



Universidade do Porto

Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física

EXCELÊNCIA NO DESPORTO:

Uma análise centrada no Basquetebol

Dissertação apresentada ao
Doutoramento em Ciências do Desporto,
ao abrigo do Decreto-Lei nº 107/2008

Orientador: Prof. Dr. António Manuel Fonseca
Co-Orientador: Prof. Dr. Amândio Graça

Pedro Manuel Domingues Ferreira da Maia

Março de 2010

Ficha de Catalogação

Maia, P. (2010). EXCELÊNCIA NO DESPORTO: Uma análise centrada no Basquetebol. Tese de Doutoramento na FADEUP. Porto.

**Palavras Chave: EXCELÊNCIA; TREINADOR; BASQUETEBOL; ALTA
COMPETIÇÃO; PERITOS; ATLETAS.**

Agradecimentos

Ao Professor Doutor António Manuel Fonseca, pelo saber, pela disponibilidade, pelo incentivo e pela orientação que sempre me prestou.

Ao Professor Doutor Amândio Graça pela pertinente crítica e reflexão que sempre me estimulou.

Aos ilustres treinadores, peritos e atletas, que humildemente e sem preconceitos deixaram que os entrevistasse, o meu abraço.

Aos colegas e amigos que embora ausentes, estiveram sempre presentes, CC, AL, ACAGA e AS.

À família, em especial à MP, ao Croco e ao Dilo.

Resumo

Com esta dissertação de doutoramento pretende-se estudar, fundamentalmente, as determinantes da excelência no basquetebol em particular, considerando como unidade nuclear da sua análise, o treinador, enquanto líder do processo desportivo.

Para tal, pretende-se analisar profunda e detalhadamente os trajectos evolutivos protagonizados por um conjunto de treinadores de basquetebol de elevado nível nacional, na tentativa de neles identificar invariâncias inter-individuais passíveis de fornecer informação potencialmente contributiva para um mais profundo conhecimento relativamente ao que realmente determina o acesso aos patamares mais elevados de rendimento desportivo, bem como à obtenção da excelência a esse nível, bem como obter um outro ângulo de visão da temática em estudo através das posições assumidas tanto por peritos de basquetebol de renome nacional como por atletas experientes e com provas dadas na modalidade.

Nesse sentido, recorrendo a uma entrevista semi-estruturada, com ligeiras alterações, analisámos a vida e o percurso de 6 treinadores de basquetebol de alta competição, 6 peritos de reconhecido mérito e 6 atletas de alto rendimento.

Da análise em detalhe desse conjunto de entrevistas resultaram como principais conclusões:

- . Alguns treinadores associam os resultados desportivos à excelência dos treinadores.
 - . Os peritos destacam os resultados desportivos, os diferenciados patamares de excelência, nomeadamente, formação e competição, e salientam a intervenção dos treinadores na determinação dos caminhos do Basquetebol.
 - . Os atletas falam da criação de ambientes de trabalho óptimos, da proximidade nas relações interpessoais, da motivação providenciada e da preparação e orientação do jogo.
- No que concerne à caracterização da excelência dos treinadores:
- . Um dos factores que a caracteriza é a filosofia que serve de suporte às actuações diárias dos treinadores.
 - . A capacidade de recrutamento é de decisiva importância no futuro da equipa, havendo a necessidade dos treinadores terem conhecimento do orçamento disponível.
 - . No planeamento do treino a definição de objectivos é a tarefa mais importante daquele. A atribuição de papéis e a sua definição acolhe superior destaque junto dos atletas.
 - . De salientar a consciência dos entrevistados, da necessidade de actualização permanente e da aprendizagem contínua dos treinadores.
 - . No treino, o treinador deve: propor exercícios variados; intensidade próxima das exigências competitivas; ser desafiador; criar autonomia nos atletas. O treinador deve intervir quando se justificar, ser positivo e tratar todos os atletas por igual. O regulamento permite balizar toda a actividade profissional.
 - . O scouting é utilizado para conhecer as particularidades dos atletas e da equipa adversária e para os treinadores delinear a estratégia adequada.
 - . No dia do jogo, a palestra efectuada junto da equipa, enfatiza os pontos fundamentais referidos ao longo da semana, de forma sintética, acabando com um forte apelo motivacional.
 - . No intervalo do jogo, o treinador interpreta os problemas surgidos e fornece soluções para os mesmos.
 - . As intervenções do treinador excelente no final do jogo não reúnem consenso na amostra estudada.
 - . No jogo, para a maioria dos atletas, aquando de uma substituição, o treinador excelente deve ter uma palavra para com o jogador que sai.
 - . Os treinadores e peritos são ambiciosos e gostavam de liderar projectos com maior dimensão.
- Relativamente à questão, como se alcança a excelência:
- . Os treinadores analisados, desde a sua infância, mantêm um íntimo contacto com o desporto, dedicando horas a essas actividades.
 - . As suas experiências desportivas contribuíram para o seu conhecimento e formação, bem como a autoformação que apostam em realizar.
 - . Os treinadores, de uma forma geral, não evidenciam os mentores que os fizeram evoluir, as trocas de experiências com outros treinadores e a reflexão crítica do seu trabalho.
 - . Os peritos fazem questão de salientar as suas referências em termos de influência decisiva para as suas carreiras desportivas.
 - . Os treinadores revelam que uma das suas fontes de aprendizagem são os atletas que treinam.

PALAVRAS-CHAVE: Excelência; Treinador; Basquetebol; Alta Competição; Peritos; Atletas.

Abstract

The aim of the actual PhD thesis was mainly to inquire and reflect upon the importance of excellence, specially in basketball, considering the coach both as the nuclear unit of its analysis and as a leader of the athletic process.

Therefore, its purpose was to analyse both deeply and fully the evolutionary tracks led by a set of basketball coaches of high national level, within the attempt to identify inter-individual relationships, susceptible of giving information which could be considered as potentially contributing to a deeper awareness of what effectively settles the access to the higher landings of sportive efficiency, as well as how to achieve that top level and how to obtain another perspective of the topic which was studied through attitudes assumed not only by national experts on basketball, but also by skilful athletes whose evidence in this area has thoroughly been recognized.

Consequently, falling back upon a semi-structured interview, some aspects of the life and trial of six basketball coaches, six experts of recognized aptitude and six athletes of highly proved efficiency were analysed.

The main conclusions flowing out of the detailed analysis originated from the purpose of this study were as follow.

As far as the notion of excellence is concerned, some coaches associate the supremacy of basketball coaches with the effective sportive results, being such idea strengthened by experts. These amplify the concept remarking both the transversality of excellence and the desirable participation of coaches in the resolution of the tracks of basketball. Both basketball coaches and experts refer to the sportive upbringing of athletes, not only with the aim of placing players in teams of seniors and in national teams, but also their global development. Athletes are the ones who mention the establishment of a great work atmosphere and contiguity in interpersonal relationships.

Some determining factors to characterize the excellence of coaches can be detached: the philosophy which supports their daily performance, being distinguished the clear definition of an established potential starters and the policy of availability that they settle; in the training organization the importance of the existence of a group of well established rules and the settlement of collective objectives for the team; in the practice it's essential its intensity and requisiteness in details; in competition scouting is the most relevant resource and the talk should be short, centred both in basic aspects and in the motivation of athletes; the personal characteristics of coaches which can be outstanding are their ability to know how to listen, their ability of leadership and their personal ambition.

Finally, as far as the issue of how to achieve excellence is concerned, the study that was made supports the thought that coaches and experts keep a premature sportive contact. The coaches that escorted themselves as teenagers were quite important in their enrolment to sports and in their graduation. The idols of their childhood and youth represented fundamental models for their growth. Their experience as practice coaches is clearly shown. They also go through the critical reflexion of their work in order to constantly improve. As time goes by they show a great wish for learning with life. Experts undoubtedly admit the importance of monitorship of their activity for their own development. Coaches show the success they obtained during their childhood as engines in their sportive involvement.

KEY WORDS: Excellence, Coach, Basketball, High-level competition, Experts, Athletes

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice Geral	vi
Índice de Quadros	vii
1. INTRODUÇÃO	1
2. REVISÃO DA LITERATURA	8
2.1. O CONCEITO DE EXCELÊNCIA	9
2.2. O DESENVOLVIMENTO DA EXCELÊNCIA	14
2.3. A EXCELÊNCIA NO TREINO	20
3. METODOLOGIA	69
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	77
5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	127
6. BIBLIOGRAFIA	136

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1	71
QUADRO 2	72
QUADRO 3	72
QUADRO 4	78
QUADRO 5	86
QUADRO 5.1.	89
QUADRO 5.2.	94
QUADRO 5.3.	101
QUADRO 5.4.	105
QUADRO 5.5.	111
QUADRO 6.	115

1. INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

No âmbito da investigação em desporto, tem-se dado grande relevância aos aspectos ligados aos meios e métodos de treino, ao desenvolvimento das diversas capacidades dos atletas, à fisiologia e/ou à biomecânica do desporto, relegando para segundo plano o estudo sobre os conhecimentos, atitudes e comportamentos dos treinadores, o processo de aquisição da excelência e as etapas da sua evolução. Historicamente, os investigadores da psicologia do desporto têm envidado mais esforços na pesquisa de atletas excelentes do que nos treinadores excelentes (Rushall, 1979; Allard e Burnett, 1985; Orlick, 1986b, 1990; Abernethy e Russell, 1987; Suinn, 1987; Bloom e Smith, 1996).

Um interesse crescente nas características relacionadas com a performance excelente providenciou um crescimento impetuoso do corpo da investigação na área da excelência. A excelência dos atletas no desporto é aceite ser o resultado do grande esforço e treino relevante, o mais próximo possível das exigências da competição, o desempenho em períodos correspondentes a etapas críticas do desenvolvimento cognitivo e biológico e nos ambientes propícios ao desenvolvimento do domínio das habilidades.

O trabalho académico de Bloom (1985), sobre o desenvolvimento de talentosos *performers* indica que os mais jovens talentos em qualquer domínio de performance exibem similares caminhos de desenvolvimento. As actividades seleccionadas, como as mais críticas para a melhoria das performances, são aquelas que envolvem o trabalho com o treinador, nomeadamente o *feedback* e a qualidade da sua instrução, sendo o treinador o elemento central à evolução da excelência em cada etapa da carreira individual do atleta, não se verificando, contudo, estudo académico relevante proporcional a essa importância. Segundo Ericsson e Charness (1994), Ericsson et al. (1993) e Ericsson e Lehmann (1996), que também examinaram o desenvolvimento da excelência em vários domínios, a componente essencial para a aquisição de um alto nível de excelência é a prática deliberada, ou seja, Ericsson et al. (1993, p.368), consideram: “a quantidade de tempo que cada indivíduo está envolvido nas actividades de prática deliberada está monotonamente relacionada com a aquisição individual de performance.”

No desporto, os treinadores são tipicamente os responsáveis pela preparação dos atletas. Apesar do importante papel dos treinadores, poucos estudos consideraram a influência do treinador excelente no ambiente de treino e nas performances dos atletas. Conhecer, promover e implementar a excelência dos treinadores em diferentes contextos, mas com interconexões profundas, de forma a poderem contribuir, de forma relevante, para o

desenvolvimento e progresso da área do ensino e treino, é um grande desafio que diariamente se coloca à nossa sociedade. Os conhecimentos e competências das pessoas fazem parte das grandes preocupações das diversas organizações, uma vez que daí dependem os desempenhos excelentes e o nível de performance delas. Na sociedade para que nos estamos a encaminhar o saber é o recurso-chave, encontrando a sua residência na pessoa, no trabalhador do conhecimento. A existência de recursos humanos de excelência constitui um factor estratégico determinante no contexto do processo de desenvolvimento, tendo em conta o seu desempenho na resolução de questões e na identificação de problemas, bem como na definição, na intervenção e orientação de caminhos a serem percorridos. Para se atingir a excelência, como refere Orlick (1992, p.117), “para se ser excelente na aprendizagem, performance e situações da vida, um indivíduo deve projectar uma abertura para a aprendizagem e um compromisso para o contínuo desenvolvimento pessoal.”

A excelência profissional tem sido objecto nas últimas décadas de numerosos estudos e obras. A excelência profissional é um fenómeno multidimensional (Housner e French, 1994; O’Sullivan e Doutsis, 1994), não podendo ficar limitado a uma única perspectiva (Dodds, 1994). Algumas questões que têm intrigado os investigadores são: a identificação, selecção e preparação dos profissionais excelentes; a forma como os indivíduos desenvolvem as suas tarefas; os aspectos cruciais para um desempenho de alto nível.

Na educação, a preocupação pela qualidade e excelência encontra-se na ordem do dia (Azevedo 1994a; Azevedo 1994b; Carneiro, 1994; Carneiro, 1996; Delors, 1996; Landsheere, 1996; Unesco, 1998), procurando todos os sistemas de ensino dispor de um corpo docente de qualidade, partindo do pressuposto que quanto maior for a qualidade dos professores maior é a probabilidade dos resultados escolares serem bons (White, 1991; Cunha, 1997). Contudo, também há autores que refutam a existência de professores *experts*, como Bereiter e Scardamalia (1993, p.8): “...o ensino não é o tipo de ocupação no qual tu queiras pessoas *experts*. Os professores devem ser carinhosos, pessoas sensíveis e o ensino é um complexo empreendimento humano que não pode ser reduzido a uma técnica. Os professores têm a obrigação de não se fecharem como uma comunidade de elite de *experts*, mas têm a obrigação de se envolverem de forma responsável com a comunidade que servem.”

No âmbito da educação física e do desporto o tema da excelência também tem sido objecto de estudos (Dodds, 1994; Housner e French, 1994; O’Sullivan e Doutsis, 1994; Pieron e Carreiro da Costa, 1995; Ericsson, 1996b; Gryffey e Housner, 1996; Morgan, 1999). A excelência profissional na educação física e desporto tem suscitado mais interrogações do que descobertas ou soluções (Housner e French, 1994). Os estudos conduzidos junto dos professores de

educação física têm sido direccionados atendendo ao seu significado prático (Housner e French, 1994).

Os treinadores partilham semelhanças com os professores nos seus papéis de transmissão de conhecimentos aos seus formandos. Na psicopedagogia e na psicologia do desporto, por exemplo, os investigadores têm implícita ou explicitamente sugerido que o ensino e o *coaching* desportivo envolvem princípios similares e conhecimentos base comuns (Tharp e Gallimore, 1976; Bloom, 1982, 1985; Berliner, 1986; Horn, 1987; Tochon, 1991). Contudo, de acordo com Chelladurai e Kuga (1996), há uma série de áreas, incluindo o tamanho e a homogeneidade do grupo, a motivação para a participação e a duração do contacto com a modalidade, em que o ensino e o *coaching* desportivo são significativamente diferentes.

O processo de contínua perseguição da excelência requer que, tanto educadores como treinadores, nos seus locais de trabalho, tenham o potencial de gerar excelência. Esse caminho que conduz à excelência, de crescimento e desenvolvimento constante, ao longo do tempo, integrando diversos factores de maneira integrada e visualizados de forma holística e as condições ideais do envolvimento, precisa de ser estudado.

A importância dos bons professores e treinadores no desenvolvimento de habilidades dos *performers* foi salientado por Bloom (1985). Mais especificamente, o assunto da excelência do *coaching* desportivo gerou um interesse crescente nos anos recentes como resultado do estudo da excelência atlética (French e Housner, 1994). De facto, o crescente interesse no *coaching* desportivo pode ser o resultado da visibilidade dos media, bem como da promoção do negócio do entretenimento que fez aumentar dramaticamente os salários de muitos atletas (Laframboise e Dunfield, 1995). Isto por seu turno trouxe um forte incentivo ao desenvolvimento de atletas de elite. As pessoas ficaram mais conscientes das oportunidades e o treino excelente é uma componente essencial da carreira dos atletas.

Algumas organizações investiram tempo e esforço na promoção da profissão de *coaching* desportivo, estabelecendo padrões de treino, por exemplo, no Canadá, o *National Coaching Certification Program* (NCCP). Contudo, o conhecimento habitualmente encontrado em livros e nos cursos do NCCP, não é considerado pelos treinadores como mais efectivo que outros métodos, como seminários e experiências pessoais de treino ou aprendizagens com outros treinadores (Gould et al. 1987; Gould et al. 1990). Segundo Gould et al. (1990), no seu estudo com treinadores de sucesso americanos, quando os questionaram sobre o que era mais importante para o conhecimento do treino, verificaram que não há conceitos definitivos ou princípios para eles seguirem, e que a maior parte do seu conhecimento foi adquirido através da experiência com outros treinadores bem sucedidos. Outros autores evidenciam os benefícios da

experiência para a aquisição do conhecimento do *coaching* desportivo (Kimiecuk e Gould, 1987; Wrisberg, 1990; Walton, 1992). O material encontrado em livros e cursos é muitas vezes obsoleto e outros procedimentos mais inovadores são necessários para os treinadores. A discrepância existente entre teoria e prática sugere que a nossa melhor fonte de formação para um eficaz *coaching* desportivo são os próprios excelentes treinadores (Salmela et al. 1993).

Tal como um professor, um treinador é responsável por transmitir um corpo de conhecimentos a um grupo de indivíduos de uma maneira simples. O presente estudo examina os treinadores que demonstraram uma habilidade por transferir esse conhecimento em eficaz acção de treino, como é evidenciado pela sua posição cimeira no basquetebol nacional, neste caso a Liga Profissional de Basquetebol. Os nossos treinadores foram sujeitos a uma entrevista exhaustiva. Complementarmente, atletas com experiência acumulada como profissionais de basquetebol e peritos de reconhecido mérito nacional, também foram sujeitos a uma entrevista com o intuito de enriquecer a perspectiva e a visão do que é ser um treinador excelente, que factores são determinantes para essa excelência e como se alcança esse desígnio. A aprendizagem resultante de entrevistar pessoas com provas dadas, pode ajudar-nos a compreender melhor o seu percurso e traçar novos rumos de futuro.

Os resultados obtidos poderão ser importantes para a formação inicial e contínua dos actuais e futuros profissionais, com vista à implementação e ao fomento de desempenhos de elevada qualidade. A forma como os excelentes planeiam, concretizam e avaliam determinadas práticas, ou abordam e resolvem determinados problemas e as estratégias por eles utilizadas, podem constituir-se como orientações a serem seguidas por determinados profissionais, tendo sempre em conta a especificidade das suas áreas de intervenção, dos destinatários e do envolvimento. De acordo com Lyle (2002, p.275), "Para qualquer ocupação a qualidade da futura prática é uma preocupação central e, de alguma forma, melhora o desenvolvimento de uma profissão."

Na nossa revisão da literatura obtivemos informações que nos indicam que a excelência profissional depende de uma grande variedade de factores. Destes destacamos os aspectos ligados a processos cognitivos, à inteligência emocional, ao tempo e à motivação dedicados ao seu aperfeiçoamento, ao envolvimento em que decorre essa prática e o ambiente familiar que o profissional teve na sua infância e juventude, bem como a importância que a ética deve ter no comportamento do referido profissional. Verificámos também que sectores da sociedade, como a administração e gestão de empresas, e instituições relacionadas com a educação e a formação dos indivíduos, têm feito investimentos na busca da excelência.

No âmbito dos resultados apresentados por outros estudos, tivemos oportunidade de verificar que os indivíduos que têm desempenhos excelentes em várias áreas, apresentam um conjunto de características comuns, como por exemplo, um domínio profundo sobre os conhecimentos e técnicas da sua área, uma grande motivação, dedicação, entrega e paixão por aquilo que fazem, dinamismo, criatividade e inovação, persistência, empatia e estabilidade emocional. Segundo Bereiter e Scardamalia (1993), a excelência é um processo mais do que um estado que possa ser caracterizado por capacidades que as pessoas tenham. Eles sugerem que a forma como os *experts* lidam com a aprendizagem conta para o facto de se tornarem *experts* e permanecerem *experts*. Os recursos mentais disponíveis são continuamente reinvestidos na resolução de problemas em níveis de complexidade superior. O processo é construído na aprendizagem normal porque é através de aprendizagem normal que os recursos mentais estão livres e estão disponíveis para o reinvestimento. Embora o processo de reconhecimento da performance *expert* possa demorar anos, o processo da excelência deve começar bastante cedo. São, pois, muitas as interrogações, o que justifica plenamente a necessidade de se efectuarem pesquisas sobre tal temática, motivando-nos assim, para a realização de um estudo no âmbito da excelência profissional no desporto profissional.

2. OBJECTIVOS

Os objectivos principais do nosso trabalho são:

- . Conhecer os conceitos de excelência e as possíveis pontes entre eles;
- . Saber quais são os factores determinantes que caracterizam a excelência dos treinadores;
- . Conhecer a forma como os treinadores alcançam a excelência.

3. ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho encontra-se estruturado em:

- . Introdução, onde se efectuou uma descrição resumida do estado do conhecimento da excelência, referindo os problemas não resolvidos, os objectivos do trabalho e a sua estrutura resumida;
- . Revisão da Literatura, na qual procurámos definir de forma aturada e exhaustiva o estado actual de conhecimentos no domínio da excelência;

. Metodologia, na qual efectuámos a caracterização da amostra e a descrição das variáveis seleccionadas para este estudo, bem como dos procedimentos adoptados ao longo do mesmo e das suas condições de realização.

. Apresentação e discussão dos resultados, na qual se analisaram e interpretaram os dados, comparando-os com os de outros estudos ou vendo-os à luz da literatura.

. Conclusões, que se pretendeu que fosse uma apresentação sintética das conclusões do trabalho, reportadas aos objectivos formulados e dos resultados encontrados e discutidos.

. Bibliografia, da qual fazem parte todas as referências bibliográficas mencionadas nos capítulos anteriores.

Pretendemos com esta forma de apresentação do trabalho conhecer diferentes perspectivas e visões do domínio estudado, a excelência, tentando identificar as ligações existentes entre os entrevistados.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. O CONCEITO DE EXCELÊNCIA

A história da psicologia do desporto através da literatura revela um interesse pela performance excelente desde os primórdios da sua existência. Os mais elevados níveis de performance nos desportos, artes e ciências foram desde sempre objecto de fascínio, mas somente nas últimas décadas os cientistas têm procurado estudar o fenómeno. Os estudos académicos da excelência, as investigações, as propostas de teorias e modelos que pretendem justificar tais desempenhos excepcionais têm sido orientados por duas vertentes principais: a primeira tem sido a descrição e compreensão do processo de controlo que distingue os *experts* dos não *experts* e o segundo que descreve e tenta perceber o processo através do qual a excelência é atingida.

Apesar da noção de excelência ser relevante para o desporto, há uma falta de consenso no significado da excelência no desporto e continua a ser um desafio académico e intelectual a sua definição. Kowal e Ross (1999, p.19) referem que “o que é considerado excelente para um pode ser medíocre para outro.” Segundo Bereiter e Scardamalia (1993, p.4) “a expertise precisa de definição, e para impor uma definição, no começo seria um frívolo exercício, quase garantido para asfixiar o pensamento produtivo.” Na pesquisa por nós efectuada encontramos uma diversidade de termos e conceitos que lhe estão directamente associados, tais como, mestria, *expertise*, liderança, carisma, elite, *eminence*, o que pode dificultar uma caracterização segura, bem como a existência de crítica aos seus pressupostos. Apesar de não existir um consenso geral sobre a definição operacional de excelência profissional em Educação Física e Desporto, nos campos de actuação que lhe estão associados, nomeadamente, o ensino, o treino desportivo, a investigação/formação, a administração (direcção e gestão) e o lazer/animação, pode ser aceitável defini-la como um conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes que possibilitem aos profissionais uma actuação de nível superior ou excepcional. Esta caracterização implica que o profissional necessita possuir conhecimentos profundos nas dimensões cultural e social da sociedade envolvente, bem como um grande nível de conhecimentos específicos dos conteúdos necessários para o seu desempenho profissional, e ainda, um envolvimento no local de trabalho que constantemente fortaleça um ambiente saudável para viver, aprender e trabalhar e a disponibilidade de recursos que possibilite a melhoria global dos profissionais. Este ambiente de trabalho saudável em que os profissionais

operam, melhora o compromisso dos atletas para com a aprendizagem, desenvolvimento e superação e, por consequência, os seus resultados globais. Concomitantemente com os aspectos atrás referidos, se da parte da direcção de um clube, houver uma liderança com carácter transformacional, ou seja, sendo capaz de ajudar os profissionais a transformar-se, afectando a natureza das suas crenças, comportamentos e capacidades, de forma a motivá-los a exercer os seus cargos mais produtivamente, então, estarão criadas as condições para a excelência do treino.

Desde a investigação realizada no xadrez muitos estudos examinaram a natureza da performance excelente numa variedade de domínios incluindo o bridge (e.g., Charness, 1979); matemática (e.g., Larkin et al. 1980); medicina (e.g., Elstein et al., 1978); música (e.g., Sloboda, 1976) e física (e.g., Chi et al., 1982). Estes estudos verificaram que a memória dos *performers experts* excede a dos aprendizes nos domínios da estruturação de actividades específicas mas não em informação geral não estruturada. Segundo Schempp (1997), os treinadores excelentes possuem elevadas capacidades de memória. Estudos de excelentes atletas no Basquetebol (Allard et al., 1980), Hóquei no gelo (Starkes & Deakin, 1984), Voleibol (Bouregard & Abernethy, 1991), corroboram esta vantagem no domínio específico dos *performers* desportivos.

Os investigadores da área da excelência têm-se dividido sobre a importância do ambiente e dos factores genéticos, nas contribuições para a excepcionalidade. Os defensores da primeira hipótese suportam a posição de que tudo o que ocorre após a concepção é fruto da experiência e da aprendizagem. Os opositores a esta posição consideram que existe um determinismo genético, isto é, a personalidade da pessoa, as suas forças e fraquezas, o seu potencial é decidido por factores biológicos. De acordo com Singer e Janelle (1999) a genética tem um papel importante no sucesso desportivo. Contudo, no caso dos treinadores não é clara esta posição. Apesar destas posições diametralmente opostas serem ainda adoptadas por alguns investigadores, é mais amplamente credível que a performance humana seja o resultado da interacção entre elementos de ambas as áreas. De acordo com Kimble (1993, p.13-14) “...perguntar que diferenças individuais no comportamento são determinadas pela hereditariedade ou pelo ambiente é como perguntar que área do rectângulo é determinada pela altura ou largura.” Contudo, e de acordo com Baker e Horton (2004, p.223) “...mesmo a mais vantajosa composição genética combinada com o treino no ambiente mais favorável não é uma garantia de sucesso.” Mais à frente os mesmos autores referem (2004, p.223) “O comportamento de sistemas complexos é completamente prescritível quando as componentes da performance são conhecidas num grau infinito de precisão. Dadas estas limitações, a predição da performance excelente será sempre limitada pela incerteza.”

A capacidade de comunicação, a capacidade de inovação e de criatividade no desenvolvimento de novas propostas pedagógicas que contribuam para a evolução e desenvolvimento da profissão, a preparação e organização do treino, o entusiasmo contagiante, a dedicação e o compromisso, são elementos muito importantes para a excelência profissional. Os excelentes profissionais do desporto devem ainda possuir um prazer, uma alegria e uma paixão que os ajudem na perseguição do seu sonho de excelência, respeitando sempre, princípios éticos e morais. A disponibilidade e capacidade para continuamente aperfeiçoar os seus desempenhos, perseguindo a perfeição, poderão conduzi-los à excelência, partindo do pressuposto que as coisas excelentes são raras mas existem, por isso pensamos, nunca ser demais a sua procura. Na mesma linha de pensamento Giuseppe Verdi (citado por Cardoso e Rodrigues, 2006, p.121), questionado porque se ia dar ao trabalho de fazer mais uma ópera, com oitenta anos, respondeu que passou “toda a vida a perseguir a perfeição e, enquanto tiver forças, irei fazer mais uma tentativa.”

Num contexto de globalização onde se insere a sociedade portuguesa os indivíduos com um desempenho excelente nos vários domínios da actividade humana têm um papel fundamental a desempenhar, já que deverão estar implicados no aproveitamento e exploração das oportunidades surgidas. A sociedade necessita de produzir profissionais excelentes, realizar uma selecção dos elementos mais criativos, com desempenhos excepcionais, nas mais diversas instituições e entidades públicas e privadas, de forma a estabelecer centros de excelência que venham a constituir-se como factores de criatividade e de inovação a serem projectados para todos os sectores da sociedade. A sobrevivência de uma sociedade assenta na capacidade de promover e conservar, em todos os tempos, indivíduos de excepção.

As capacidades dos indivíduos excepcionais, o desenvolvimento da sua competência e a natureza da excelência têm sido os tópicos de discussão para aqueles que são inspirados pela excelência na performance. O primeiro estímulo para a emergente investigação interdisciplinar na excelência é geralmente atribuído a Chase e Simon (1973). Os referidos autores propuseram uma teoria geral para a estrutura da excelência que podia ser considerada em termos do acesso a grandes quantidades de conhecimento acumuladas em memória de longo prazo que foi adquirida através da experiência, no domínio específico. Eles consideravam que a maioria das manifestações de excelência eram o resultado da acumulação de conhecimentos e modelos adquiridos ao longo de muitos anos de experiência, no domínio considerado.

São muitas as razões que nos levam a salientar a importância do estudo dos indivíduos com desempenhos excelentes. As suas realizações, os seus actos podem tocar ou influenciar todo e qualquer aspecto do mundo em que vivemos, até as nossas próprias vidas. Precisamos

de estudar os profissionais de excelência que são indivíduos que para além de efectuarem excelentes desempenhos, têm a capacidade de os aperfeiçoar sistematicamente. Há que estudar os mecanismos ou processos cognitivos, psicológicos e emocionais que poderão explicar os seus altos desempenhos.

