Fontes de avaliação

Os responsáveis pela AD entrevistados afirmaram não existir um cargo específico com responsabilidade pela ADT, apesar de, em última instância, ser o presidente da direção a tomar a decisão final. A avaliação era sobretudo realizada pelos coordenadores de modalidade ou coordenadores gerais. Quando não existia um coordenador, eram os próprios presidentes da direção que acompanhavam e observavam o desempenho dos treinadores nos treinos e competições. A partir desse registro, tiravam as suas ilações, podendo também ser influenciados pelas percepções de outros elementos da Direção, de treinadores dos escalões superiores ou até mesmo pelos pais dos atletas (nos escalões inferiores). Isto foi o que se verificou no clube do “Entrevistado 1”, apresentando-se a seguinte declaração como exemplo: “Tanto eu, como o meu vice-presidente, vamos no mínimo uma vez por semana ao campo, assistimos a treinos, falamos com as pessoas...”

Realce-se que no clube do “Entrevistado 2”, a AD era feita inter pares, isto é, os treinadores autoavaliavam-se e depois trocavam impressões com outros colegas.

Por seu turno, os treinadores responderam que nem sempre eram avaliados apenas por um elemento. Todavia, era o coordenador de modalidade a figura que assumia principal responsabilidade enquanto avaliador (26%), seguindo-se a avaliação feita pelo próprio treinador (21%), tal como mostra a tabela 6.

**Tabela 6**  
Cargos dos responsáveis pela avaliação do treinador

Cargos	n	%
Coordenador de Modalidade	50	26
Autoavaliação	41	21
Dirigente Desportivo	35	18
Presidente de Direção	32	16
Coordenador Geral	28	14
Gestor Desportivo	4	2
Treinador da equipa principal	4	2
Total	194	100

4.3. Feedback dos resultados de desempenho

Nem sempre os resultados são dados a conhecer aos treinadores avaliados pois uma percentagem de 37,1% (46 treinadores) não foi informada acerca do seu desempenho. Dos restantes 78 treinadores que afirmaram o contrário, 21,8% (17 treinadores) reuniram informalmente com os avaliadores, mas apenas lhes foram apresentados os

resultados. Por outro lado, 75,6% (59) dos treinadores, para além de terem conhecido os resultados numa reunião informal foi-lhes dada a oportunidade de se pronunciarem relativamente aos mesmos. Refira-se ainda que apenas dois treinadores (2,6%) selecionaram a opção “outra”. Um deles não discriminou nada e o outro revelou ter recebido a informação do seu desempenho “através de terceiros”.

#### 4.4. Atualização de conhecimentos através de ações de formação

Uma das finalidades da avaliação do desempenho é indubitavelmente contribuir para o desenvolvimento das capacidades e competências dos treinadores. Como se pode ver na tabela 7, mais de metade dos treinadores procuraram enriquecer o seu conhecimento e melhorar as suas competências, através da participação em ações de formação ou cursos específicos da modalidade à qual se encontram ligados.

Num sistema de AD devidamente implementado, as propostas formativas são uma consequência que emerge de debilidades identificadas na consecução de algumas tarefas/atividades relacionadas com o papel do treinador, como por exemplo: o planeamento, a orientação e a avaliação dos treinos e competições. Dado que existiam mais treinadores a fazer formação do que aqueles que realmente foram avaliados, facilmente se percebe que a participação em ações de formação não emerge exclusivamente de uma necessidade ou imposição do processo avaliativo. A comprová-lo está o resultado a evidenciar que a maioria dos treinadores participa nas ações de formação por vontade própria (59%), ou ainda, para não perder a carteira de treinador (13,9%).

**Tabela 7**

Participação em ações de formação ao longo da época desportiva

Ações de formação	n	%
Não	72	32,4
Sim	150	67,6
Total	222	100,0
Iniciativa do clube	15	6,7
Iniciativa própria	133	59,6
Obrigação legal	31	13,9

#### 4.5. Variáveis relacionadas com o facto de o treinador ser ou não avaliado

##### 4.5.1. A definição de objetivos para o trabalho do treinador

Quando comparadas as variáveis “definição de objetivos” e “avaliação de desempenho”, é visível a existência de uma associação significativa entre ambas ( $p=0,001$ ).



Os treinadores, para os quais não foram definidos objetivos, também foram os menos sujeitos ao processo de avaliação (ver tabela 8). Apenas um treinador assumiu ter sido avaliado sem que houvesse uma prévia definição de objetivos para o desempenho da sua função.

No polo oposto, o dos treinadores com objetivos definidos (209), a distinção não foi tão clara, já que 84 assumiram não terem sido avaliados.

**Tabela 8**  
Relação entre o estabelecimento de objetivos e a avaliação de desempenho

			Avaliação de desempenho		Total	p <sup>1</sup>
			Não	Sim		
Estabelecimento de objetivos de trabalho	Não	N	10	1	11	0,001
		%	10,6	,8	5,0	
		Valor Residual	2,4	-2,1		
	Sim	N	84	125	209	
		%	89,4	99,2	95	
		Valor Residual	-0,6	0,5		
Total		N	94	126	220	

<sup>1</sup>Teste Exato de Fisher

**4.5.2. O escalão etário e nível competitivo dos atletas**

A variável escalão etário dos atletas não está associada ao facto de os treinadores serem ou não avaliados (p=0,835). O mesmo se verificou relativamente aos treinadores, cujos atletas competem em níveis diferentes (p=0,497). Todavia, os dados expressos na tabela 9 apontam para a AD como um processo que carece de maior implementação, ao nível dos clubes desportivos.

