

4

*PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DE
TREINADORAS E TREINADORES*

4.1

FORMAÇÃO DE TREINADORAS/ES NO BRASIL

A partir da regulamentação da profissão de Educação Física (Lei nº 9696/1998), a atuação das/os treinadoras/es esportivas/os (com exceção de treinadoras/es de futebol, que possuem legislação própria) passou a ser permitida apenas após a conclusão do curso de bacharelado em Educação Física e da emissão da cédula dos Conselhos Federal e Regionais de Educação Física.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que orientam a estruturação dos cursos universitários em Educação Física contemplam um conjunto de conhecimentos e competências distribuídos ao longo de quatro anos. Estudantes-treinadoras/es têm oportunidade de adquirir conhecimentos gerais em relação aos fundamentos das Ciências do Esporte (Fisiologia, Biomecânica, Psicologia, Sociologia, Antropologia, Pedagogia, entre outros), além de desenvolverem competências de ensino-treinamento, avaliação, análise crítica e reflexão, que são elementos basilares da atuação de treinadoras/es.

A formação inicial em Educação Física/Esporte varia conforme o currículo estabelecido por cada instituição de ensino superior, que, em sua maioria, proporciona uma formação geral que dá base para a intervenção no esporte, sobretudo no contexto do Esporte de Participação. Por outra via, as Confederações (e Federações) esportivas e o Comitê Olímpico do Brasil compõem o sistema esportivo e são responsáveis pela formação continuada (após a formação em Educação Física/Ciências do Esporte) e específica de treinadoras/es, principalmente para atuação no contexto do Esporte de Rendimento.

Portanto, a formação por meio do sistema educacional e a formação no âmbito do sistema esportivo, via Comitê Olímpico do Brasil e/ou Confederações Esportivas, possuem uma relação de complementaridade no processo de desenvolvimento profissional de treinadoras/es brasileiros (figura 18).

Os programas de formação oferecidos via sistema esportivo em geral estabelecem conteúdos específicos de determinada modalidade esportiva e estratégias condizentes com a estrutura de cada modalidade. O que se percebe é que não há uma padronização dos programas entre as confederações brasileiras, fazendo com que cada uma estabeleça as próprias diretrizes em relação à certificação e ao desenvolvimento de treinadoras/es.

Diante deste cenário, apresentamos orientações gerais para auxiliar as confederações brasileiras a aprimorarem e/ou estruturarem seus programas de formação de treinadoras/es.

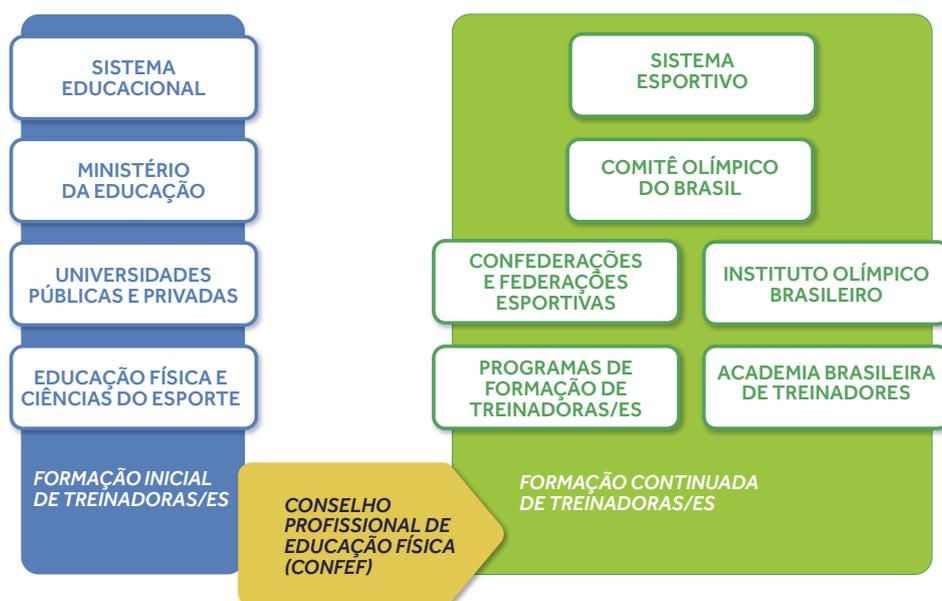


Figura 18 - Vias de formação de treinadoras/es no Brasil

Fonte: Adaptado de Milistetd et al. (2016)

Os programas de formação continuada são iniciativas educacionais ofertadas pelas entidades esportivas por meio de cursos (como workshops, clínicas e *camps*). Elaborar um programa de formação de treinadoras/es é uma tarefa complexa que envolve quatro etapas fundamentais (figura 19): 1) Compreensão do Contexto; 2) Planejamento Curricular; 3) Condução de Cursos; e 4) Processos de Avaliação.



Figura 19 - Etapas para a elaboração de programas de formação de treinadoras/es

4.2

COMPREENSÃO DO CONTEXTO

A análise inicial do contexto deve ser realizada de forma clara e objetiva, porém com a atenção necessária para obter dados que guiarão a construção do programa a ser ofertado. Pular essa etapa pode acabar gerando programas que não atendam às necessidades de treinadoras/es e modalidades, além de provocar um desperdício financeiro. Para evitar equívocos, a análise do contexto deve contemplar duas fases complementares: a primeira envolve a definição sobre **quem somos e onde estamos**; e a segunda tem foco em definir **para onde vamos e do que precisamos** a fim de atingir as metas com o programa a ser proposto. O quadro 20 apresenta a seguir os pontos de atenção a se considerar na compreensão do contexto para posterior estabelecimento de programas de formação de treinadoras/es que sejam coerentes e adequados às demandas da confederação.

Quadro 20 - Pontos de atenção para a compreensão do contexto

	QUEM SOMOS E ONDE ESTAMOS?	PARA ONDE VAMOS E DO QUE PRECISAMOS?
Cultura esportiva	<ul style="list-style-type: none">• Considerar a missão e a filosofia da entidade.• Identificar demandas da entidade e da(s) modalidade(s).	<ul style="list-style-type: none">• Considerar a visão da entidade.• Esclarecer metas, objetivos e aonde se quer chegar.
Contextos de atuação de treinadoras/es	<ul style="list-style-type: none">• Identificar os contextos de participação e rendimento.• Verificar a existência de um modelo de desenvolvimento de atletas em longo prazo.	<ul style="list-style-type: none">• Adequar a formação de treinadoras/es com o contexto de atuação e a etapa de desenvolvimento de atletas.
Quem são as/os treinadoras/es	<ul style="list-style-type: none">• Identificar quem são e quantas/os são as/os treinadoras/es e quais suas funções (auxiliar, assistente e coordenadoras/es).• Verificar características, dados demográficos, necessidades e remuneração.• Verificar quais níveis de certificação possuem.	<ul style="list-style-type: none">• Definir estratégias formativas para contemplar treinadoras/es de todos os níveis.• Buscar abrangência (contemplar todas/os) e ampliação (aumentar o número de treinadoras/es na modalidade).• Fornecer incentivo e oportunidades para a ampliação do quadro de treinadoras/es e, principalmente, de treinadoras na confederação.• Estabelecer iniciativas específicas (ações afirmativas, cursos, formações etc.) de acordo com as demandas (funções e responsabilidades das/os treinadoras/es).