Numa sociedade onde o sucesso é a “mina de ouro”, a importância de dissecar e compreender os factores e mecanismos que a ele conduzem, leva a que surjam permanentemente um conjunto de teorias e de actores que procuram capitalizar em seu benefício a natural ansiedade que todos temos de ser bem sucedidos, exemplo disso são os constantes livros editados por treinadores de sucesso, por exemplo, os de José Mourinho ou John Wooden. A importância do sucesso no plano do bem-estar e equilíbrio pessoal e do desempenho profissional, acrescido do interesse científico da compreensão do comportamento humano e ao facto de ao longo da história da humanidade terem existido indivíduos cujos excepcionais desempenhos contribuíram para o desenvolvimento e evolução da mesma, conduziu a que a “anatomia” do sucesso tenha congregado um vasto conjunto de investigações científicas de alto nível. Contudo, o sucesso no nosso entendimento, fica aquém da excelência. O sucesso é algo que pode ser imediato, é uma vitória que pode ser conseguida atendendo a circunstâncias únicas. Segundo os sociólogos do desporto (Nixon e Frey, 1996; Eitzen e Sage, 1997), a enorme ênfase na vitória não é um fenómeno natural, mas sim cultural. De acordo com Martens (1978, p.308) “Treinadores de sucesso fazem mais, muito mais, do que somente ganhar jogos. Ganhar é o imediato, o caminho mais curto de cada confronto, e os dois, atleta e treinador, devem procurar conquistar o preço da vitória. Fazer menos torna-os uns competidores desonestos.” Na mesma linha de pensamento Horton (2003, p.4) diz: “...o recorde de vitórias e derrotas não é sempre o melhor indicador da habilidade do treinador.” Acreditamos que um sucesso repetido variadas vezes, em diferentes cenários e com diferentes condicionalismos, realidades e ambientes, possa ser um caso de excelência. Para Orlick (2000, p.3) “Excelência na performance e na vida começa com uma visão de para onde queres ir e com um compromisso para fazeres o que for necessário para o conseguir.” Mais à frente refere: (2000, p.4) “O coração da excelência humana muitas vezes começa quando tu descobres um caminho que dá significado à tua vida, te diverte ou é uma paixão...A alma da excelência humana cresce naturalmente se estiveres confiante e concentrado e houver uma absoluta conexão para cada passo na perseguição do caminho.” Temos a sensação que muitos treinadores procuram o sucesso, tido como o reconhecimento imediato e facilmente descartável e não a excelência profissional. A este propósito John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p.4) referem: “Fica mais preocupado com o teu carácter do que com a tua reputação. O carácter é o que tu realmente és.

A reputação é o que pessoas dizem que tu és. O carácter é o mais importante.” Segundo Kowal e Ross (1999, p.4) a medida moderna da excelência no desporto é a vitória mas que outros factores precisam de ser considerados. Eles escrevem “Excelência é entendida em termos do que pensamos, como nos comportamos e interagimos com os outros.” A excelência no *coaching* desportivo, vai para além do recorde do treinador e inclui uma relação colaborativa com o atleta, com o fulcro na construção de soluções, uma ênfase na definição de objectivos para facilitar o desenvolvimento e crescimento pessoal do atleta, pode ser representado pelo carácter do treinador e pela reputação que o treinador tem na comunidade e entre os seus atletas. A excelência no *coaching* desportivo envolve a fotografia de corpo inteiro, compreendendo o desenvolvimento do atleta, relações com o público, desenvolvimento da equipa, longevidade da carreira dos atletas e uma atitude competitiva. O sucesso dos treinadores, por exemplo, pode medir-se de forma fácil, contabilizando o número de campeonatos e o número de jogos ganhos e perdidos. O sucesso é algo que pode ser quantificado e é aparentemente visível. No desporto, esta definição pode ser simplesmente ganhar. Contudo, e de acordo com Joe Paterno, lendário treinador de futebol americano, o sucesso é efémero e está muitas vezes fora do nosso controlo. Em contraste, a excelência é algo de duradoura, de confiança e amplamente sobre o controlo de uma pessoa. O sucesso, quase invariavelmente, gera algum tipo de complacência e torna-se difícil manter o espírito empreendedor, apaixonado, quando a conta bancária fica recheada e alguns recortes de jornais proclamam as suas excepcionais virtudes. O conceito de excelência incorpora a qualidade do que é muito bom, o estado mais próximo da perfeição que se avanteja e distingue ao que é comum e usual. No caso dos treinadores, amplia o conceito de sucesso e “convive”: com os valores que os treinadores transportam e que conseguem transmitir aos seguidores; com os desafios lançados aos atletas para perseguirem o seu desenvolvimento pessoal; com o interesse e preocupação com os indivíduos; com a atribuição de papéis claros e adequados; com o trabalho activo na resolução de problemas antes deles se tornarem insolúveis; com a punição e recompensa de forma apropriada; com a sua paixão pelo jogo e por ensinar; com um forte sentido ético; com uma auto-consciência das suas forças e fraquezas; com a capacidade de liderar que melhor “veste” com a sua personalidade e com a situação envolvente; com a auto-confiança e maneira confortável que assumem no seu papel; com a criação de ambientes de treino propícios à superação e semelhante às exigências do esforço físico e mental da competição actual; com a preparação de treinos que se assemelhem aos aspectos defensivos e ofensivos que poderão ocorrer contra um oponente específico; com a leitura talentosa do jogo e com soluções adequadas a cada momento. O treinador excelente é aquele que deseja, que tem a determinação, a atitude, a auto-motivação e o coração que os faz

ter como prioridade máxima a sua carreira, desejosos sempre de melhorar e de aperfeiçoar os atletas com quem trabalham, investindo o seu máximo esforço e a concentração total para serem bem sucedidos. De acordo com Morris (1997, p.49) a excelência é: “um estado actual de superior desempenho que se eleva para lá do estado original de potencialidade.”

Contudo o alvo do nosso estudo, os treinadores de elite, apesar de serem considerados de decisiva importância no contexto em que desenvolvem a sua actividade, não têm merecido a mesma atenção que os atletas nas investigações efectuadas.

2.2. O DESENVOLVIMENTO DA EXCELÊNCIA

A revisão da literatura, abrangendo vários tipos de estudos da performance *expert*, sugere que vários factores concorrem para o seu desenvolvimento, entre eles, o treino (Ericsson et al., 1993); o ensino/*coaching* desportivo (Côté et al., 1995); o prazer (Bloom, 1985; Scanlan et al., 1989; Csikszentmihalyi et al., 1993), a recuperação (Morgan et al., 1987; Ericsson, 1996), a idade (Krampe e Ericsson, 1996), as capacidades e atributos psicológicos (Orlick e Partington, 1988; Gould et al., 1992; 1999), as habilidades inatas (Bouchard e Malina, 1984). Contudo, segundo Waldmann e Weinert (1990), nenhum destes factores nos estudos da investigação da *expertise*, levou à caracterização universal da performance *expert*.

Um dos mais importantes estudos no desenvolvimento de *performers experts* foi conduzido por Bloom (1985). O desenvolvimento do talento de pianistas, escultores, matemáticos, neurologistas, nadadores olímpicos, e jogadores de ténis foi investigado, usando uma abordagem dos estados de desenvolvimento. Entrevistas aprofundadas e estruturadas foram conduzidas de forma a investigar o desenvolvimento da carreira de cento e vinte *performers* que foram identificados pelos seus pares como estando no top vinte e cinco na sua área. Também foram conduzidas entrevistas com os seus pais, treinadores e mentores para cobrir a contribuição dos factores sociais e pedagógicos que educaram o desenvolvimento da *expertise*. Concluíram que cada área de actividade tem o seu próprio tempo mas que o processo envolvido na obtenção da excelência é análogo. Bloom (1985, p.3) a este respeito refere: “não interessa as características iniciais dos indivíduos, a menos que haja um longo e intensivo processo de encorajamento, treino e educação, os indivíduos não atingirão níveis elevados de capacidade nas suas áreas particulares.”

Para Bloom (1985) existem três estados de desenvolvimento ou níveis de excelência:

. iniciação, centrado no prazer e competência no *skill*, começa quando os indivíduos são introduzidos nas actividades, envolve instrução de um treinador/professor local que seja

atencioso, sério e respeitado na comunidade envolvente. As recompensas são mais para o esforço do que para a realização e raramente o treinador/professor é crítico com a criança, os pais desempenham um papel importante, providenciando às crianças o encorajamento e motivação necessários para manter o interesse, mas não esperam que o resultado da performance domine a actividade da criança. Adicionalmente as crianças deixam-se conduzir pela direcção do seu treinador/professor que os ajuda a terem bons desempenhos na sua área;

. desenvolvimento, envolve crença e compromisso, os atletas são orientados para objectivos, eles treinam sob a orientação de um treinador que tem conhecimento técnico superior e providencia rumo e disciplina, os indivíduos definem objectivos de desempenho e estão comprometidos com eles. Durante este período os atletas começam a receber elogios e recompensas na forma de artigos e imagens nos jornais e reconhecimento por importantes pessoas do seu desporto. A cultura do talento começa agora a tornar-se uma prioridade de topo para o executante. Os treinadores exigem mais trabalho árduo, compromisso e disciplina dos seus atletas que experienciam as suas primeiras competições. O regime de treino dos atletas começa a ser mais intenso e avançado, com os treinadores a introduzirem complexidade no jogo. Os excepcionais atletas ambicionam pela oportunidade de trabalharem com outro treinador reconhecido como professor/mestre ou *expert* no seu domínio. Os indivíduos que têm a sorte de alcançar este estádio, são totalmente devotados à actividade escolhida e fazem o que for preciso para atingirem altos níveis de excelência;

. mestria implica uma obsessão ou preocupação com a actividade em questão que domina a sua vida, tudo o resto é secundário, há total devoção à sua área, os atletas estão conscientes que eles são mais do que especiais e estão conscientes das suas fraquezas, também estão conscientes do seu próprio conhecimento base, estes indivíduos colocam qualquer tempo e esforço necessário para atingirem o mais alto nível de excelência, os *skills* estão automatizados e mais tempo é dispendido desenvolvendo estratégias para a alta competição, eles têm um profundo e intuitivo entendimento das estruturas profundas ou dinâmicas do desporto que resultam em automatismos. A progressão para o terceiro estádio envolve um número de sacrifícios para o executante e a família tal como grandes despesas e muitas vezes mover-se para outra cidade. Para muitos atletas os anos mais tardios também envolvem recolocação num colégio especial onde o seu treinador passa a ter uma importante influência. A relação entre atleta e treinador excelente envolve mútuo respeito e cordialidade, com ambas as partes centradas menos nos métodos de instrução e mais no refinamento táctico.

Salmela (1992) propôs adicionalmente aos três estádios propostos por Bloom (1985) uma quarta fase, a da retirada. Esta transição para deixar de treinar e o reajustamento a uma

vida normal revela os factores envolvidos no desenvolvimento da *expertise*. Mais recentemente, Côté e Hay (2002) propuseram um modelo específico do desporto, que salienta as etapas da participação das crianças no desporto e o papel da família em cada uma dessas etapas. Este modelo, pode ser considerado uma extensão do proposto por Bloom (1985) e inclui quatro etapas principais, a saber: amostragem, especialização, investimento e anos de divertimento. Os autores sugerem que em cada etapa os indivíduos se podem mover para outra etapa, sair do desporto ou ficar-se pela recreação.

Uma das abordagens mais citadas para estudar a performance dos *experts* foi apresentada por Ericsson et al. (1993) que desenvolveram uma estrutura teórica baseada na premissa que a quantidade e qualidade de prática era o mais forte mediador para a performance excepcional. Ericsson et al. (1993) estendeu a estrutura de investigação de Bloom (1985) incluindo quatro fases do desenvolvimento da excelência. Aqueles autores argumentam que atingir um nível de excelência envolve mais do que habilidades inatas, é o resultado de muito esforço e do número de horas despendido em actividades sustentadas para otimizar a performance, um processo designado por prática deliberada que, segundo Ericsson et al. (1993, p.368): “Em contraste com o jogo, a prática deliberada é uma actividade altamente estruturada, o objectivo explícito dela é melhorar o desempenho. São criadas tarefas específicas para ultrapassar debilidades e o desempenho é cuidadosamente monitorizado para providenciar dados para melhorar no futuro.” A prática deliberada pode ser sumariada como uma actividade reflectida e planeada na qual os elementos da repetição são seleccionados e misturados com inovação, actividades interessantes e cativantes que permitem que um indivíduo continuamente redefina, adapte e melhore a sua performance. Ericsson et al. (1993, p.368) referem: “Nós reivindicamos que a prática deliberada requer esforço e não é inerentemente agradável. Os indivíduos estão motivados para o treino porque o treino melhora o desempenho.” A prática deliberada é diferente de outras formas de repetição ou práticas casuais pela comparativa maior exigência requerida em termos de esforço e concentração, claro que balanceada com períodos de recuperação. Para além disso, como consequência do grande esforço exigido e da falta de prazer daí derivados, os indivíduos que se comprometem com a prática deliberada devem ter altos níveis de motivação. Os recursos incluindo o tempo, energia, acesso a professores competentes e facilidades de treino, assim como o esforço e motivação, foram identificados como constrangimentos inibindo o processo de prática deliberada. Corroborando a importância deste tipo de actividade Orlich (1999, p.11) refere: “Para alguns dos profissionais de Golfe com melhores resultados, quando descobrem que algo da sua prestação necessita de ser melhorado,

procuram ultrapassar essa situação, gastando em treino o tempo necessário para aplicarem as conclusões a que chegaram, o que os ajuda a progredir dia após dia.”

Ericsson et al. (1993) testaram a teoria da prática deliberada usando o diário e uma entrevista retrospectiva com violinistas e pianistas de vários níveis de desempenho. Os dados obtidos sugerem que os melhores executantes acumulam mais horas de prática deliberada nas suas carreiras que o grupo menos comprometido. Para os mesmos investigadores, a prática deliberada é a mais avançada e efectiva etapa de aprendizagem dos executantes e atletas. É caracterizada por ter uma tarefa muito bem definida, com um desafiador mas atingível nível de dificuldade. Nessa actividade é decisivo obter *feedback* informativo, e ter oportunidades para repetir e corrigir os erros. O *feedback* é crucial e os executantes *experts* precisam de ser corrigidos quando os erros acontecem. Ericsson et al. (1993, 1994, 1996) referem a importância do treinador ou professor na facilitação do processo de prática deliberada. O desenvolvimento de um aluno pode ser travado se o professor não lhe propuser os exercícios e número de repetições apropriadas para atingirem o alto nível. Os treinadores e professores têm um papel importante na criação de um ambiente apropriado para os atletas se ocuparem durante 10 anos ou 10.000 horas de prática deliberada que é necessário para atingirem altos níveis de excelência. Também Helsen et al. (1998) verificaram que os hoquistas no gelo e os futebolistas, para além do tipo de actividade de prática deliberada, o envolvimento e a directa colaboração com um treinador/instrutor ou mentor eram percebidas como sendo críticas. A importância do trabalho directo com um treinador ou instrutor no desporto foi suportada por Schultetus e Charness (1997) que examinaram o papel do treinador na análise do treino e no desenvolvimento das habilidades, na esgrima. Estes atletas de vários níveis de desempenho percebem que o treino individual e a instrução do treinador eram os aspectos mais relevantes no treino. Os autores descrevem o treino e a sua orientação como grandes preditores da habilidade, devido à eficácia dos treinadores de estruturarem as condições de treino, providenciarem exercícios exigentes, *feedback* significativo e motivação para os atletas. Estes resultados sugerem que no desporto o treinador deve ter um papel decisivo na construção do treino a que os atletas se submetem e assim os atletas são sujeitos ao treino de acordo com a teoria da prática deliberada. Também Perreault (1990) salientou a profunda influência que um treinador/mentor pode ter na moldagem do atleta futuro, incentivando o desejo de aprender assim como construindo o carácter e a autoconfiança.

Por sua vez, Partington (1995) examinou músicos principais, usando entrevistas semi-estruturadas. Com Bloom (1985), Csikszentmihalyi et al. (1993) e Ericsson et al. (1993, 1994, 1996), os sujeitos dos estudos são aqueles que obtiveram altos níveis de excelência na sua

área. Partington (1995, p.4) refere: “Eu decidi como alvos do meu estudo os músicos principais por causa dos múltiplos papéis que eles desempenham com a orquestra.” Partington (1995) apresentou os resultados de forma análoga à de Bloom (1985) identificando os factores pessoais, pedagógicos e experiência que conduzem um executante a ascender ao topo. A prática deliberada parece ser mais importante que o talento inato no desenvolvimento do desempenho de músicos excelentes. De acordo com Partington (1995, p.61): “O primeiro factor saliente para mim foi que as experiências anteriores, o interesse e o esforço eram mais vezes citadas como necessárias para uma carreira na música, que o talento inato.”

Um *performer* atinge a etapa da prática deliberada quando ele está comprometido em se tornar um executante de elite. Através dos diários dos músicos, Ericsson et al. (1993) descobriram que as mais relevantes actividades para os violinistas eram a prática individual, ter lições com um instrutor e desempenhos a solo. Estas actividades específicas são hipóteses para serem consideradas as mais críticas da melhoria da performance. De acordo com Simon e Chase (1973), que estudaram os mestres de Xadrez, propuseram para o desenvolvimento da excelência a regra dos 10 anos de prática para atingirem altos níveis de desempenho.

Num estudo académico recente (Ureña, 2004) com dançarinos de ballet, também suporta a investigação noutros domínios, indicando que são necessários dez anos de prática deliberada para alcançar níveis de *expertise*. Segundo os resultados, existe uma relação inquestionável entre o treino e o nível mais elevado da dança. O compromisso com a prática deliberada, longas horas de treino supervisionadas por qualificados instrutores, é necessário para o desenvolvimento da *expertise*. A autora acredita que as diferenças na capacidade da dança são explicadas pela divergência existente no treino, mais do que outras variáveis, tais como, o talento inato ou predisposições genéticas.

Na sua conceptualização de prática deliberada Ericsson et al. (1993) indicam que esta estrutura é aplicável em vários domínios. Os estudos de Baker et al. (2003) corroboram os resultados de Ericsson et al. (1993) dizendo que a prática deliberada é a mais eficaz forma de treino para o desenvolvimento da performance *expert*.

Muitos dos comportamentos pensados como resultado do talento inato foram identificados como resultado de prática intensa durante um período mínimo de dez anos envolvendo adaptações extremas ao ambiente e aprendizagem (Ericsson et al., 1993; Ericsson e Charness, 1994; Durand-Bush e Salmela, 1996; Ericsson e Lehmann, 1996). Consequentemente, os treinadores facilitam o desenvolvimento da *expertise* estruturando o ambiente de treino e facilitando a prática deliberada assim como auxiliando o atleta a ultrapassar os constrangimentos do treino (Salmela, 1994a; Durand-Bush e Salmela, 1996).

Expressando opinião contrária e olhando para outros factores que possam contribuir para o sucesso dos *performers*, é amplamente seguro considerar que a genética também tem um papel importante nesses desempenhos. Os investigadores Singer e Janelle (1999) estudaram a influência dos genes e da hereditariedade no sucesso atlético. A predisposição genética como as características da personalidade, o físico, a composição corporal, as habilidades motoras, a adaptabilidade ao treino, a inteligência, o processamento apropriado de informação e a saúde, são factores, que segundo os autores, podem contribuir para a probabilidade de se atingir a excelência. Também o estudo apresentado por Baker et al. (2003) evidencia que a especialização precoce, não deve ser uma exigência para o nível elevado de performance *expert* nos desportos de tomada de decisão, o que apoia o trabalho de Hill (1993) que descobriu que a diversidade da participação desportiva, enquanto jovens, é norma entre os jogadores profissionais de baseball, dos Estados Unidos.

Por outro lado, os resultados apresentados pelos investigadores Starkes et al. (1996) com *wrestlers* e patinadores, colocam algumas interrogações àquela teoria. Pediram aos atletas para colocarem por ordem de importância as dimensões esforço físico, concentração, relevância e prazer. Diferentemente dos músicos, os atletas indicam que o grande esforço e as actividades relevantes são também agradáveis. Adicionalmente, os treinadores e os *skaters* concordam com o ranking dos três domínios mais importantes para o sucesso: treino, aprendizagem com o treinador e o desejo.

Consideramos que no desporto, a prática deliberada, não é suficiente para assegurar o sucesso, há factores como o carácter, a sorte, o envolvimento e as lesões que inevitavelmente afectam o resultado e sucessos dos competidores. Segundo Queirós (2007, p.12) experiente treinador de jovens talentos de futebol defende: “Nem sempre os melhores alunos de uma Universidade ou de uma determinada formação são os que têm mais sucesso. Também nem sempre o sucesso é dos que têm mais talento; o sucesso é dos que são mais determinados, dos mais persistentes. Há mais histórias de sucesso ligadas à persistência e determinação que ao talento natural...Mas nem todos os casos de insucesso se deveram à falta de persistência ou determinação. Há sempre aspectos que não dependem de nós. É o chamado milagre da oportunidade; o cruzarmos o talento, a boa preparação e o carácter com a oportunidade.”

A teoria da prática deliberada no desporto exige maior investigação, as suas observações que o talento inato é negligenciável no desenvolvimento da *expertise* e que as actividades com grande intensidade de esforço não são agradáveis, requer mais questionamento e investigação (Durand-Bush e Salmela, 2002).

Sumariando importantes resultados da investigação de Bloom (1985), Csikszentmihalyi et al. (1993), Ericsson et al. (1993, 1994, 1996) e Partington (1995) demonstram que o desenvolvimento do talento necessita de grandes quantidades de treino, e central nesse processo é o professor ou treinador. O autor Salmela (1994b, p.25), sintetiza o problema do desenvolvimento do talento da seguinte forma: “No momento, é claro nas nossas cabeças que o desenvolvimento do talento apresenta-se por ter um muito grande estímulo ambiental, especialmente em termos de como o treinador *expert* pode facilitar o desenvolvimento do desempenho excelente, mais do que a visão geral baseada no ponto de vista do dom natural ou talento que era considerado uma década atrás.”

Na roda da excelência, modelo proposto por Orlick (1992) que estudou *performers* de vários domínios, através de entrevistas, observações e interacções com os estudados, desde o desporto, passando pela medicina, artes, negócios, direito, astronautas, que identifica os atributos mentais que ocorrem com esses excepcionais “executantes”, sugere que existem sete atributos que são encontrados em todos eles, a saber: compromisso, auto-confiança, concentração total, controlo da distração, avaliação construtiva, imagens positivas e prontidão mental. Esta roda da excelência é criada pela interacção e interdependência entre os raios da roda. Cada um dos raios da roda tem um papel determinante na performance global do indivíduo. Para o autor, a justificação para que as pessoas não atinjam o seu máximo potencial pode ser encontrada na fraqueza ou perda de uma dessas ligações. Curiosamente, Orlick (2000, p.233) remata: “Eu habitualmente pensava que o caminho para a excelência é trabalhar, trabalhar, trabalhar, deixar para trás o resto da tua vida e viver somente para o futuro. Estava errado! Tu tens de trabalhar arduamente, mas tu não tens de deixar para trás o resto da tua vida e não debes viver unicamente para o futuro. Tu podes conseguir altos níveis de excelência e continuar a ter uma vida equilibrada e feliz, aqui e agora. Esse é o caminho para a excelência pessoal, o caminho com o coração.”

2.3. A EXCELÊNCIA NO TREINO

Ao longo dos tempos, em todos os domínios da actividade humana, tem-se verificado um aperfeiçoamento e ou descoberta de novos conhecimentos e habilidades que contribuem para a excelência profissional. O desempenho excepcional de muitos indivíduos tem contribuído para a evolução dessa elite, veja-se o caso do que se passa no desporto, em que se estabelecem, com cada vez maior dificuldade, novos recordes. Este exemplo, expressa o facto de que é cada vez mais difícil alcançar desempenhos de excepção, isto porque o nível de

conhecimentos e as habilidades a dominar, evoluem, surgindo, em alguns casos, a um ritmo alucinante. No entanto, essa procura tem que continuar uma vez que só a transcendência permitirá levar o homem mais longe. Todos os profissionais devem colocar na sua actuação quotidiana, a preocupação por uma intervenção de grande qualidade. Aspectos como boas ideias, inovação, audácia, respeito próprio, são essenciais para a paixão pela excelência. O preço exigido pela excelência é tempo, energia, atenção, dedicação, num ambiente de grande gosto e prazer por aquilo que se faz.

O treinador é um elemento decisivo no processo do treino desportivo. Cabe-lhe a missão de proporcionar aos atletas a obtenção de desempenhos que, por si só, não conseguiriam alcançar. A confirmação desta ideia foi suportada por Patriksson e Eriksson (1990) quando realizaram um estudo que tinha como principal objectivo avaliar o programa de formação de treinadores na Suécia, através de um questionário aos atletas. Os autores concluíram que o treinador era o elemento mais importante do fenómeno desportivo. Também Deakin e Copley (2003) sugerem que ter acesso a um treinador excelente é uma importante variável na facilitação da excelência do atleta. Corroborando estes estudos, Gould et al. (1999, p.391) mostraram que os treinadores das equipas Olímpicas dos Estados Unidos, eram *performers*, e que o seu desempenho influenciava directamente os atletas e os jogos, para os autores: “Se eles mudam marcadamente de comportamentos, não conseguem lidar com situações de crise, ou falham na monitorização do estatuto dos atletas no treino, a performance é afectada.” Embora o papel do treinador seja central para o treino da equipa, e embora o *coaching* desportivo seja reconhecido como um importante componente do desenvolvimento do atleta, medir a excelência do treinador tem sido bem difícil.

Um treinador de excepção é um especialista da modalidade eleita, que assume um compromisso tendo como prioridade a sua carreira profissional, investindo o seu máximo esforço para ser bem sucedido, com prazer, alegria e paixão na perseguição da perfeição, envolvendo e motivando as pessoas que com ele trabalham para produzirem resultados brilhantes, capaz de despertar, nos atletas, esse fascínio pela procura do aperfeiçoamento e da superação, numa cruzada pela cultura de excelência. Segundo esta linha de pensamento, e citando Stark e Jensen (2000, p.12) “pessoas empenhadas são, regra geral, mais felizes, mais saudáveis e têm níveis de prestação mais elevados.” Por seu turno, Araújo (2000, p.24) ao reflectir sobre as causas para atingir o sucesso e do papel do treinador, enfatiza: “...quando os jogadores se motivam e responsabilizam ao redor da conquista de determinados objectivos e interesses comuns. Nesse momento sim! O milagre acontece! Diria mesmo que esse é o verdadeiro

interruptor que uma vez accionado conduz ao sucesso e ao rendimento desportivo na sua expressão mais profunda.”

No âmbito do treino desportivo têm-se efectuado alguns estudos sobre a mestria dos treinadores. No entanto, o estudo da relação entre aquela e o sucesso desportivo dos treinadores ainda está por realizar. Ou seja, será que os treinadores com maior capacidade (“os mestres”) são os treinadores que melhores resultados desportivos obtêm? Qual a relação que o rendimento desportivo tem com competência dos treinadores? Este tipo de questões está de certa forma relacionada com a especificidade desta actividade, que a torna muito diferente perante as demais.

O papel do treinador assume facetas diversificadas, nomeadamente, na selecção do seu grupo, na gestão e orientação do processo de treino e de competição, no relacionamento com a comunicação social e demais agentes desportivos, entre outras competências. A capacidade para realizar uma perfeita conjugação destes papéis (direcção, organização, gestão) é uma das chaves mais importantes para o êxito do treinador e para o desenvolvimento da sua excelência. Gerir todo esse processo de crescimento e desenvolvimento de uma equipa desportiva, assenta na capacidade de liderança do treinador, na sua capacidade de influenciar os atletas e a equipa em direcção a certos objectivos. A liderança em contextos desportivos é uma “arte” que se apoia na competência técnica e na liderança interpessoal, ou seja, na capacidade de comunicação evidenciadas pelo treinador junto dos diferentes interlocutores, de decisiva importância para o sucesso ou inêxito da equipa. A eficácia com que se estabelecem e desenrolam as relações interpessoais é de decisiva importância para os projectos desportivos, partindo sempre do pressuposto que quem quer comunicar tem que partir daquilo que os outros são e querem e não de si próprio e dos seus interesses e que aquele fenómeno pressupõe interesse de ambas as partes no estabelecimento dessas pontes. O uso de estratégias de efectiva comunicação entre treinador e o atleta é a chave do processo de ensino e aprendizagem. Citando Singer (1991, p.24) “atingir o nível óptimo de carga neste domínio (estimulação adequada), é o principal objectivo em qualquer momento de um processo de comunicação.”

A questão da liderança merece-nos especial destaque atendendo à influência que pode exercer no *coaching* desportivo eficaz, tido como um processo que tem como primeira prioridade a melhoria do desempenho dos atletas na competição (Woodman, 1993; Bompa, 1994; Cushion e Jones, 2001) e por ser uma das variáveis que identifica os grandes treinadores. De acordo com Hogan e Kaiser (2005, p.169) “A liderança é um dos mais importantes tópicos nas ciências humanas e historicamente um dos mais mal entendidos; é importante por duas razões. Primeira, a liderança resolve o problema do como organizar o esforço colectivo; conseqüentemente é a

chave da efectiva organização. Com uma boa liderança, as organizações florescem e prosperam. Quando as organizações são bem sucedidas, o bem-estar financeiro e psicológico dos intervenientes é melhorado. Segundo, e mais importante de um ponto de vista moral, os maus líderes perpetraram terríveis atrocidades naqueles que estavam sobre o seu domínio.” Enquanto que, de acordo com Hesselbein et al. (1996) numa organização a liderança é difícil de definir e, de facto, pode haver mais do que um líder, quando é usada uma analogia com o desporto, eles asseguram que não há dúvida de quem é o líder, quando o treinador está por perto. O impacto dos comportamentos de liderança dos treinadores não só na performance e satisfação pessoal dos atletas, mas também no seu bem-estar psicológico, pode ser resumido, citando Piriquito (2002, p.3) “Em nenhum outro patamar das relações humanas os conceitos de liderança, motivação e gestão de equipas têm um grau de exigência tão forte e tão dinâmico como na gestão das equipas desportivas.”