**Tabela 9**  
Relação entre o escalão etário e nível competitivo dos atletas e a avaliação de desempenho

			Avaliação de desempenho		Total	p
			Não	Sim		
Escalões etários dos atletas	Formação	N	55	72	127	0,835 <sup>a</sup>
		%	59,1	56,7	57,7	
	Seniores	N	10	17	27	
		%	10,8	13,4	12,3	

Tabela 9 (cont.)

			Avaliação de desempenho		Total	p
			Não	Sim		
Escalões etários dos atletas	Seniores e Formação	N	28	38	66	0,835 <sup>a</sup>
		%	30,1	29,9	30,0	
Total		N	93	127	220	
Nível competitivo	Regional	N	51	61	112	0,497 <sup>b</sup>
		%	53,7	48,4	50,7	
	Nacional/Internacional	N	44	65	109	
		%	46,3	51,6	49,3	
Total		N	95	126	221	

<sup>a</sup>Teste de independência do Qui-quadrado; <sup>b</sup>Teste Exato de Fisher

#### 4.5.3. A situação contratual do treinador

Procurou-se saber se a situação contratual dos treinadores com os clubes poderia estar associada a um maior ou menor comprometimento dos mesmos com o processo de AD. Depois de analisados os dados, pode afirmar-se que os treinadores com vínculo mais forte (contrato profissional) são os mais avaliados ( $p=0,010$ ), como mostra a tabela 10.

Tabela 10

Relação entre a situação contratual e a avaliação de desempenho

Situação contratual		Avaliação de desempenho		Total
		Não	Sim	
Contrato profissional	n (%)	4 (4,2)	19 (15,2)	23 (10,5)
	Valor Residual	-1,9	1,6	
Contrato a recibo verde	n (%)	29 (30,5)	49 (39,2)	78 (35,5)
	Valor Residual	-0,8	0,7	
Voluntário com ajudas de custo	n (%)	31 (32,6)	24 (19,2)	55 (25,0)
	Valor Residual	1,5	-1,3	
Voluntário sem ajudas de custo	n (%)	15 (15,8)	9 (7,2)	24 (10,9)
	Valor Residual	1,4	-1,3	
Professor destacado	n (%)	15 (15,8)	22 (17,6)	37 (16,8)
	Valor Residual	-0,2	0,2	

Tabela 10 (cont.)

Situação contratual		Avaliação de desempenho		Total
		Não	Sim	
Outra	n (%)	1 (1,1)	2 (1,6)	3 (1,4)
	Valor Residual	-0,3	0,2	
Total	n (%)	95 (100)	125 (100)	220 (100)
	$\chi^2=15,150$ ; $p^1=0,010$			

<sup>1</sup>Teste de independência do Qui-quadrado

**4.5.4. Os prêmios/recompensas**

À luz dos resultados obtidos e apresentados na tabela 11, denota-se uma relação entre a AD e atribuição de prêmios e recompensas ( $p=0,03$ ), sendo que os treinadores avaliados foram mais premiados e recompensados do que os não avaliados. No entanto, 24 treinadores afirmaram terem sido premiados sem que houvesse uma avaliação. O que nos parece ser uma incongruência.

Tabela 11

Relação entre a avaliação de desempenho e a atribuição de prêmios

			Avaliação de desempenho		Total	$p^1$
			Não	Sim		
Prêmios e recompensas	Não	N	69	75	144	0,003
		%	74,2	59,5	65,8	
		Valor Residual	1,0	-0,9		
	Sim	N	24	51	75	
		%	25,8	40,5	34,2	
		Valor Residual	-1,4	1,2		
Total		N	93	126	219	

<sup>1</sup>Teste Exato de Fisher

**4.5.5. Participação em ações de formação**

Para além de outros objetivos, a AD tem como finalidade fornecer informações aos avaliadores e avaliados que lhes permitam identificar competências a desenvolver. Procurou-se então entender se as formações realizadas pelos treinadores advinham das avaliações que lhes tinham sido feitas.

Os resultados apresentados na tabela 12 mostram que, apesar de 61,1% dos treinadores avaliados terem participado em formações, não existe uma relação com o facto de serem avaliados ao longo da época desportiva ( $p=0,084$ ).

**Tabela 12**  
Relação entre a avaliação de desempenho e a participação em cursos ou ações de formação

			Frequentou algum curso ou ação de formação?		Total	<i>p</i> <sup>1</sup>
			Não	Sim		
Avaliação de desempenho	Não	N	37	58	95	0,084
		%	51,4	38,9	43,0	
	Sim	N	35	91	126	
		%	48,6	61,1	57,0	
Total		N	72	149	221	

<sup>1</sup>Teste Exato de Fisher

## 5. Discussão dos resultados

### 5.1. A descoordenação entre avaliador e treinador na definição de objetivos

A definição de objetivos é muito importante no processo de planeamento do desempenho, pois irá fazer com que, tanto a organização como os seus colaboradores, se mantenham focados nas principais prioridades. A definição de objetivos aumenta a probabilidade de sucesso da organização (Grote, 2002).