	QUEM SOMOS E ONDE ESTAMOS?	PARA ONDE VAMOS E DO QUE PRECISAMOS?
Programas e iniciativas formativas	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar a existência de programas e iniciativas formativas atuais da entidade. • Identificar na sua organização pontos fortes e pontos a melhorar. • Verificar o local e a frequência com que são ofertados. • Identificar a existência de iniciativas voltadas às treinadoras. • Identificar a obrigatoriedade dos cursos para a atuação de treinadoras/es. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar ou adequar um programa de formação (módulos, cursos, temas, palestras, visitas etc.). • Alinhar o programa com a missão e a visão da entidade. • Definir as metas, os objetivos e os resultados esperados com o programa. • Propor programas especiais. • Pensar sobre a viabilidade do programa (formato dos cursos, locais de realização e tempo de duração).
Quem são as/os formadoras/es	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar a existência de um departamento de capacitação na entidade. • Identificar quem são as/os formadoras/es atuantes e sua qualificação. • Verificar o local onde se encontram esses profissionais e qual o envolvimento ou relação com a entidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar o estabelecimento de um departamento de capacitação/educação ou qualificar formadoras/es existentes. • Considerar formadoras/es existentes e profissionais que precisam ser contratados (características, qualificação, experiência etc.). • Buscar suporte e parcerias com outras instituições.
Recursos financeiros	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar os recursos financeiros disponíveis. • Identificar as formas e possibilidades de utilização dos recursos disponíveis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar um levantamento dos gastos (pessoas, estrutura, materiais etc.) para oferecer o programa. • Estabelecer como poderão ser obtidos os recursos.

AGORA É COM VOCÊ

Considerando a cultura esportiva da sua entidade, verifique cada um desses itens do quadro acima e tome nota dessas informações. Faça um mapeamento de treinadoras/es que trabalham em sua modalidade e os contextos em que atuam. Se a sua confederação já tem um programa de formação, analise os pontos fortes e reavalie de que forma é possível minimizar as limitações que ele apresenta. Caso sua confederação não tenha um programa desenhado, comece a buscar todos esses dados acima para viabilizar a construção e a implantação de um programa de formação que atenda às demandas de treinadoras/es e que esteja adequado ao orçamento.

Considerando os pontos de atenção levantados no processo de compreensão do contexto, os programas de formação de treinadoras/es devem ser guiados pela visão da entidade esportiva para o desenvolvimento da modalidade, assim como pelas necessidades de participantes e treinadoras/es.

Sugerimos a criação de um departamento de capacitação/educação para gerenciar a oferta e a demanda por programas, garantir a qualidade do planejamento, da condução e da avaliação dos programas e criar um sistema colaborativo para apoiar uma abordagem baseada em evidências práticas e científicas.

Conforme veremos de forma detalhada, as ações necessárias para a elaboração/implementação de programas de formação é composta por várias etapas, requerendo pessoas especializadas e que possuam o tempo necessário para realizar essa demanda. Para as confederações que tenham condições de criar um departamento de capacitação/educação, a sugestão inicial é a nomeação de uma pessoa responsável por fazer a mediação com especialistas externos, alinhando o trabalho de especialistas com as expectativas e a visão compartilhadas pela entidade para a modalidade.

A partir do levantamento do que é preciso e de onde se quer chegar, as proposições sobre como realizar vão direcionar as possibilidades e estratégias para o início do desenho do programa. A sequência das ações, a condução e a avaliação do planejamento de programas poderão garantir a qualidade e o sucesso do programa como um todo.

PARA SABER MAIS

Para ampliar o conhecimento e verificar outros exemplos de como buscar a compreensão do contexto, confira os seguintes materiais bibliográficos: NEW ZEALAND (2016-2020); WINDER, L.; TOWNEND (2010).

4.3

PLANEJAMENTO CURRICULAR

A etapa de Planejamento Curricular consiste em utilizar as informações adquiridas e os princípios elaborados na etapa de Compreensão do Contexto para estruturar o programa de formação de treinadoras/es. Se a entidade esportiva já possui um programa organizado e oferece cursos para treinadoras/es, pode utilizá-lo como base para a leitura deste tópico e considerar possíveis aprimoramentos a partir do que é apresentado. Caso a entidade não possua um programa, este tópico auxiliará no processo de elaboração a partir de cinco etapas (de A a E), ilustradas na figura abaixo:



Figura 20 - Etapas para a construção da estrutura curricular de programas de formação de treinadoras/es

Diversas entidades esportivas internacionais possuem programas próprios de formação de treinadoras/es, e a confederação pode utilizá-los como um ponto de partida para elaborar o próprio programa. Utilizar um modelo estruturado pela entidade internacional da própria modalidade pode facilitar o processo por já contar com a sistematização de temáticas, conhecimentos e competências considerada relevantes. Entretanto, mesmo que o modelo exista, a mera reprodução no contexto brasileiro não é recomendada. Nos próximos tópicos, serão apresentadas orientações a serem consideradas na elaboração de programas de formação de treinadoras/es.

Elaboração de objetivos

Tendo em vista que um programa de formação de treinadoras/es é composto por diversos cursos, a entidade esportiva deverá elaborar objetivos gerais e específicos, tanto para os programas quanto para os cursos. Para isso, a entidade deve considerar o que busca alcançar com as iniciativas formativas que oferece a treinadoras/es. Os objetivos devem buscar antecipar resultados e

processos esperados do trabalho conjunto entre quem ensina (formadoras/es) e quem aprende (treinadoras/es), deixando claros os conhecimentos e/ou as competências a serem desenvolvidos.

Os objetivos devem ser criados a partir das informações levantadas e elaboradas na etapa de Compreensão do Contexto. Assim, apresentamos abaixo dois exemplos de objetivos gerais de programas de formação de treinadoras/es, elaborados por duas confederações que possuem realidades diferentes:

EXEMPLO 1 – OBJETIVO DO PROGRAMA

Ao considerar que o curso de graduação em Educação Física desenvolve conhecimentos e competências básicas para a intervenção profissional no esporte, a Confederação X decidiu elaborar um programa direcionado apenas ao contexto de rendimento. Sendo assim, o objetivo definido para o programa foi: “certificar treinadoras/es esportivos para a intervenção qualificada no contexto de rendimento esportivo da modalidade”.

EXEMPLO 2 – OBJETIVO DO PROGRAMA

Por representar uma modalidade pouco conhecida no Brasil, a Confederação Y decidiu alinhar o objetivo do seu programa de formação com a própria visão estabelecida pela confederação: massificação da modalidade no Brasil. Assim, criou-se o objetivo geral: “desenvolver competências básicas de treinadoras/es esportivos para a intervenção e disseminar a modalidade em contextos de participação”.

Após a redação do objetivo geral, os objetivos específicos irão “detalhar” o objetivo geral proposto. Utilizando como base o objetivo geral da Confederação X, poderiam ser exemplos de objetivos específicos:

- Aprofundar conhecimentos sobre o ensino da modalidade para a intervenção qualificada com atletas de rendimento;
- Aprimorar a prática de treinadoras/es para promover um nível de excelência esportiva nos contextos de atuação, inclusive em campeonatos nacionais e internacionais;
- Desenvolver competências avançadas em treinadoras/es para constante aprimoramento e inovação nas práticas esportivas da modalidade.

Propostas curriculares

Os currículos dos programas de formação podem apresentar ênfase em desenvolver conhecimentos e/ou competências. Conforme evidenciado na figura 11 (capítulo 3) os **conhecimentos** se referem a uma dimensão conceitual daquilo que treinadoras/es devem saber (**saber o que é**). Já as **competências** correspondem a uma dimensão operacional/prática, o que as/os treinadoras/es

devem saber fazer (**saber colocar em prática**). Tendo em vista que ambas as propostas (com foco em conhecimentos ou competências) podem contribuir no desenvolvimento e na atuação de treinadoras/es, é fundamental compreender quais são as características de cada e qual a mais adequada para os objetivos estipulados para o programa de certificação.

Quadro 21 - Características dos programas de certificação com ênfase em conhecimentos e competências

CURRÍCULO BASEADO EM CONHECIMENTOS	EXEMPLO PRÁTICO	CURRÍCULO BASEADO EM COMPETÊNCIAS	EXEMPLO PRÁTICO
Ensina conteúdos que dão base para conhecimentos importantes.	Apresenta teorias, temáticas e conceitos importantes na área esportiva.	Utiliza os conteúdos para desenvolver competências importantes.	Conecta teorias, temáticas e conceitos da área esportiva com a articulação no campo prático.
Enfatiza o que treinadoras/es devem saber.	Cria objetivos vinculados à compreensão das temáticas dos cursos.	Enfatiza o que treinadoras/es devem conseguir/saber fazer.	Cria objetivos vinculados ao que treinadoras/es saberão fazer após o curso.
Promove a aquisição e compreensão de conteúdos.	Seleciona temáticas relacionadas à intervenção no esporte.	Promove o desenvolvimento ou aprimoramento da intervenção de treinadoras/es (prática).	Seleciona temáticas aplicadas que contribuem diretamente com as sessões de treino.
Avalia a compreensão e a memorização dos conteúdos.	Elabora provas teóricas para avaliar a aprendizagem.	Avalia a execução/aplicação dos conteúdos na prática.	Elabora avaliações práticas para treinadoras/es ministrarem treinos.