A liderança, segundo Barrow (1977, p.232) pode ser definida como: “um processo comportamental para influenciar indivíduos e grupos, tendo em vista objectivos estabelecidos.” A complexidade dos desafios colocados por uma sociedade em desenvolvimento que actua num ambiente imprevisível, dinâmico e competitivo, exige a optimização das pessoas e dos recursos disponíveis, inovando e criando soluções adequadas, tendo como finalidade as pessoas aprenderem continuamente, de modo a estarem sistematicamente preparadas para enfrentar os novos desafios que diariamente lhe são colocados. O conhecimento como factor estratégico é um valor fundamental com que a liderança se confronta actualmente, sendo responsabilidade do líder certificar-se que obtém o máximo de si mesmo e dos outros.

O estilo de liderança, em particular, é uma área a que os investigadores deram particular realce (Fiedler, 1967; Hersey e Blanchard, 1969; House, 1971; 1977; Sage, 1975; Chelladurai, 1978; 1980; 1984). A investigação da liderança no desporto pode ser dividida em duas grandes áreas, os que investigam os traços ou características dos treinadores (Ogilvie e Tutko, 1966; Hendry, 1974; Bloom e Salmela, 2000) e aqueles que estudam os comportamentos dos treinadores (Tharp e Gallimore, 1976; Chelladurai, 1978; Lacy e Darst, 1985; Lacy e Goldston, 1990; Bloom et al.1999).

Relativamente aos traços de personalidade que os líderes supostamente possuem, as conclusões destas investigações foram refutadas por alguns autores, porque não foram encontrados traços universais que verdadeiramente distingam os treinadores bem sucedidos dos restantes (Cox, 1998). Corroborando estas ideias, Weinberg e Gould (1995) referem que não há um conjunto de características pessoais que por si só assegurem uma liderança eficaz. Uma

liderança eficaz adapta-se às circunstâncias específicas e os estilos de liderança podem ser alterados de acordo com as situações apresentadas.

No entanto, outros estudos revelam que as características pessoais dos treinadores têm uma influência directa no desenvolvimento global dos programas de sucesso (Vallée, 2002). Numa investigação levada a cabo por Gould (2000) encontrou três grupos de factores psicológicos que têm uma maior influência na performance de topo: personalidade e factores motivacionais (grandes *performers* são altamente motivados; tendem a ser positivos; têm auto-estima; são apaixonados pelo que fazem); evidenciam estratégias de performance de topo (possuem capacidade de concentração; desenvolvem e aderem a rotinas de preparação mental; visualizam o sucesso; têm geralmente auto-conversa positiva no calor da competição; não se preocupam com o resultado) e sabem lidar com as adversidades (derrota; lesão; excessiva exposição mediática; expectativas de performance; exigências de tempo; problemas da vida diária – focam-se naquilo que podem controlar; conseguem rapidamente fugir das frustrações e focar-se em aspectos positivos). Por seu turno, Laplante (1997) apresenta resultados que mostram as características pessoais e psicológicas que distinguem o treinador proficiente, na fase madura do *coaching* desportivo e o excelente treinador. Enquanto que o conhecimento declarativo e o conhecimento do procedimento do treinador proficiente foi realçado, as habilidades metacognitivas e de gestão distinguem os treinadores excelentes que têm a capacidade de realizar actuações intuitivas, da mesma forma que os excelentes *performers* em outras áreas (Berliner, 1986, 1987, 1991; Dreyfus e Dreyfus, 1986; Glaser e Chi, 1988; Anderson, 1990; Dodds, 1994; O’Sullivan e Doutis, 1994; Bloom, 1995). Laplante (1997) expõe que durante a fase da excelência, os treinadores têm uma filosofia básica, não somente no que diz respeito ao seu *coaching* desportivo, mas também acerca da vida em geral. Quase todos eles estão conscientes do seu papel como professores e do impacto que têm na vida dos seus patinadores. Usam uma abordagem humanista na comunicação com os atletas, considerando-os, em primeiro lugar, como pessoas. Estão aptos a retirar o melhor dos seus estudantes e a incentivar o desejo de realização. Laplante (1997, p.147) sintetiza: “Sentem-se únicos e o seu sucesso é uma medida da sua habilidade de ser diferente, no cume, e um passo à frente dos restantes. A excelência não é ser como os outros, mas ser único e diferente o que te coloca afastado do resto.”

Os investigadores, Bloom e Salmela (2000) identificaram através de entrevistas, as características pessoais de treinadores Canadenses de desportos de equipa, com experiência entre 12 a 29 anos, no nível Universitário ou superior. Os resultados mostram que os treinadores apresentam um continuado interesse pelo desenvolvimento e aprendizagem individual,

apresentam persistentes formas de adquirirem conhecimento, exibem um grande trabalho ético, comunicam eficazmente, têm empatia com os atletas, têm prazer pelo treino, são bons professores e exibem um estilo pessoal de *coaching* desportivo. Segundo a investigação efectuada por Miller et al. (1996) verificaram que algumas destas características que os treinadores evidenciam já estavam presentes quando eles eram atletas. Por exemplo, durante a sua carreira de atletas, os treinadores excelentes já exibiam forte personalidade, acentuada por um tenaz trabalho ético no treino. Sendo seleccionados como capitães de equipa, evidenciavam forte liderança e qualidades comunicativas. Nas suas carreiras de atletas, alguns destes treinadores excelentes começaram a adquirir experiência no ensino e treino de jovens atletas, o que também pode contribuir para a excelência que estes treinadores conseguiram mais tarde, nas suas carreiras.

Os investigadores DeMarco e McCullick (1997) consideram existirem cinco características que abrangem o perfil de um treinador *expert*, assumindo também que se aplicam aos treinadores de sucesso. Os treinadores *experts*: possuem extenso conhecimento especializado; organizam o conhecimento hierarquicamente; são perspicazes na resolução de problemas; exibem automatismos durante a análise e instrução e desenvolveram capacidades de auto-monitorização. Também Douge e Hastie (1993) identificaram uma série de características dos treinadores eficazes, nomeadamente, providenciarem frequente *feedback* e altos níveis de correcção, questionarem os atletas e clarificarem as suas respostas.

Apesar dos treinadores excelentes poderem possuir características semelhantes tais como: serem eficazes comunicadores, fazer da perseguição do conhecimento um aspecto central do seu desenvolvimento e manifestarem um genuíno interesse pelos atletas, os estilos de liderança utilizados para atingirem a excelência são distintos. Corroborando esta ideia Bloom et al. (2003) realizaram um estudo em os treinadores acreditam que o estilo de liderança joga um papel central no desenvolvimento da equipa e que o seu papel varia ao longo da época. Os treinadores definem o tom no início da época, preferindo depois deixar que outros líderes se destaquem. Por seu turno, Case (1980) estudou quarenta treinadores com sucesso, em vários níveis de rendimento e, sugeriu que aqueles que tinham sucesso num determinado nível podiam não o ter noutra nível, a menos que estivessem com vontade e aptos a adaptarem o seu estilo de liderança para fazerem face a qualquer situação encontrada.

O desenvolver e criar as condições para que a performance dos atletas seja o mais elevada possível, tornando-os mais competitivos e eficazes em relação ao meio em que actuam, tendo como motor dessa melhoria do desempenho, o conhecimento do ambiente externo e interno em que participam, pensamos ser de decisiva importância. Neste contexto, a criação de

um envolvimento favorável à aprendizagem e treino, o estabelecimento de objectivos realistas e desafiadores, o saber reconhecer e recompensar a performance, o fornecimento de *feedback* significativo, o saber utilizar estilos de liderança adequados às pessoas que com ele trabalham, o desenvolver e partilhar uma visão por todos os elementos do clube, o estabelecer uma missão, a orientação do clube para resultados, é tarefa dos treinadores excelentes. Esta optimização e maximização do desempenho, segundo Perez e Bañuelos (1997) não é mais que o controlo da variação sistemática dos parâmetros que rodeiam as práticas de alto nível, tendo sempre presente o carácter decisivo das condições individuais de cada atleta (aspectos volitivos).

Na tentativa de melhor conhecer e compreender as estratégias de *coaching* desportivo usadas pelos treinadores de sucesso para exponenciar a performance das suas equipas, foram realizados estudos, com o interesse no comportamento do líder mais do que na sua personalidade (Tharp e Gallimore, 1976; Lacy e Darst, 1985; Gould et al. 1989; Lacy e Goldston, 1990; Bloom et al., 1999).

O primeiro modelo comportamental construído especificamente para as situações desportivas foi criado por Chelladurai, *The Multidimensional Model of Leadership* (1978; 1984; 1990; 1993). De acordo com o autor, as performances dos atletas e a sua satisfação são o produto de três tipos de comportamentos de liderança: comportamentos de liderança exigidos (comportamentos expectáveis e apropriados de um treinador), comportamentos de liderança preferidos (comportamentos favoritos pelos atletas ou organização, que podem variar conforme o sexo, tipo de desporto e cultura) e comportamentos actuais do treinador. De acordo com este modelo, a performance e a satisfação dos atletas serão óptimas quando os comportamentos exigidos aos treinadores, preferidos e actuais, sejam congruentes (Chelladurai, 1978). Estudos posteriores vieram a mostrar que é mais provável os atletas atingirem os resultados desejados se eles se sentirem compatíveis com o estilo de liderança do treinador (Chelladurai e Saleh, 1978, 1980; Horn e Carron, 1985; Weiss e Friedrichs, 1986; Riemer e Chelladurai, 1995). O paradigma do estudo dos treinadores como líderes é o *Multidimensional Model of Leadership*, que revelou que os treinadores bem sucedidos eram capazes de exibir um comportamento actual de liderança que melhor se adequa às exigências do envolvimento, dos atletas e deles próprios. Para além disso, os treinadores de sucesso eram capazes de se ajustar a essas exigências, incorporando os comportamentos exigidos e os preferidos, nos seus comportamentos actuais. O modelo sugere ainda que outros factores para além da liderança devem estar envolvidos no *coaching* desportivo de sucesso.

As investigações já efectuadas no contexto desportivo, de acordo com Horn (1992) sugerem que os comportamentos de liderança dos treinadores têm influência decisiva no

rendimento desportivo dos atletas e no seu bem-estar psicológico. Também parece existir alguma concordância para a necessidade da abordagem da liderança ser efectuada de forma situacional e interaccional. Assim, tendo em consideração que a compreensão do comportamento do líder requer a visão simultânea de ambos os factores, Weinberg e Gould (1995, p.218) propuseram, sintetizando as diferentes abordagens à liderança eficaz: “A liderança eficaz no desporto aparentemente depende das qualidades do líder, do estilo de liderança, de factores situacionais e das características dos membros do grupo.”

A relação entre o comportamento do líder e a performance do grupo mereceu menor atenção por parte dos investigadores. Esta constatação poderá ser justificada pela dificuldade de medir objectivamente a performance. Embora estejam disponíveis estatísticas da performance individual, num desporto colectivo essa informação está muitas vezes dependente de outros. As medidas colectivas, tais como vitória e derrota, não reflectem somente a performance da equipa, mas incorpora outras variáveis como sejam os casos da qualidade do opositor, condições do ambiente e mesmo o factor sorte.

Outros autores, contudo, têm opiniões contrastantes acerca do impacto da liderança. Segundo Bryman (1992) apesar de muitos autores acreditarem que os líderes melhoram os resultados das organizações, não há evidência empírica que suporte tal crença. Também McGill (1988) sugere que o estatuto de celebridade é frequentemente confundido com liderança. Portanto, não é claro que aqueles que têm sucesso sejam, de facto, líderes. Eles podem ser o produto da sorte, circunstâncias excepcionais, adulação dos *media* ou as três em conjunto.

No contexto do desporto juvenil Smith et al. (1977; 1978; 1990) apresentaram um modelo com quatro elementos fundamentais: comportamentos do treinador, percepções e recordações dos atletas, reacções avaliativas dos atletas e percepção do treinador relativamente às atitudes dos atletas. Segundo este modelo, os comportamentos do treinador não afectam directamente as atitudes ou reacções avaliativas dos atletas face ao treinador. As atitudes dos atletas são mediadas pelas percepções e recordações dos comportamentos do treinador. Os referidos autores desenvolveram um sistema de avaliação do comportamento do treinador, conhecido por CBAS (“*Coaching Behavior Assessment System*”), para a codificação, registo e análise dos comportamentos dos treinadores em situações desportivas reais e naturais. O CBAS avalia doze dimensões dos comportamentos dos treinadores, classificadas e categorizadas em dois tipos principais: os comportamentos reactivos (referem-se às respostas comportamentais dos treinadores ao rendimento ou esforço desejável dos atletas, erros e falhanços dos atletas e comportamentos inadequados ou desajustados dos atletas) e os comportamentos espontâneos

(referem-se a comportamentos dos atletas directamente relacionados e/ou irrelevantes para o jogo ou treino).

Tentando compreender o sucesso dos treinadores pela observação dos seus comportamentos, Tharp e Gallimore (1976) observaram o treinador John Wooden. Usaram o *Coaching Behavior Recording Form*, um sistema com 10 categorias, revisto de uma ferramenta de observação de professores. O sistema de treino exibido por Wooden (1976) centrava-se no ensino e treino técnico. Esta abordagem bem sucedida, conduziu a uma nova visão das qualidades dos comportamentos de ensino como um meio para o sucesso do treino. De acordo com os investigadores, Wooden era bem sucedido pela sua qualidade de ensino, pelas intervenções e pela instrução. Também Bloom et al. (1999) examinaram os comportamentos de ensino de outro treinador de Basquetebol, Jerry Tarkanian, usando uma observação sistemática com a *Revised Coaching Behavior Recording Form*. A instrução do treinador foi dividida em: geral, técnica e tática. A instrução tática era a mais fornecida no treino (13%) e a instrução de uma forma global, era a categoria mais usada no treino, mais do que qualquer outro tipo de comportamento. Isto demonstra mais uma vez a importância da capacidade de ensinar dos treinadores excelentes.

Analisando e fazendo um paralelo entre o treino e o contexto do ensino podemos afirmar que, historicamente, os estudos da excelência no ensino se centraram nas diferenças entre professores *experts* e aprendizes. Nos estudos de Griffey e Housner (1985) foram encontradas diferenças entre os grupos estudados, nomeadamente, os professores experientes tomam mais decisões respeitantes a estratégias para implementação de instrução na actividade física. Os professores experientes estavam mais preocupados com a performance individual dos alunos, com o desenvolvimento das capacidades dos alunos, enquanto que os professores mais inexperientes estavam centrados em assegurar que os estudantes estivessem activos, contentes e obedientes, ou seja, focavam a sua atenção na gestão das tarefas, tais como a manutenção do aluno na actividade e cuidavam do interesse global da turma. Embora reconhecendo que a experiência é um pré-requisito da excelência, mas que não faz de alguém um *expert*, nem o torna eficaz, pensamos ser necessário aprender com ela, ou seja, haver um comprometimento com um pensamento crítico acerca da sua realização prática e correctivo da sua performance. É necessário estudar, observar e analisar, discutir com os pares, monitorizar a sua actuação prática, de forma a permitir aos educadores desenvolver os seus próprios processos enquanto profissionais, podendo lidar com a realidade de forma a melhorá-la. Tudo indica que os *experts* atingem o seu estatuto através de uma experiência especial. Nas áreas nas quais eles adquirem as suas habilidades, os *experts* em vias de desenvolvimento aprendem mais da experiência que

as outras pessoas. A disponibilidade para reflectirem criticamente acerca dos seus desempenhos guia-os para o desenvolvimento do seu conhecimento e é um componente necessário na aprendizagem para regular os pensamentos, sentimentos e acções. De acordo com Bell (1997, p.35) “Para se tornar mais capacitado numa profissão prática, um aprendiz, de professor ou treinador, necessita de fazer mais do que simplesmente gastar tempo no trabalho.”

Os investigadores Csikszentmihalyi et al. (1993) descobriram três características dos professores que ajudam a cultivar o talento dos seus estudantes. Primeira, os professores são eficazes porque gostam do que fazem e encorajam os seus alunos a serem excelentes para além do actual nível de talento. Segunda, os professores criam condições óptimas de aprendizagem, assim os alunos não ficam aborrecidos ou frustrados, permitindo-lhes maximizar o seu nível de concentração, auto-estima, energia e envolvimento. Finalmente, uma terceira característica era a habilidade dos excepcionais professores perceberem as necessidades dos alunos. Eles são lembrados pela sua atenção tranquilizadora, assim como a sua genuína preocupação para com o desenvolvimento global do aluno, tanto dentro como fora da escola. Os professores bem sucedidos esforçam-se para melhorarem o *fluir* óptimo das experiências de aprendizagem nas suas turmas, encorajam a satisfação inerente à aprendizagem como algo novo e desafiador. Aqueles desenvolvem caminhos cruciais na emissão de *feedback* significativo, preocupam-se com as necessidades individuais dos alunos, elogiam e repreendem em momentos apropriados.

A excelência, não está acessível a todos, pois envolve um trabalho árduo e sistemático de constante refinamento e nem todos estão disponíveis para se comprometerem, investirem denodadamente na profissão e acreditarem firmemente nas suas capacidades. Os grandes *performers*, segundo Orlick (2000, p.15) “Apesar de viverem com diferentes envolvimentos e serem excelentes em diferentes domínios, eles estavam focados numa cultura de excelência.” Podemos mesmo encontrar uma analogia com o nível superior dos desportistas, os campeões, que repetidamente conseguem evidenciar-se dos demais competidores. Como refere, Antic (citado por Ramírez, 2004, p.48) “Eu sou um lutador, gosto de mudar para conseguir melhoras. A minha experiência como jogador em Inglaterra, onde o rendimento e o trabalho estão relacionados com o que pretendes atingir, ensinou-me a sair da monotonia do trabalho e a ser mais reflexivo.”

De acordo com Piéron (1996) os professores *experts*, relativamente aos outros docentes, possuem uma análise mais pormenorizada e completa das situações de ensino, uma maior capacidade de identificar os elementos significativos de uma situação, uma tomada de decisão mais rápida, nomeadamente quando se trata de uma intervenção de *feedback* ou de

controlo da aula e de obtenção de comportamentos apropriados. Um conhecimento mais aprofundado da matéria que ensinam, caracteriza-os igualmente.

Mais recentemente, Costa e Garmston (2002) sustentam que a investigação indica que os professores com mais robusta eficácia é provável que despendam mais energia no seu trabalho, sejam mais perseverantes, definam mais objectivos desafiantes e continuem a fazer face a barreiras ou falhanços.

Os investigadores Thibodeau e Hillman (2003, p.179) realizaram um estudo para examinar as características dos professores que fizeram a diferença pela excelência do seu ensino e sustentam: "Para os professores que aspiram a fazerem a diferença na vida dos seus alunos, parece que maximizar a capacidade de instrução permanece na vanguarda..."

Pensamos que todas estas evidências que se situam no contexto do ensino de alguma forma se aplicam ao contexto desportivo, mudando somente o nome do actor, neste contexto professor, naquele que nos interessa estudar, treinador.

Recentemente, Horn (2003) evidenciou que a maioria dos comportamentos exibidos pelos treinadores de equipas Canadenses de hóquei no gelo, consistem em alguma forma de instrução. Este investigador usou a duração do comportamento, que, na sua opinião, pode providenciar mais visão da natureza das acções dos treinadores, em vez da tradicional frequência. Também Harvey (1999) refere que a duração é uma medida mais apropriada quando as actividades diferem na quantidade de tempo dedicado a cada episódio. Por exemplo, a instrução táctica específica da equipa nos treinos, medida pela frequência de ocorrências fica em terceiro lugar, quando medida pela duração fica em primeiro, com perto de 50% do tempo dispendido pelos treinadores com esta categoria. Este estudo mostra evidência que suporta a hipótese levantada por Bloom et al. (1999) de que os atletas que já possuem os fundamentos básicos, o tempo no treino é mais dispendido no desenvolvimento de estratégias tácticas para levar de vencida os adversários, replicando situações de jogo, que são ao mesmo tempo, relevantes para a performance e conduzem ao aperfeiçoamento máximo no desempenho. Também Deakin e Cobley (2003) especulam que à medida que os atletas se tornam melhores executantes, deve aumentar o tempo de instrução táctica. Com certeza, os treinadores excelentes esperam que os seus atletas possuam os fundamentos básicos do jogo quando atingem o nível de elite, ou talvez esperem que os seus atletas trabalhem os seus *skills* fora do tempo de treino. O treino pode ser mais utilizado para neutralizar os movimentos do próximo adversário (*scouting*) e para potenciar as suas próprias forças. Ao invés, aos jovens deve ser fornecida instrução técnica (Smith et al., 1978; Bloom, 1985), bem como elogio e encorajamento, que suportem a sua continuidade no desporto.

Os treinadores excelentes possuem alta percepção e capacidade superior de resolução dos problemas. Eles utilizam significativa e pertinente informação o que gera respostas mais adequadas. A resolução de problemas é feita com mais método. Eles parecem saber o que fazer, como e quando. A habilidade de perceber e prescrever a performance atlética parece ter impacto na qualidade e quantidade da instrução durante o treino. 75% do comportamento de John Wooden no treino estava associado com alguma forma de instrução. Lacy e Darst (1985) verificaram que os treinadores de futebol da escola secundária mais bem sucedidos, forneciam muito mais instruções do que os menos bem sucedidos. Também Markland e Martinek (1988) verificaram que os treinadores mais bem sucedidos de Voleibol providenciavam significativamente mais *feedback* que os menos bem sucedidos. Na mesma linha de pensamento, Horton (2003) sustenta que a instrução tática específica para a equipa se for verificada em termos de frequência fica em terceiro lugar e se for vista em termos de duração fica em primeiro. Em contraste, a categoria elogio fica em segundo lugar, com 26,1%, se for medida a frequência do comportamento e desce para 6,9% quando medida pela duração do comportamento. Atendendo a que os atletas de elite já possuem os fundamentos do jogo, é compreensível que o tempo de treino seja dispendido no desenvolvimento tático para fazer face aos adversários. Os investigadores Bloom et al. (1999) indicam que os treinadores excelentes em desportos que exigem grande estratégia de equipa, nomeadamente o basquetebol, com atletas de elite, dedicam mais tempo de treino aos aspectos mentais e táticos do desporto. A ênfase na tática em desportos de equipa é antecipadamente reconhecido como sendo necessária para a organização colectiva na competição, para levar de vencida os opositores.

O autor Cobley (2001) expandiu o *Revised Coaching Behavior Form*, proposto por Bloom et al. (1999) e dividiu a instrução tática em duas categorias: a) instrução tática específica do opositor e b) instrução tática específica da equipa. Estas duas categorias absorvem 22% do comportamento do treinador. Embora a instrução tática prove ser uma importante componente do comportamento excelente do treinador, percentualmente ainda fica aquém da instrução técnica. Globalmente, as quatro categorias da instrução (geral, tática, instrução tática específica do opositor e instrução tática específica da equipa), representam 70% dos comportamentos observados. O autor levanta a hipótese da possibilidade da percentagem da instrução técnica versus instrução tática variar dependendo do desporto. Também Langsdorf (1979) conduziu um estudo junto de Frank Kush, treinador de Futebol americano, e verificou que 36% dos seus comportamentos foram codificados na categoria de instrução. No mesmo sentido, Lacy et al. (1989) criaram o *Arizona State University Observation Instrument (ASUOI)*, que inclui 11 categorias do comportamento do *coaching* desportivo. No primeiro estudo, com treinadores

de futebol americano, verificaram que a instrução técnica ocorre três vezes mais do que qualquer outra forma de comunicação, incluindo o elogio. No segundo estudo, com treinadores de basquetebol, encontraram resultados similares, quase metade das interações treinadores/atletas durante os treinos eram de instrução. Ambos os estudos indicaram uma relação entre o *feedback* verbal positivo e o *coaching* desportivo de sucesso. Contudo, outros investigadores (Feltz et al., 1999) sustentam que os treinadores mais eficazes demonstram menos comportamentos de instrução e de organização que os menos eficazes, sugerindo que tal actuação se possa dever ao facto dos menos eficazes serem menos eficientes e, por isso, dispenderem mais tempo em organizar os atletas para os exercícios e treinos. Também sustentam que os treinadores mais eficazes usam a instrução e o *feedback* positivo emparelhados, mais vezes do que os menos eficazes.

Os treinadores *experts* exibem automatismos durante a análise e instrução. O desempenho das capacidades do treino entre os treinadores excelentes, como produto da prática e da experiência, tornam deveres e responsabilidades, actividades rotineiras, automáticas e possivelmente com um mínimo, ou não consciente, esforço. A sua abordagem instrutória é mais fluida, coesa e eficiente como resultado. Fischer et al. (1982) referem que os treinadores de equipas menos satisfeitas muitas vezes interrompem o treino para instruir, e que treinadores de equipas satisfeitas providenciam instrução aos atletas enquanto jogam ou fazem os exercícios.

2.3.1. O PROCESSO DE TREINO

A excelência do *coaching* desportivo tem sido alvo de estudos que se centram em componentes separados do domínio do treino, incluindo a liderança (Chelladurai e Carron, 1983), a comunicação (Fuoss e Troppman, 1981; Carreiro da Costa e Pieron, 1992; Jones, 1997), a coesão da equipa (Westre e Weiss, 1991), a relação treinador-atleta (Smith et al., 1978), as estratégias mais efectivas que deveriam ser utilizadas pelos treinadores no processo de ensino (Smith et al., 1979 e Lacy e Darst, 1985), a compreensão do processo de aprendizagem motora (Fischman e Oxendine, 1993), o *feedback* (Horn, 1984, 1992; Mancini e Wuest, 1987; Stewart e Corbin, 1988; Carreiro da Costa e Pieron, 1992; Solomon et al., 1996), o conteúdo da instrução do treinador de excelência no ambiente de treino (Tinning, 1982; Bloom et al., 1999), as características dos treinadores excelentes (Douge e Hastie, 1993; Miller et al., 1996; Demarco e McCullick, 1997;), as etapas da carreira de um treinador (Schinke et al., 1995; Miller et al., 1996; Bell, 1997), o processo de aprendizagem (Singell, 1991; Dodds, 1994; Gilbert & Trudel, 2001).

O que se verifica na literatura é uma tendência para se centrar na superioridade de um aspecto do processo de treino sobre os demais. De acordo com Cushion et al. (2006, p.85) “Para os homens do terreno, o impacto desta competição da importância destes factores tornou-se confusa e leva-os a pensar na irrelevância deste trabalho e da sua não ligação ao mundo real.” Este conjunto de investigações, na sua ampla maioria, abraçou os métodos e propósitos do paradigma positivista (Brustad, 1997; Kahan, 1999; Lyle, 1999), sendo a psicologia do comportamento o tradicional guia disciplinar. Sendo um dos conceitos fundamentais do paradigma positivista, o reducionismo, que sustenta que é possível perceber o funcionamento do todo através das análises das partes individuais (Brustad, 1997). Por natureza, esta abordagem providencia um guia mecanicista para a compreensão, uma visão do comportamento humano como mensurável, causalmente obtido e assim previsível e controlável (Smith, 1989). Para além disso, o paradigma positivista, estrutura os tipos de questões colocadas de forma a estabelecer relações causais (Brustrad, 1997), neste caso, entre o treino eficaz e a aprendizagem do *performer*. O último objectivo, é desenvolver modelos conceptuais do processo. Provavelmente, este tipo de abordagem demasiado simplista, sendo incongruente e insensível com as peculiaridades do *coaching* desportivo e as condições únicas em que os treinadores actuam, tem castrado um entendimento mais holístico do processo de treino. De acordo com Kahan (1999) a abordagem positivista está fora do contexto do treino. Também Lyle (1999) considera que estas abordagens quantitativas que muitos estudos usaram e a necessidade de controlar as variáveis e operacionalizar conceitos, não permitiram um mais significativo aprofundamento e investigação interpretativa dos valores, comportamentos e contexto.

Com uma perspectiva mais global da arte do treino, outros investigadores começaram a efectuar os seus estudos. Por exemplo, Salmela et al. (1994) procuraram revelar a estrutura e a evolução da carreira dos treinadores excelentes, neste caso de hóquei no gelo e hóquei em campo. Propuseram um modelo que inclui seis fases de transição no desenvolvimento do *coaching* desportivo, a saber: 1) do envolvimento difuso no desporto para consistente; 2) papéis iniciais do *coaching* desportivo; 3) transferência do conhecimento do *coaching* desportivo de passivo para activo; 4) papéis do *coaching* desportivo estabilizados; 5) de generalista para especialista no *coaching* desportivo e 6) notável consciência do *coaching* desportivo. Esta investigação ajudou a identificar alguns dos caminhos de desenvolvimento dos treinadores de hóquei no gelo e do hóquei em campo, uma área que foi precisamente pouco estudada. Contudo, o trabalho de Salmela et al. (1994), centrou-se mais no conhecimento adquirido do que em identificar etapas do desenvolvimento da sua carreira.