Todavia, definir objetivos, por si só, poderá ser inconsequente, até porque se estes não estiverem em sintonia com a tarefa a desempenhar pelo treinador, não forem alcançáveis, específicos, mensuráveis, passíveis de alteração e devidamente comunicados, coloca-se em risco todo o processo avaliativo. Para Kirkpatrick (2006), um dos maiores problemas quando se pretende avaliar a performance das pessoas, prende-se com a dificuldade em especificar os objetivos, mesmo para as organizações que têm procedimentos de gestão muito bem estruturados. Mais, por vezes, gestores e dirigentes não sabem como comunicar aos seus treinadores o que deles se espera e de que forma serão avaliados.

Por estas razões, importa analisar profundamente o processo de construção dos objetivos, especialmente se estes estão em sintonia com a missão do clube, se estão ajustados às competências dos avaliados e se são negociados e partilhados entre

ambas as partes (dirigente e treinador). No nosso estudo, a expressividade da percentagem de treinadores que tinham objetivos definidos para o seu trabalho era muito animadora (94,2%), fazendo antever o cumprimento de uma tarefa essencial na primeira etapa de um processo de AD.

Apesar de todos os avaliadores inquiridos terem afirmado reunir com os seus treinadores antes do início da época desportiva, apenas um assumiu ter definido os objetivos de desempenho do treinador de forma partilhada. Indo de encontro a este resultado, 46,2% dos treinadores manifestaram ter estabelecido objetivos por acordo mútuo (avaliador e avaliado). Pelo exposto, mais de metade dos treinadores não terão chegado a acordo com o clube, ou não terão reunido com os responsáveis no momento de estabelecer metas e prioridades. Isto significa que a primeira etapa inerente à implementação de um sistema de AD numa organização desportiva, preconizada por Taylor et al. (2008), ficou comprometida. Com efeito, na indefinição de metas a atingir, não poderão ser atribuídas responsabilidades nem indicadores de performance. Mais, segundo Caetano (2008), a questão essencial da AD não está no desenvolvimento de instrumentos de avaliação com validade psicométrica, mas na aceitação que os funcionários têm dos resultados da sua performance. Dar oportunidade aos treinadores para negociarem a definição de objetivos é caminhar para que os resultados finais tenham a sua aprovação. Para Grote (2002), tanto o avaliador como o avaliado têm responsabilidade, daí que a definição de objetivos deva ser um processo bilateral.

Ao analisarmos a natureza dos objetivos, de acordo com o nível competitivo e escalão etário dos atletas, verificou-se que os treinadores de atletas que competiam a um nível mais elevado (nacional/internacional) e os treinadores de atletas com idades mais avançadas (seniores), tinham igualmente objetivos mais direcionados para a performance desportiva. Uma possível explicação para este resultado poderá residir no facto de as subvenções públicas direcionadas para o desporto de competição, serem concedidas principalmente para atletas/equipas que conseguem obter bons resultados desportivos. Assim, perante esta dependência financeira, por parte dos atletas/equipas que competem ao mais alto nível, perspetiva-se que os treinadores definam objetivos que privilegiem a performance e os resultados desportivos.

## **5.2. A avaliação de desempenho dos treinadores de desporto como uma prática pouco estruturada e assumida no âmbito da gestão dos clubes**

Um dos resultados mais surpreendentes desta investigação, e que merece ser alvo de uma análise profunda, prende-se com a percentagem considerável de treinadores que revelaram não ter sido avaliados (42,6%). Se, por um lado, este resultado é estranho, por outro, confirma as informações provenientes dos dirigentes desportivos, que assumiram não utilizarem instrumentos de avaliação de forma intencional.

São vários os estudos onde é reconhecida a importância de se avaliar o desempenho

---

do treinador, já que demonstram haver uma relação biunívoca entre o desenvolvimento das competências do treinador e o crescimento da organização desportiva. Todavia, são igualmente esses mesmos estudos que refletem as fragilidades das metodologias de avaliação utilizadas por grande parte das organizações desportivas a laborar na sociedade atual. Gilbert e Trudel (2004a), por exemplo, indicam que as organizações desportivas, em geral, não têm implementados sistemas de AD devidamente formalizados e estruturados. Já anteriormente Barber e Eckrich (1998), através de uma investigação na qual foram inquiridos dirigentes desportivos com responsabilidades na avaliação de treinadores de Basquetebol e de Corta-mato, inseridos na National Collegiate Athletic Association (NCAA), haviam verificado que apesar de ter sido atribuída bastante importância à ADT, por parte dos dirigentes desportivos, aproximadamente um em cada cinco departamentos desportivos da NCAA não tinha sistema de avaliação formal em vigor e que muitas avaliações eram essencialmente baseadas em impressões obtidas durante as competições ao longo da época.

As conclusões dos autores supracitados são coincidentes com as do nosso estudo, porquanto os dirigentes avaliadores e os treinadores referiram a observação dos treinos e das competições como o principal instrumento de avaliação. A observação sistemática comporta inúmeras vantagens na recolha de informação, porém requer uma intencionalidade, critérios de observação e registo da informação. Ao que apuramos, tal não aconteceu, pois na análise do discurso dos avaliadores ressaltou que estas observações terão sido superficiais, dado que em momento algum revelaram ter utilizado escalas ou modelos de avaliação com critério delineados.