Apesar de não existir uma opção correta ou melhor, é importante lembrar o papel das confederações na formação de treinadoras/es esportivos. Tendo em vista que normalmente já passaram por pelo menos quatro anos no ambiente universitário, que conta com diversas disciplinas voltadas para os aspectos conceituais e gerais, deve-se evitar programas de formação de treinadoras/es com currículos com base apenas em conhecimentos. Assim, sugere-se que o programa seja estruturado tanto em conhecimentos quanto em competências consideradas importantes para a intervenção qualificada de treinadoras/es, promovendo tanto a compreensão conceitual quanto a capacidade de implementar na prática as temáticas abordadas nos programas.

AGORA É COM VOCÊ

Como sei se o curso da minha confederação deve ser baseado em conhecimentos ou competências?

De modo geral, todos os cursos buscam aprimorar a prática de treinadoras/es. No entanto, não é por isso que todos se baseiam em competências. Nesse momento, a principal pergunta a ser feita é: "O que espero que treinadoras/es desenvolvam ao participar desse curso?" O currículo que toma como base as competências está voltado para que os aprendizes aprimorem ou desenvolvam comportamentos, habilidades e atitudes, por isso, os cursos deverão contar com atividades de experimentação e demonstração das competências selecionadas. Caso a experiência almejada se assemelhe a uma palestra ou a uma exposição de conteúdos por parte de formadoras/es, ele possivelmente terá como base os conhecimentos. Portanto, basear o programa ou o curso em conhecimentos e/ou competências não se trata de uma mera questão protocolar, mas uma decisão que influenciará diretamente a estrutura, o planejamento, a implementação e a avaliação dos cursos.

Componentes curriculares

A estrutura curricular é a maneira em que o programa de formação se estrutura e é ofertado a treinadoras/es. Não existe uma estrutura curricular ideal ou um modelo único a ser adotado pelas entidades esportivas. Por isso, apresentaremos parâmetros para a organização curricular a serem considerados no momento da elaboração do programa. São eles: os níveis de progressão, os contextos de abrangência, a relação de obrigatoriedade e complementaridade e os conteúdos dos cursos.

Níveis de Progressão: assim como os cursos universitários são organizados por semestres e, a cada semestre que a/o estudante avança, aumenta a complexidade das disciplinas, os programas de formação de treinadoras/es são organizados em níveis. Não existe uma diretriz ou um número ideal de níveis a serem ofertados, mas em média os programas têm oferecido entre três e cinco níveis de capacitação. Caso a entidade esteja estruturando o programa desde o início a partir deste documento, é possível que a decisão sobre a quantidade de níveis não possa ser tomada neste momento. Assim, é possível que esta decisão seja facilitada quando a entidade iniciar a seleção e a distribuição dos conteúdos e das respectivas cargas horárias dos cursos.

Contextos de Abrangência: historicamente, os programas são organizados de modo que os primeiros níveis são orientados para a intervenção com crianças e jovens (iniciação esportiva e categorias de base) e os níveis subsequentes para categorias adultas. Por um lado, a proposta contribui para que treinadoras/es de rendimento façam debates sobre a iniciação esportiva nos níveis iniciais e desenvolvam uma compreensão ampliada da formação esportiva. Por outro, treinadoras/es de crianças e jovens são limitados a se formar em apenas um ou dois cursos. Assim, há duas opções de estrutura curricular quanto aos contextos de abrangência: não especificar o contexto de atuação para os cursos e integrar treinadoras/es de diferentes contextos em todos os níveis (Exemplo I);

ou criar duas vias de formação separadas com níveis sequenciais que possibilitem a progressão de treinadoras/es até o nível máximo do programa da entidade (Exemplo II).

Exemplo I



Exemplo II

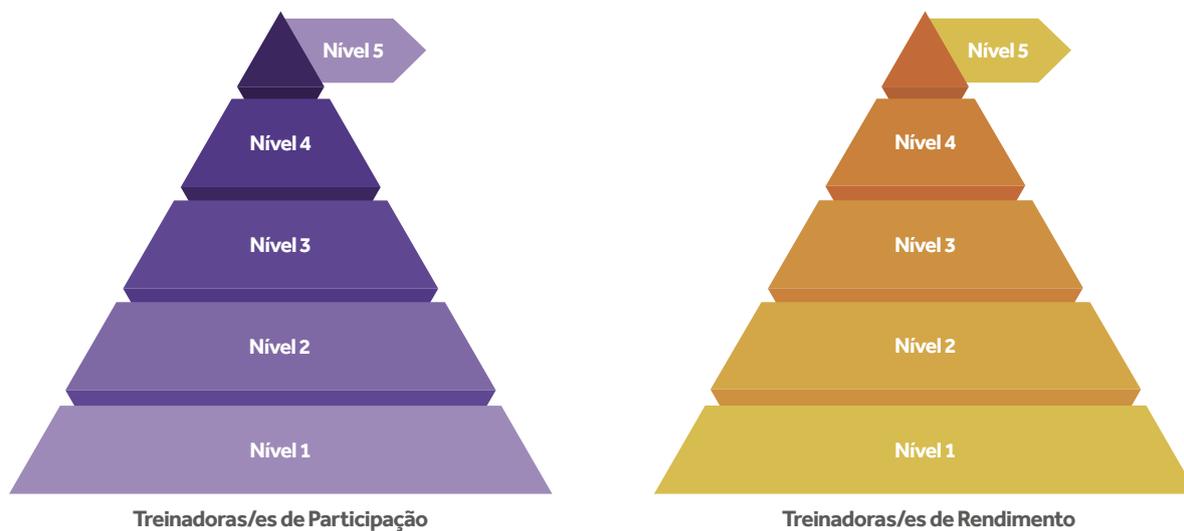


Figura 21 - Exemplos de estruturas de organização de cursos de formação de treinadoras/es

PARA SABER MAIS

Clique nos botões abaixo e confira alguns exemplos de estruturas curriculares de entidades internacionais:



Federação Canadense
de Esgrima (Canadian
Fencing Federation)



Desportos na Neve
da Austrália (Snow
Australia)



Federação
Internacional de
Rugby (World Rugby)

Obrigatoriedade e Complementaridade: na etapa de compreensão de contexto propusemos reflexões sobre a obrigatoriedade da certificação de treinadoras/es nos programas oferecidos pelas entidades. Algumas confederações esportivas no Brasil já utilizam o próprio programa de formação como pré-requisito para a participação de treinadoras/es em competições oficiais da modalidade. Por um lado, isso estimula a participação nos cursos ofertados e promove a capacitação contínua de treinadoras/es da modalidade. Por outro, cursos que cobram taxas altas de inscrição e não são ofertados com frequência em diferentes localidades do Brasil podem dificultar a formação de treinadoras/es. Por esses e outros motivos, a opção da entidade por um programa obrigatório deve estar acompanhada de diversos debates e reflexões sobre os possíveis impactos dessa decisão.

No caso de um programa obrigatório, a entidade também deve considerar as seguintes questões:

- a) Mesmo após a formação no programa, treinadoras/es terão que cumprir determinada carga horária de cursos, anualmente, para manter a sua certificação?
- b) Treinadoras/es terão que voltar a fazer os mesmos cursos após determinado tempo?

A participação contínua nos cursos da entidade pode tanto promover o desenvolvimento das/os próprias/os treinadoras/es quanto potencializar a troca de experiências entre os iniciantes e os mais experientes. Essa iniciativa tem particular importância no desenvolvimento de treinadoras ao fomentar os contatos entre as profissionais e promover o compartilhamento de experiências em relação às dificuldades vivenciadas na prática profissional. Os relacionamentos e trocas as fortalecem e as tornam mais seguras para a sua atuação profissional.