No trabalho apresentado por Bell (1997) propõem-se quatro etapas do desenvolvimento da *expertise* no ensino e no treino: 1) aprendiz (em que o fulcro está na aprendizagem e no estabelecimento de regras e procedimentos, raramente sentindo a tarefa global); 2) competente (que começa quando os professores ou treinadores aprendem com cada nova experiência, examinando as suas respostas e práticas, para encontrarem melhores soluções para os problemas); 3) proficiente (quando o treinador ou professor toma controlo do envolvimento da aprendizagem e quando a sua intuição se torna proeminente); e 4) *expert* (quando os automatismos e fortes intuições estão presentes).

Por seu turno, Schinke et al. (1995) identificaram as etapas da carreira no desenvolvimento da excelência do treino. Entrevistaram seis treinadores de topo de Basquetebol sobre a evolução da sua carreira, começando nos seus interesses no desporto e continuando no caminho da sua carreira que os levou de aprendizes até à excelência do treino. Resultados deste estudo sugerem que os treinadores progredirem através de sete etapas: 1) participação desde novo no desporto; 2) desportista de elite; 3) atleta de elite internacional; 4) aprendiz do *coaching* desportivo; 5) desenvolvimento do *coaching* desportivo; 6) *coaching* desportivo de elite nacional; 7) *coaching* desportivo de elite internacional. Esta investigação representou o primeiro estudo que examinou a carreira dos treinadores.

Noutra investigação efectada por Laplante (1997) junto de treinadores de Patinagem, foram identificadas cinco etapas do seu desenvolvimento: 1) envolvimento na prática desportiva desde cedo; 2) transição para o treino; 3) carreira inicial no treino; 4) carreira madura no treino; 5) treinador excelente e retirada futura. Por seu turno, Borrie e Knowles (2003) definiram o processo como uma série de etapas pela qual o treinador tinha de passar para ajudar o atleta a aprender e a melhorar um *skill* particular. Esta definição parece posicionar os parâmetros do processo de treino à volta da sessão de treino.

Outros estudos estudaram a retrospectiva dos perfis de treinadores com sucesso e verificaram que fornece informação valiosa nas diferentes áreas do *coaching* desportivo, como as estratégias ou filosofias do *coaching* desportivo (Mechikoff e Kozar, 1983; Kimiecik e Gould, 1987; Wooden, 1988; Wrisberg, 1990; Walton, 1992; Riley, 1993). Por exemplo, os investigadores Kimiecik e Gould (1987) entrevistaram James “Doc” Counsilman, famoso treinador de Natação. Algumas das suas considerações incluem: os psicólogos do desporto deviam ter em linha de conta as opiniões dos treinadores sobre as questões do treino mental; a escrita formal da definição dos objectivos nem sempre é precisa e a recolha de dados da experiência pessoal dos treinadores devia ser considerada uma forma exequível e válida do conhecimento da psicologia do desporto. Por seu turno, Wrisberg (1990) entrevistou Pat Head

Summit, treinadora de Basquetebol de excelência, centrando-se no estilo de treino. Este estudo providenciou visão sobre o conhecimento da treinadora em áreas tão cruciais como o desenvolvimento do atleta, estilos de liderança e a tarefa de definição de objectivos.

No seu estudo académico, Howald (2005) verificou os valores principais partilhados pelos dois treinadores excelentes de desportos de equipa estudados, a saber: honestidade, respeito, relacionamento, trabalho árduo, altos níveis de exigência, aprendizagem contínua, ensino e desenvolvimento, paixão, recompensas intrínsecas, papel de modelo, equilíbrio. Estes valores são constituintes intrínsecos da filosofia do treino e subsequentemente dos comportamentos de liderança de cada um. Eles têm um grande sentimento do que é importante em cada um deles e comunicam eficazmente os seus valores aos seus seguidores. Valores claros e expectativas encorajam os atletas a atingirem altos níveis de desempenho individual. Eles propõem papéis adequados para todos os atletas. Eles desafiam os atletas, punem e recompensam apropriadamente e empenham-se em resolver os problemas antes deles se tornarem insolúveis. A auto-confiança que manifestam é provável que seja um grande contributo para a excelência que exibem. As suas filosofias de treino estão centradas na sua paixão, o desejo de ensinar e na compreensão dos seus papéis. De acordo com Marshall (2006, p.163) “As filosofias pessoais dos treinadores constituem o âmago do *coaching* desportivo.”

Algumas das recentes experiências de vida de treinadores *experts* de equipas desportivas foram examinadas (Salmela, 1992; 1993; 1994a; 1994b; 1994c; Miller, 1996; Miller et al., 1996). Estes treinadores não indicam claramente um simples caminho para o desenvolvimento da excelência no treino. Segundo Jones et al. (2003) para percebermos o conhecimento dos treinadores nós precisamos de saber os seus objectivos, as suas prioridades e como racionalizam os seus comportamentos, nós precisamos de saber mais acerca das suas vidas. Aqueles autores acreditam na necessidade de os conhecer como indivíduos e de ver o mundo segundo as suas perspectivas.

Conhecer a evolução das carreiras dos treinadores *experts*, desde os seus tempos de atletas aprendizes até *experts*, pode melhorar a preparação dos futuros treinadores (Salmela, 1994b; Miller, 1996). Alguns componentes essenciais foram identificados como percursos do desenvolvimento da excelência no *coaching* desportivo (Salmela, 1996). A excelência do *coaching* desportivo é consequência do desenvolvimento de filosofias de sucesso e do estabelecimento da missão do *coaching* desportivo (Bloom, 1996a; Desjardins, 1996), que são alicerçadas em muito bem estruturadas condições de treino (Durand-Bush, 1996) e estratégias de performance na competição (Bloom, 1996b). Para além disso, Draper (1996) define claramente o contexto do *coaching* desportivo no qual estas filosofias e missões são realizadas e

onde os treinadores podem adquirir conhecimento superior: através do ensino formal, experiência, trabalho na internet, aprendizagem com outros *experts*, *mentoring* e ensino (Moraes, 1996).

O treinador para ser eficaz, tem que manipular uma ampla gama de variáveis, que ocorrem na e para além da sessão de treino (Lauder, 1991; Lyle, 1992, 2002). Apesar do reconhecimento da complexidade do treino, muitos tentaram capturar o processo de treino através do desenvolvimento de modelos. O desejo de fazer isso provavelmente é baseado na asserção de Cross e Ellice (1997) em que a habilidade para identificar, analisar e controlar variáveis que afectem a performance atlética é central ao treino desportivo eficaz. Também Lyle (1986, 1991, 1996) apoia esta visão sequencial do processo de treino, onde sugere que a melhoria da performance é conseguida através de um processo planeado, coordenado e progressivo.

A ausência de uma estrutura conceptual, de um modelo de referência para o estudo dos treinadores, sem o qual se torna difícil explicar que factores e que relações entre esses factores são mais importantes para o sucesso e eficácia no treino, continuava a verificar-se. Para Lyle (1993) e Woodman (1993) o treino é descrito como um processo dinâmico e sistemático que envolve mais do que a liderança e os relacionamentos. Várias etapas como a observação, avaliação, desenvolvimento de um plano de acção, implementação desse plano e reavaliação são as tarefas diárias de um treinador. Sem um modelo geral que inclua todos os aspectos do treino, o conhecimento acumulado através da investigação permanecerá desconectado com o trabalho de campo do treino. Ainda Lyle (1999, 2002) defende que os modelos devem representar a estrutura e função do processo, incluindo a identificação das suas dimensões em termos de hipóteses e limites e como actuam na prática. Adicionalmente, e talvez mais importante, ele distingue dois tipos de modelos: modelos para e do processo de treino. Os modelos do processo são baseados na investigação empírica dos *experts* e/ou práticas de treino com sucesso, os modelos para o processo de treino são representações idealistas que surgem da identificação de uma série de hipóteses sobre o processo.

Nos modelos para o processo de treino, destacam-se Fairs (1987), Franks et al. (1986), Sherman et al. (1997) e Lyle (1996, 1998) que não foi testado. Estes modelos para o processo do treino podem ser criticados por serem simplistas e falharem na abrangência exigida dos elementos essenciais da prática eficaz (Lyle, 1996; Cross e Ellice, 1997; Mathers, 1997). Contudo, devemos reconhecer o mérito na tentativa de introdução das tarefas inerentes à complexidade do processo de treino. Podemos argumentar que foi dada insuficiente atenção às fundamentais dimensões sociais do treino (Cushion, 2004, Jones et al., 2004) e ao trabalho

empírico que, consistentemente, salientou que a eficácia neste contexto é mais dependente, não necessariamente de um processo sequencial, mas da qualidade da interacção entre o atleta e o treinador (Borrie, 1996).

No estudo do processo de treino, destaca-se o trabalho de d'Arripe-Longueville et al. (1998) que encontra suporte teórico no *Coaching Model* de Côté et al. (1995) em que, entrevistaram com profundidade três treinadores *experts* de judo e seis atletas, com o objectivo de examinarem as percepções de treinadores e atletas tendo em consideração as suas eficazes intervenções, os factores fundamentais dessas interacções e as razões para a eficácia. O estilo de intervenção usado pelos treinadores *experts* de judo franceses foi o autocrático, que inclui seis estratégias de interacção: estimular a rivalidade, provocação verbal, demonstrar indiferença, entrada em conflito directo, desenvolver a coesão da equipa e exibir favoritismo. Estes resultados estão em conflito com os existentes na literatura (Terry e Howe, 1984; Côté et al., 1995a; Côté e Dowd, 1996; Côté e Salmela, 1996; Salmela, 1996; Saury e Durand, 1996), que revelam a relação treinador-atleta como confortável trabalho colectivo, baseado na colaboração, apoio social e divertimento, com um missão humanista inigualável à performance desportiva. Este estilo de liderança, por razões políticas e culturais, tem sido avaliado como eficaz e é visto como sendo necessário a sua perpetuação. A preparação mental dos treinadores de judo está em desacordo com os manuais de psicologia desportiva (Williams, 1997). Os factores fundamentais que emergem do presente estudo revelam que o treino e a competição, dependem de um objectivo central, que é perpetuar a tradição de excelência do judo francês, e de dois outros objectivos que são, ter sucesso no processo de selecção e otimizar a performance do processo. Apesar das estratégias pouco convencionais usadas pelos treinadores, o presente estudo sugere que o estilo autocrático, apesar de não ser apreciado, pode ser avaliado como eficaz.

O segundo exemplo do estudo do processo de treino é o modelo da performance do treino proposto por McClean e Chelladurai (1995) assumindo uma abordagem organizativa, que propõe úteis idealizações para descrever o comportamento directo e indirecto do treinador. Enquanto reconhece o contexto profissional do treinador, o modelo não examina com detalhe o processo de treino que o envolve.

O trabalho desenvolvido por Feltz et al. (1999) junto de treinadores da escola secundária, utilizando o *Coaching Efficacy Scale* (CES), também suscitou a apresentação de um modelo da eficácia do treino, que contempla 4 dimensões, nomeadamente, a eficácia na estratégia de jogo; a eficácia na motivação; a eficácia técnica e a eficácia na construção do

carácter. Neste modelo, a não inclusão de nenhuma dimensão relacionada com o planeamento e organização do treino, faz-nos pensar na limitação que o mesmo reproduz.

Recentemente, Abraham et al. (2006) defendem uma estrutura do processo de treino, validada pelo consenso de 16 treinadores *experts*, de 13 desportos diferentes, com um mínimo de 10 anos de experiência. Apesar de concordarem com a necessidade de um modelo de treino, consideram mais apropriado um esquema que seja transferível entre várias situações e contextos através de referências ao conhecimento relevante e informações dos procedimentos do processo de treino. De acordo com Abraham et al. (2006, p.550) este esquema pode informar mais eficientemente do desenvolvimento do treino e da sua prática: “O esquema é necessariamente uma arrumada e concisa descrição conceptual da áreas de conhecimento, conceitos e ambientes de performance, que nós sugerimos, reflectem o processo do *coaching* desportivo.”

Os resultados apresentados por Abraham et al. (2006), sustentam que os treinadores são líderes do *staff* que os acompanha, do grupo de atletas e têm responsabilidades por todos os recursos humanos e as consequências dos problemas que daí advêm, ampliando a noção de liderança de Chelladurai (1990). Eles definem objectivos para o processo de *coaching* desportivo e para os resultados. Todos os treinadores reconhecem a importância da definição de objectivos individuais, a saber, técnicos, táticos, físicos e mentais, objectivos do estilo de vida e metacognitivos. Após a definição dos objectivos eles planeiam a longo, médio e curto prazo as actividades para a sua concretização. O modo de pensamento mais usado pelos treinadores deste estudo de Abraham et al. (2006) é hierárquico, de uma forma integrada. Uma situação complexa é desmontada em pequenas parcelas, fenómeno também encontrado em *experts* de outros domínios como o xadrez (Chase e Simon, 1973) e o ensino (Entwistle e Walker, 2000). Outro aspecto retirado da análise do estudo de Abraham et al. (2006) foi que os treinadores tomam decisões baseadas na integração de diferentes fontes de conhecimento. As decisões são as mais adequadas quando as consequências das decisões são consideradas.

As duas mais importantes fontes de conhecimento identificadas pelos treinadores deste estudo de Abraham et al. (2006) são o conhecimento específico do desporto e a Pedagogia, dados de acordo com os encontrados pelo investigador Berliner (1991) no ensino. Surgem depois as componentes básicas das ciências do desporto (Fisiologia, Psicologia, Biomecânica). Os métodos de desenvolvimento do conhecimento surgem da aprendizagem feita da experiência e da sua natureza auto-reflexiva; de cursos; de qualificações académicas; de outros treinadores; da informação de livros, cientistas do desporto, e de outras experiências fora do desporto.

2.3.1.1. O COACHING MODEL

O modelo do processo de treino mais citado na literatura é o *Coaching Model* de Côté et al. (1995a; 1995b). A investigação levada a cabo por Côté et al. (1995) produziu um modelo teórico que define as mais importantes componentes para criar um ambiente de alta performance. Nesta perspectiva, o treino é uma representação cognitiva do treinador do que é necessário para desenvolver um atleta ou equipa. O modelo mental do potencial do atleta determina as acções que o treinador toma no processo de treino. Assim, a proposta que as capacidades cognitivas estão no centro da excelência do treino foi consideravelmente apoiada. Os autores efectuaram entrevistas a 17 treinadores de Ginástica Canadenses, de alto rendimento (a amostra foi seleccionada tendo os seguintes critérios: um mínimo de 10 anos de experiência de treino; ser identificado pelas associações nacionais de *coaching* desportivo e ter lançado pelo menos um atleta de nível internacional e dois de nível nacional), usando questões abertas e fechadas como o objectivo de explorar a estrutura do conhecimento do treino, resultou o *Coaching Model* (CM) composto por três componentes centrais: a competição, o treino e a organização e outras três áreas periféricas que incluem: as características dos treinadores, características pessoais dos desportistas e nível de desenvolvimento e factores contextuais.

Apesar da recolha de dados efectuada e do reconhecimento da complexidade do processo de *coaching* desportivo e do seu contexto, continuam alguns autores a considerar que a complexidade do processo de treino, com este modelo, não é suficientemente detalhada (Cushion et al., 2006). Também Saury e Durand (1998) consideram que a representação esquemática das tarefas do treinador, definidas como organização, treino e competição, não lida adequadamente com as dimensões operacionais e dinâmica e/ou aspectos adaptativos do processo de treino.

Consideramos, contudo, que apesar do contexto do treino ser complexo e multifacetado e de ser considerado como uma actividade social dinâmica em que interagem principalmente treinadores e atletas, e de poder ser necessário investigar mais profundamente as relações contextuais destes intervenientes na prática, que o modelo de referência adoptado, o *Coaching Model*, e as entrevistas detalhadas efectuadas aos principais protagonistas, por certo evidenciarão o processo de excelência do treino, nomeadamente, as filosofias, experiências, diferentes abordagens, constrangimentos, dilemas, interações, daí decorrentes, tendo presente que a excelência das boas práticas não pode ser criada e duplicada, antes deve ser criticamente reflectida, desenvolvendo os treinadores um modelo pessoal que lhes permita ser conscientes e intencionais nos seus pensamentos e acções.

2.3.1.1. COMPONENTES CENTRAIS DO COACHING MODEL

2.3.1.1.1. COMPETIÇÃO

O desporto está, por essência, associado a uma prática competitiva. Esta encerra em si própria uma avaliação de capacidades, uma prova de aptidões individuais e colectivas. A competição desportiva constitui a manifestação mais actual da motivação profunda do ser humano em todo o seu comportamento social. O desejo de superação, o aperfeiçoamento e desenvolvimento de capacidades, valoriza de forma qualitativa o desporto. De acordo com Martens (1978, p.104) “O valor da competição depende da forma como é conduzida, como os acontecimentos são interpretados, que destaque é colocado na participação e no resultado. Não há nada de errado na competição, ser competitivo, desejar ganhar, desejar ser superior ao adversário, desde que se mantenha a perspectiva da relativa importância da participação e do resultado.”

Na preparação da competição desportiva sabe-se que os grandes treinadores conseguem ensinar aos jogadores, os *skills* mentais adequados para a obtenção do sucesso. A preparação mental é um processo que prepara os atletas para a competição, dando-lhes as melhores hipóteses de realizarem um desempenho de alto nível. Técnicas como: o desenvolvimento de habilidades de relaxação, representação mental e concentração são vitais nos desempenhos. Uma das coisas mais importantes que se pode conseguir fazer no desempenho da actividade de treinador é que os atletas consigam ter a capacidade de discernir e conhecer as suas reacções sobre pressão, bem como, fornecer aos atletas as ferramentas que eles devem usar para manterem o controlo mental e físico. Estes treinadores procuram que os seus atletas não fiquem obcecados com os seus erros, considerando antes que aqueles são apenas experiências de aprendizagem. Gostam que os seus atletas ocupem a mente com aspectos positivos, sendo guiados pela tarefa seguinte que têm de realizar, com êxito, centrando a sua atenção para os componentes chave da sua execução, pois isso irá proporcionar as melhores performances. Segundo Orlick (2000, p.13) “Grandes *performers* activam pensamentos positivos usando simples lembretes, imagens, que são rapidamente reconhecidas por eles como sendo positivas ou rapidamente tornam a focar a sua atenção naquilo que eles têm controlo imediato.”

Os treinadores bem sucedidos, manifestam o seu agrado pelo empenho demonstrado pelos jogadores, reforçando o esforço dispendido. Assim, os atletas tornam-se persistentes,

sabendo que o trabalho duro, compensa. Gostam de encorajar a auto-conversa, como meio de controlar a atenção e a excitabilidade e de promover a autoconfiança.

O *scouting* efectuado às outras equipas com quem se compete, é a ferramenta essencial para preparar o jogo que se avizinha. Como refere Araújo (1995, p.97) “No âmbito do desporto profissional apontam-se como objectivos o rendimento e a eficácia, desempenhando a observação, registo e análise prévia da nossa equipa e dos adversários não só um fundamental “controlo de produção” da equipa que treinamos face aos objectivos apontados, mas principalmente a antecipação de eventuais surpresas provocadas pelos adversários.” Dessa observação exaustiva surge um plano que é montado com o intuito de otimizar as qualidades da sua equipa e de “combater”, com argumentos técnico-tácticos, os pontos fortes do adversário. O planeamento do jogo tem que ser breve, claro e concreto, tem que estar fundamentado na realidade, considerando objectivamente as forças em jogo.

A preparação do treinador para a competição, como refere Lima (1993) abarca vários domínios. Entre eles temos a preparação específica para a competição, ou seja, o treinador deve fazer a síntese da estratégia técnico-táctica a ser posta em prática pela sua equipa, abordando diversos pontos, entre eles: Quais são os jogadores que vão jogar? Em que posições actuam? Quais são os seus pontos fortes? Que situações especiais devo prever? Como irei proceder à rotação dos jogadores? Quando as irei realizar? Quem vai defender determinado jogador? Se o atleta X atingir a 5ª falta que ajustamentos são possíveis de realizar? Quais combinações tácticas ofensivas devo privilegiar perante determinada situação? Que soluções tácticas defensivas posso apresentar e variantes possíveis?

No plano de jogo constam a caracterização individual dos adversários, quer defensivamente, quer ofensivamente. Em termos tácticos, aponta a melhor defesa para contrariar o ataque adversário. Sugere soluções ofensivas perante as dificuldades impostas pela defesa contrária. Refere como reagem às mudanças de fase do jogo (recuperação defensiva e contra-ataque). Faz uma recolha de informação estatística generalizada. Caracteriza a equipa adversária em experiente ou inexperiente, afectável pelo ambiente ou não. Analisa os resultados anteriores e rotula o adversário de se encontrar a viver um período negativo ou positivo. Faz referência à conduta para com a equipa de arbitragem.

O êxito de uma equipa nas competições importantes depende em grande medida da competência do treinador para dirigi-la, quer através da exploração do jogo do adversário, quer pela preparação teórica/prática dos jogadores, através de reuniões/conversas anteriores ao jogo, começando com as de carácter individual e acabando com as de cariz colectivo. A opinião dos jogadores mais experientes, com cultura táctica superior, que tiveram oportunidade de defrontar

o próximo adversário, também pensamos poder ser muito útil.

Consideramos que um treinador também pode aprender com o conhecimento da filosofia de jogo da outra equipa, não se limitando à recolha de dados estatísticos. Elementos essenciais que identificam uma equipa são: as suas movimentações ofensivas; os jogadores decisivos; se utilizam ou não o contra-ataque; se recuperam defensivamente; se são duros a defender; se têm uma atitude mental forte e a filosofia e a estrutura psicológica do treinador adversário. A estratégia global para esse jogo deve ser apresentada à equipa. Este conhecimento antecipado traz inúmeras vantagens aos jogadores e treinadores que vão participar na competição. Uma preparação da competição, cuidada ao mais pequeno detalhe, exige-se a quem pretende seguir a rota do sucesso. O transporte escolhido; a hora da saída; o alojamento, se for caso disso; a alimentação; os equipamentos; as características do local da competição; o conhecimento das rotinas pré-competitivas de cada atleta; a “palestra” antes do jogo; entre outras, são tudo situações que carecem de planeamento.

Tem havido alguma fonte de informação empírica fazendo alusão aos procedimentos do treinador na competição. Martens (1978) faz algumas sugestões para ajudar os treinadores a preparar os atletas para a competição, mas pouca direcção sugere para que os treinadores se preparem a eles próprios. Num estudo apresentado por Bloom et al. (1997) vinte e um treinadores *experts* Canadenses foram entrevistados, com o intuito de conhecer as suas rotinas pré e pós competitivas. Eles, colocavam grande ênfase na sua preparação, e as suas rotinas no dia do jogo incluíam: despender tempo sozinho, pela manhã; preparação e ensaio mental do plano de jogo; chegar cedo ao local do jogo; manter-se ocupado durante o aquecimento. Deixam de lado a tradicional *pep talk* e costumam recapitular junto dos jogadores, três ou quatro pontos mais importantes evidenciados na semana anterior de preparação. Após o jogo, os treinadores consideram necessário terem tempo para recuperarem a compostura, antes de terem uma reunião com os atletas.

No dia do jogo, uma forma de abordarem a palestra poderá ser centrarem-se em três chaves do jogo, uma no ataque, uma na defesa e uma no geral, utilizando frases curtas que consigam passar a mensagem pretendida. Ofensivamente, tentar antecipar o tipo de defesa esperado, o que gostariam de fazer e o que precisam de fazer para o atingir. Nada do adversário os deve surpreender. Defensivamente, rever os princípios, discutir as expectativas e indicar o que tem que ser feito para os alcançar.

Na competição desportiva, a intervenção do treinador tem de ir de encontro às dificuldades encontradas pelos atletas nas diferentes fases do jogo. Os jogos, na realidade, comportam sequências de acções desenvolvidas a alta velocidade, irrepetíveis no tempo, não

raras vezes com carácter anárquico e despido de consistência. O treinador tem de ver, interpretar e reagir às sequências contínuas de acções e ao mesmo tempo permanecer calmo e tranquilo. Os atletas esperam que o treinador os leve à superação, que dirija a equipa que forneça informações, que faça correcções, direccionando a sua atenção para as tarefas que pretende que sejam implementadas. Intervir sobre as tarefas a realizar quebra o ciclo do pensamento ligado ao erro e orienta o comportamento para o objectivo a perseguir.

Predispor os jogadores para desempenhos máximos num jogo, exige do treinador o conhecimento perfeito dos propósitos, costumes e inclinações de cada atleta. Segundo Gomelsky (1990, p.124): “Particularmente, procuro buscar distintos estímulos para aqueles que são complacentes consigo próprios e são presunçosos, tentando chateá-los, até enfurecê-los. Se se trata de um jogo com um inimigo perigoso, a minha tarefa consiste em fazer o contrário, anular a tensão nervosa dos jogadores. Quando observo grande excitação nos jogadores sempre lhes digo as mesmas palavras: Recordem-se que os jogos são ganhos pelos jogadores e perdidos pelo treinador.” Conhecer as particularidades dos indivíduos que compõem a equipa de forma a interferir com cada individualidade, no sentido de os estimular e estarem aptos a renderem o máximo e “surpreender” a equipa com algo que a faça superar em competição, são os desejos de todos os treinadores. Num estudo levado a cabo por Murphy et al. (1998) verificaram que a comunicação efectiva é impossível sem percepção. O mesmo evento tem leituras diferentes, resulta em versões da realidade, de acordo com a percepção de cada um. Como maneira de ultrapassar estas dificuldades que surgem na comunicação, o treinador tem que se conhecer bem e só depois tentar conhecer os outros; observar “fechado” para sentir os outros; utilizar adequadamente (individualizar) a linguagem corporal; observar nos olhos as preferências dos atletas. Como refere Yukelson (2001, p.137): “A comunicação é uma atitude que ultrapassa o conteúdo do que se diz ou faz. O modo como um treinador diz é tão importante como o que diz. Tom de voz, expressão facial, postura corporal, contacto visual, são alguns itens da comunicação não verbal que convém dominar.”

Quando o jogo começa, nos primeiros quatro ou cinco minutos, há treinadores que gostam de sentir o fluir da partida, se a intensidade é a ideal, se o ritmo do jogo é o mais adequado para a sua equipa, se a concentração é máxima. Se tal não se verificar, há a necessidade imediata de intervir, utilizando para o efeito, o jogador que orienta a equipa em campo, o base, ou solicitando um desconto de tempo.

A direcção da equipa no decorrer do jogo é um assunto muito subjectivo e cada treinador interpreta as situações de jogo à sua maneira. Se, por absurdo, pudéssemos sentar no mesmo banco dois treinadores a dirigir a mesma equipa, por certo encontraríamos formas diversas de a

conduzir. No entanto, existem “momentos estandardizados” no basquetebol, em que é preciso intervir. Receitas preparadas para todas as circunstâncias não existem, pois não há jogos iguais. Contudo, o treinador deve ter um conhecimento profundo das situações que continuamente se repetem e estar pronto para dar uma resposta adequada a essas situações.

No Basquetebol o treinador pode fornecer uma grande quantidade de apoio aos seus jogadores durante a competição. Segundo Simões (1990, p.8) “A informação pontual de carácter técnico, a intervenção colectiva de carácter tático e até a apresentação dos resultados das suas acções através das estatísticas, fazem parte da bagagem do treinador na hora do jogo.” A interacção que se estabelece com os jogadores apresenta pois uma importância decisiva no comportamento individual e colectivo, pois permite diminuir ou eliminar os efeitos dos erros cometidos na autoconfiança, bem como, apontar para soluções, que nas acções seguintes do jogo, se vai poder verificar a eficácia da intervenção do treinador.

De acordo com Isberg (1993) que estudou o padrão de comportamento de três treinadores de elite, de desportos colectivos, e os efeitos dessa intervenção em atletas, em situação de competição, os dados recolhidos a partir do questionário a que submeteu os atletas apontavam para uma hierarquia dominada pelos *feedbacks* de instrução (46% a 72%), seguidos dos *feedbacks* positivos (19% a 32%) e por último, os de apoio psicológico (9% a 24%).

Para uma boa condução da equipa durante a competição o treinador deve ter sempre presente que competem duas equipas e dois treinadores, sendo desejável aprender a ver o jogo do ponto de vista da outra equipa, podendo deste modo antecipar jogadas e prever respostas possíveis. Citando Tzu (2000, p.66) “Conhece-te a ti e ao teu inimigo, e em cem batalhas que sejam, nunca correrás perigo. Quando te conheces mas desconheces o teu inimigo, as tuas hipóteses de perder ou de ganhar são iguais. Se te desconheces e ao teu inimigo também, é certo que, em qualquer batalha, correrás perigo.”

O treinador deve ter consciência que a situação competitiva pode influenciar o desempenho dos atletas. O stress emocional pode também causar distorções e cortes na comunicação. Não pode perder de vista que o sucesso ou fracasso é determinado mais pela qualidade do treino do que por qualquer alteração feita durante o jogo. Ter presente que os erros vão acontecer e que a sua forma de actuação perante eles pode ser decisiva para o desempenho da equipa. Os treinadores devem estar preparados para tomar decisões e assumir as consequências das suas acções.

Conduzir a equipa na competição exige que haja capacidade de analisar o jogo e que se direcione a atenção para os seus aspectos significativos. Para tal, é necessário que os treinadores tenham interiorizado um modelo de jogo que é estruturante para a observação.

Como referem Launder e Plitz (2000, p.3) "...sem a estrutura fornecida por estes "princípios" ou "regras", um treinador é como um maestro surdo, que não consegue ler a música e tenta melhorar a orquestra."