Surge então novamente um dado curioso: mais de metade dos treinadores avaliados (51,2%) não soube precisar o número de vezes que o seu desempenho foi sujeito a uma apreciação. É perceptível, portanto, que estes treinadores não terão recebido *feedback* pelo seu desempenho. Os resultados voltam a ser esclarecedores: cerca de 40% nunca foram informados acerca das limitações ou potencialidades do seu trabalho. Se os treinadores não souberem quais são as suas fragilidades e pontos fortes, como poderão desenvolver as suas competências? Por esta razão, não nos surpreende que não tenha havido uma relação significativa entre as ações de formação/cursos realizados pelos treinadores e a AD. Cuskelly, Taylor, Hoye e Darcy (2006), com base nas suas pesquisas revelam que, organizações que dão formação, orientação e acompanhamento, manifestam menores problemas de retenção dos treinadores.

Um dado curioso que ressalta deste estudo prende-se com o facto de uma percentagem considerável de treinadores avaliados (cerca de 40%) não terem um *feedback* do seu desempenho. Este resultado leva-nos a discorrer acerca do constructo da justiça interacional, na medida em que as questões sociais que envolvem o avaliador e o avaliado, segundo Bies (2001) estabelecem uma relação com o desempenho, a satisfação e comprometimento do avaliado com o trabalho. Nesta medida, a simples

preocupação com a utilização de instrumentos e critérios de avaliação justos, rigorosos e fiáveis poderá ser insuficiente, porquanto são conhecidos os efeitos positivos da satisfação com o feedback na satisfação com o emprego e comprometimento organizacional (Jawahar, 2006a; Jawahar, 2006b).

Estes resultados atestam a diminuta formalização do processo de ADT nos clubes desportivos. Mas quais serão as razões que justificam a discriminação de uma prática reconhecida pela comunidade científica como uma mais-valia para o desenvolvimento e sustentabilidade das organizações? O baixo nível de profissionalização dos atores organizacionais, em particular dos dirigentes (dados apurados na entrevista), poderá ser uma questão de relevo no contexto da AD. Como salientam Taylor e McGraw (2006), parece existir uma relação entre o nível de profissionalização e utilização de sistemas formais de medição do desempenho. Tendo em conta que a maioria dos clubes são dirigidos por voluntários que, por sua vez também “contratam” treinadores a tempo parcial, em troca de pequenas compensações financeiras, poderemos estar a assistir a uma falta de comprometimento com a organização. Consequentemente, deixando para segundo plano as exigências associadas ao cargo assumido e desvirtuando a AD. Corroborando esta explicação, MacLean (2001) acrescenta ainda a onerosidade do processo e o receio da reação recíproca de avaliadores e avaliados, como possíveis explicações para este facto.

À semelhança dos resultados decorrentes de estudos já realizados sobre o conflito e a cooperação entre dirigentes do board e os gestores profissionais (Hoye & Cuskelly, 2003; Hoye, 2007), os dados do estudo sugerem a necessidade de compreender a relação e articulação do dirigente de topo (voluntário) com o gestor ou coordenador geral que, por norma, é profissional e acompanha o trabalho dos treinadores. Soares, Correia e Rosado (2010) revelam mesmo que nem sempre existe racionalidade na gestão das organizações desportivas voluntárias, porque estas se consubstanciam num modelo político caracterizado por jogos de interesse e poder, através dos quais os dirigentes desportivos voluntários procuram concretizar objetivos pessoais e grupais, em detrimento dos objetivos organizacionais.

Tanto os dirigentes desportivos, como os treinadores, assumiram que normalmente não existe um único elemento responsável pela AD. Em primeira instância, o superior hierárquico imediatamente a seguir ao treinador, neste caso o coordenador de modalidade, é o principal elemento, tal como refere a literatura. Destaque-se ainda que a existência de mais do que uma fonte de informação torna a AD mais aberta e dinâmica, rompendo com os métodos tradicionais, cuja avaliação é da responsabilidade de uma única pessoa. Neste particular, torna-se interessante atender à perceção dos atletas relativamente ao desempenho do seu treinador, por duas razões: primeiro porque a valorização dos critérios de desempenho difere entre treinador e atleta e depois, porque a perceção que os treinadores têm acerca do seu desempenho é limitada e, por

vezes, enviesada. Já os atletas pelo facto de assumirem maior imparcialidade conseguem ser mais exatos na avaliação do treinador (Souza, Serpa, Colaço, & Canato, 2009).

Procuramos ainda verificar se o nível competitivo e o escalão etário dos atletas poderiam estar relacionados com o facto de o treinador ser ou não avaliado, mas não foram encontradas associações. Por sua vez, o vínculo contratual dos treinadores aos clubes foi considerado uma variável diferenciadora da AD, sendo que os treinadores profissionais foram os mais avaliados. Taylor e McGraw (2006) já haviam revelado que as organizações desportivas assumem procedimentos mais formalizados na gestão de colaboradores profissionais. Todavia, ainda que tenham sido avaliados, poderemos pôr em causa a validade dos resultados da sua performance. Efetivamente, para além dos dados apresentados, num estudo de Surujlal (2012), no qual participaram apenas treinadores profissionais, observou-se uma inconsistência ao nível dos procedimentos de gestão do desempenho do treinador, nomeadamente no âmbito da avaliação e remunerações.