Além disso, é importante destacar que programas obrigatórios também podem contar com cursos complementares. A oferta desse tipo de curso pode favorecer a participação de treinadoras/es interessados no aprimoramento da própria intervenção e, por consequência, contribuir na qualidade dos cursos. Eles podem se concentrar em temáticas específicas da modalidade, como:

condicionamento e preparação física de atletas; monitoramento e análise do desempenho esportivo; desenvolvimento de habilidades socioemocionais por meio do esporte; entre outras.

Conteúdos dos Cursos: a seleção dos conteúdos de cada curso é consequência do encadeamento de decisões que são tomadas anteriormente, a começar pelo objetivo do curso e pela ênfase do currículo (conhecimentos ou competências). O objetivo geral deve ser desmembrado em objetivos específicos, que darão origem a temáticas gerais e, mais adiante, possibilitarão a seleção dos conteúdos. O quadro 22 ilustra o processo de definição dos conteúdos do curso.

Quadro 22 - Processo de definição dos conteúdos de um curso de formação de treinadoras/es

OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TEMÁTICAS	CONTEÚDOS
Desenvolver conhecimentos e competências para a condução de treinos da modalidade	Compreender os fatores que influenciam a intervenção de treinadoras/es esportivos	Introdução à modalidade	Características e cultura da modalidade
			Fundamentos da modalidade
			Regras básicas da modalidade
		Desenvolvimento e intervenção de treinadoras/es esportivos	Ciclo PCA (planejar, conduzir e avaliar)
			Os três conhecimentos de treinadoras/es esportivos
			As seis competências de treinadoras/es esportivos
	Conduzir treinos a partir de metodologias contemporâneas de ensino dos esportes	Bases fundamentais para treinos efetivos	Promovendo um ambiente de treino positivo
			Estabelecendo relações positivas com e entre atletas
		Metodologias de ensino dos esportes	Metodologias de ensino e treino
			Comunicação a partir de diferentes métodos
		Treinamento centrado no atleta	

Formatos de condução

Com o avanço da tecnologia, os programas de formação de treinadoras/es têm utilizado cada vez mais os recursos digitais e online. Além dos cursos presenciais, normalmente oferecidos pelas entidades esportivas, têm sido ofertados também cursos online e híbridos. É importante destacar

que o mesmo programa pode contar com cursos em diversos formatos e a confederação deve considerar quais se enquadram nos objetivos, recursos e interesses do próprio programa.

Formato presencial: os cursos presenciais possuem o grande potencial de facilitar as interações entre treinadoras/es, a troca de experiências e, sobretudo, as atividades práticas, que são componentes indispensáveis nos cursos com ênfase no desenvolvimento de competências. No entanto, tendo em vista as dimensões continentais do Brasil, os cursos presenciais também possuem como limitação o acesso a treinadoras/es de diversos locais do país.

Formato online: os cursos online podem suprir as limitações dos cursos presenciais, por facilitarem o acesso de treinadoras/es via internet sem necessitar do deslocamento até o local do curso. Esses cursos podem ser ofertados tanto no modelo síncrono, em que é criada uma sala virtual para treinadoras/es participarem “ao vivo”, ou no modelo assíncrono, em que videoaulas, materiais para leitura, fóruns e outras atividades são disponibilizadas em uma plataforma online para que sejam acessados livremente por treinadoras/es. Contudo, os cursos online exigem uma conexão de qualidade com a internet e tendem a limitar as atividades práticas e as interações entre os participantes (especialmente no modelo assíncrono).

Formato híbrido: os cursos híbridos contam tanto com um componente online (síncrono e/ou assíncrono) quanto com um componente presencial. Esse formato permite diversas possibilidades de estruturação de programas de formação. Abaixo apresentaremos um exemplo:

CASO – FORMATO HÍBRIDO

A Confederação Z, no intuito de utilizar os cursos online assíncronos elaborados anteriormente e disponibilizados na própria plataforma, optou por elaborar um curso no formato híbrido. Assim, antes do curso presencial, os treinadores deveriam fazer dois online sobre as regras da modalidade e orientações de primeiros socorros. No dia do encontro presencial, o/a formador/a responsável solicitou a treinadoras/es para que apresentassem o certificado de conclusão dos cursos online.

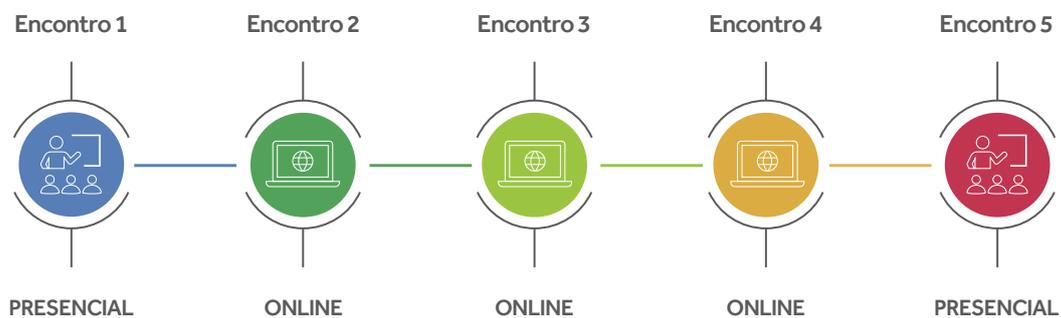


Figura 22 - Exemplo de sequência de encontros de um curso híbrido

Carga horária

Normalmente, os cursos de formação de treinadoras/es podem variar entre curta duração (um dia/1 a 8 horas), média (fim de semana/9 a 15 horas) ou longa, contando com mais de 16 horas distribuídas ao longo de diversos dias e/ou fins de semana. Para a seleção da carga horária do programa e de cada curso ofertado, deve-se levar em consideração os objetivos, os conteúdos previstos e o formato do curso. Por exemplo, um curso presencial de 60 horas, distribuídas ao longo de quatro fins de semana, demandará investimentos dos treinadores com o próprio deslocamento e da entidade esportiva com o deslocamento de formadoras/es. Ao mesmo tempo, 10 horas para um curso avançado pode não ser o suficiente para contemplar os objetivos e os conteúdos estipulados para o curso. Portanto, para selecionar a carga horária, é importante que a entidade esportiva analise as seguintes questões:

- Qual a carga horária necessária para atingir o objetivo do curso de maneira satisfatória?
- A carga horária estabelecida é viável para a entidade em termos de investimento financeiro e recursos humanos?
- A carga horária estabelecida permitirá que os conteúdos sejam abordados de maneira adequada?

CASO – ESTRUTURA CURRICULAR

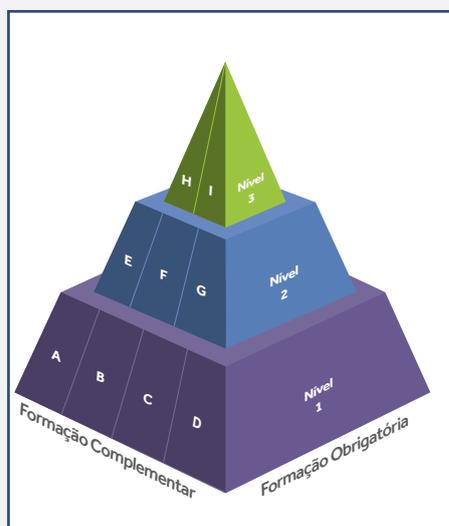


Figura 23 - Estrutura curricular

A partir da compreensão do contexto em que o programa foi estruturado, a Confederação V elaborou um programa de formação de treinadoras/es cujo objetivo geral foi: “desenvolver conhecimentos e competências de treinadoras/es esportivos para a intervenção qualificada em contextos de participação e rendimento”. Nesse objetivo, já é possível identificar a orientação de um currículo baseado tanto em conhecimentos quanto em competências e o público a que se destina. Além disso, por ser a primeira ação de estruturação de um programa próprio para a formação de treinadoras/es, a entidade utilizou o programa da federação internacional como ponto de partida. As principais informações utilizadas do programa internacional foram a organização dos conteúdos para cada curso e a divisão da estrutura curricular em três níveis.