Os investigadores Sherman e Hassan (1986) observaram treinadores de diversas modalidades, utilizando o CBAS, com o intuito de descrever o seu comportamento e, ainda, identificar as diferenças entre eles com base na experiência e no sucesso. O *feedback* foi a variável mais importante com cerca de 30% das intervenções do treinador. A única diferença significativa entre o grupo dos treinadores mais vitoriosos e o grupo dos mais derrotados, consistia no ignorar dos erros que foi superior nos que tiveram mais derrotas (14,3%), comparativamente aos mais bem sucedidos (12,6%). Os treinadores com menor experiência também ignoravam mais frequentemente os erros (11,3%) do que os mais experientes (6,4%), sendo significativa esta diferença.

A análise do jogo é multifacetada e complexa, uma vez que o desempenho em jogo não depende exclusivamente da relação dos atletas com a bola, mas também da disposição e movimentações dos colegas e adversários. As suas componentes são melhor interpretadas por observadores experientes, que através de uma experiência reflexiva de vários anos, aprendem e aperfeiçoam essa capacidade. Algumas questões que se levantam no decorrer do jogo, o diagnóstico do treinador (alargado e reflectido), passa por responder a questões como estas: Estamos concentrados e dentro do jogo? Estamos a seguir o plano estratégico pré-definido? O adversário está a fazer alguma coisa inesperada? O ritmo de jogo é o mais adequado à nossa equipa? Estamos a responder rapidamente às mudanças de posse da bola? Estamos a defender bem? Quais são os adversários que estão a desequilibrar? Quais as vantagens que temos no ataque e como explorá-las?

Ao treinador é requerido que avalie continuamente o comportamento motor do atleta na competição, de forma a induzir e a maximizar a sua prestação desportiva. Estando constantemente pressionado a tomar decisões assumindo-as com responsabilidade exclusiva, num ambiente dinâmico como o jogo, pode muitas vezes ser confrontado com eventos competitivos inesperados, como acontece, por exemplo, quando um jogador não segue as instruções que lhe são dadas. Como resultado desta situação, aumenta a angústia emocional e a ansiedade experimentada, podendo ter efeitos negativos na resolução de problemas e na eficiência da tomada de decisão. O treinador, depois de observar e interpretar o jogo e quando sente que há necessidade de intervir, solicita um desconto de tempo, de forma a lembrar aspectos fulcrais da estratégia, fazer ajustamentos táticos, quebrar o ritmo de jogo, dar repouso aos jogadores, proceder a substituições. De acordo com Boutmans e Swillen (1991) que

estudaram a influência do desconto de tempo no resultado da equipa que o solicitou, verificaram que houve uma influência positiva, principalmente se a diferença não excede os quatro pontos. Qualquer treinador deve preparar um conjunto de soluções para as várias situações problemáticas que ocorrem frequentemente na competição, de forma a não ser apanhado desprevenido quando ocorrem situações como o desconto de tempo, momentos críticos ou inesperados. O desconto de tempo deve ser utilizado com critério e quando a situação o exigir, por exemplo, quando o adversário se adianta no marcador. A possibilidade de solicitar um desconto de tempo, segundo Comas (1991) é algo tão elementar, tão intuitivo e tão instintivo que lhe é difícil dar umas pequenas indicações. O desconto de tempo há que utilizá-lo quando o treinador se dá conta que tem de comunicar coisas concretas e importantes para despertar a equipa. No entanto, não há uma regra clara quando se deve pedi-lo, simplesmente se acende a luz. Por seu turno Lima (2000, p.222-223) explicita que os descontos de tempo devem ser usados com critério e por uma boa razão: “Interromper uma série de pontos conseguidos pelo adversário alargando a diferença no marcador sem que se obtenham pontos em três ou quatro posses de bola; assistir a um jogador lesionado ainda dentro de campo e que deve ser substituído; dar indicações técnico-táticas à equipa e fazer recuperar alguns jogadores.”

Para intervir com eficácia no desconto de tempo o treinador deverá reduzir a informação ao essencial. Apresentar-se calmo, seguro e confiante das suas decisões, transmitirá serenidade a toda a equipa. Optar por intervir de forma positiva, valorizando a actuação da equipa, julgamos ser a atitude mais adequada. Informar os jogadores do que estão a fazer bem, cumprindo o plano de jogo previsto, ou pelo contrário, o que não estão a conseguir cumprir, estando a jogar mal devido a esse equívoco, pensamos ser adequado. Analisar de forma sucinta as acções da equipa e de alguns jogadores na defesa, apontando os erros, as formas de evitá-los e como defender com sucesso, serão outras dicas fundamentais. Comentar as acções de ataque e se for necessário, indicando por meio de que jogador é oportuno realizá-lo mais vezes, julgamos ser pertinente. Direcção a atenção quer da equipa, quer de algum jogador individualmente, fundamentalmente para as tarefas a desempenhar, julgamos ser relevante.

Na abordagem do desconto de tempo, o reconhecimento por parte do treinador das diferenças individuais na forma como os atletas abordam a competição (para saber as preferências do jogador nada melhor do que olhar para os seus olhos), pensamos ser determinante. A concretização de um plano treinador/atleta para a competição ajuda a aliviar o stress e possíveis mal-entendidos que possam surgir. Quanto mais os atletas percepcionarem que o treinador compreende a vivência que estão a desfrutar na competição desportiva, maior é

a harmonia de pensamentos e atitudes entre os dois intervenientes, contribuindo assim para o sucesso deste binómio.

No desconto de tempo, como referem Fernandez e Lévêque (1986) e Fernandez (1989) um treinador deve dar tempo para que os atletas se hidratem e recuperem da actividade intensa dispendida (necessidades fisiológicas). Em seguida, aos jogadores deve ser prestada atenção e dar-lhes um tempo de introspecção pessoal (necessidades psicológicas). Por último, deve ser fornecido o *feedback* ajustado à situação vivida, apontando claramente para a acção seguinte, finalizando o desconto de tempo, recolocando a equipa coesa. Contudo, também há que destacar que, segundo Launder e Piltz (1999, p.29) “Os treinadores devem lembrar-se que ao pedirem um desconto de tempo, estão igualmente a dar ao adversário uma oportunidade de também ele fazer ajustamentos, devendo antecipar o que o treinador adversário estará a pensar.” Somente a experiência, a intuição e a mestria do treinador, ajudam a encontrar as palavras precisas e as decisões sábias, no desconto de tempo.

Para Jarov (1982) existem dois tipos de treinadores: os inexperientes e os experientes. Os primeiros, envolvem-se de tal maneira na competição que mais parece fazerem parte dela, como qualquer outro espectador de bancada. A sua capacidade de observação do jogo fica diminuída com esta postura. Para ilustrar esta situação, exemplo elucidativo da paixão e intensidade com que os treinadores por vezes vivem o jogo, nada melhor que este caso referido por Gomelski (1990, p.104) reportando-se aos: “Jogos das meias-finais da Terceira Taça dos Clubes Campeões Europeus em Basquetebol, entre as equipas do SKA (Riga) e o Real Madrid. Nessa altura os jogos realizavam-se em campo neutro. Em Paris, no primeiro jogo, o SKA perdeu por três pontos. No começo da segunda partida em Praga, eu dava conselhos, sugestões, gritava, inquietava-me tanto no jogo que V. Muznieks, um dos melhores jogadores da equipa, passando a correr ao pé de mim disse-me: Alexander, não grites! Dirige o jogo senão voltamos a perder! Este duche de água fria trouxe-me à realidade.” Os treinadores experientes ajudam os jogadores a encontrar as melhores soluções para as dificuldades apresentadas pelos jogadores ou equipa adversária. A sua actuação deve pautar-se pelo controlo emocional, racionalizando o seu comportamento de forma a estar apto a intervir no jogo. Segundo John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p. 119) “Se tu deixas as tuas emoções tomarem o controlo, tu perdeste o controlo...Um líder regido pelas emoções é fraco, a equipa vulnerável.” O treinador que pretende estabilizar os comportamentos bem sucedidos dos seus atletas, na situação de desconto de tempo, deve surgir pleno de energia, felicitando os atletas, fazendo uma abordagem positiva, pois reforça os níveis de confiança, faz com que os atletas se sintam bem e queiram continuar com o nível de prestação evidenciado. Ser capaz de repetir constantemente as

instruções, ainda que abordando-as de forma diferente, é um passo importante para se ser um treinador eficaz. As instruções bem sucedidas combinam a análise estatística do jogo com o sentir do fluir do momento, conseguindo mexer os “botões” adequados para obter o fim pretendido. Esta capacidade de observação e análise do jogo desenvolve-se, aprimora-se (noutros países, esta capacidade fundamental para a condução da equipa na competição faz parte dos planos de formação de treinadores). No entanto, mesmo os treinadores mais experientes apenas conseguem reter uma ínfima percentagem do que está a ocorrer no jogo, já que é difícil memorizarem de forma precisa sequências tão elevadas de acções, que ocorrem num determinado período de tempo. Pensa-se que apenas 10% da informação recolhida pela observação tradicional é retida pelo treinador. Daí a necessidade de serem colocados à disposição dos treinadores sistemas complementares de observação e de análise do jogo. No entanto, a proliferação de dados por si só não garante informação útil para os treinadores. O passo seguinte é no sentido de dar expressão aos resultados recolhidos, explorando-os de forma a garantir o acesso à informação mais valiosa.

Outro aspecto de extrema importância da afirmação da equipa na hora da verdade, na competição, é o processo dinâmico da coesão da equipa, fundamental para o seu desempenho e rendimento. Analogamente ao maestro, Drucker (2006, p.59) profere: “O gestor tem o dever de criar um conjunto que é maior do que a soma das suas partes. A melhor analogia é a do papel do maestro de uma orquestra sinfónica. O segredo para um bom desempenho da orquestra depende não só do seu esforço e visão, mas sobretudo da forma como lidera os talentos individuais.” Em momentos críticos do jogo, torna-se mais visível e perceptível a coesão da equipa, fazendo evidenciar a sua consistência. Esta dimensão da equipa pode ser verificável estando atentos ao banco e às entradas e saídas dos atletas do confronto desportivo. Há claramente a necessidade dos jogadores terem bem presente e entender claramente os seus papéis, como titulares ou suplentes. A substituição dos jogadores é um assunto que deve ser posto em acção no dia-a-dia, no sentido de todos estarem disponíveis para as tarefas que lhe são solicitadas, sabendo qual o objectivo do treinador e o que pensa, antecipando os cenários da competição. Quando um jogador não cumpre a missão que lhe foi destinada; não consegue defender o seu opositor; por passes imprecisos; por falta de agressividade na tabela (agravada quando é um poste); porque não encesta em posições cómodas; apesar dos esforços dos seus companheiros não é capaz de corresponder com um jogo eficaz; faz a quarta falta pessoal; quando há a necessidade de acautelar a sua frescura física; deve ser substituído. Durante a sua recuperação psicológica e física, o treinador deve-lhe explicar as causas dos seus erros e dar-lhe uma palavra de alento. De acordo com John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p. 210) “O

banco é a minha ferramenta de ensino.” Ao jogador, depois de um período de reflexão, dever-se-á dar uma oportunidade de corrigir os erros cometidos, mostrando assim o treinador confiança no atleta (preservando o seu amor próprio e o seu prestígio), para o desempenho da tarefa destinada.

Num estudo efectuado por Piéron e Bozzi (1988) o objectivo foi identificar o tipo de relação pedagógica entre o treinador de Basquetebol e os seus jogadores, de acordo com as seguintes características: titulares, suplentes e americanos. Os resultados foram significativos para as variáveis *feedback* e reprimendas. Os titulares (Belgas), recebiam mais *feedbacks* e os suplentes foram os mais atingidos pelas reprimendas. Não sendo significativo estatisticamente, os jogadores americanos recebiam uma maior percentagem de elogios.

No intervalo do jogo, antes de falarmos com a equipa, deve ser verificado o resultado, os jogadores com problemas com faltas, os adversários com mais pontos, quem controla os ressaltos, etc. Se o treinador conseguir sintetizar e interpretar o que se passou durante o primeiro tempo, poderá dar informações e instruções, fazer algum ajustamento tático, que podem ser significativas para o desenrolar do encontro. Deve limitar-se ao fundamental e ao desempenho concreto de determinadas tarefas. Na mesma linha da “palestra” inicial, identificar as três chaves para uma segunda parte de sucesso no ataque, na defesa e geral, pode ser uma solução. Uma surpresa poderá ser útil para confundir momentaneamente o adversário. Por outro lado, antecipar o que o adversário poderá fazer é, naturalmente, colocá-lo em situação de desvantagem.

Quando o jogo termina, deve o treinador certificar-se se não há nenhum atleta descontrolado e se existe tratar dele. Em seguida, deve ser informado a todo o grupo o próximo treino, reunião ou jogo. Martens (1978) fornece algumas indicações para os treinadores seguirem depois da competição, dependendo do esforço e do resultado conseguidos. Se os atletas jogam bem e ganham devem os treinadores evidenciar o esforço e o desempenho mais do que o resultado; quando os jogadores ganham mas jogam mal, os treinadores devem salientar as áreas que precisam de ser melhoradas e reconhecer aqueles que jogaram bem e deram um contributo esforçado; quando perdem mas os atletas jogaram bem, devem evidenciar os progressos efectuados e também expressar satisfação com o esforço dos atletas e o seu desempenho; quando os atletas perdem e jogam pobremente, os treinadores são aconselhados a centrarem-se na melhoria das habilidades físicas e psicológicas dos seus atletas; o seu descontentamento pode ser dirigido para a falta de esforço e fraco desempenho e não para a derrota. Para além disso, os treinadores devem dar tempo suficiente a eles próprios para avaliarem o jogo e esperar até que o próximo treino se efectue para dar um detalhado *feedback*

aos atletas.

2.3.1.1.2. TREINO

A investigação de Côté et al. (1995a) descobriu que os treinadores de ginástica lidam com as seguintes dimensões no treino: estilo de intervenção, habilidades técnicas, capacidades mentais e a simulação das exigências da competição. Por seu turno, Durand-Bush (1996), investigou a componente de treino do CM através de entrevistas a treinadores excelentes e identificou quatro áreas: técnica, tática, mental e física, como as mais importantes para o desenvolvimento do atleta.

Quanto ao estilo de intervenção, Côté et al. (1995a) referiam-se ao tipo e frequência dos *feedbacks* fornecidos pelos treinadores aos atletas. No estudo de Rothstein (1979) o *feedback* foi identificado como a mais importante variável para os treinadores quando lidam com os atletas. Segundo Chelladurai (1991) o treinador enquanto líder deve ter consciência de que o seu comportamento, em termos de *feedback* positivo, é a gratificação mais forte e o elemento mais crítico do processo de motivação dos atletas. Acreditamos que um dos componentes chave para o treino de sucesso seja o uso adequado do *feedback*, acreditando que o detalhe das correcções dos desempenhos é um componente decisivo da performance competitiva. Sintetizando, Vargas (2005, p.169) indica: “Qualquer aprendizagem exige informação de retorno sobre o resultado das nossas acções.”

Pese embora toda a argumentação válida em torno de um clima positivo favorável à aprendizagem, exercitação e consolidação, há treinadores que, como indica Hahn (1982) orientam a sua actuação para o erro. Centram toda a sua atenção nas falhas cometidas, podendo desta forma contribuir para a consciencialização do que está a ser mal feito, podendo gerar nos jogadores comportamentos de autodefesa e conseqüente perda de confiança.

Associado ao estilo de intervenção está o complexo processo da comunicação que o treinador tem que fomentar para melhorar a sua competência no domínio das relações interpessoais. A posição assumida por John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p. 142) neste contexto é a seguinte: “Um líder efectivo é muito bom ouvinte. É difícil ouvir quando estás a falar.”

Na alta competição, os atletas convivem diariamente durante tantas horas que a satisfação das suas necessidades sociais fica quase exclusivamente centrada no grupo ao qual pertencem, sendo necessário os treinadores acompanharem, interessarem-se e apoiarem os atletas nesse sentido. Como refere Carrier (1992) os treinadores exercem influência nos seus

atletas para além do treino e da competição. Por seu turno, Feyerabend (1993) refere que não faz sentido pensar que podemos de alguma forma influenciar e apresentar soluções para pessoas cujas vidas não conhecemos, não partilhamos e cujos problemas não nos dizem respeito. O tipo de “envolvimento distante”, por certo, não trará qualquer efeito agradável nas pessoas em causa. Corroborando o que anteriormente foi expresso, Krzyzewski (2001, p.229) refere: “Equipa de sucesso, e liderança é isso, aposta nas relações. Relações individuais e grupais. É um processo sem fim. Tens de constantemente de as alimentar, fazer crescer e trabalhá-las.” Sendo certo que as interações que se estabelecem com os jogadores visam o seu aprimoramento individual e, por consequência, colectivo, com vista à obtenção do objectivo comum, cabe ao treinador “regá-las” diariamente.

Numa investigação levada a cabo por Packer e Lazenby (1999) que entrevistaram 16 treinadores de sucesso dos EUA, perguntando-lhes qual era a sua grande satisfação no desporto, sem excepção responderam, ver o desenvolvimento pessoal e atlético dos seus atletas. Pat Head Summit, treinadora de Basquetebol da Universidade de Tennessee, enfatizou a este propósito que a consistência que as atletas demonstram na obtenção de níveis elevados nos estudos e as melhorias atléticas são aspectos que lhes dá maior satisfação que os seus seis títulos nacionais que ganhou. Dos treinadores entrevistados por Packer e Lazenby (1999) nenhum deles indica que ganhar um campeonato foi a sua maior satisfação.

A dependência mútua, exposta no acto desportivo pelo atleta, vivida intensamente no processo de treino e na competição por ambos, perseguindo o êxito desportivo, cria uma relação única. Segundo Lima (2000, p.63) “Este processo tem de assentar fundamentalmente no relacionamento pessoal e na comunicação que se estabelece na experiência repartida e na relação vivida pelo treinador e pelo jogador face a um quadro de acontecimentos, factos e situações que lhes é comum – ganhar o jogo – e que ambos vivem, sentem e interpretam de maneira diferente...” A comunicação é uma via com dois sentidos, como refere Smoll (1988), que ambos, treinador e atleta, têm responsabilidade de fazer funcionar. Para que se estabeleça um processo de comunicação, o treinador tem que manter os “canais abertos” com os atletas e demais agentes que gravitam em torno de uma equipa, sendo certo que há um momento e local próprio para o concretizar. Os treinadores devem criar um ambiente que encoraje os atletas a falar livremente, sem medos nem represálias. Como potencial gestor de conflitos, o treinador possui métodos de actuação para cuidar de casos desviantes das condutas estabelecidas. Os desentendimentos que se criam podem ser debelados confrontando as pessoas e procurando o seu esclarecimento. Outra possibilidade, é fazer com que as partes que estão em conflito, pela necessidade que têm de cooperação efectiva em determinado exercício, por exemplo 2x2 no

Basquetebol, consigam resolver a situação, sem recurso a outros expedientes. Em algumas circunstâncias, ignorar os conflitos menores pode ser uma solução. Outra técnica utilizada, é a que recorre ao estabelecimento de compromissos entre as partes, quando as outras técnicas se mostraram inconsequentes.

Independentemente do método posto em prática, o treinador tem necessidade de distribuir por todos e de forma imparcial, as reprimendas e os elogios face ao contributo dado por cada elemento do grupo. Citando Jackson (1995, p.172) “Desde o início eu disse ao Michael que o ia tratar no treino como a toda a gente; se ele fizesse um erro, ele ia ouvir acerca dele.” Apesar deste testemunho, pensamos que tratar todos com justiça não significa tratar todos de forma igual. Assim subscrevemos o pensamento de Vargas (2005, p.29) quando diz: “Quando se trata de pessoas, tratar a todos por igual gera satisfação desigual. “

Verdadeiramente, a construção de uma equipa, surge e cimenta-se no contacto diário dos treinos, o local onde os treinadores expõem os seus conhecimentos técnico-tácticos, o seu conhecimento da metodologia do treino, a sua intervenção no domínio psicológico, o relacionamento que estabelece com os “artistas” e no apoio social prestado pelo líder aos seus elementos. Para tal o treinador deve estar atento ao comportamento dos seus atletas, conhecer os seus problemas e interesses. Segundo Krzyzewski (2001, p.230) “A nossa filosofia era gostarmos deles e preocuparmo-nos com eles.” Também Bloom (1996) e Vallée (2002) referem que os treinadores excelentes demonstram uma genuína preocupação pelos seus atletas e desejam o desenvolvimento das suas competências de forma a atingirem o sucesso individual. Os treinadores excelentes baseiam o seu relacionamento num respeito mútuo e em comunicação efectiva. Eles realçam que a criação de um ambiente educativo e divertido conduz à aprendizagem. Para criar este ambiente é preciso dar voz às opiniões dos atletas. A delegação de responsabilidades nos atletas ajuda a construir esse ambiente positivo porque os atletas sentem-se valorizados e encoraja-os a aprender.

Uma das maiores preocupações dos treinadores também será definir com clareza e objectividade as metas a atingir, quer individuais quer colectivas. Fazendo uma analogia com o gestor, segundo Drucker (2006, p.58) “Há cinco tarefas básicas no trabalho do gestor. A primeira é fixar objectivos; determiná-los; definir que acções são prioritárias e que meios, técnicos e humanos, são necessários para os atingir. A segunda tarefa é organizar. Analisar o trabalho, dividi-lo em processos e em tarefas, recrutar as pessoas certas para o realizar. A terceira é comunicar, motivar as pessoas e delegar responsabilidades. A quarta tarefa é medir e gerir o desempenho da empresa e dos indivíduos. A quinta é desenvolver o talento e as competências

das pessoas (incluindo as suas). Para cada uma das cinco funções, avalie se você está a ser verdadeiramente eficaz (fazer as coisas certas) ou apenas eficiente (fazer as coisas bem).”

Outra tarefa fundamental será estabelecer as regras da vida colectiva e autonomizar os atletas. Eles têm de estar preparados para tomarem as suas próprias decisões, utilizando a sua percepção e análise das situações e não a dos treinadores. Em abstracto, o treino tem de conduzir os atletas à sua emancipação total, fazer com que eles precisem cada vez menos dos treinadores.

Criar os ambientes propícios que encorajem e apoiem o empenhamento dos atletas é uma das tarefas dos treinadores. Como refere Horton (2003, p.17) “A ênfase no treino é ocupar os atletas em exercícios que simulem as condições que provavelmente poderão ocorrer contra o futuro opositor. O fulcro era a performance táctica na preparação para a competição.” Também Deakin e Cogley (2003) concluem que o treinador excelente de Voleibol, tem um papel decisivo na estruturação de um ambiente de treino óptimo que exemplifique os princípios da prática deliberada. Quando valorizam o trabalho e esforço dos atletas, centram-se nos aspectos positivos (colocar óculos cor-de-rosa) e reforçando os comportamentos que desejam ser repetidos, estando a contribuir para que progressivamente, sejam essas as “atitudes” privilegiadas pelos atletas. Outro aspecto a ter em linha de consideração é a forma de corrigir os erros, preferencialmente de forma positiva e individual. Conseguindo explicar, clarificar e individualizar as instruções de acordo com as necessidades dos atletas e da sua personalidade, ajuda-os a melhorar o seu rendimento dando-lhes um claro e construtivo *feedback*. Complementando estas acções, se conseguirem desenvolver o orgulho (relacionado com a auto-satisfação por atingir determinado objectivo) e a identidade colectiva no interior do grupo, estamos a fortalecer a coesão e a dar mais um passo para a construção de um clima favorável de aprendizagem. Outra das formas de criar um ambiente favorecedor da aprendizagem, será sermos reconhecidos pela competência técnica evidenciada no local de trabalho.

No sentido de conduzir conversas com os atletas, Whitmore (1993) apresenta alguns “segredos” para a sua efectiva orientação. Começar a conversa pelos assuntos genéricos e por perguntas abertas é uma excelente ideia, mantendo uma atitude genuína de ouvinte interessado e um tom de voz adequado. Todos os assuntos são plausíveis de serem abordados desde que tenham alguma relação com a prestação do atleta. Perguntas eficazes começam com palavras que procuram quantificar, nomeadamente, o quê, quando, quem, quanto, etc. Se, como é nosso objectivo, conseguirmos tornar os atletas mais responsáveis e com capacidade de se auto-analisarem, então estamos no caminho certo. Do mesmo modo que colocar os atletas a reflectirem sobre a sua actividade é determinante para o seu aperfeiçoamento, os treinadores

necessitam de saber que, como referem Stark e Jensen (2000, p.20) “A auto-consciência e a reflexão são os nossos maiores aliados na melhoria das nossas capacidades de treino. É o que nos permite melhorarmos aquilo em que não somos bons, e manter-nos motivados quando observamos as melhorias.”

Num processo dinâmico de comunicação entre pessoas, muitos factores influenciam a forma como as mensagens são expressas, transmitidas, recebidas e interpretadas. Como seres humanos a nossa capacidade de processamento de informação é limitada. No processo de interpretação da comunicação verbal e não verbal, há informação que é perdida ou distorcida. Muitos problemas da comunicação têm a sua origem nos mal-entendidos que surgem neste processo. Para comunicar com sucesso temos de entender que a pessoa com quem comunicamos tem uma experiência diferente da nossa. Esta habilidade para comunicar eficientemente foi referenciada por Brunner (1980) no seu estudo das características requeridas para o sucesso no treino da NCAA, Divisão 1, de futebol e basquetebol, como o segundo elemento mais importante para se ser bem sucedido nos treinadores, atrás do “*drive to succeed*”. Também Steuzel (2005) identificou a comunicação eficiente, junto dos treinadores de jogos desportivos colectivos da Divisão III, como sendo uma característica importante para o seu sucesso.

No que diz respeito às habilidades técnicas, o treinador deve procurar garantir que os atletas possuam os requisitos técnicos necessários ao correcto desempenho das tarefas que lhe são solicitadas. O treinador deve saber criar expectativas e fornecer estímulos aos jogadores. De acordo com Bento (1987, p.31) “O desenvolvimento realiza-se com acções com exigências situadas ao mesmo tempo na zona actual do rendimento e na zona próxima do desenvolvimento.” Este facto prende-se com a criação de uma base de autoconfiança, trabalhando rotinas com desafios ajustados, atendendo a que não há substituto para as experiências positivas, só possíveis de realizar com sucesso. Ao melhorar as competências técnicas dos atletas o treinador está, ao mesmo tempo, a fortalecer a relação esforço/prestação e a aumentar a sua motivação. O conhecimento multidisciplinar e o desenvolvimento de um conjunto de habilidades próprias no âmbito das competências de ensino que são exigidas ao treinador para, através da sua acção, provocar o interesse e motivação dos que aprendem e treinam, pensamos ser de decisiva importância para o desenvolvimento de competências nos atletas, pois não há progresso nem êxitos pessoais, sem a participação motivada dos atletas.

Para Barreto (1998) o treinador deverá, como competência básica para desempenhar as suas funções, ser um técnico especialista na sua modalidade, devendo possuir um conhecimento profundo da mesma, em todas as suas principais dimensões (histórica, cultural,

estrutural, metodológica, relacional, técnica, tática, estratégica) e ter a capacidade de analisar o treino e a competição, desvendando os aspectos primordiais que permitam aprender, aperfeiçoar e consolidar o rendimento individual (jogador) e colectivo (equipa). Principalmente junto dos mais jovens atletas, e segundo Martens (1978, p.308) “Treinadores bem sucedidos consideram mais importante ensinar bem os fundamentos do desporto, para que os jovens aprendam o básico no caminho do desenvolvimento das suas máximas capacidades, no longo prazo.” Em jeito de sumário o mesmo autor, Martens (1978, p.312) refere: “O bom treino é mais importante para o principiante pois estabelece as bases para a satisfação e sucesso futuro.”

O treinador deve, para além de preparar a equipa e os jogadores para o que o adversário habitualmente realiza, ensinar a gerir o inesperado que o jogo determina. São os jogadores que jogam e tudo tem que ser feito para que eles tenham respostas para todas e qualquer circunstância que ocorram na competição. De acordo com John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p. 201) “Ensina a tua equipa e depois deixa-os jogar.” O treino surge assim como uma das mais determinantes componentes do processo de preparação dos jogadores e equipas. A criação de ambientes de treino competitivos, intensos, desafiadores, que dêem prazer, com atenção pelo detalhe, são qualidades referidas por treinadores com grande reputação. Para John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p. 127-128) “...cada detalhe que é relevante é importante e merece ser feito da maneira certa...Muitos observadores vêm somente o troféu. Poucos compreendem a magnitude da perfeição dos detalhes que precedem essa conquista...eu posso identificar como sendo “o segredo do sucesso”: pequenas coisas feitas da maneira certa.” Na mesma linha de pensamento, Smith (2002, p.121) refere: “No ensino eu tentava ser perfeito. Eu fazia perguntas e desejava respostas correctas no campo.” Em jeito de conclusão, Araújo (2000, p.62) sustenta: “...só ganham as equipas cujos alicerces de construção foram cimentados cuidadosamente em valores como sejam a comunicação, a informação, a ambição, a intensidade de trabalho, o aprender sempre, o executar bem, o altruísmo, a disciplina, a organização, o não ter medo de errar ou perder, o respeito mútuo, etc.”

Outro aspecto pertinente do estudo de Côté et al. (1995a) diz respeito à simulação no treino das exigências mentais e técnicas, da competição. Os efeitos positivos de levar a cabo esta tarefa podem ser vistos em muita da literatura da psicologia aplicada ao desporto (Martens, 1978; Nideffer, 1985; Weinberg, 1988; Orlick, 1990; Wrisberg, 1990; Rushall, 1992; Riley, 1993; Ravizza e Hanson, 1995). Apesar dos aparentes benefícios da aplicação destes *skills* no treino, pouca investigação examinou a efectividade dessa implementação. Em estudos recentes (Bloom et al., 1999; Deakin e Copley, 2003), mostraram a importância do conhecimento tático do

treinador e a habilidade de transmitir esse conhecimento aos atletas através do uso de exercícios que simulam as condições de jogo.