### **5.3. Critérios de avaliação dos treinadores**

Quando questionados acerca dos critérios de avaliação que mais contribuíram para os resultados do desempenho do treinador, os avaliadores deram maior destaque às “competências de liderança do treinador e à sua capacidade para motivar e fidelizar os atletas mais novos ao clube”. Pelas justificações apresentadas, este critério estava mais direccionado para a avaliação de treinadores de formação, na medida em que foi dado bastante enfoque na assiduidade dos atletas que, normalmente, se assume como um dado adquirido com atletas seniores. Os clubes só existem porque há atletas a quererem praticar a(s) sua(s) modalidade(s). Por conseguinte, é compreensível que a capacidade do treinador para reter os praticantes seja valorizada. O nível de assiduidade e de empenhamento dos atletas, segundo os dirigentes entrevistados, também poderão constituir-se como indicadores indiretos do seu desempenho. Assim sendo, a assiduidade e empenhamento dos jovens nos treinos deve ser passível de ser medida, de forma a servir como critério objetivo e válido no processo de ADT.

Em segundo lugar, aparece o critério “resultados desportivos alcançados pelos atletas”. O destaque que este resultado assume está em consonância com a literatura, sendo consensual que as vitórias e derrotas são, na maior parte dos casos, o principal parâmetro analisado na avaliação da performance do treinador (MacLean, 2001, Gilbert & Trudel, 2004a). Este resultado poderá levantar uma questão: até que ponto os treinadores conseguem conciliar a pressão da obtenção dos resultados desportivos com a missão social e formativa assumida pelos clubes? Esta questão sugere mais investigação sobre os resultados obtidos pelos treinadores, ao nível dos escalões etários de formação (jovens em aprendizagem), e das competências sociais e desportivas dos seus atletas. Efetivamente, a AD deverá contextualizar os objetivos e o papel



específico do treinador face ao grupo com quem está a trabalhar. Segundo Mallett e Côté (2006), durante o processo de avaliação da eficácia do treinador, não se pode dissociar o contexto específico em que as relações treinador-atleta se efetivam.

As competências de formação pessoal e social e o relacionamento do treinador com os atletas, com os seus pares, com os pais e com os dirigentes, foram também critérios apontados como relevantes na AD. Porém, há ainda a destacar outros aspetos que, apesar de terem sido pouco valorizados, são considerados na literatura do desporto de alta competição e de nível profissional (MacLean & Chelladurai, 1995) como imprescindíveis na AD: as competências de planeamento e organização dos treinos e competições, os conhecimentos técnico-táticos e as competências de gestão.

No que respeita à perceção dos treinadores, os resultados não são totalmente coincidentes. Os treinadores consideraram-se avaliados sobretudo por parâmetros relacionados com as suas características pessoais (responsabilidade, assiduidade, empenhamento, pontualidade, capacidade de motivar para o treino). Este resultado contraria estudos semelhantes, como por exemplo, o de Surujlal e Singh (2006), no qual a categoria “estratégia”, traduzida na capacidade de o treinador utilizar eficaz e eficientemente técnicas e táticas que permitam melhorar a performance dos seus atletas, foi a mais considerada. Uma possível explicação para a diferente perceção entre avaliadores (dirigentes) e avaliados (treinadores) quanto à valorização do critério “resultados desportivos” (19º critério mais valorizado pelos treinadores, num leque de 23), talvez resida no facto de a amostra compreender treinadores de clubes de menor dimensão, comparativamente com os clubes aos quais pertencem os dirigentes avaliadores. Por outro lado, os dirigentes avaliadores pertenciam a organizações desportivas que tinham atletas/equipas profissionais, atribuindo assim mais valor ao resultado desportivo. Outra possibilidade decorre do elevado número de treinadores inquiridos que trabalhavam na formação desportiva, cujas orientações vão no sentido do desenvolvimento de competências sociais, aquisição de princípios e valores éticos e desenvolvimento das habilidades técnicas e táticas.

Porém, numa análise comparativa quanto à valorização do critério resultados desportivos em função do nível competitivo e do escalão etário dos atletas foram registadas diferenças estatisticamente significativas. Este critério torna-se mais relevante para os treinadores de competição nacional/internacional ( $p=0,002$ ) e para treinadores de atletas mais velhos/seniores ( $p=0,001$ ). Frequentemente o sucesso dos treinadores assenta em resultados de desempenho pré-definidos, como sendo objetivos organizacionais e vitórias dos atletas. Desta forma, a comparação entre o desempenho dos treinadores, através de parâmetros tangíveis como os resultados desportivos alcançados pelos atletas é altamente valorizado (McLean & Mallett, 2012). Esta constatação é normalmente comungada pelos adeptos, e acima de tudo, pelas organizações cujos treinadores competem ao mais alto nível (Rynne, Mallett, & Tinning, 2006).

Na realidade, o alcance de resultados desportivos positivos é essencial para que os atletas se mantenham a competir em níveis superiores. Caso não ganhem competições, títulos ou troféus, os clubes poderão deixar de ter projeção mediática. Consequentemente, poderão perder apoios financeiros e logísticos por parte dos seus patrocinadores, colocando em causa a sua sobrevivência. Segundo Vallerand e Losier (1999), esta pressão poderá ter implicações ao nível da diminuição da motivação intrínseca do treinador e consequentemente conduzi-lo a resultados cognitivos, afetivos e comportamentais negativos.