Apesar de a certificação no programa internacional não ser obrigatória para a atuação profissional de treinadoras/es, a Confederação V decidiu que o próprio programa contaria com duas vias de formação: uma obrigatória, em que treinadoras/es teriam que possuir a certificação para atuar na modalidade; e outra complementar, que contaria com cursos temáticos opcionais para treinadoras/es de acordo com a própria necessidade e interesse (figura 23). A estrutura piramidal e a diminuição do número de cursos ofertados para formação complementar se justificam pelo processo de aprendizagem e desenvolvimento de treinadoras/es se tornar mais autoguiado à medida que se torna mais experiente e ampliam sua certificação, como sugerido pela proposta de JADT, no capítulo 3 deste documento.

A elaboração efetiva de um programa de formação a partir de diversos conhecimentos e competências relevantes é o primeiro grande passo para contribuir para a intervenção qualificada de treinadoras/es. No entanto, o impacto dos cursos estará diretamente relacionado à maneira como são ministrados/conduzidos por formadoras/es. Nas últimas décadas, têm sido feitas críticas aos programas que se concentram excessivamente nos aspectos conceituais, fomentam a memorização dos conteúdos e falham em demonstrar maneiras de articular essas temáticas no campo prático e em diferentes realidades. Assim, é crucial que as confederações se atentem tanto para estruturar um programa adequado às próprias necessidades quanto para ministrar os cursos de maneira adequada e significativa a fim de desenvolver melhores treinadoras/es.

4.4

CONDUÇÃO DE CURSOS

Tradicionalmente, a pessoa responsável pela condução de um processo educacional possui a responsabilidade de liderá-lo por meio da transmissão do conhecimento aos aprendizes, que normalmente assumem um papel mais passivo. Contudo, nas últimas décadas isso tem mudado a partir do entendimento proporcionado por uma proposta chamada Ensino Centrado na/o Aprendiz.

CONCEITO-CHAVE

O Ensino Centrado no Aprendiz é uma abordagem de ensino pautada no paradigma de aprendizagem de adultos, que tem como objetivo final a promoção da autonomia para a aprendizagem, e não apenas a transmissão de conteúdos.

Essa proposta contém cinco dimensões (figura 24) que sugerem que aprendizes (no caso, treinadoras/es) devem participar mais ativamente da seleção das temáticas do curso, das estratégias de ensino e do processo avaliativo. É fundamental que a confederação e as/os formadoras/es responsáveis pelos cursos compreendam os princípios do Ensino Centrado no Aprendiz para promover novas dinâmicas ao programa de formação de treinadoras/es estruturado a partir deste documento.



Figura 24 - Dimensão do ensino centrado na/o aprendiz

Quadro 23 - Dimensões para promover um ensino centrado no aprendiz

Papel de formadoras/es	O papel de formadoras/es é facilitar e guiar a aprendizagem de treinadoras/es, responsabilizando-se por criar um ambiente positivo para a participação das/dos treinadoras/es e por estimular a interação e a colaboração no processo de construção conjunta do conhecimento.
Equilíbrio do poder	Essa dimensão sugere que as decisões relacionadas a conteúdos, atividades e processos de avaliação devem ser tomadas em conjunto com treinadoras/es ao longo do programa/curso. É importante destacar que esse compartilhamento do poder de decisão deve ocorrer de maneira gradual, considerando as características do curso, a maturidade e a autonomia de treinadoras/es.
Função do conteúdo	As temáticas e os conteúdos abordados nos programas/cursos devem construir uma base de conhecimentos para treinadoras/es a fim de auxiliar na resolução de problemas enfrentados no cotidiano de atuação. É importante evitar a lógica de “quanto mais conteúdo, melhor” e promover debates referentes a conteúdos e reflexões sobre sua aplicabilidade em diferentes etapas de desenvolvimento de atletas (CDA).
Responsabilidade pela aprendizagem	Formadoras/es devem compartilhar a responsabilidade pela aprendizagem de treinadoras/es com as/os próprias/os treinadoras/es. Os aprendizes devem ser agentes ativos do próprio aprendizado e contribuir com o dos demais a partir do compartilhamento de reflexões e experiências.
Propósitos e processos de avaliação	Centralizar em treinadoras/es o processo de avaliação significa torná-la uma das etapas de aprendizagem, envolvendo estímulos reflexivos para potencializar o desenvolvimento e a autonomia do indivíduo para o aprendizado contínuo, mesmo após o término do curso.

A implementação dessas cinco dimensões acontece de maneira dinâmica e conjunta, ou seja, não seria adequado que formadoras/es adotassem o papel de guia e facilitador da aprendizagem e, ao mesmo tempo, mantivessem todo o poder de decisão sobre os conteúdos e atividades do curso. Além disso, não se deve considerar o ensino centrado no aprendiz como uma proposta “oito ou oitenta” no sentido de: (1) caso a entidade esportiva identifique que os cursos de formação de treinadoras/es estejam totalmente centrados em formadoras/es, o processo de torná-lo mais centrado na/o aprendiz/treinador/a; (2) entre o ensino centrado na/o formador/a e o ensino centrado na/o aprendiz existe um contínuo de progressão em três níveis que deve ser considerado (figura 25).

PARA SABER MAIS

Faça a leitura desses materiais para se aprofundar na temática Ensino Centrada na/o Aprendiz: BLUMBERG, P. (2009); WEIMER, M. (2013).



Figura 25 - Contínuo dos níveis entre o ensino centrado em formadoras/es e o ensino centrado na/o aprendiz

Fonte: Adaptado de Blumberg (2009)

Levando em consideração os três níveis de centralização propostos na figura 25, o quadro a seguir apresenta como cada uma das cinco dimensões do ensino centrado no aprendiz pode ser aplicada nesses níveis.

Quadro 24 - Dimensões do ensino centrado no aprendiz, níveis de centralidade do processo de ensino-aprendizagem e exemplos práticos

DIMENSÕES	NÍVEL TOTALMENTE CENTRADO EM FORMADORAS/ES	NÍVEL CENTRADO EM FORMADOR/A E APRENDIZ	NÍVEL TOTALMENTE CENTRADO NA/O APRENDIZ
Papel de formadoras/es	Formadoras/es palestram/transmitem a treinadoras/es os conteúdos previstos para o curso.	Formadoras/es ministram conteúdos engajando treinadoras/es a partir de interações e questionamentos sobre os mesmos.	Formadoras/es organizam treinadoras/es em grupos e criam momentos específicos durante o curso para que eles interajam e discutam sobre os conteúdos ministrados.
Equilíbrio do poder	Formadoras/es seguem os conteúdos, as atividades e as avaliações previstas para o curso, previamente selecionados pela entidade.	Formadoras/es seguem os conteúdos, as atividades e as avaliações previstas para o curso, mas adicionam determinados conteúdos sugeridos por treinadoras/es.	Formadoras/es debatemos conteúdos, as atividades e as avaliações previstas para o curso e conduzem alterações para atender às necessidades de treinadoras/es sem descaracterizar o curso.