Muitos treinadores enfatizam a necessidade do treino mental. Na construção da confiança, por exemplo, colocar os jogadores em situações de serem bem sucedidos, é realmente a chave dos alicerces da confiança. Relativamente às situações complexas e imprevisíveis da competição desportiva, torna-se necessário que os atletas estejam preparados para todos os cenários da competição que o adversário possa utilizar, sendo de grande utilidade todo o *scouting* efectuado à equipa adversária, bem como o trabalho de todas as situações específicas do jogo, por exemplo, os detalhes da situação de final de jogo, reposições da bola pela linha final e lateral. Todos os treinadores sentem a necessidade de terem as suas equipas mentalmente preparadas para os opositores. Visualização, imaginação e relaxação são alguns métodos usados. Os treinadores treinam os momentos finais de um jogo e acreditam que o sucesso é resultado directo desses treinos e da confiança incutida nos jogadores, num trabalho diário. Apesar de alguns estudos terem sido inconclusivos em relação à preparação mental das equipas, os treinadores acreditam nela. Para os treinadores preparação mental é o resultado de bons métodos de treino, repetição de exercícios, bons treinos, efectivos planos de jogos e utilização do treino mental como a visualização e a relaxação. Os treinadores acreditam que o treino mental é uma avenida para o sucesso e passam esse sentimento para o *staff* e atletas.

2.3.1.1.3. ORGANIZAÇÃO

Os investigadores Côté et al. (1995) identificaram a organização no decurso da competição e treino, como um componente central da estrutura de conhecimento do treinador. A organização inclui o planeamento dos treinos, trabalho com os adjuntos, contactos com os pais e ajudar os atletas com preocupações pessoais.

Embora a investigação nesta temática seja escassa, na literatura o planeamento como fazendo parte do processo do treino é inúmeras vezes referido, por exemplo, Martens (1990) no seu livro do *coaching* dedicou dois capítulos a esta matéria. O autor encoraja os treinadores a investir tempo no planeamento das suas actividades. Ele sugere que os treinadores devem estabilizar os seus objectivos de instrução, em seguida devem seleccionar a matéria de ensino para atingirem cada objectivo e, por último, devem organizar a matéria de ensino para a instrução. Depois de organizarem o plano da época, é recomendável que avaliem o nível inicial dos atletas e o seu conhecimento e depois devem orientar os seus exercícios para áreas que necessitem de melhoria.

A literatura refere que as capacidades de organização dos treinadores podem ser um factor determinante na construção de um projecto de sucesso porque têm um impacto directo no desenvolvimento do atleta (Côté et al., 1995; Côté e Salmela, 1996; Bloom, 1997; Côté, 1998; Vallée, 2002). Adicionalmente, Desjardins (1996) verificou que as boas capacidades organizativas dos treinadores eram essenciais na motivação dos atletas para atingirem o seu potencial. O lendário John Wooden despendia mais de uma hora preparando cada treino, planeando cuidadosamente cada detalhe para que os atletas estivessem sempre activos, tanto em exercícios ou a fazer lances livres.

Para os treinadores, o planeamento envolve mais do que estruturar e organizar as tarefas do treino, nomeadamente, os conteúdos e duração de cada um dos temas e o número e distribuição/densidade das sessões correspondentes. A fixação de objectivos de performance, tanto individuais como colectivos, e de objectivos de preparação surge assim como uma das mais importantes tarefas do treinador. Muitos investigadores acreditam que uma competente técnica de definição de objectivos pode ser uma valiosa ferramenta para a melhoria do desempenho, para atletas e treinadores (Orlick, 1986a; 1986b; 1990; Locke e Latham, 1990; Burton, 1993; Duda, 1993; Dorfman e Kuehl, 1995). A definição dos objectivos ajuda os treinadores a determinar o que é mais importante para cada um dos atletas e para a sua equipa e como essas tarefas podem ser atingidas. Burton (1993) e Martens (1990) descobriram que os caminhos eficazes para os treinadores motivarem os atletas incluía motivá-los para atingirem objectivos.

O planeamento de toda a época desportiva, não é mais do que, antecipar aquilo que tem de ser realizado, como é que deve ser feito e quem é que o deve efectuar. Duas etapas principais devem estar previstas: a definição dos objectivos, metas na direcção das quais se vai orientar toda a actividade realizada: de curto, médio e longo prazo; individuais e colectivos e quais os critérios de controlo para os objectivos estabelecidos; e a avaliação, ou seja, determinar se os valores de referência foram ou não atingidos. O líder deve encaminhar os atletas para o objectivo comum, encorajando-os a tomar as medidas necessárias para o alcançar. Definir objectivos, resultados a curto prazo, realistas, é decisivo para as exigências do desporto actual. A este propósito, o controverso treinador americano Bobby Knight (s/d) afirmou que a vontade de vencer é um dos conceitos mais mal usados em desporto. Toda a gente quer vencer. Aquilo que nem todos possuem é o desejo de se prepararem convenientemente para vencer.

Burton (1993) sugeriu quatro factores para explicar porque é que a definição de objectivos não era bem sucedida no contexto desportivo: as amostras muito pequenas da maioria dos estudos; os atletas poderem ter estado perto do seu nível de desempenho antes da

investigação; as tarefas serem tão complexas que os atletas precisam de mais tempo para atingirem a performance mais eficazmente; diferenças individuais como a autoeficácia podem ter influência na efectiva definição de objectivos.

Outros aspectos que não devem ser descurados no planeamento da época desportiva passam pela organização das sessões de treino, pela apresentação das actividades e pela maximização do tempo potencial de aprendizagem, factores que se encontram associados ao sucesso do processo de treino. Na condução da equipa, todos os métodos de tomada de decisão a implementar pelo seu responsável podem ter cabimento (instrução e treino, democrático, autocrático, apoio social e recompensador), dependendo mais do conjunto de circunstâncias envolventes (massa associativa, passado do clube, tempo disponível, etc.), e das características dos seus elementos (idade, sexo, nível competitivo, etc.), a utilização privilegiada de um ou outro. Citando Weinberg e Gould (1995, p.216) "O desafio consiste em determinar que estilo melhor se adapta às circunstâncias. O estilo de treino apropriado depende essencialmente de factores situacionais e das características dos membros." Pensa-se que uma efectiva liderança depende não só das características do seu líder e do estilo de liderança posto em acção, mas também fruto de um conjunto de circunstâncias determinadas pelo envolvimento, bem como, das características evidenciadas pelos membros do grupo.

A capacidade de liderança evidenciada pelo treinador determina o sucesso que vai conseguir. Para além de gerirem com eficácia as organizações de que são responsáveis, eles possuem uma visão do futuro que conseguem partilhar com os atletas, envolvendo-os na tomada de decisões. Embora partilhemos desta posição, outro estilo poderá ter sucesso, de acordo com Vargas (2005, p.41) "Uns envolvem as pessoas como forma de estar, seduzem-nas, inspiram-nas, outros insultam, humilham, dificultam a vida a quem os rodeia, mas todos podem produzir resultados brilhantes." Na base de toda a capacidade de liderar está o carácter que evidencia e a aptidão que tem em gerar confiança. Esta consegue-se quando: se diz a verdade, se assumem responsabilidades, há congruência entre aquilo que se diz e o que se faz, há honestidade e integridade.

Espera-se do líder capacidade de delegar o poder e de repartir responsabilidades. Como refere Vargas (2005, p.21) "Liderar não depende de quão útil se é, mas de quão inútil se está disposto a ser." Quanto mais alto for o nível competitivo e a experiência dos jogadores, melhores condições tem o treinador de implementar medidas que visem o compromisso dos mesmos, nomeadamente incentivar a sua participação nas decisões do grupo. As tomadas de decisão que serão equacionadas e participadas pela equipa tem as vantagens de: poder haver uma maior aceitação e as soluções serem implementadas de forma mais eficiente; a participação

nas tomadas de decisão relativas aos objectivos a atingir poder fazer aumentar a motivação intrínseca; o aparecimento de alternativas para a solução de problemas, fruto do maior volume de informação; o aparecimento de soluções criativas. No que respeita às desvantagens, podemos apontar: a necessidade de tempo, quando ele por vezes se apresenta escasso; os problemas complexos serem de difícil solução quando equacionados em grupo; as soluções de compromisso, uma vez encontradas, nem sempre serem as melhores; os conflitos poderem surgir, afectando a coesão do grupo.

Em estreita colaboração com a definição de responsabilidades individuais, no quadro da actividade desenvolvida, deverá existir uma hierarquia de posições perfeitamente definida. Os atletas devem conhecer e ter a percepção clara do seu papel no quadro da actividade desenvolvida. Como refere D'Aprix (1995) na sua hierarquia das necessidades de informação, o treinador necessita de responder a estas perguntas (Qual é a minha função? Que avaliação faço do meu trabalho? O que pensam de mim? O que estamos a fazer, enquanto clube e equipa? Quais os nossos objectivos? Como posso ajudar?) e saber se os atletas também o conseguem fazer. A definição de um conjunto de regras, orientações e procedimentos, na forma de documentos escritos, que paute e enquadre toda a actividade desportiva e os comportamentos desejáveis, assim como as punições a que estão sujeitos quando violam o regulamento estipulado, são instrumentos indispensáveis.

Numa organização desportiva devemos conhecer as expectativas de todos os elementos, encontrando dentro da equipa, no que aos atletas diz respeito, respostas que correspondam e satisfaçam as necessidades dos seus membros. Para Chelladurai (1991) a equipa é essencialmente um conjunto de "eus", e a tarefa de fazer convergir, simultaneamente, as necessidades e os interesses de cada um desses elementos, no sentido de alcançar os objectivos do grupo, representa uma tarefa bem mais complicada do que a de apenas treinar tais atletas individualmente. Também Morais (2007, p.31) refere: "Não posso dar o mesmo combustível a todos os carros da minha equipa porque eles não têm o mesmo motor. O meu grande desafio é saber encontrar o combustível certo para cada um deles." Quando essa complicada tarefa é conseguida, a cooperação torna-se uma realidade. Acedemos assim a uma fase de compromisso, que implica a aceitação dos meios e métodos para atingir os objectivos comuns. De seguida passamos à fase da implementação do acordado. Por último, avaliamos a situação, e se necessário for, reformula-se todo o processo, corrige-se qualquer desvio que possa existir através de uma acção terapêutica, dando início a um novo ciclo. No exercício da função de avaliação, deve existir sempre uma certa flexibilidade de actuação, para poder conduzir o processo de treino para objectivos realistas e desafiadores.

Os líderes eficazes revelam um sentido de oportunidade único, para actuar e realizar as coisas que são importantes, no momento certo. De acordo com Drucker (2006, p.54) “O gestor eficiente faz as coisas bem. O gestor eficaz faz as coisas certas.” A capacidade de realizar diagnósticos, num ambiente dinâmico, em permanente evolução e ebulição, caracteriza os líderes com êxito. Reinventar os sistemas, com criatividade, numa perspectiva de progresso e de desenvolvimento é o que se espera de um “gestor” de recursos humanos.

2.4.1.2. COMPONENTES PERIFÉRICAS DO TREINO

Esta secção do capítulo embora não examine explicitamente a investigação relacionada com as componentes periféricas do treino, nomeadamente, as características pessoais dos treinadores, as características pessoais dos atletas e o seu desenvolvimento e os factores contextuais, apresenta alguns resultados no que diz respeito à aquisição da excelência dos treinadores. Embora os estudos no contexto desportivo não sejam em grande número, há algum trabalho recente no desenvolvimento dos treinadores excelentes que acrescenta algum entendimento a esta temática.

Os treinadores excelentes possuem extenso conhecimento especializado, adquirido ao longo do tempo e organizam o conhecimento hierarquicamente (na memória de longo prazo, comparam padrões de performance idealizada com a performance presente dos seus atletas e planeiam mais apropriada e eficazmente). Os estudos de Côté et al. (1995) descobriram que os treinadores excelentes de ginástica aplicam um tipo de modelo cognitivo para determinar e planejar o potencial dos atletas. De acordo com este modelo, objectivos de curto e longo prazo são definidos e periodicamente ajustados de acordo com o progresso dos atletas.

Num trabalho recente, Sáiz et al. (2005) verificaram que um dos factores associados à excelência dos treinadores era a aquisição de conhecimento específico. Os treinadores excelentes exibem o mesmo tipo de conhecimento avançado do domínio específico que os *performers* de topo de outras áreas demonstram (Rutt-Leas e Chi, 1993). Também Horton (2003, p.18) refere: “O excelente treinador possui conhecimento específico que é essencial para auxiliar o desenvolvimento do atleta, particularmente quando o atleta atinge nível elevado.” Corroborando o trabalho dos investigadores precedentes, Demarco e McCullick (1997) definiram as características dos treinadores excelentes, a saber: a) possuem extenso e especializado conhecimento, b) organizam o seu conhecimento hierarquicamente, c) são altamente intuitivos, d) são capazes de resolver superiormente os problemas, e) exibem automatismos e f) estão aptos a auto-monitorizarem-se.

O treinador deve possuir um conhecimento profundo do seu desporto para desenvolver a sua competência e adquirir a excelência. Contudo, Woodman (1993) e Vallée (2002) afirmam que não é o conhecimento por si só, qualquer que ele seja que os treinadores possuam, no que diz respeito ao treino, que conduz ao sucesso do treinador. A aplicação desse conhecimento de forma talentosa é o que distingue os treinadores excelentes (Woodman, 1993).

O aumento do conhecimento específico do desporto, nomeadamente o conhecimento académico do treinador, geralmente obtido em faculdades, tendentes ao domínio dos conhecimentos pedagógicos, didácticos e do conteúdo concreto de ensino; o conhecimento prático, pretendendo-se a melhoria da capacidade reflexiva do treinador, baseado na experiência pessoal e na procura de um equilíbrio entre a teoria e os objectivos técnicos, relacionados com a capacidade de ensino; e o domínio técnico, tido como, competências que lhe permitem um ensino eficaz, nomeadamente no que diz respeito: ao tempo potencial de aprendizagem, o fornecimento de *feedback*, a apresentação das tarefas de ensino, a organização e o clima social, são componentes decisivas na formação dos treinadores. Se a estas componentes acrescentarmos um quarto, relacionado com a capacidade comunicativa, uma das mais decisivas e de maior impacto na performance individual e colectiva, completamos o ciclo, tendo os estudos de Brunner (1980) e Steuzel (2005) comprovado a importância desta dimensão. A este propósito, Martens (1999) refere que treinar é, na sua essência, um processo de comunicação. Na mesma linha de pensamento, Antic (citado por Ramírez, 2004, p.49) indica que “O trabalho do treinador é muito complexo, porque trata com pessoas muito distintas e a cada uma delas deve dar o que necessita...Essa é a chave do êxito segundo o meu ponto de vista.”

A experiência é um pré-requisito para o desenvolvimento da excelência, mas um treinador tem que aprender com a experiência a ser um melhor treinador. A experiência passada é uma parte essencial da aprendizagem experimental e do processo de reflexão na acção como identificados por Kolb (1984) e Schon (1991). O desafio não é ignorar ou minimizar a importância do conhecimento pessoal ou experiência, mas elevá-lo (Snow, 2001). Para Vargas (2005, p.29) “A aprendizagem é a capacidade do indivíduo alterar o seu comportamento em função dos resultados do mesmo.” Para melhorar a qualidade do treino, o treinador necessita de ganhar mais conhecimento, ler, estudar as técnicas de treinadores bem sucedidos, observar, discutir, corresponder-se, participar em *clinics* e seminários, conseguir identificar o importante, ser organizado, realizar o planeamento anual, mensal, semanal, diário, definir objectivos de curto e longo prazo, saber reconhecer os problemas e resolvê-los rapidamente (p.ex., reconhecer e sentir o fluir do jogo e analisar o posicionamento dos jogadores; manter na mente os erros mais comuns e como os corrigir), melhorar a memória de curto e longo prazo, aprender a ser

automático nas suas acções (rotinas para o aquecimento, actividades antes do jogo), monitorizar com regularidade a avaliação do seu treino (gravação de vídeo do treino e jogo).

Ser treinador exige conhecimentos e requer experiências que ultrapassam as aquisições de uma carreira de atleta. Um excelente atleta, nem sempre terá a garantia de possuir capacidade para ensinar e, muito menos, de ser capaz de criar climas de trabalho próprios para a aprendizagem ou o treino. A experiência de atleta é importante mas, para ser treinador, para além da lógica do jogo e dos seus elementos, torna-se fundamental dominar a lógica pedagógica do ensino. Contudo, no estudo de Laplante (1997) com treinadores excelentes de Patinagem, todos eles tinham sido atletas de elite na modalidade. Adicionalmente, Dodds (1994) indica que apesar de haver poucas ligações entre a performance desportiva enquanto atletas e a excelência do ensino, a aquisição de habilidades atléticas faz parte do conhecimento pedagógico dos treinadores. Também Singell (1991) corrobora a ideia que, os bons jogadores, não os grandes jogadores, são mais prováveis serem treinadores, e que as habilidades específicas do baseball aumentam as probabilidades de um jogador decidir tornar-se treinador. Como atletas, os futuros treinadores, estão aptos a aprender acerca do envolvimento da equipa, liderança, planeamento e outros aspectos do treino. Os atletas que competem no alto nível competitivo estão mais preparados para treinarem em alto nível (Conway, 2003). Por seu turno, Singer (1974) declara que o sucesso no treino não está dependente do sucesso da sua participação enquanto atletas.

Nesta linha de investigação, Gilbert e Trudel (2001) apresentaram um modelo que ilustra como os jovens treinadores aprendem com a experiência, que inclui seis etapas: problemas do treino (muitos vezes dão início ao processo de aprendizagem e servem para despoletar a reflexão); enquadramento do papel (certas situações do treino são merecedoras de reflexão e que tipo de estratégias de treino são desenvolvidas); cenário do problema (é o processo de identificar um problema e decidir porque é um problema); concepção estratégica (os treinadores criam diferentes abordagens ou estratégias para lidarem com o problema que têm entre mãos); experimentação e avaliação. Após a avaliação, se o resultado for de sucesso, o processo cessa, e pode ser assumido que o treinador aprendeu ou refinou uma estratégia. Se o resultado não tiver sucesso, o treinador deve voltar à concepção estratégica e elaborar outra estratégia diferente, até que o problema esteja resolvido.

Outros estudos efectuados com treinadores excelentes versus aprendizes, identificaram que a excelência está ligada ao pensamento crítico e às tomadas de decisão acertadas (Strean et al., 1997; Abraham e Collins, 1998). Adicionalmente, a base do conhecimento pessoal criado através da experiência joga um papel central no processo de tomada de decisão. Saury e Durand (1998) descobriram que os treinadores excelentes usam a sua experiência pessoal como

performers, assim como, as suas experiências em situações de treino anteriores para interpretar o que os *performers* experienciam num dado momento, e que efeito, outras acções alternativas de *coaching* desportivo, podem ter no treino. O treino de alto rendimento eficaz é baseado em uso apropriado de conhecimento tácito experimental e não só em conhecimento teórico formal acerca da pedagogia, psicologia ou outras áreas (Saury e Durand, 1998).

No estudo de Niino (2002) efectuado com treinadores de Softball da escola secundária, e Conway (2003) num estudo semelhante com treinadoras de Voleibol da Universidade, da Divisão I, o treino, a competição e a reflexão pessoal, foram os mais valiosos componentes para o desenvolvimento do treinador e eram as áreas onde os treinadores despendiam mais tempo. No que diz respeito à reflexão pessoal (análise, avaliação e criação e execução de um plano de acção), é a actividade onde o tempo investido pelos treinadores é maior, mais nas treinadoras da Universidade do que nos treinadores da escola secundária. Na mesma linha de pensamento, Abraham e Collins (1998) estabelecem que as crenças dos treinadores representam conhecimento avançado do procedimento, e que os treinadores que estão no topo da sua profissão são aqueles que são verdadeiramente reflexivos. Ainda Douge e Hastie (1993) expressam a importância da auto-análise e da reflexão.

De acordo com Sáiz et al. (2005) os principais factores associados ao desempenho excelente dos treinadores são: o conhecimento específico (técnico, teórico, prático, e comunicativo), o compromisso desportivo, a gestão e a liderança nas relações sociais com todas e cada uma das pessoas que intervêm na equipa e o trabalho deliberado. Também Salmela (1996) descobriu que os treinadores *experts* percebem que para atingirem um alto nível de sucesso na sua profissão, eles têm de trabalhar muitas horas e de fazerem sacrifícios pessoais.

Segundo Malasarn et al. (2002) apresentaram como resultados do seu estudo, três grandes categorias que influenciam significativamente o desenvolvimento dos treinadores *experts* da NCAA, da 1ª divisão. São elas: experiências significativas (a categoria das experiências significativas apresenta um olhar global da história pessoal e profissional dos participantes que lhes proporciona a fundação do conhecimento no qual construíram as suas carreiras e envolve cinco dimensões: passado como atleta, experiência na carreira, condições de treino, condições de educação, responsabilidades adicionais), atributos pessoais (esta categoria identifica as características pessoais dos treinadores, a sua filosofia e as suas relações no treino e fora dele e envolve três dimensões: características pessoais, filosofia pessoal, relações pessoais) e o *mentoring* (o aconselhamento envolve a formação e o desenvolvimento de relações entre um supervisor de confiança e um indivíduo menos experiente, com duas dimensões: caminhos de aprendizagem e formas de ensino).

A investigação demonstrou que o *mentoring* joga um importante papel na progressão da carreira e desenvolvimento de muitos profissionais. O desenvolvimento dos treinadores, particularmente no início das suas carreiras, foi muito valorizado e identificado como o mais apropriado método de desenvolvimento de treinadores eficazes, pelo apoio de indivíduos mais experientes e por programas de *mentoring* (Tinning, 1996; Bloom et al., 1998; Curtis et al., 1998; Thomson, 1998). Também Irwin et al. (2004) referem que a origem do conhecimento do *coaching* desportivo deriva de múltiplas fontes. A mais importante fonte de conhecimento identificada pelos participantes foi os treinadores mentores. Este resultado é suportado pela literatura que comprova essa importância (Gould et al., 1990; Salmela, 1995). De acordo com Tickle (1994) o *mentoring* é crítico no desenvolvimento da reflexão prática. Segundo Irwin et al. (2004, p.437) “A qualidade do mentor tem uma influência directa na tomada a seu cargo do processo de reflexão prática.” De acordo com Martinez (1993) um ambiente de *mentoring* sem um aprendiz que questiona não é produtivo em termos do aumento do conhecimento; o *mentoring* requer uma elevada interacção e fazer perguntas de forma crítica. A frequência de sessões que providenciem a discussão, a avaliação e a experimentação seguida de avaliação, foi identificada como uma importante fonte para aumentar o conhecimento base dos treinadores (Irwin et al., 2004). A literatura do *coaching* desportivo (Gould et al., 1990; Salmela, 1995) e as teorias da aprendizagem cognitiva (Kolb, 1984 e Schon, 1991) suportam aquelas sessões.

Recentemente, Nelson e Cushion (2006) apontam que os mentores, ao reflectir criticamente as experiências do treino na prática, podem ajudar os treinadores a ficarem mais conscientes da dinâmica específica do seu contexto de treino, nível actual de conhecimento de treino e filosofia individual de treino. Segundo os autores, é através deste processo que os treinadores se tornam conscientes dos seus comportamentos e desenvolvem uma fundamentação lógica por detrás dessas acções.

A prática reflectida é um factor crítico que contribui para o desenvolvimento do conhecimento dos treinadores. Knowles et al. (2005, p.1713) referem que: “Recentes investigações claramente sugerem que a eficácia no treino é fundada nos processos cognitivos de construção e uso de relevante conhecimento base. Esse conhecimento base emerge através da combinação da experiência prática do treino seguida de um período de reflexão crítica.” Considerando que os treinadores desenvolvem a sua *expertise* deste modo, os programas de formação de treinadores devem centrar-se no desenvolvimento da capacidade do treinador para aprender da experiência e compreendê-la. Para além disso, outros estudos revelaram que o ensino de capacidades de reflexão, junto de programas de apoio estruturados, permite aos treinadores produzir mais efectivamente o conhecimento experimental requerido, para

conduzirem melhores treinos (Borrie e Knowles, 1998, 2003; Borrie et al., 1999; Mayes, 2001). Também Farres (2004) considera a reflexão, o coração do processo de aprendizagem, um componente necessário na aprendizagem para regular os nossos pensamentos, sentimentos e acções. Os treinadores podem aprender a desenvolver as suas capacidades de reflexão e ganhar o máximo da experiência se eles integrarem a reflexão prática nas suas rotinas diárias. A reflexão é uma forma de análise, uma forma de avaliação e uma ferramenta de melhoria para ajudar a produzir uma mudança na prática.

Estudos efectuados por Streat et al. (1997) examinaram o processo de pensamento e revelaram que à medida que o treinador fica mais experiente e talentoso eles tendem a comprometer-se com um pensamento crítico acerca da estratégia, comparados com os treinadores mais novos. Os treinadores excelentes fazem a auto-monitorização das suas capacidades e parecem estar mais conscientes, analíticos, avaliativos e correctivos das suas performances. Da mesma forma, a procura da perfeição tem um dos expoentes máximos nos astronautas, citando Orlick (1999, p.11) “Durante algum tempo trabalhei com astronautas americanos e verifiquei que eles eram brilhantes na forma como aprendiam a partir dos erros cometidos, que eram assinalados em discussões realizadas após cada etapa da preparação ou após cada experiência efectuada, apontando o que correu bem e o que ainda precisa de ser melhorado. Nas sessões de simulação, estes especialistas passam horas e horas a analisar cada um dos passos que têm de dar, o sucesso alcançado na sua realização e os erros que continuam a cometer.”

Os investigadores Knowles et al. (2006) apresentaram resultados que mostram que a reflexão da prática continua a ser um elemento importante da prática do treino. Contudo, apesar de todos os participantes terem recebido o mesmo tipo de treino nas técnicas de reflexão, a investigação notou várias mudanças na natureza e métodos de reflexão que foram desenvolvidas no local de trabalho. Globalmente, este trabalho verificou a existência de um abismo entre a experiência académica e o mundo real da reflexão prática do *coaching* desportivo. Os programas de formação de treinadores não providenciam claras estruturas para o desenvolvimento de capacidades de reflexão junto com o conhecimento técnico específico da modalidade. Apesar da aprendizagem experimental ser determinante no desenvolvimento da excelência do treino, os programas não maximizam oportunidades para o desenvolvimento do treino, na prática.

Um dos factores importantes como fonte de aprendizagem dos participantes é a tentativa e erro (encontrar soluções através da experimentação), consistente com o trabalho de Gould et al. (1990). As suas experiências passadas facilitaram a aprendizagem. Os cursos também foram

identificados como parte integrante do desenvolvimento do conhecimento, confirmado pelos resultados do estudo de Salmela (1995). Contudo, os participantes do estudo, revelaram experiências negativas em termos de qualidade desses cursos, com a conseqüente influência no processo de aprendizagem. Outra fonte de conhecimento identificada foi a reunião prática em que há discussão, avaliação e experimentação, seguida de mais avaliação. Este tipo de iniciativa vai ao encontro das necessidades do prático (orientadas para a prática), do reflexivo (permite reflexão na acção), do teórico (permite perceber os aspectos teóricos que suportam o movimento) e do pragmático (experimentação e tentativa e erro podem ocorrer). Este tipo de sessões é suportado pela literatura do *coaching* desportivo (Gould et al., 1990; Salmela, 1995) e pelas teorias da aprendizagem cognitiva (Kolb, 1984; Schön, 1991).

A observação de vídeos e das características dos treinadores mais experientes, ambas podem ser vistas como componentes do conhecimento dos treinadores. A observação dos treinadores mais experientes, sem interacção, não conduz ao desenvolvimento da prática reflectida. A visualização de vídeos de *performers* mais experientes foi considerada útil em termos da aprendizagem dos requisitos técnicos dos *skills*. De acordo com Irwin et al. (2004, p.439) concluem: “Estas fontes não representam estímulos isolados de aprendizagem mas componentes interactivas de todo o processo de aprendizagem. Estas componentes promovem a totalidade da aprendizagem e uma verdadeira abordagem holística.”

Em paralelo com a investigação efectuada à efectividade dos treinadores, por todo o mundo, foram-se aperfeiçoando os programas de treino. Em Inglaterra, nos anos 60, foram dados os primeiros passos para a elaboração de programas de treino, segundo Bloom (1990). O interesse principal destes programas foi o de incrementar a qualidade do treino a partir do aumento do conhecimento dos treinadores. No Canadá, em 1974, surgiu o “*Nacional Coaching Certification Program*” (NCCP), que certificava 5 níveis de treinador. Nos Estados Unidos, em 1976, foi criado o “*American Coaching Effectiveness Program*”.

Os estudos efectuados a partir da supervisão dos processos de ensino da educação física, foram em certa medida aplicados à formação dos treinadores, foram os casos de Salmela (1994a) e Bloom et al. (1995). Neste último estudo, os resultados põem em evidência a necessidade de investir mais em quatro áreas, a saber: *clinics*, acções, seminários; experiência activa; observação passiva de outros treinadores e um programa estruturado de acompanhamento efectuado por treinadores mais experientes.