## 6. Conclusões

Na fase de planeamento da ADT, constatou-se que ainda existe um longo caminho a percorrer. Os objetivos para o trabalho do treinador são definidos, mas nem sempre existe negociação entre dirigente (avaliador) e treinador para os definir. Observou-se ainda uma desvalorização dos objetivos relacionados com a melhoria das atitudes e comportamentos dos atletas nos domínios: psíquico, emocional e social, por parte dos treinadores de seniores e de nível competitivo nacional/internacional. Em contraposição, estes treinadores privilegiam os objetivos mais relacionados com a performance desportiva dos atletas.

A ADT consiste num processo pouco rigoroso e estruturado, tal como foi constatado através dos avaliadores, que se baseiam na observação informal dos treinos e dos jogos. Acresce uma percentagem considerável de treinadores (42,6%), cujo desempenho nunca foi avaliado. Mesmo os treinadores avaliados, nem sempre recebem *feedback* do desempenho.

Não existe um cargo específico que seja responsável pela ADT, porém, o coordenador de modalidade, neste caso o supervisor hierárquico, é quem assume maior preponderância, tal como mostra a literatura. Assinale-se que a autoavaliação também se destaca e, em determinadas situações, o treinador é avaliado por mais do que uma pessoa.

Os resultados desportivos são mais valorizados na ADT de treinadores que trabalham com escalões seniores e atletas/equipas de nível competitivo nacional/internacional.

A definição dos objetivos para o trabalho dos treinadores, a situação contratual e a atribuição de prémios estavam positivamente relacionados com o facto de o treinador ser ou não avaliado.

## 7. Recomendações

Começamos por dizer que a AD, ou outro qualquer procedimento de gestão desenvolvido nos clubes desportivos, tem como intuito alcançar a eficácia organizacional. A pesquisa bibliográfica que efetuamos foi-nos mostrando que o desempenho do treinador de desporto é considerado um elemento-chave, para a sustentabilidade e sucesso dos clubes desportivos. Nesta medida, atualmente a questão que se coloca não será se o treinador deve ou não ser avaliado, mas antes, como deverá ser avaliado e quais os efeitos que essa avaliação tem no desenvolvimento das suas competências. Pois bem, são inúmeras as variáveis que poderão interferir com o seu desempenho, umas de carácter mais pessoal e afetivo (motivação, satisfação, comprometimento) e outras relacionadas com o contexto e ambiente onde o treinador desenvolve as suas funções (recursos financeiros, recursos materiais e recursos humanos). Se, por um lado, é importante e desejável desenvolver investigações que permitam identificar e prever quais as variáveis que influenciam o desempenho do treinador; por outro, é ainda mais determinante analisar a forma como todas interagem e se relacionam, permitindo por exemplo, relativizar a influência do contexto no melhor ou pior desempenho do treinador. Analise-se uma situação concreta; face à pergunta: será que os recursos financeiros do clube e instalações/materiais disponibilizados poderão justificar o desempenho do treinador? A resposta imediata é: depende! Depende dos objetivos definidos para o seu trabalho. No caso de um atleta/equipa que compete ao mais alto nível, e necessariamente com objetivos de conquistas desportivas, é expectável que o treinador apresente o rácio vitórias e derrotas como principal critério de avaliação. Neste caso, os recursos financeiros disponibilizados pelo clube para a contratação de atletas poderão ganhar expressividade. Mas se o treinador tiver como objetivo o desenvolvimento e formação integral dos atletas, os recursos financeiros do clube e a qualidade dos materiais e instalações, ainda que não sejam desprezáveis, perdem expressividade na influência do desempenho do treinador.

A ADT deverá acima de tudo cumprir os objetivos a que se propõe, o que significa que deverá permitir aos clubes desportivos assegurarem-se que os treinadores estão a alcançar os objetivos com os quais se comprometeram e contribuir para a tomada de decisões sobre progressões e recompensas justificadas pelo desempenho. Quanto aos treinadores, a ADT deverá contribuir para que recebam um feedback do seu trabalho, ficando a conhecer as suas potencialidades e fraquezas. Não obstante, as conclusões do nosso estudo espelham uma realidade bem diferente e mostram que há ainda um longo caminho a percorrer, por isso, deixamos aqui algumas sugestões:

1. Não é suficiente mostrar aos dirigentes desportivos e treinadores que a AD tem benefícios, isso é ponto assente. Em nosso entender, primeiramente é necessário que as instâncias que regulam o desporto no nosso país assumam esta preocupação e desenvolvam um modelo de ADT com linhas orientadoras

//////////

(gerais e específicas), no sentido de ajudar os clubes desportivos a desenvolverem os seus próprios sistemas de avaliação. Qualquer que seja a proposta, deverá sempre favorecer o desenvolvimento de competências do treinador; como tal, terá de centrar-se no diagnóstico das causas de um mau desempenho e não apenas servir para aferir e justificar se os treinadores cumpriram ou não cumpriram um determinado objetivo. Consideramos que esse modelo poderia até mesmo ser integrado no Plano Nacional de Formação de Treinadores, já que é muito redutor em relação a esta matéria. O modelo adotado pela Associação de Treinadores do Canadá poderá ser um exemplo a seguir!