DIMENSÕES	NÍVEL TOTALMENTE CENTRADO EM FORMADORAS/ES	NÍVEL CENTRADO EM FORMADOR/A E APRENDIZ	NÍVEL TOTALMENTE CENTRADO NA/O APRENDIZ
Função do conteúdo	Formadoras/es apresentam os conteúdos que treinadoras/es devem compreender e memorizar para aplicarem em seus contextos de atuação.	Formadoras/es ministram conteúdos utilizando diferentes estratégias para facilitar a aplicabilidade em diferentes realidades após o término do curso.	Formadoras/es fomentam a reflexão de treinadoras/es sobre os conteúdos ministrados e utilizam diversas estratégias, esquemas e recursos para potencializar a aprendizagem.
Responsabilidade pela aprendizagem	Formadoras/es assumem toda a responsabilidade, apresentam os conteúdos e fazem pequenas pausas para perguntar se treinadoras/es têm dúvidas.	Formadoras/es assumem boa parte da responsabilidade e ministram os conteúdos, promovendo o compartilhamento de opiniões e experiências prévias em alguns momentos.	Formadoras/es compartilham a responsabilidade e organizam treinadoras/es em grupos de trabalho para trocarem experiências, se auxiliarem e fornecerem feedbacks uns aos outros.
Propósitos e processos de avaliação	Formadoras/es avaliam a memorização dos conteúdos ao término do curso a partir de uma prova escrita.	Formadoras/es fornecem feedbacks a treinadoras/es durante o curso e o finalizam com uma atividade reflexiva sobre a aplicabilidade dos conteúdos ministrados.	Formadoras/es propõem pequenas avaliações ao longo do curso de maneira aliada aos conteúdos e promovem a autoavaliação e avaliação dos pares.

Vale lembrar que formadoras/es têm papel fundamental em promover um ambiente seguro e confortável de aprendizagem para pessoas em formação. Portanto, ao promover um ensino centrado no aprendiz, é importante ter sensibilidade para as questões sociais, culturais e econômicas que marcam as diferentes trajetórias de participantes.

AGORA É COM VOCÊ

Confira essas dicas para implementar o ensino centrado no aprendiz nos cursos de formação de treinadoras/es da confederação em que você trabalha:

- **Conheça as/os treinadoras/es:** antes, no início ou ao longo do curso, pergunte sobre trajetórias, experiências prévias, contexto de atuação e características do local de trabalho.
- **Crie um clima positivo de aprendizagem:** proporcione um ambiente em que treinadoras/es se sintam confortáveis e motivados a fazer perguntas e contribuir com a construção conjunta do conhecimento.

Flexibilize a estrutura curricular: busque alcançar o equilíbrio entre os conteúdos e as atividades planejadas para o curso e as necessidades de treinadoras/es presentes.

Flexibilize a aplicação dos conteúdos: treinadoras/es devem ser motivados a adaptar e aplicar os conteúdos do curso de acordo com suas competências e realidades do local de trabalho.

Promova interações: organize atividades que gerem discussões e trabalhos em grupo para treinadoras/es compartilhem dificuldades e experiências prévias.

Considere múltiplas perspectivas para a avaliação: crie momentos para treinadoras/es refletirem sobre suas intervenções e receberem feedbacks de formadoras/es e dos demais.

Elabore avaliações em longo prazo: planeje atividades que engajem treinadoras/es em um processo reflexivo e avaliativo em longo prazo.

Faça mudanças graduais em sua atuação: reflita constantemente sobre de que forma os cursos de formação são conduzidos e busque implementar aos poucos ações e atividades mais próximas do ensino centrado no aprendiz.

Variáveis que Influenciam na centralidade do ensino e aprendizagem

Optar entre um programa ou curso mais centrado em formadoras/es ou no aprendiz não é uma decisão fácil, principalmente porque são múltiplas as variáveis que influenciam no processo. Abaixo, ilustramos seis delas na figura 26 e detalhamos sua influência posteriormente.



Figura 26 - Variáveis para implementar o Ensino Centrado na/o Aprendiz

Fonte: Adaptado de Blumberg (2009)

Formato de condução: cursos presenciais tendem a ter maior potencial para ser mais centrados nos aprendizes desde o aspecto estrutural. Por exemplo, formadoras/es podem organizar as mesas e cadeiras para treinadoras/es se sentarem em pequenos grupos, uns de frente para os outros, de modo a potencializar a interação e colaboração. Nos formatos online, os cursos também podem ser centrados nos aprendizes, mas talvez seja exigido de formadoras/es um domínio maior dos recursos tecnológicos, e, de treinadoras/es, a participação ativa com as câmeras ligadas e a interação por áudio ou chat.

Carga horária: cursos de curta duração (entre 1 e 8 horas) normalmente são mais centrados em formadoras/es. Isso se deve ao fato de já terem desses cursos já terem objetivos e temáticas mais pontuais e dificultarem sua flexibilização. Os com maior duração vão possibilitar que formadoras/es conheçam mais treinadoras/es e tenham mais oportunidades de alterar o planejamento do curso para atender às demandas dos participantes.

Experiência das/os participantes: conforme apresentado no modelo JADT, a etapa de certificação profissional conta com a participação dos treinadoras/es em diversos cursos de capacitação e a etapa de desenvolvimento, com um processo mais individual e autoguiado. Nesse sentido, o que se tem percebido nos últimos anos é que treinadoras/es com menos experiência acumulada tendem a buscar conteúdos selecionados e mediados por experts, ao passo que treinadoras/es mais experientes preferem participar de ambientes mais colaborativos. Consequentemente, o ensino centrado no aprendiz talvez seja mais facilitado em cursos que contam com um número maior de treinadoras/es mais experientes.

Interesse das/os participantes: um dos aspectos principais da aprendizagem humana é a abertura e a motivação para o aprendizado. Treinadoras/es que se demonstram mais engajados e motivados a participar tendem a contribuir para um ambiente favorável a trocas de experiências e mais centrado nos aprendizes. Cabe também destacar que o interesse de treinadoras/es pode surgir ao longo do curso mediante o uso de estratégias instigadoras por parte de formadoras/es.

Número de participantes: buscar princípios mais centrados nos aprendizes em uma sala com 80 treinadoras/es e um/a formador/a pode ser um desafio. De fato, o ensino centrado no aprendiz tende a ser facilitado quando o número de participantes está mais próximo de 15 ou 20 treinadoras/es. Portanto, formadoras/es podem começar a considerar o nível de centralidade do ensino e aprendizagem ao tomarem conhecimento de quantos participantes frequentarão o curso.

Capacitação de formadoras/es: quando os cursos são ministrados por formadoras/es que passaram por um processo de capacitação e desenvolveram competências específicas para formar treinadoras/es, a centralidade do ensino nos aprendizes torna-se mais viável. Por outro lado, formadoras/es que não tenham passado por esse processo dificilmente posicionarão maior centralidade nos aprendizes, mesmo ao se deparar com um curso que facilitasse essa orientação pedagógica. É por isso que essa variável aparece em um nível superior em comparação às demais. Assim, é fundamental que a confederação também promova programas e cursos de formação

para que formadoras/es desenvolvam competências instrucionais e didáticas (o capítulo 6 deste documento abordará o assunto de maneira mais detalhada).

De modo a ilustrar como essas variáveis podem influenciar na condução de um curso de formação de treinadoras/es, a seguir são apresentados dois casos fictícios que representam iniciativas de formação de entidades esportivas.

CASO 1 – CURSO DE FORMAÇÃO NÍVEL 3

Vinte treinadores se inscreveram no curso oferecido pela Confederação P. O curso tinha como objetivo desenvolver competências para a intervenção na modalidade considerando o planejamento de uma equipe para uma temporada. Por ser um curso de nível 3, treinadoras/es já tinham experiência na modalidade, sendo que alguns tinham mais de 10 anos de intervenção. O formato do curso era presencial e seria realizado ao longo de quatro finais de semana distribuídos em quatro meses, totalizando carga horária de 60 horas. Essas eram as informações que Thais – a formadora de treinadoras/es – tinha, sendo ela Mestre em Educação Física, docente de uma faculdade particular e certificada pela entidade internacional da modalidade como formadora de treinadores. Ao iniciar o curso e perceber que treinadoras/es demonstraram motivação para aprender e se desenvolver profissionalmente, a formadora decidiu adotar **uma abordagem mais centrada nos aprendizes**.

CASO 2 – WORKSHOP TÉCNICO DA MODALIDADE

Sessenta e cinco treinadoras/es se inscreveram no workshop oferecido pela Confederação Q. O curso tinha como objetivo apresentar o planejamento da seleção brasileira e de que maneira alguns fundamentos técnicos da modalidade estavam sendo ensinados aos atletas da seleção. O curso contava com um grupo heterogêneo, sendo composto por treinadoras/es experientes e novatos. O formato do curso era online e seria realizado ao longo de um dia, totalizando carga horária de seis horas. Essas eram as informações que Júlio – o formador de treinadoras/es – tinha, sendo ele graduado em Educação Física, medalhista nos Jogos Olímpicos e assistente técnico da seleção brasileira. Ao iniciar o curso e perceber que poucos de treinadoras/es estavam com a câmera ligada, o formador decidiu adotar **uma abordagem mais centrada em si**.