Relativamente às necessidades dos treinadores de elite, em áreas como a formação do treinador, o desenvolvimento do treinador e o uso de estratégias psicológicas, Gould et al. (Gould et al., 1987; Gould et al., 1989; Gould et al., 1990) estudaram-nas. Um dado perturbante

para a Universidade era que os treinadores *experts* sentem que as duas mais importantes fontes de conhecimento eram a experiência do treino e outros bem sucedidos treinadores. Os livros e os seminários eram as menos importantes fontes de conhecimento. Da mesma forma, concluiu-se que somente 46% dos treinadores acreditam que, segundo, Gould et al. (1990, p.337): “Existe um bem definido conjunto de conceitos e princípios para os treinadores usarem.” Mais recentemente, Gould et al. (2002) estudaram os treinadores olímpicos de Atlanta e Nagano, e apontam numerosas variáveis que influenciam a performance dos atletas e das equipas, assim como a sua própria eficácia de treino. O papel das variáveis psicológicas foi realçado e reforçou a necessidade de treino psicológico e serviços de apoio tanto para atletas como para treinadores.

A eficácia dos programas de formação dos treinadores foi identificada como um factor crítico do desenvolvimento da qualidade dos treinadores (Knowles et al., 2005). De acordo com Salmela (1995) refere que 97% dos treinadores identificaram os cursos como úteis em termos de ganhos de conhecimento. Contudo, Irwin et al. (2004), constataram que os participantes identificaram experiências negativas em termos de consistência da qualidade destes cursos de formação. Os cursos de formação de treinadores raramente melhoram a eficácia dos treinadores quando eles regressam à sua específica situação de treino (Haslem, 1990; Douge e Hastie, 1993). A formação dos treinadores, para Lyle (2002, p.280) deve criar oportunidades para o desenvolvimento dos treinadores: “Deve permitir ao treinador movimentar-se para além do treino existente, para inovar, para experimentar, para adaptar, para reflectir, e para construir conhecimento de suporte e capacidades para as exigências de elevados níveis de treino.” Os autores Cushion et al. (2003) o que propõem é um modelo de pensamento crítico que irá permitir aos treinadores desenvolver os seus próprios processos (*expert toolbox*) enquanto profissionais e não seguir linhas gerais cegas ou imitar as práticas observadas de outros. Com este programa os futuros profissionais podem lidar criticamente com a realidade de forma a melhorá-la. Davies (1994) considera que este processo, que pode conter o *mentoring* e a reflexão crítica, deve começar individualmente, com o conhecimento e a linguagem próprias e pode conduzir os treinadores a uma consciência de como a nossa subjectividade profissional pode ter sido construída.

O rendimento excelente só pode ser entendido se visto numa perspectiva de gnose holística, onde interactivam múltiplos factores, ampliando a noção da importância dos atributos pessoais. A este propósito Vallée (2002, p.90) refere: “...são as relações que formam uma sinergia entre os múltiplos atributos que parecem ser essenciais para o sucesso.” Nesta perspectiva, o treinador excelente necessita da conjugação de uma série de características

conjugadas com a sua filosofia ou visão, que o ajudem a atingir a excelência, variáveis contidas num modelo sistémico, em que se destacam: a experiência (a sabedoria); o conhecimento específico; o trabalho deliberado (quantidade e qualidade do trabalho); as relações sociais (direcção do grupo); as características pessoais do treinador, tais como, o desejo de excelência e a capacidade de superar as dificuldades que vão surgindo, o ser ganhador, a motivação, o estilo de liderança adequado, a capacidade de organização, o desejo do desenvolvimento pessoal dos atletas.

3. METODOLOGIA

3. METODOLOGIA

Neste capítulo efectuamos a caracterização da amostra, os procedimentos adoptados na recolha de dados, a análise dos dados e as componentes de fiabilidade dos mesmos.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Para este estudo seleccionamos para entrevistar 6 treinadores da Liga Profissional de Clubes de Basquetebol 2005-2006, 6 atletas profissionais de basquetebol e 6 peritos de basquetebol.

A identificação de um *expert* em qualquer domínio é uma difícil e ambígua tarefa ao longo dos tempos. Não é diferente no desporto, especialmente com os treinadores. Tendo como referência o *Coaching Model* de Côté et al. (1995), aplicámos entrevistas semi-estruturadas, caracterizadas pela existência de um guião previamente preparado que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista, procurando garantir que os diversos participantes respondem às mesmas questões, não existindo uma ordem rígida na sua concretização, adaptando-se o desenvolvimento da entrevista, ao entrevistado, mantendo um elevado grau de flexibilidade na exploração das questões.

Os critérios gerais utilizados para a escolha dos entrevistados foram:

. Terem um mínimo de 10 anos de experiência de treino ao nível do escalão de séniores ou mais de 10.000 horas de tempo de treino (Ericsson et al., 1993; Rutt-Leas e Chi, 1993).

. No caso dos treinadores, conduzirem equipas do mais elevado patamar basquetebolístico, em Portugal (Liga de Clubes Profissionais - considerando a “arena” profissional como o expoente máximo da realização desportiva, é lícito pensar que é nela que se movem os mais competentes treinadores, os que têm mais conhecimentos e os líderes mais eficazes:

- a) Possuírem o nível máximo da certificação de treinadores em Portugal (Nível III);
- b) Serem os treinadores principais das suas equipas.
- c) Serem reconhecidos entre os seus pares.

. Os critérios utilizados para a escolha dos peritos, de hora em diante assim designados pelo facto de serem ex-treinadores de Basquetebol e possuírem extensa experiência na formação de treinadores, foram:

a) Possuírem experiência significativa no mundo do treino desportivo, especificamente no basquetebol.

b) Serem reconhecidos entre os seus pares.

Nota: Da amostra de peritos quatro deles possuem o grau académico de Doutoramento.

. Os critérios utilizados para a escolha dos atletas foram:

a) Possuírem experiência significativa no mundo do basquetebol profissional.

b) Serem reconhecidos entre os seus pares.

Nota: Da mostra de atletas cinco deles fizeram parte das Selecções Nacionais de Basquetebol, Séniores.

No Quadro 1, apresentamos os dados mais significativos para o nosso estudo, dos treinadores nele envolvidos, realçando para além da idade, a sua experiência enquanto treinadores.

Quadro 1: Dados relativos aos treinadores profissionais.

Treinadores	Idade	Experiência
T1	44	18
T2	46	11
T3	50	25
T4	45	18
T5	44	15
T6	47	14
Média	46,0	16,8

No Quadro 2, apresentamos os dados mais relevantes para o nosso estudo, dos atletas nele implicados, destacando, para além da idade, a sua experiência enquanto jogadores profissionais de Basquetebol

Quadro 2: Dados relativos aos atletas profissionais.

Atletas	Idade	Experiência
A1	30	12
A2	27	11
A3	31	14
A4	29	13
A5	27	10
A6	26	8
Média	28,3	11,3

No Quadro 3, apresentamos os dados mais significativos para o nosso estudo, dos peritos nele envolvidos, realçando para além da idade, a sua experiência enquanto peritos em Basquetebol.

Quadro 3: Dados relativos aos peritos de Basquetebol.

Peritos	Idade	Experiência
P1	53	22
P2	66	40
P3	50	26
P4	58	28
P5	59	32
P6	61	34
Média	57,8	30,3

3.2. PROCEDIMENTOS ADOPTADOS NA RECOLHA DE DADOS

Neste estudo foi usada uma metodologia qualitativa porque permite uma melhor compreensão da experiência humana e dos comportamentos que ocorrem no meio natural. A metodologia qualitativa usada é similar aos métodos usados em outras investigações de treinadores *experts*. Os investigadores Barone e Eisner (1997, p.85) sustentam que “As

observações feitas através da investigação qualitativa são reconhecidas e válidas por uma comunidade crítica e competente.” O maior constrangimento desta metodologia é a limitada generalização que a mesma suporta. Contudo, como referem Patton (1990), Stake (1995), Maxwell (1996), Creswell (1998) e Merriam (1998), este desenho qualitativo é muito descritivo e auxilia na compreensão do significado de eventos e acções que ocorrem dentro de situações de vida real. É uma ferramenta útil para determinar o que é importante e porque é importante, um processo a partir do qual questões chave podem ser identificadas e questões formuladas para descobrir o que realmente interessa para os indivíduos e porquê.

Para o investigador, segundo Merriam (1998), a sua posição deve-se pautar por: a) estar preocupado primeiramente com o processo mais do que com os resultados; b) estar interessado no significado (como as pessoas vivem as suas vidas, as suas experiências); c) o investigador é o primeiro instrumento para a recolha de informação e análise; d) a investigação qualitativa envolve trabalho de campo; e) o investigador vai estar fisicamente com as pessoas que observa ou regista o comportamento no seu ambiente natural; f) o processo da investigação qualitativa é indutivo (o investigador constrói conceitos, hipóteses e teorias que emergem dos dados versus fazer corresponder os dados à teoria pré-existente).

O uso desta metodologia qualitativa, nomeadamente das entrevistas, permitiu, de acordo com Lutt (2004, p.58) “O uso de entrevistas e observações providencia um conhecimento mais profundo do que amplo, sobre um determinado fenómeno.” Esta metodologia foi escolhida para que o investigador melhor compreendesse o processo de *coaching* desportivo, através de entrevistas semi-estruturadas, o que permitiu uma fotografia de corpo inteiro dos grupos estudados. Segundo Barber-VanderHelm (2006, p.56) “A total objectividade pode ameaçar minar a qualidade da nossa investigação eliminando a presença da emoção e do coração. Ambos são elementos críticos da condição humana e ambos providenciam meios de indagar as questões mais profundas e fundamentais que guiam o estudo para a excelência em primeiro lugar. Emoções e coração também foram identificadas como qualidades que existem nos professores excelentes.” Esta metodologia tem sido usada pelos investigadores (Côté et al., 1995; Bloom et al., 1997; Bloom e Salmela, 2000), permitindo-lhes que sugerissem o tópico da discussão, dando aos entrevistados a oportunidade de responderem livremente, sem restrições, salientando pontos que acreditem que sejam mais importantes, opondo-se à noção única de relevância do investigador, usando uma entrevista estritamente estruturada.

Para a obtenção dos dados recorreu-se ao registo audio da entrevista, usando para o efeito um aparelho Sony, Memory Stick IC Recorder (ICD_MS1).

O investigador teve o cuidado de conduzir duas entrevistas com treinadores, que

serviram de teste para o trabalho seguinte, tendo resultado na discussão e na melhoria da entrevista, em relação ao formato inicial. Previamente à realização das entrevistas, os treinadores, os atletas e os peritos, foram informados genericamente sobre os objectivos gerais do nosso estudo, e de toda a metodologia de recolha de dados, assegurando-se desde logo a confidencialidade dos mesmos, bem como o seu anonimato e enfatizando o facto de não haver respostas certas ou erradas. Estes procedimentos tiveram como objectivo assegurar por parte dos entrevistados um comportamento o mais natural possível. Foi solicitada permissão para gravar a entrevista e foi-lhes igualmente assegurado o envio de uma cópia transcrita da entrevista, para a sua aprovação e edição.

Os sujeitos do estudo foram entrevistados em locais da sua preferência, com reduzido ruído. Os dados foram recolhidos em entrevistas individuais, com grande nível de profundidade, durando entre uma hora e meia a duas horas e meia cada uma. Esta abordagem individual permitiu, por um lado, a intimidade necessária para que os entrevistados contassem as suas experiências pessoais, livres de constrangimentos, por outro, atendendo à experiência do investigador como treinador, permitiu a confiança e respeito necessários entre o investigador e os participantes, e por último, permitiu que os participantes tivessem um papel activo na modelação da discussão. Houve também a preocupação de antes de começar a entrevista deixar os participantes à vontade, falando do percurso actual da sua vida. O estabelecimento de uma relação pessoal honesta e construtiva é essencial para o sucesso das entrevistas (Lincoln e Guba, 1985).

O facto de se ter optado por entrevistas semi-estruturadas permitiu que os problemas ou questões da investigação, apesar de estarem definidos na entrevista, fossem marcadores da direcção pretendida, o que libertou os participantes a explorarem todo o seu potencial. Como refere Guba e Lincoln (1981, p.164) “Quando uma entrevista é altamente estruturada começa a aproximar-se da aparência de um questionário, na verdade, o questionário pode ser pensado com uma forma especial de entrevista estruturada que ocorre para ser auto-administrada.”

O protocolo da entrevista incluía questões sobre 6 grandes temas:

1. A sua infância e percurso escolar, a iniciação desportiva e competitiva;
2. A experiência enquanto pessoas ligadas ao domínio do treino;
3. Aspectos da personalidade e filosofia dos entrevistados;
4. A organização do domínio do treino, realizada e idealizada;
5. O treino efectuado e idealizado;
6. A preparação da competição e orientação da mesma.

A todos os participantes eram colocadas as mesmas questões. A ordem das questões

não era exactamente a mesma, nem as palavras exactamente as mesmas. Um dos peritos não quis participar nas respostas às questões do treino por considerar estar afastado dessa realidade há muito tempo.

Apesar dos aspectos positivos de profundas entrevistas técnicas, alguns autores expressaram preocupação com este tipo de abordagem, especialmente com a validade e fiabilidade (Denzin, 1970; Brenner, 1985; Wielinga e Breuker, 1985). Os participantes poderiam não compreender a importância de certas áreas da entrevista ou não revelarem os seus mais íntimos pensamentos. Esforçámo-nos por deixar os participantes sentirem-se confortáveis no seu papel, tendo a preocupação de ouvir atentamente o que diziam, colocando as questões na sua linguagem, acenando com a cabeça, rindo quando diziam algo divertido, tornando-se o entrevistador um ouvinte activo. No final da entrevista, a cada participante foi perguntado se alguma informação pertinente não foi dada a atenção devida, e se sim, eles eram desafiados a discutir essa área.

3.3. ANÁLISE DOS DADOS

O objectivo da análise foi construir e criar um sistema organizado de categorias que emergem dos dados. A análise foi indutiva e as categorias emergiram das entrevistas.

No processo de codificação, cada transcrição foi analisada linha a linha e dividida em peças de informação, tidas como uma parte de texto que compreende palavras, frases ou parágrafos inteiros que expressam uma ideia e relacionadas com o mesmo assunto, as unidades significativas (US) (Tesh, 1990). Este processo envolve uma examinação detalhada dos dados para identificar tópicos que melhor descrevem os segmentos de texto.

O segundo passo consistiu na interpretação e na criação de propriedades, ou seja, as ideias foram agrupadas e organizadas em distintas categorias de maiores dimensões, apelidadas de propriedades. As propriedades que emergiram dos dados e que foram criadas através do processo indutivo, foram sendo modificadas e refinadas. Criámos cinco grandes propriedades, a saber: Filosofia (tida como o conjunto de valores, atitudes e crenças dos treinadores); Organização (que inclui o planeamento e reuniões com atletas); Treino (que inclui o estilo de intervenção, a comunicação privilegiada, o clima proporcionado, a preparação técnica, táctica, física e mental); Competição (que envolve a sua preparação, o *scouting* e o jogo) e as Características Pessoais dos Treinadores (que incorpora a liderança, a ambição pessoal, a motivação, a capacidade para serem bons ouvintes).

A etapa final desta análise foi perceber as relações existentes entre as propriedades, realizando comparações e agrupamentos entre as propriedades, de modo a identificar pontos de contacto e especificidades que as diferenciavam entre si, dando assim origem ao estabelecimento de categorias. Nesta fase, Côté e Salmela (1994) sugerem que sejam colocadas três questões para assegurarem que as categorias realcem com precisão o detalhe de informação das entrevistas. As três questões são: a) Estão todos os temas agrupados numa propriedade semelhante ou diferente? b) Quais são as semelhanças do conteúdo de cada propriedade? c) Há confusão ou contradição no conteúdo de uma categoria?

A fim de assegurar que os dados obtidos e suas interpretações são credíveis, tomámos algumas precauções e algumas estratégias foram usadas para promoverem a credibilidade.

O investigador que conduziu as entrevistas era familiar à área de estudo, conhecia a história dos participantes, a natureza do desporto e os termos que lhe são familiares.

O investigador teve a preocupação de centrar a entrevista nos pontos mais importantes do treino e explorá-los em detalhe, ignorando os factos irrelevantes, sem contudo coarctar a liberdade de expressão dos participantes. Por outro lado, utilizámos a experiência de investigadores familiarizados com a análise qualitativa, na conceptualização e codificação dos dados, a fim de reduzir os erros e para que a análise dos dados, providencie uma descrição exacta de cada participante. As discrepâncias foram discutidas por um júri composto por dois professores doutores e dois doutorandos, familiares às áreas em estudo, até um consenso ser encontrado.

Por último, foi enviado a cada participante uma cópia via *e-mail* da entrevista efectuada e foi-lhes dada oportunidade de editar ou corrigir alguma informação que eles acreditassem que estivesse incorrecta ou que fosse prejudicial para eles próprios ou para outros citados no texto.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. O que é a excelência?

A análise efectuada às entrevistas concedidas pelos intervenientes no nosso estudo não evidencia um pensamento comum, não havendo uma concordância de pontos de vista como resposta para a excelência dos treinadores. A leitura do conceito de excelência não é de todo unânime e, segundo Kowal e Ross (1999), o que é considerado excelente para um pode ser considerado medíocre para outro. Para além desta dificuldade de conceptualização da excelência, outra das dificuldades no seu estudo, no caso dos treinadores, é a impossibilidade de reproduzir a sua superior performance, sob condições estandardizadas, atendendo à complexidade da sua função e à variabilidade do contexto em que se movimenta e à inexistência, na ciência do treino, de instrumentos que, compreensivelmente, avaliem o trabalho do treinador. Para Baker e Horton (2004, p.223): “O comportamento de sistemas complexos só é completamente vaticinável quando os componentes da performance são conhecidos num grau infinito de precisão.”

Alguns aspectos são apontados pelos nossos entrevistados como indicadores da excelência dos treinadores, destacando-se os resultados desportivos, dos demais.

Quadro 4 – O que é a excelência?

	T	P	A	% Global
Obtenção de resultados desportivos	3	4	1	44%
Papel importante na determinação dos caminhos do Basquetebol	1	5	0	33%
Capacidade do treinador criar um bom ambiente de trabalho	0	1	4	28%
Qualidade de formação de jogadores (selecções; equipa de séniores; marcas positivas na formação enquanto seres humanos e cidadãos)	2	2	0	22%
Patamares de excelência diferenciados	2	2	0	22%

No nosso estudo, três treinadores entrevistados salientam que o factor distintivo dos treinadores excelentes é o resultado desportivo. A citação que se segue releva a importância dos resultados desportivos para a excelência dos treinadores, embora o mesmo treinador numa segunda afirmação, coloque a sua convicção inicial em causa:

“Os resultados ditam isso...todos os excelentes treinadores, todos, conseguiram resultados...”
(T. 6)

“...ter maus resultados não significa forçosamente que não se seja um bom treinador...” (T. 6)

Os outros treinadores que assumem a dependência directa dos resultados com a excelência do treinador, um refere o sucesso e os resultados que no alto nível devem ser conseguidos, em diferentes contextos, o outro menciona a associação de ter ganho tudo com a excelência do seu trabalho:

“...tem que ser um treinador que a este nível tenha sucesso e consiga sucesso em várias equipas...um treinador de sucesso a este nível tem que, como é óbvio, os resultados é que...” (T. 1)

“...conseguimos fazer uma época excelente que foi só a melhor da minha carreira, não é, uma equipa que ganhou tudo...” T. 4

No conjunto dos peritos entrevistados, a excelência dos treinadores, no que à alta competição diz respeito, também passa pelos resultados desportivos:

“...é os títulos e é o rendimento da equipa, aquilo que a equipa pode dar, agora, os americanos o currículo do treinador é feito por vitórias e derrotas.” (P. 1)

“...aparecem a esse nível outro quadro de interesses, por se estar naquilo que a gente chama de alta competição, onde, cada vez que se ganha há implicações financeiras de uma ordem, aí quem se habilita a querer estar nesse ambiente tem de assumir que isto faz parte do seu desenvolvimento como praticante.” (P. 2)

“Eu julgo que a primeira coisa que define a qualidade de um treinador são os resultados que alcança.” (P. 4)

“Direi que os resultados têm um papel importante em todo esse edifício, pesa mais obviamente, tem que pesar.” (P. 6)

Por seu turno, não deixa de ser interessante verificar que dos atletas entrevistados somente um faz referência ao ganhar quando questionado sobre a excelência dos treinadores.

“É o que dificilmente, dificilmente não vai ganhar, de certeza que tem mais chances que os outros de ganhar, podendo às vezes até ter piores jogadores.” (A. 4)

Na mais expressiva nação, no que ao Basquetebol diz respeito, e na dominante perspectiva do desporto contemporâneo, os treinadores americanos são considerados de sucesso em virtude do número de vitórias e derrotas que obtiveram na sua carreira, podendo ser o resultado de um excelente *coaching* desportivo. Nesta linha de pensamento surge um dos mais carismáticos treinadores americanos, John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p.72-73) que não evoca a excelência dos treinadores mas fala do sucesso: “Quando tu dás o teu melhor, podes-te considerar um sucesso...O sucesso pode resultar numa vitória, mas ganhar não faz de ti necessariamente um sucesso. Sucesso como eu o defino é mais difícil de atingir.” Na mesma linha de pensamento Smith (2002, p.175) refere: “Algumas pessoas pensam que precisamos de ganhar um título para sermos bem sucedidos. Mas nós não precisamos de ganhar um título para sentirmos que estamos a fazer um bom trabalho de treinador.” Também Sáiz et al. (2005) consideram as vitórias e as derrotas como não sendo os melhores indicadores das habilidades do treinador. Em jeito de conclusão do que é ser bem sucedido nos mais variados domínios da actividade humana Gladwell (2008, p.287) refere: “São produtos da história e da comunidade, da

oportunidade e do seu legado. O sucesso deles não é excepcional ou misterioso. Está ancorado numa teia de vantagens e heranças, algumas merecidas, outras não, algumas conquistadas, outras apenas resultantes da sorte – mas todas cruciais para haverem feito deles o que são. No final de contas o fora-de-série não é de todo um fora-de-série.”

Segundo o recente trabalho de Mallett e Côté (2006, p.214): “...uma avaliação do trabalho de treinadores de elevadas performances deve considerar mais do que o critério recorde vitórias e derrotas.” Embora este factor possa ser considerado da maior importância no posicionamento dos treinadores de sucesso em relação aos outros, vão surgindo investigadores, Cunningham & Dixon (2003) que propõem um novo modelo para se avaliar a performance dos treinadores universitários com seis dimensões (resultados desportivos da equipa, resultados académicos da equipa, comportamento ético, responsabilidade fiscal, qualidade do recrutamento e satisfação dos atletas). Neste último patamar da formação e preparação de atletas americanos, o trabalho do treinador já apresenta tremenda visibilidade e reconhecimento mediático, atendendo à proximidade do profissionalismo e do estrelato.

À imagem da nossa sociedade, demasiado competitiva e premiadora do título e da taça, são destacados êxitos que duvidoso mérito teve da parte do seguinte treinador:

“ser considerado treinador do ano, é uma imagem que está muito associada à excelência, são os títulos e não o reconhecimento da capacidade do treinador em termos das suas competências, isto é um treinador que faça jogadores, jogadores que consigam ser bons...”
(P. 1)

Consideramos a visão de excelência exclusivamente associada aos resultados desportivos demasiado redutora, demasiado simplista, e que não se adequa aos elevados padrões e níveis de realização e desempenho que se esperam de um treinador excelente, que inclui toda a fotografia, incluindo o desenvolvimento do atleta, a longevidade da sua carreira, o desenvolvimento da equipa, as relações interpessoais estabelecidas, a realização e satisfação, tanto do atleta como do treinador, o virtuosismo das suas decisões, o elevar os níveis de motivação dos seus seguidores, por parte do líder, a capacidade de gestão que facilita o controlo das variáveis da performance, no fundo, um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitem uma actuação de nível superior ou excepcional. De registar a ausência de referências por parte dos atletas aos resultados desportivos como indicadores da excelência dos treinadores.

O segundo aspecto que se destaca do quadro anterior é o papel que os treinadores deveriam ter na determinação dos caminhos do Basquetebol. Segundo os peritos, os treinadores, actualmente, demitiram-se das suas responsabilidades como arautos e impulsionadores das medidas necessárias para a evolução da modalidade:

“Hoje o basket corre o risco de não estar na Liga porque os treinadores foram abandonando o seu papel na determinação dos caminhos do basquetebol e no nosso tempo não...abandonaram, não sei porquê essa sua forma de se afirmar como treinador, é um comodismo que é impressionante e daí o estado em que nós estamos no basket.” (P. 2)

“Hoje os treinadores perderam espaço de manobra, perderam capacidade de influenciar e também já foi dito hoje aqui também com muita culpa própria passe a imodéstia eu era um treinador com prestígio mas na linha da minha boa formação acho que tinha uma relação muito sólida o que significa ganhar peso mas justificava o respeito que os dirigentes tinham por mim...” (P. 5)

Apenas um treinador, o mais velho da nossa amostra, aflora a influência dos treinadores na classe dirigente como influenciadora dos caminhos a perseguir:

“Porque quem toma as grandes decisões e influencia os dirigentes são os treinadores, em minha opinião.” (T. 3)

Por seu turno, um dos peritos aborda a questão como sendo uma das grandes desilusões da sua carreira e das suas batalhas perdidas o facto de não ter conseguido uma influência catalisadora dos dirigentes para conceder aos treinadores outras missões que extravasam o acto do treino:

“Os dirigentes sempre entendiam que o treinador era a pessoa que se limitava ao campo, e eu sempre entendi precisamente com a relação que estabeleci desde muito cedo com os Estados Unidos, sempre tive uma visão de ser treinador daquilo que aprendi e tinha visto nos Estados Unidos o treinador é muito mais do que a pessoa que se limita a trabalhar dentro do campo.” (P. 4)

Mais abrangente, a opinião de outro perito que coloca o ênfase da excelência individual do treinador, num sólido e abrangente desenvolvimento sociocultural:

“Não há excelência no treinador, ou o treinador não atinge a excelência se não for um Homem culto...o treinador que só sabe de basket, o agente desportivo que só sabe de desporto nem de desporto sabe.” (P. 6)

Relativamente ao terceiro aspecto que se salienta, nomeadamente, a capacidade do treinador conseguir criar um bom ambiente de trabalho, os treinadores não lhe fazem referência, sendo os atletas que destacam a sua importância. Pensamos que este ambiente favorável não foi alvo de destaque por parte dos treinadores, por ser de tão óbvia necessidade. Em todas as organizações o segredo para o bom desempenho da equipa depende não só do esforço e visão do líder, mas na arte de gerir pessoas, na sua habilidade em lidar com os talentos individuais. Todas as pessoas gostam de ouvir os outros dizer algo de positivo sobre elas. Todos os atletas gostam de ser valorizados. Quando o treinador manifesta apreço por um atleta está a contribuir para a criação desse bom ambiente de trabalho e no estabelecimento de pontes de comunicação. No entendimento de Smith (2002, p.122) “Criar relacionamentos deverá ser o mais importante objectivo”. Estabelecida essa empatia com os atletas, ficam os treinadores capazes de liderar o grupo de trabalho, conquistando a sua dedicação. Segundo Maxwell (2009, p. 194): “...as pessoas não se importam com o quanto sabemos até que seja claro o quanto nos

importamos.” Os relacionamentos são fortemente condicionadores de todo o ambiente grupal que se estabelece e preditores de rendimentos desportivos, como referem os atletas:

“...quando há um bom ambiente durante a semana, ou durante o trabalho do dia-a-dia isso reflecte-se sempre no fim-de-semana.” (A. 1)

“...quando crias um clima positivo dentro duma equipa acho que tiras sempre o melhor que existe das pessoas...quanto melhor for o clima numa equipa enquanto treinas, enquanto jogas, melhor são os resultados, eu acredito nisso.” (A. 5)

No quadro anterior, surge na quarta posição a qualidade de formação dos atletas como uma das explicações para a excelência dos treinadores. Pensamos que noutros níveis etários inferiores da preparação desportiva também podemos encontrar excelentes treinadores, em que o peso dos resultados desportivos imediatos será menor e em que outros factores terão maior importância, nomeadamente o enriquecimento técnico, tático, físico e mental dos jovens praticantes, a sua evolução e a rampa de lançamento para o alto rendimento desportivo.