2. Dado que a AD se constitui como um processo biunívoco (intervindo pelo menos duas partes, avaliador e avaliado), é imperioso que os responsáveis pelos clubes desportivos a entendam como uma prática devidamente planeada, numa lógica de interação constante entre os dirigentes desportivos (avaliadores) e treinadores, quer na definição dos objetivos de trabalho, quer dos instrumentos e critérios de avaliação e nas implicações dos resultados, etc. É esta partilha/negociação que contribuirá para a validação social, isto é, um consentimento e comprometimento mútuo por parte dos intervenientes que têm interesses e objetivos pessoais.
3. A ADT materializa-se num contexto de relações cognitivas, sociais, emocionais e políticas. Seria interessante que estudos futuros verificassem se os resultados decorrentes da avaliação de desempenho contribuem para uma mudança ao nível do desempenho do treinador e das relações contextuais.
4. Tendo em conta que a perceção da justiça organizacional (distributiva, processual e internacional), por parte dos avaliados, é apontada pela comunidade científica como um elemento influenciador do desempenho e comprometimento com o trabalho, seria pertinente explorar, nos clubes desportivos, se a satisfação com feedback de desempenho, com as remunerações/progressões na carreira e com os procedimentos de avaliação influencia o desempenho do treinador.

Apesar do longo caminho a percorrer, consideramos que não poderá ser trilhado unicamente pelos investigadores. Também os dirigentes desportivos deverão estar recetivos à mudança de paradigma no quadro da ADT, pois de nada servirá o conhecimento se não tiver uma aplicação na prática.

## Referências Bibliográficas

//////////

- Adelino, J. (2007). O treinador de jovens. Rugby Juvenil - Transformar o futuro. Seminário Internacional ARS/FPR Abril, 2007. Obtido de [http://www.rugbydosul.pt/fotos/editor2/seminario2007\\_jorgeadelino.pdf](http://www.rugbydosul.pt/fotos/editor2/seminario2007_jorgeadelino.pdf)
- Araújo, J. (1994). Ser treinador. Lisboa: Editorial Caminho.

- Barber, H., & Eckrich, J. (1998). Methods and criteria employed in the evaluation of intercollegiate coaches. *Journal of Sport Management*, 12, 301-322.
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Ed. 70 Lda.
- Bento, J. (1999). Contexto e Perspetivas. Em J. Bento, R. Garcia, & G. Amândio, *Contexto da Pedagogia do Desporto* (pp. 17-112). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bies, R. J. (2001). Interactional (in)justice: The sacred and the profane. Em J. Greenberg, & R. Cropanzano, *Advances in organizational justice* (pp. 89-118). Stanford: Stanford University Press.
- Bilhim, J. (2006). *Gestão estratégica de recursos humanos* (2ª ed.). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Caetano, A. (2008). *Avaliação de Desempenho. O essencial que os avaliadores e avaliados precisam de saber*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Coaching Association of Canada (2010). *NCCP Policies and Implementation Standards*. Canada: Autor. Obtido de [http://www.coach.ca/files/NCCP\\_Policies\\_ImplementationStandards\\_Jan2013.pdf](http://www.coach.ca/files/NCCP_Policies_ImplementationStandards_Jan2013.pdf)
- Côté, J., Yardley, J., Hay, J., Segwick, W., & Baker, J. (1999). An exploratory examination of the coaching behavior scale for sport. *Avante*, 5(2), 82-92.
- Cunningham, G., & Dixon, M. (2003). New perspectives concerning performance appraisals of intercollegiate coaches. *National Association of Physical Education in Higher Education*, 55, 177-192.
- Cuskelly, G., Hoye, R., & Auld, C. (2006). *Working with volunteers in sport: theory and practice*. Oxon: Taylor & Francis.
- Cuskelly, G., Taylor, T., Hoye, R., & Darcy, S. (2006). Volunteer management practices and volunteer retention: A human resource management approach. *Sport Management Review*, 9, 141-163.
- Debanne, T., & Fontayne, P. (s.d.). A study of a successful experienced elite handball coach's cognitive processes in competition situations. *International Journal of Sport Science and Coaching*, 4, 1-15.
- Doherty, A. (1998). Managing our human resources: a review of organisational behaviour in sport. *Sport Management Review*, 1(1), 1-24. doi:10.1016/S1441-3523(98)70097-X
- Erickson, K., Côté, J., & Fraser-Thomas, J. (2007). The sport experiences, milestones, and educational activities associated with the development of high performance coaches. *The Sport Psychologist*, 21, 302-316.
- Feltz, D., Chase, M., Moritz, S., & Sullivan, P. (1999). A conceptual model of coaching efficacy: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Educational Psychology*, 91, 675-776.
- Fernandes, A., & Caetano, A. (2002). A avaliação de desempenho. Em A. Caetano, & J. Vala, *Gestão de Recursos Humanos: Contextos, Processos e Técnicas* (pp. 357-387). Lisboa: Editora RH.
- Gilbert, W., & Trudel, P. (2004a). Analysis of coaching science research published from 1970-2001. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75, 388-399.
- Gilbert, W., & Trudel, P. (2004b). Role of the coach: How model youth team sport coaches frame their roles. *The sport psychologist*, 75, 21-43.
- Gillen, T. (2002). *Avaliação de desempenho*. São Paulo: Nobel.
- Gomes, A., & Cruz, J. (2006). Relação treinador-atleta e exercício da liderança no desporto: Aperceção de treinadores de alta competição. *Estudos de Psicologia*, 11(1), 5-15.