Apesar desses casos representarem cursos diferentes, cabe ressaltar também que o mesmo curso, ministrado pelo/a mesmo/a formador/a, mas para diferentes treinadoras/es, pode ser mais (ou menos) centrado no/a aprendiz. Portanto, a opção pelo nível de centralidade no/a formador/a ou no/a aprendiz deve partir de uma orientação geral da entidade para o programa como um todo ou para cada curso. Além disso, formadoras/es também devem ter flexibilidade para tomar a decisão sobre a centralidade a partir da autopercepção de confiança e competência e das características de treinadoras/es participantes (interesse, experiência, quantidade).

Estratégias de ensino

Seja o curso centrado em formadoras/es ou nos aprendizes, as possibilidades de estratégias de ensino vão muito além da instrução a partir de uma apresentação de slides, o que caracterizaria um ensino mais centrado em formadoras/es. Adotar estratégias que engajem treinadoras/es em práticas, interações e reflexões é fundamental para potencializar a efetividade dos cursos e, por consequência, centralizar mais o ensino nos aprendizes. A seguir, cinco estratégias de ensino amplamente adotadas em programas internacionais de formação de treinadoras/es que poderão inspirar os programas a serem oferecidos pelas confederações brasileiras.

Quadro 25 - Estratégias de ensino adotadas em programas de formação de treinadoras/es

ESTRATÉGIAS DE ENSINO	DEFINIÇÃO	OBJETIVOS	EXEMPLOS DE APLICAÇÃO
Questionamento	Utilização de perguntas durante a condução do curso com o intuito de fomentar a reflexão e a participação de treinadoras/es	Identificar o conhecimento prévio	O que vocês sabem sobre os fatores que devem estar no planejamento de uma equipe?
		Despertar interesse	Vocês já pensaram que as habilidades socioemocionais podem ajudar atletas a desempenhar melhor em momentos decisivos da competição?
		Promover reflexões	Como esses conteúdos poderiam ser adaptados para a sua realidade?
Trabalhos em grupo	Organização de treinadoras/es em pequenos ou grandes grupos para trabalhar de maneira conjunta em alguma atividade	Fomentar a troca de experiências	Solicitar ao grupo que mostrem uns aos outros os modelos de plano de treino que usam em seus clubes.
		Estimular a colaboração	Pedir para treinadoras/es interpretarem o <i>scouting</i> de uma partida e elaborar um plano de treino que atenda às necessidades identificadas.
Atividades práticas	Dinâmica que permite a treinadoras/es demonstrar a articulação dos conteúdos do curso em contextos práticos	Proporcionar a aplicação prática de conteúdos	Desafiar treinadoras/es a elaborarem um plano de treino que integre as informações debatidas no curso.
			Solicitar que treinadoras/es ministrem um treino a partir de uma metodologia específica.
			Reproduzir um vídeo de uma competição para que treinadoras/es façam a análise do desempenho dos atletas.

ESTRATÉGIAS DE ENSINO	DEFINIÇÃO	OBJETIVOS	EXEMPLOS DE APLICAÇÃO
Reflexão por vídeo	Utilização de vídeos para estimular a reflexão de treinadoras/es	Encorajar debates sobre determinada situação	Reproduzir um vídeo de uma atitude antidesportiva de um atleta e perguntar a treinadoras/es como agiriam nesta situação.
		Estimular a reflexão individual ou grupal	Utilizar vídeo de treinadoras/es falando sobre a própria filosofia de trabalho para estimular treinadoras/es a elaborarem as próprias.
Aprendizagem baseada em problemas	Utilização de problemas complexos e reais que estimulem treinadoras/es a elaborar planos de ação para solucioná-los	Estimular reflexões sobre determinada situação	Apresentar o caso de atletas que estejam com dificuldade de desempenho em treinos e competições e questionar treinadoras/es sobre possíveis ações.
		Facilitar a visualização de uma situação-problema	Utilizar o caso de atletas profissionais que estejam enfrentando a depressão e pedir para que treinadoras/es elaborem um plano de ação integrando uma equipe multidisciplinar (psicólogos, nutricionistas, preparadores físicos, médicos etc.).

Planejamento da condução do curso

Assim como treinadoras/es se planejam para ministrar um treino, formadoras/es de treinadoras/es devem se planejar para conduzir um curso. Para isso, esses profissionais deverão receber da entidade as informações necessárias para elaborarem o próprio plano de condução do curso. Essas informações devem ser referentes aos objetivos, à estrutura curricular, aos recursos materiais e físicos disponíveis e a treinadoras/es inscritos para o curso. Isso permitirá que formadoras/es reflitam sobre qual será o nível de centralidade no aprendiz a ser adotado, se farão alterações nos conteúdos previstos e quais estratégias de ensino serão selecionadas. Abaixo apresentaremos um caso para ilustrar o processo de elaboração de um plano de condução de curso.

CASO – PLANO DE ENSINO DE CURSO

Com dois meses de antecedência, Thais foi convidada por sua confederação para ministrar um curso de 15 horas, distribuídas ao longo de um fim de semana (sábado das 8h às 12h e das 14h às 18h; domingo das 8h às 12h e 14h às 17h) que contaria com a participação de 20 treinadoras/es iniciantes. O curso seria realizado em um hotel parceiro da confederação, que disponibilizaria uma sala com mesa, cadeiras, projetor e acesso a uma quadra poliesportiva. Ao receber da confederação informações sobre as características do público participante, Thais iniciou a elaboração de seu plano de ensino do curso considerando o interesse de adotar uma abordagem *centrada tanto em si quanto nos aprendizes*. O planejamento de Thais se encontra abaixo:

Curso: Formação Nível 1

Participantes: 20 treinadoras/es

Carga Horária: 15 horas

Responsável: Thais

OBJETIVO GERAL DO CURSO

- Desenvolver conhecimentos e competências para a condução de treinos da modalidade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO CURSO

- Compreender os fatores que influenciam a intervenção de treinadores esportivos.
- Conduzir treinos a partir de metodologias contemporâneas de ensino dos esportes.

CONTEÚDOS

TEMÁTICA 1	TEMÁTICA 2	TEMÁTICA 3	TEMÁTICA 4
Características e cultura da modalidade	Ciclo PCA (planejar, conduzir e avaliar)	Promovendo um ambiente de treino positivo	Metodologias de ensino e treino
Fundamentos básicos da modalidade	Os três conhecimentos de treinadores esportivos	Estabelecendo relações positivas com e entre atletas	Comunicação a partir de diferentes métodos
Regras básicas da modalidade	As seis competências de treinadores esportivos		Coaching centrado no atleta

ESTRATÉGIAS DE ENSINO

- O curso será ministrado a partir da exposição oral dos conteúdos, questionamentos, trabalhos em grupo e atividades práticas.

AVALIAÇÃO

- Participação no curso e nas discussões propostas (5 pontos).
- Qualidade do treino ministrado na atividade prática (5 pontos).

DIA/PERÍODO	TEMÁTICAS	ATIVIDADES
Dia 1 Manhã	<ul style="list-style-type: none">• Introdução à modalidade• Desenvolvimento e intervenção de treinadores esportivos	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação inicial da formadora e dos participantes• Apresentação dos conteúdos• Questionamentos e trabalhos em grupo sobre as temáticas
Dia 1 Tarde	<ul style="list-style-type: none">• Bases fundamentais para treinos efetivos• Metodologias de ensino	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação dos conteúdos• Questionamentos e trabalhos em grupo sobre as temáticas• Primeira atividade prática para os participantes ministrarem treinos
Dia 2 Manhã	<ul style="list-style-type: none">• Metodologias de ensino dos esportes	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação dos conteúdos• Questionamentos e trabalhos em grupo sobre as temáticas
Dia 2 Tarde	<ul style="list-style-type: none">• Metodologias de ensino dos esportes	<ul style="list-style-type: none">• Segunda atividade prática para os participantes ministrarem treinos• Reflexões e feedbacks sobre a atividade prática e fechamento do curso

4.5

PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação corresponde a um dos elementos fundamentais de qualquer processo educacional. Apesar de, tradicionalmente, a avaliação contar com um papel de “prestação de contas” dos aprendizes, em que devem comprovar o próprio desenvolvimento para os responsáveis pelos cursos, é importante ampliar a compreensão sobre as finalidades da avaliação. Abaixo, destacamos algumas:

1. Diagnosticar as perspectivas, conhecimentos e competências de treinadoras/es;
2. Acompanhar e contribuir para a aprendizagem de treinadoras/es ao longo e ao final de um programa/curso de formação;
3. Fornecer informações pertinentes a formadoras/es e entidades esportivas para o aprimoramento dos cursos.

Compreender a natureza e os propósitos da avaliação significa perceber que ela é uma etapa do processo de aprendizagem. Por isso, deve estar conectada com as estratégias de ensino adotadas na condução do curso e ocorrer constantemente e de diferentes formas, em vez de apenas ao final dos cursos por meio de uma prova escrita. Inclusive, todas as estratégias de ensino mencionadas anteriormente podem (e devem) conter processos de avaliação. Por exemplo, formadoras/es podem utilizar as apresentações de trabalhos em grupo para promover e avaliar a aprendizagem de treinadoras/es sobre as temáticas abordadas, ao mesmo tempo que analisam se existe algum déficit em comum entre os participantes que poderia ser evitado a partir do aprimoramento da própria intervenção em um curso seguinte.

A implementação dos processos de avaliação nos programas de formação de treinadoras/es deve estar alinhada aos objetivos dos programas e dos cursos. Nesse momento, as decisões da entidade com relação à proposta curricular (currículo baseado em conhecimentos e/ou competências) são o principal aspecto a ser levado em consideração. Abaixo, aprofundaremos as características de avaliação de cada proposta curricular.

Avaliação baseada em conhecimentos: como os conhecimentos se referem a uma dimensão mais conceitual da aprendizagem (saber o que é), as avaliações deverão ser orientadas nesse aspecto. Nesse tipo de avaliação, ainda não existe a preocupação da aplicação prática do conteúdo. Por isso, avalia-se em que medida os aprendizes compreenderam as temáticas abordadas e memorizaram seus principais elementos. Normalmente, as avaliações por conhecimentos acontecem por meio de provas ou tarefas escritas, mas sugerimos também que isso seja feito a partir de dinâmicas

mais interativas, como discussões em pequenos ou grandes grupos. Um dos pontos negativos das avaliações baseadas em conhecimentos é estimular treinadoras/es a memorizarem os conteúdos para as provas em vez de compreender e refletir sua aplicabilidade no campo prático.

Avaliação baseada em competências: se a avaliação por conteúdos compreende uma dimensão mais conceitual, a avaliação por competências busca verificar o quanto os aprendizes desenvolveram a capacidade de aplicar na prática as temáticas abordadas. Nesse tipo de avaliação, é necessário criar atividades que permitam que os aprendizes demonstrem as competências desenvolvidas ou aprimoradas. Assim, o conceito atribuído por formadoras/es estará relacionado à medida em que o aluno apresenta os indicadores elencados para as competências almejadas. Contudo, deve-se evitar que as avaliações por competências busquem comportamentos desejáveis e estimulem treinadoras/es a demonstrá-los de maneira artificial e descontextualizada. É fundamental que as competências estejam relacionadas com as necessidades reais desses profissionais e com a sua utilização em diferentes contextos de intervenção.

O formato do curso (presencial, online ou híbrido) influenciará nas possibilidades de estratégias de avaliação. Em cursos presenciais, as possibilidades de avaliação são múltiplas, permitindo a utilização de provas, trabalhos escritos, apresentações orais, atividades práticas, entre outras. Nos cursos online, as possibilidades são mais limitadas, sobretudo no caso da avaliação por competências. Como alternativa, sugerimos que formadoras/es solicitem a treinadoras/es o envio de documentos sobre o próprio planejamento, assim como gravações em áudio e vídeo de treinadoras/es em atuação em seus respectivos locais de trabalho. No caso de cursos híbridos, formadoras/es podem utilizar os encontros online para apresentar as tarefas ou avaliações e solicitar a treinadoras/es que entreguem ou apresentem posteriormente nos encontros presenciais.

Quadro 26 - Exemplos de avaliação em formato online

FORMATO ONLINE		
TEMÁTICA	AVALIAÇÃO EM UM CURSO BASEADO EM CONHECIMENTOS	AVALIAÇÃO EM UM CURSO BASEADO EM COMPETÊNCIAS
Liderança e comunicação de treinadoras/es esportivos	Solicitar a treinadoras/es que elaborem um conjunto de documentos (portfólio) com informações sobre a própria filosofia de trabalho, os diferentes tipos de liderança no esporte e os respectivos aspectos positivos e negativos.	Solicitar às/aos treinadoras/es que gravem em áudio e vídeo as próprias sessões de treino e os discursos pré e pós-jogo para que o/a formador/a responsável e os/as próprios/as treinadoras/es possam analisar a maneira como estão liderando e se comunicando com atletas.

Quadro 27 - Exemplos de avaliação em formato presencial

FORMATO PRESENCIAL		
TEMÁTICA	AVALIAÇÃO EM UM CURSO BASEADO EM CONHECIMENTOS	AVALIAÇÃO EM UM CURSO BASEADO EM COMPETÊNCIAS
Desenvolvimento de atletas em longo prazo	Após a apresentação da temática, organizar treinadoras/es em grupos e solicitar para que elaborem um documento com todas as fases apresentadas e quais os principais elementos a serem considerados para o treinamento esportivo.	Após a apresentação da temática, organizar treinadoras/es em grupos e atribuir uma fase de desenvolvimento para cada grupo. Os grupos deverão elaborar e ministrar treinos condizentes com as características da fase selecionada.

Quadro 28 - Exemplos de avaliação em formato híbrido

FORMATO HÍBRIDO		
TEMÁTICA	AVALIAÇÃO EM UM CURSO BASEADO EM CONHECIMENTOS	AVALIAÇÃO EM UM CURSO BASEADO EM COMPETÊNCIAS
Metodologia de ensino dos esportes	Ao término de cada temática (tanto no modo presencial quanto no online), entregar um quiz reflexivo a treinadoras/es com perguntas discursivas e de múltipla escolha sobre a temática.	No modo online, organizar treinadoras/es em grupos e atribuir diferentes situações-problema. Treinadoras/es deverão se reunir em grupo para preparar uma apresentação e um plano de treino. No encontro presencial, os profissionais apresentarão a análise que fizeram sobre a situação-problema e ministrarão uma sessão de treino que atenda às necessidades identificadas.

Apesar de o termo “avaliação” normalmente estar relacionado a testes e provas, as avaliações não precisam, necessariamente, resultar em uma nota ou conceito atribuído aos treinadores. Além disso, o impacto do programa de formação na intervenção de treinadoras/es pode ser verificado de forma longitudinal, considerando a aprendizagem contínua e em longo prazo. Assim, estabelecer estratégias para a verificação e acompanhamento por determinado tempo, após o curso de formação, pode facilitar o aperfeiçoamento constante de treinadoras/es.

AGORA É COM VOCÊ

Caso a confederação em que você trabalha já ofereça um programa de formação de treinadoras/es, identifique se os processos de avaliação normalmente adotados estão baseados em conhecimentos ou competências.

Verifique em que medida os processos de avaliação adotados atendem às três finalidades elencadas no início deste tópico e quais aprimoramentos podem ser feitos.

Promova interações entre formadoras/es de treinadoras/es da confederação em que você trabalha para que novos processos de avaliação sejam elaborados e implementados para atingir os objetivos estipulados.