- 
- Gratton, C., & Jones, I. (2004). Research methods for sport studies. London: Routledge.
  - Grote, D. (1996). The complete guide to performance appraisal. New York: American Management Association.
  - Grote, D. (2002). The performance appraisal question and answer book. New York: AMACOM.
  - Horn, T. S. (2002). Coaching effectiveness: Research findings and future directions. Em T. S. Horn, Advances in sport psychology (2ª ed., pp. 309-354). Champaign, IL: Human Kinetics.
  - Hoye, R. (2007). Commitment, Involvement and Performance of Voluntary Sport Organization Board Members. European Sport Management Quarterly, 7(1), 109-121. doi:10.1080/16184740701270402
  - Hoye, R., & Cuskelly, G. (2003). Board – Executive Relationships within Voluntary Sport Organisations The Board – Executive Relationship. Sport Management Review, 6, 53-74.
  - Hoye, R., Smith, A., Westerbeek, H., Stewart, B., & Nicholson, M. (2006). Sport management - Principles and applications. Oxford: Butterworth-Heinemann.
  - IDP, I. d. (2010). Programa Nacional de Formação de Treinadores. Obtido em 03 de 05 de 2012, de <http://www.idesporto.pt/ficheiros/file/PNFT/PNFT%20-%200%20LIVRO.pdf>
  - IDRAM, I. d. (2010). Demografia Federada (2008-2009). Madeira: Autor. Obtido em 03 de 03 de 2011, de [http://www.idram.pt/demografia/08\\_09/liv\\_Demog\\_2010.pdf](http://www.idram.pt/demografia/08_09/liv_Demog_2010.pdf)
  - Jawahar, I. (2006a). An Investigation of Potential Consequences of Satisfaction with Appraisal Feedback. Journal of Leadership and Organizational Studies, 13(2), 14-28.
  - Jawahar, I. (2006b). Correlates of satisfaction with performance appraisal feedback. Journal of Labor research, 27(2), 213-237.
  - Jones, R. (2006). How can educational concepts inform sports coaching? Em R. Jones, The sport coach as educator: re-conceptualising (pp. 3-13). Londres: Routledge.
  - Kirkpatrick, D. (2006). Improving employee performance through appraisal and coaching. New York: AMACOM.
  - Lyle, J. (2002). Sports coaching concepts: A framework for coaches` behaviour. London: Routledge.
  - MacLean, J., & Chelladurai, P. (1995). Dimensions of coaching peerformance: development a scale. Journal of Sport Management, 9, 194-207.
  - MacLean, J. (2001). Performance appraisal for sport and recreation managers. Austrália: Human Kinetics.
  - Mallet, C., & Côté, J. (2006). Beyond Winning and Losing: Guidelines for Evaluating High Performance Coaches. The Sport Psychologist, 20, pp. 213-221.
  - Mclean, K. N., & Mallett, C. J. (2012). Physical Education & Sport Pedagogy What motivates the motivators ? An examination of sports coaches. Physical Education & Sport Pedagogy, 17(1), 21-35. doi:10.1080/17408989.2010.535201
  - Mintzberg, H. (1995). Estrutura e dinâmica das organizações (1ª ed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
  - Quivy, R. (2005). Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva.
  - Rocha, C. (2005). Princípios do 'coaching' e sua aplicabilidade na verificação da efetividade de técnicos esportivos. Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 88. Obtido em 24 de 05 de 2013, de <http://www.efdeportes.com/>
  - Rynne, S. B., & Mallett, C. (2012). Understanding the work and learning of high performance coaches. Physical Education & Sport Pedagogy, 17(5), 1-17.
  - Rynne, S., Mallett, C., & Tinning, R. (2006). High performance sport coaching: Institutes of sport as sites for learning. International Journal of Sports Science & Coaching, 1, 223-34.

- Slack, T. (1996). From the locker room to the board room: Changing the domain of sport management. *Journal of sport management*, 10, 97-105.
- Smoll, F. (2000). *A comunicação do treinador com os pais dos atletas*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Soares, J., Correia, A., & Rosado, A. (2010). Political Factors in the Decision Making Process in the Voluntary Sports Associations. *European Sport Management Quarterly*, 10(1), 5-29.
- Souza, S., Serpa, S., Colaço, C., & Canato, T. (2009). A percepção de atletas de diferentes categorias do futebol sobre o comportamento dos treinadores: comportamento percebido e ideal. *Rev. bras. Educ. Fís. Esporte*, 23(2), 155-70.
- Surujlal, J. &. (2012). Coaches ' perceptions of the management of professional sport coaches in South Africa. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, 18(1), 122-138.
- Taylor, T., & McGraw, P. (2006). Exploring Human Resource Management Practices in Nonprofit Sport Organisations. *Sport Management Review*, 9(3), 229-251. doi:10.1016/S1441-3523(06)70027-4
- Taylor, T., Doherty, A., & McGraw, P. (2008). *Managing people in sport organizations*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Vallerande, R., & Losier, G. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(1), 142-169.





Financiado por:

**FCT**  
Fundação  
para a Ciência  
e a Tecnologia



ISBN 978 989 99399 9 8