No conjunto da maioria dos peritos entrevistados é de salientar as referências efectuadas à formação desportiva. Para um dos peritos, a questão da excelência dos treinadores de formação passa pela possibilidade de colocar atletas no mais elevado patamar da competição desportiva:

“...uma pessoa prepara sempre os jogadores para atingirem o máximo que é a equipa de seniores, desde que o treinador consiga ter n jogadores nessas circunstâncias, com certeza será um treinador de excelência. “...aqueles que mais jogadores enviem para as selecções.” (P. 1)

Outro perito considera decisivo a qualidade do trabalho do treinador que despoleta o desenvolvimento individual do atleta e, por consequência a melhoria da equipa, ficando, assim, mais perto dos sucessos:

“Na formação, isso é alcançado, à custa do desenvolvimento da qualidade do trabalho deles. Esse trabalho tem de apontar para um melhor jogador e para uma melhor equipa. E quando se trabalha para o melhor jogador e para a melhor equipa há o risco de se ganhar...” (P. 2)

Apesar de não falar de excelência mas sim de sucesso com os mais jovens, considera o seguinte entrevistado que este é conseguido com a qualidade da formação que lhes é ministrada e com o prosseguimento das suas carreiras desportivas no alto nível, ao mesmo tempo que aqueles que abandonam a prática desportiva, ainda assim, reconhecem a importância que o treinador teve na sua formação enquanto cidadãos:

““O treinador que trabalha com estas idades não se deve limitar aos êxitos...Sendo um treinador de jovens jogadores, o conceito de sucesso ganha outra dimensão, pelo que junto no mesmo “saco” os jogadores que ajudei a formar e que chegaram longe nas suas carreiras desportivas e aqueles que, tendo mesmo abandonado a prática cedo, recordam marcas positivas que lhes deixei na sua formação, enquanto seres humanos e cidadãos...” (P. 3)

Enquanto que os atletas não referem a existência de excelência nos treinadores em outros níveis competitivos, no conjunto dos treinadores estudados alguns evidenciam a especificidade e importância da formação desportiva:

“Aquilo que é importante da presença de um técnico num clube é que o aparecimento desse técnico no clube deixe marcas significativas a nível da formação, do número de praticantes e de algumas preocupações técnicas ao nível dos praticantes.” (T. 3)

“...se pensarmos que a equipa profissional, num modelo de desenvolvimento desportivo, deve ser digamos o topo da pirâmide de desenvolvimento desportivo, então é fundamental que a base da pirâmide seja forte para que o topo também seja forte.” (T. 4)

Por último, é assumido a existência de patamares diferenciados de excelência. Na formação desportiva interessa que o treinador possua um conhecimento multidisciplinar e o desenvolvimento de um conjunto de habilidades próprias no âmbito das competências de ensino. Mesmo quando as possuiu, ele tem que ser capaz, através da sua acção, de provocar o interesse e motivação dos que aprendem e treinam, pois não há progresso nem êxitos pessoais sem a participação motivada dos atletas. Cada treinador deve actuar segundo as suas características e limitações, sem nunca esquecer a responsabilidade que lhe está atribuída quanto à formação social e emocional dos atletas com quem trabalha e à melhoria gradual destes, no âmbito dos conhecimentos relativos à modalidade a que se dedicam. Entre nós, temos um exemplo recente da excelência da formação desportiva, a Academia de Futebol do Sporting tornou-se a primeira organização desportiva nacional e europeia a receber os certificados da Empresa Internacional de Certificação (EIC) e o 1º Nível de Excelência da *European Foundation for Quality Management*, nomeadamente nos processos de recrutamento de jogadores, formação desportiva, acompanhamento médico-desportivo, formação pessoal e social e para os programas lúdico desportivos.

No que ao desporto profissional diz respeito, aos treinadores são exigidos conhecimentos específicos que potenciem a obtenção de resultados desportivos. Também é de esperar que eles contribuam para a consolidação de um modelo desportivo positivo para o desporto em geral. Sendo assim, será possível influenciar de maneira decisiva todos os outros sectores da prática desportiva, através do entusiasmo popular gerado em seu redor, mobilizando a sociedade em geral e os jovens em particular para a prática desportiva.

O contexto profissional e o contexto de formação desportiva podem albergar treinadores de excelência:

“...na área da formação... os resultados devem-se pautar pelo número de jogadores que saem com condições de integrar o basquetebol sénior” (T. 6)

“Um treinador de excelência no mundo dos seniores, nos escalões mais representativos da nossa Liga profissional, essencialmente a excelência aqui está muito relacionada com o ganhar, com o sucesso que a equipa tem nas competições...Um treinador de iniciados ou ainda mais abaixo no mini-basket, tu aqui tens níveis de excelência diferentes...o último treino ou a última semana de treinos da época do teu miúdo, vai ver, e olha a cara deles durante o treino, se verificares que o número dos que estão a treinar é igual aos que começaram e se a alegria que eles revelam é a mesma estás perante um bom treinador de miúdos, esta excelência, é evidente que isto sozinho não chega.” (P. 3)

“...se há excelência em diferentes patamares eu direi que há, o que desde logo coloca naturalmente uma diferenciação de objectivos prioritários é apenas uma questão de valorização relativa dos vários grandes objectivos que possa haver nesta actividade.” (P. 6)

No decorrer das entrevistas surgem outras explicações para a excelência dos treinadores. Para um dos treinadores, ser excelente é alguém que é excepcional na sua actividade profissional, que se torna num exemplo para todos os outros colegas, que possui um estatuto elevado que lhe permite ser líder de opinião:

“...é um mito... é uma referência... é um gajo que é bom em tudo... é um líder da opinião pública, portanto, não pode ser um gajo qualquer” (T. 2)

Outro dos treinadores coloca a ênfase da excelência dos treinadores em três aspectos determinantes: na gestão dos atletas de que dispõe, estratégia e condução do jogo e ser um bom professor do jogo:

“Gestor no que diz respeito à selecção do grupo...gestor dos recursos humanos que tem à sua disposição...estratega grande, tem do ponto de vista da cultura tática do jogo, dominá-la completamente...grande pedagogo no ensino do jogo” (T. 3)

Estas duas anteriores visões da excelência do treinador pautam-se pelo antagonismo na amplitude e dimensão atribuídas ao conceito. Enquanto que para o primeiro treinador a excelência é o topo da pirâmide, é a luz que guia a multidão, para o segundo ela permanece centrada na equipa e na sua gestão. Embora consideremos que o cume atrás mencionado seja de facto excelência, como sejam os casos de John Wooden, Dean Smith, Phil Jackson, Mike Krzyzewski, noutras realidades como a portuguesa, situadas num contexto social e económico desfavorecido, com uma cultura rica de epopeias marítimas e de descobertas, mas pobre desportivamente, o conceito perde o impacto pelo facto de não haver essas figuras extraordinárias, mas existem as possíveis neste contexto e nas várias etapas de desenvolvimento dos jovens atletas, ganhando assim força, a focagem do treinador na construção da sua equipa, na criação de um ambiente propício à superação permanente, no ensino do modelo de jogo adequado à realidade dos jogadores que possui, na orientação estratégica seguida na competição desportiva, sem se descuidar o facto de poder ser uma pessoa de reconhecida capacidade de intervenção junto da comunidade, tanto na vertente desportiva, como social, porque não, até política.

Um dos entrevistados coloca a excelência dos treinadores na perspectiva de ultrapassar o potencial esperado, na relação que se estabelece entre aquilo que se espera que possa vir a conseguir e aquilo que efectivamente se consegue atingir.

“...ultrapassas aquilo que é expectável que tu atinjas...uma equipa que ganhou tudo, considero que nós todos que lá trabalhámos, fizemos um trabalho excelente” (T. 4)

Um dos peritos aflora a questão da importância de saber lidar com o insucesso como factor decisivo da excelência de um treinador:

“... o rigor, a procura do impossível e saber lidar com o insucesso, talvez desta trilogia saia a excelência do treinador...” (P. 5)

Pensamos que a excelência dos treinadores está um patamar acima do resultado desportivo e do sucesso, do cumprimento dos objectivos definidos, da transferência de ideias para a sua equipa, e convive com o sonho de alcançar algo único; com a “arte” da preparação de atletas para atingirem os mais elevados níveis de proficiência; com a compreensão que revela da intencionalidade de cada prática no esquema geral de preparação e a transformação que opera em cada um e no grupo; com o trabalho deliberado, intencional, árduo, empregues na profissão (em sintonia com Ericsson et al., 1993); com uma forma de exercício de inteligência (capacidade de resolver problemas, capacidade verbal e fluidez de pensamento, orientação para objectivos claros); com um tipo de conhecimento, algumas vezes diferente, do modelo estandardizado do conhecimento profissional; com a prática reflexiva; com a experiência acumulada; com a capacidade criativa (tolerância para com a ambiguidade, persistência para superar obstáculos, vontade de ser melhor, saber arriscar, motivação, coragem e ânimo); com o domínio dos materiais e das ferramentas que utiliza; com a capacidade de liderança que revela; com o aproveitamento das oportunidades que vão surgindo. Estas pessoas, segundo Gladwell (2008, p.27): “...são invariavelmente beneficiárias de vantagens ocultas, oportunidades extraordinárias e legados culturais que lhes permitem aprender e trabalhar duramente e atribuir um sentido ao mundo por meios não acessíveis a outros.”

Um dos nossos peritos, coloca a excelência dos treinadores, não exclusivamente determinada pelos resultados desportivos, mas como algo que deixa uma marca, tanto nos atletas que treinou, como nos colegas a quem proporcionou formação:

“O que define a carreira de um treinador, não são só as vitórias que alcançou, mas também o rasto que deixa em termos das mensagens, da formação, do reconhecimento dos jogadores e dos colegas treinadores dos contributos que deu para a melhoria e para o desenvolvimento das competências dos restantes colegas.” (P. 4)

Em síntese, não existe um consenso alargado sobre o que é a excelência entre os nossos entrevistados. A maioria dos entrevistados apontam para os resultados desportivos como um dos aspectos definidores da excelência dos treinadores, enquanto que unicamente um atleta faz essa associação. Os peritos destacam o papel que o treinador deveria assumir na determinação dos caminhos do Basquetebol. Por seu turno, os atletas salientam a capacidade do treinador conseguir criar um bom ambiente de trabalho como marca definidora da excelência. No que diz respeito à formação desportiva, esta pode albergar treinadores de excelência na justa medida em que, por um lado, consiga catapultar jovens jogadores para poderem competir no escalão máximo da modalidade e, por outro, obter deles a interiorização de um conjunto de

valores e princípios úteis para a sua vida pessoal. Por fim, destacamos a existência de patamares diferenciados de excelência, quer ao nível dos escalões de formação, quer no mais elevado patamar competitivo.

4.2. Quais são os factores determinantes da excelência dos treinadores?

Os factores determinantes da excelência dos treinadores de Basquetebol, são: a existência de um conjunto de regras que regule a vida colectiva da equipa; o estabelecimento, definição e concretização de objectivos e metas, no processo de treino; a necessidade de observar e disponibilizar informação detalhada aos atletas sobre as equipas e adversários que vão defrontar; a clareza e a frontalidade de atribuir papéis aos atletas dentro da equipa; o treinador estar disponível para ouvir os atletas; a operacionalização diária de intensidade no treino; a importância atribuída aos pormenores no treino e a definição de objectivos individuais para os jogadores, como fica expresso no seguinte quadro:

Quadro 5 – Quais são os factores determinantes da excelência dos treinadores?

	T	P	A	% Global
Importância do Regulamento Interno/Disciplina	4	4	6	78%
No planeamento, definir objectivos e metas	5	3	4	67%
Importância do <i>scouting</i>	6	0	6	67%
Atribuição do papel do atleta na equipa	4	2	5	61%
Saber ouvir os jogadores	3	2	5	56%
Implementação de treinos intensos	5	1	3	50%
Exigência nos detalhes do treino	4	3	2	50%
Importância da definição de objectivos individuais	6	1	2	50%

Era espectável que outros factores determinantes da excelência dos treinadores fossem tidos em conta pelos entrevistados e que surgissem destacados, como em outros domínios da excelência da actividade humana, nomeadamente: o conhecimento específico do treinador, a paixão que manifestariam pela modalidade e o compromisso que assumiriam pelo Basquetebol, o trabalho intensivo que devotariam à sua profissão.

O conhecimento específico dos treinadores, acumulado com a sua longa experiência, é tido com um elemento chave da sua potencial excelência. Na sua intervenção profissional, por ser multifacetada, exige o aporte de amplos conhecimentos e competências, ajustados às condicionantes particulares dos envolvimento de prática.

Um dos peritos entrevistados aborda a questão do conhecimento do treinador sob a perspectiva do domínio global da modalidade, da metodologia do treino e da sua capacidade de ensinar o jogo:

“...a excelência, em primeiro lugar, está relacionada, não pode dispensar a competência técnica e a competência técnica é, neste caso, o conhecimento da modalidade técnicos, táticos, regulamentares, históricos, organizativos. Não me custa juntar aqui em termos de competência técnica um outro elemento que é o domínio do planeamento do treino, noção do treino, a metodologia do treino...mas faço alguma coisa eficaz, útil, operacionalizo esse meu conhecimento? Essa é a segunda questão e essa foge a este quadro porque esta entra no domínio daquela outra ferramenta que genericamente que é a questão pedagógica. Competência técnica e competência pedagógica são indissociáveis.” (P. 6)

Um atleta faz uma leitura mais restritiva, salientando a importância do conhecimento do jogo:

“É preciso ter um conhecimento muito grande do jogo porque se o treinador dominar bem os conceitos do jogo tiver um conhecimento alargado conseguir e transmitir e explicar aos jogadores onde é que estão as vantagens é fundamental no Basket.” (A. 2)

As pessoas consideradas excelentes noutras áreas de actividade, conseguem manter-se comprometidas e empenhadas na sua actividade, pelo facto de possuírem uma paixão pelo que fazem. Para Maxwell (2009, p. 48): “A paixão é, para qualquer pessoa, mas particularmente para os líderes, um valor tremendo. Mantêm-nos em acção, quando os outros desistem. Contagia e influencia outros no sentido de nos seguirem. Faz-nos avançar nos momentos mais difíceis e dá-nos energias que não sabíamos ter.” Este aspecto é aflorado por um treinador, mas não merece destaque por parte de outros colegas:

“Profundo gosto da modalidade, acima de tudo uma paixão por este jogo.” (T. 6)

Apesar de não merecer destaque, é nossa convicção que essa paixão existe nos nossos entrevistados, mas que por razões culturais, de alguma forma, se sintam coagidos a evidenciar. Segundo Orlick (2000, p. 15) “...todos os grandes *performers*...falam do importante papel que o prazer, alegria, paixão, ou amor teve e continua a ter na perseguição da excelência.”

Os entrevistados não dão especial relevo ao trabalho árduo e aos sacrifícios, muitas vezes de natureza pessoal, que é necessário protagonizar, para que diariamente se superem dificuldades, para serem semanalmente postos à prova quando chega o dia da competição. Contudo, sabemos da sua dedicação e do que abdicam em prol da modalidade eleita:

“...perdemos o último jogo, eu às 7 da manhã do dia seguinte acordei e fui para o gabinete ver o vídeo...” (T. 4)

A dedicação ao trabalho destes profissionais do treino, pode afectar o plano afectivo, sendo necessário encontrar o equilíbrio para que se possam manter os relacionamentos estabelecidos.

Exemplo disso é a afirmação:

“...encontrei uma companheira que soube respeitar aquilo que é o necessário tempo para estar fora da família e estar em torno do Basket.” (T. 3)

No entanto, outros treinadores no seu percurso de crescimento e desenvolvimento pessoal, vivenciaram adversidades que mesmo assim não obstaram à continuidade das suas carreiras. No que concerne à vida conjugal dos entrevistados temos os seguintes exemplos:

“Já fui casado, já fui divorciado e já sou casado outra vez e de facto houve esse momento do 1º casamento que poderia ter influenciado negativamente mas felizmente influenciou e não influenciou porque desportivamente consegui todos os objectivos que me propunha nessa época...” (T. 1)

“Eu penso que o momento em que tive uma separação...penso que emocionalmente abanei um bocado...acaba sempre por prejudicar tudo aquilo que nós fazemos nesses momentos.” (T. 4)

O feito de alcançar elevados resultados, em qualquer âmbito de actividade, é o resultado do elevado compromisso pessoal e social e da determinação e perseverança para superar as dificuldades (Bloom, 1985; Bloom e Salmela, 2000; Csikzenmihalyi, Rathunde e Whalen, 1993). Também ao nível dos resultados desportivos houve alturas de crise, partilhadas da seguinte forma por um dos treinadores:

“...a minha primeira época na Oliveirense até a oitava jornada, nós tínhamos sete derrotas e cada derrota que tínhamos afastava-se um director, até que só restou um e eu perdi, o sétimo jogo, e disse-lhe: olhe vou para Lisboa, como é, volto, ou também vais abandonar? Esse realmente foi um momento muito crítico, apesar dessa época depois nós acabámos por fazer uma época espectacular, talvez a melhor da minha carreira, com essa equipa chegámos a ir à final dos play-offs...” (T. 2)

O nosso estudo, decorrente da examinação dos dados, agrupou as ideias em propriedades, da seguinte forma: Filosofia (tida como o o conjunto de valores, atitudes e crenças dos treinadores); Organização (que inclui o planeamento, reuniões com atletas); Treino (que inclui a intensidade, a exigência no detalhe, planeamento pormenorizado, os exercícios competitivos, a autonomia dos atletas, os fundamentos do jogo, a intervenção privilegiada, o controlo sobre o treino); Competição (que envolve a sua preparação, o *scouting*, o jogo) e as Características Pessoais dos Treinadores (que incorpora a liderança, a ambição pessoal, a motivação, a capacidade para serem bons ouvintes).

Nos quadros que se seguem, apresentamos os dados mais significativos considerados como factores determinantes da excelência dos treinadores, segundo as propriedades seleccionadas.

4.2.1. A Filosofia dos treinadores

Quadro 5.1. – Quais são os factores determinantes da excelência dos treinadores, segundo a Filosofia que adoptam?

FILOSOFIA	T	P	A	% Global
Definir os titulares	2	2	3	39%
Ter a porta sempre aberta	4	3	0	39%
Conhecer a personalidade dos atletas a contratar	3	2	1	33%
Tratar todos os atletas por igual	2	1	1	22%

Na fundação de toda a acção do treinador está a sua filosofia, tida como um conjunto de princípios, valores e prioridades, que orientam a sua forma de estar na profissão que abraçaram e que o treinador defende com convicção, que não sendo imutáveis, possuem raízes fortes, não estando, por isso, sujeitos a modas ou a tendências de momento, mas que condicionam a prática diária do treinador, na escolha das opções que se lhe colocam. Citando um dos peritos entrevistados:

“...o modo de pensar consubstancia-se por um conjunto de regras pessoais, de princípios, de valores que eu defendo esses são inalteráveis, são inegociáveis.” (P. 6)

Contudo, é assumido que houve mudanças significativas na forma de pensar e, por consequência, na forma de estar protagonizadas perante as equipas e atletas, tanto por um perito, como por um treinador:

“...tive a felicidade de receber coaching por parte dum psicólogo que me alertou para o facto que eu precisava de me desprender dessas atitudes e comportamentos e passar para uma fase de vida em que assumisse que, quem joga são os jogadores e não os treinadores e, portanto, tudo tem que ser feito ao serviço dos jogadores. Fui um treinador autoritário durante alguns anos e depois vivi as fases típicas até atingir a maturidade que me permitiu colocar-me relativamente aos jogadores, não tanto no que respeita em impor a minha autoridade, mas mais, criando clima para que eles a reconhecessem.” (P. 4)

“...há uma evolução claramente, de um certo egocentrismo do treinador para uma atitude que hoje tenho muito mais centrada nos benefícios que os atletas e que a equipa retiram do meu trabalho...” (T. 6)

A filosofia dos treinadores, como seria de esperar sendo muito pessoal e intransmissível, não evidencia resultados percentuais médios muito significativos. Nos valores mais elevados destacam-se a clara definição de um cinco titular. Alguns atletas destacam aquela necessidade:

“Definir claramente, à partida, quem seriam os cinco jogadores que seriam os mais utilizados...” (A. 1)

“...definir claramente quem são os titulares.” (A. 3)

“Os suplentes acho que devem saber que o são.” (A. 4)

Outros exemplos, neste caso de um dos peritos e um dos treinadores que assumem a definição de um cinco titular, são aqui retratados:

“Titulares anunciados? Sim, claramente. As hierarquias são hierarquias, competências são competências.” (P. 5)

“...são os 5 jogadores do cinco inicial, são os 5 jogadores principais, 1 jogador por cada posição que é um jogador principal...” (T. 4)

Os treinadores adoptam posturas diferentes, a maioria assume que não defende um cinco inicial:

“...o mais importante é o cinco que acaba não é o cinco que começa os jogadores sabem que o jogador principal para aquela posição é o Heshimu, para a posição três, o que não quer dizer que o Heshimu tenha que sair no cinco inicial.” (T. 2)

“...apresento os jogadores por posições, este e este jogam na posição 1, este e este na posição 2.” (T. 3)

“...a tal posição está entregue a tais jogadores, para a posição 2 e 3 está entregue a tal...” (T. 5)

Relativamente à política de porta aberta que alguns entrevistados advogam, consideramos que manter os canais de comunicação com os atletas, criando um ambiente que encorage o debate livre, no local e momento próprio para o concretizar, o caminho a seguir pelos treinadores. A verdadeira comunicação envolve a ideia de partilhar, de compartilhar e de transferir a informação entre dois ou mais sistemas, sendo uma via de dois sentidos, que tanto treinador como atleta têm responsabilidade de fazer funcionar. De acordo com Jackson (1995, p.163) “Encontrar-me com os jogadores privadamente ajuda-me a estar em contacto com quem eles são, sem uniforme.”

Citando dois dos nossos treinadores e um dos peritos:

“...se alguém tiver algum problema tem essa porta sempre aberta para quem quiser vir aqui falar comigo...” (T. 5)

“...treinador de alto rendimento tem de estar sempre disponível para escutar os problemas dos atletas.” (T. 6)

“Cedo pela forma como estava com os jovens percebi que este espaço de abertura para os jogadores sentirem bem em falarem com o seu treinador é um canal que deve estar sempre o mais acessível.” (P. 2)

Contudo, uma das grandes referências da modalidade, evidenciando grande frontalidade, refere: “Eu digo o que penso, mas não tudo aquilo que penso.” Smith (2002, p.1). No pensamento dos nossos treinadores, apesar da frontalidade da afirmação anteriormente efectuada, julgamos que também existe alguma reserva em determinadas situações, apesar da seguinte expressão não o evidenciar:

“Eu defendo sempre uma comunicação clara e honesta.” (T. 2)

Outro aspecto da filosofia dos treinadores evidenciado pelo nosso estudo prende-se com a necessidade de, na fase de recrutamento de um atleta, ter em conta a sua personalidade e conduta, com fica bem expresso nas seguintes afirmações:

“Características dos jogadores de personalidade e de convivência no seio do grupo são informações imprescindíveis neste capítulo.” (A. 6)

“...eu portanto faço um grande investimento na selecção de jogadores, indo não só há observação, mas indo aquilo que eu penso que ainda é mais importante, é o relacionamento com o treinador ou com os treinadores que já o treinaram.” (T: 3)

“...decisivas para tu poderes escolher os jogadores, não só as questões da técnica e da tática, mas também as questões das competências emocionais.” (T. 4)

“...mais importante é ser bom jogador, mas é importantíssimo também saber a conduta que cada jogador tem dentro do grupo, até pode vir um jogador muito bom mas que estraga o grupo todo e isso para mim não ia dar, porque eu quero fazer funcionar um grupo.” (T. 5)

Por último, o factor menos referido no que diz respeito à filosofia dos treinadores, prende-se com a forma de tratamento dos atletas. A forma dos treinadores interagirem com os atletas é importante para a evolução dos atletas e da própria equipa. O estabelecimento de uma relação treinador/atleta fornece aos treinadores um entendimento do que é mais eficaz para motivar o atleta. Krzyzewski (2000, p. 211) refere: “O líder da equipa é responsável por conhecer bem os jogadores para que saiba qual o método mais eficaz para cada indivíduo – assim como para a equipa como um todo.”

Alguns dos nossos treinadores interagem da seguinte forma:

“Gosto de ter um tratamento igual para todos.” (T. 1)

“...nós temos de tratar a rapaziada da mesma maneira porque senão não temos hipóteses nenhuma, o tratamento tem que ser igual, seja o rookie, seja o grande craque...” (T. 2)

Contudo, a referência da modalidade John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p. 110) comenta: “Eu não gosto de todos vós de igual maneira, mas eu amo-vos de igual maneira. Para além disso, eu vou-me esforçar para que os meus sentimentos não interfiram com o meu julgamento sobre a vossa performance. Vocês recebem o tratamento que ganham e que merecem.” Pensamos que no caso referido pelos treinadores portugueses o que eles pretendem é não ter um tratamento de privilégio para determinados atletas, só por serem estrangeiros e/ou melhores jogadores, ficando nas entrelinhas, o sentido de justiça que pretendem manter perante o grupo.

Alguns dos aspectos das filosofias que se destacam, que são partilhados por dois treinadores diz respeito à importância de ser professor, de ensinar o jogo. Os depoimentos que se seguem são reveladores:

“Eu acho que tenho a mescla que é importante ter, que muito gente não tem, entre o professor e o treinador. Tenho cuidados no que diz respeito à estruturação do ensino do jogo, metodológicos e pedagógicos, do relacionamento, e tenho o feeling do treinador, como dizem os treinadores de futebol cheirar o balneário, eu não cheiro o balneário mas cheiro o jogo, cheiro a reacção dos jogadores, conheço o jogo e leio o jogo de uma forma penso que correcta no que diz respeito à interpretação...E do ponto de vista do ensino do jogo, tem uma componente muito grande que tem a ver com a minha formação, formação de ensino, que me leva a estruturar o treino de uma forma metodológica, a ensinar de uma forma metodológica e a também ter uma intervenção pedagógica que nunca a deixo de ter, no que diz respeito aos praticantes.” (T. 3)

“Penso que o aspecto mais importante do nosso trabalho enquanto treinadores é sermos professores da modalidade que escolhemos, e temos uma capacidade muito especial de transmitir as ideias, os conceitos, os fundamentos do jogo que escolhemos e, portanto, dou a isso uma grande importância, nomeadamente às questões de pormenor.” (T. 6)

Outro aspecto relaciona-se com a questão da necessidade do reconhecimento do mérito junto dos atletas, conforme opinião de três treinadores:

“...quem precisa de ser valorizado é o jogador que faz o trabalho que ninguém vê e que não é valorizado e que a estatística e a comunicação social não referenciam.” (T. 3)

“...nós devemos dizer bom trabalho, da mesma maneira que eu chego ao pé dum jogador e digo que o seu desempenho está um bocado abaixo daquilo que estamos à espera que seja...” (T. 4)

“Nós devemos distinguir positivamente aqueles que são os melhores, aqueles que são...que se dedicam mais ao treino, aqueles que trabalham melhor, mas também devemos distinguir negativamente aqueles que não conseguem ter esse grau de empenho, essa atitude.” (T. 6)

Outro aspecto assumido como decisivo para conseguirem sobressair a importância do colectivo sobre o individual prende-se com a atribuição de bónus monetário aos atletas. No caso, três treinadores optam por não atribuírem esse bónus por objectivos individuais:

“...não há bónus individual nem por estatística nem por nada nas minhas equipas.” (T. 2)

“Hoje não faz sentido dar prémios individuais como não faz sentido dar prémios de pequenas vitórias, estou a falar de prémios de jogo. Os prémios só têm sentido se for por objectivos concretos, de ganhar.” (T. 3)

“...uma das coisas que eu combato um bocado são os objectivos individuais, quer dizer, o bónus por objectivos individuais.” (T. 4)

Alguns treinadores assumem na totalidade a responsabilidade pelos inêxitos desportivos, na linha de pensamento de John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p.45) “A única coisa que não é partilhada é a culpa. Um líder forte e seguro aceita a culpa e oferece o crédito.” Alguns treinadores consideram não ser ajustado culpabilizar os atletas, sem lhes dar soluções para os problemas evidenciados:

“Eu aprendi com os meus erros que o pior que se pode fazer ao alto nível é começar por dizer que os jogadores são os culpados, porque é a maneira mais fácil de a gente tirar as nossas responsabilidades e, portanto, quando a gente começa a dizer que os jogadores são os culpados e a apontar sistematicamente os erros, tem que lhe apontar as saídas para os erros.” (T. 3)

“...tudo o que passa de mal na nossa equipa é culpa do treinador que ele é o principal responsável.” (T. 4)

“...não apontar o dedo para ninguém, falhaste um lançamento ou lançamento forçado, não, neste aspecto do jogo a gente se calhar atirou muitas vezes de três pontos, da próxima vez temos de controlar mais, procurar mais o jogo interior.” (T. 5)

A filosofia dos treinadores também se distingue pela diferença e exclusividade que manifestam em várias posições que adoptam e defendem. Os exemplos seguintes são elucidativos das posições e convicções assumidas:

“Eu gosto de treinar os melhores jogadores possíveis...estamos a falar de uma questão de cultura, os atletas muito mais evoluídos, aqueles que façam perguntas pertinentes, aqueles que nos obrigam a evoluirmos também.” (T. 2)

“...nós sem credibilidade não conseguimos ter liderança, não conseguimos trabalhar, não conseguimos fazer nada dum grupo e do jogador.” (T. 2)

“...a este nível já não somos pagos para ensinar, eles já vêm ensinados, têm que saber isso porque senão, temos que trocar.” (T. 2)

“Nós por nós, seja após derrota seja após vitória, não há sossego, nós temos de estar sempre, sempre em cima do treino, senão o treino não funciona.” (T. 2)

“Já no que diz respeito aos jogadores estrangeiros, cada vez mais tenho sido exigente no que no que diz respeito às condições de treino, ao volume e às cargas de treino, por cada vez mais no sentido da carreira profissional deles fazer sentido.” (T. 3)

“Sempre com a perspectiva de ser melhor todos os dias, de motivar as pessoas que estão à nossa volta para serem melhores todos os dias, no sentido de poder chegar ao topo de uma carreira, poder ser um dos melhores.” (T. 4)

“...procura constante de coisas novas, mas sem descurar o dia-a-dia, trabalhando, motivando as pessoas que estão à nossa volta no sentido de serem melhores em cada dia que passa.” (T. 4)

“...não é ensinar só a fazer um movimento, é ensinar o que é a vida, ensinar como é que se atinge o sucesso.” (T. 4)

“...em relação aos jogadores, durante o campeonato nunca vou deixar ninguém levantar poeira por causa de uma vitória, porque uma vitória não é nada, não é, continuar a trabalhar, continuar a corrigir os aspectos que a gente faz menos bem no jogo.” (T. 5)

“...a vida de treinador é estar sempre atento, é estar sempre preparado porque no maior sucesso se constroem as razões do insucesso que vem a seguir, mas também nos maiores insucessos também aí se constrói grandes sucessos e eu tenho oscilado e vivido essas situações todas...” (T. 6)

“...hoje em dia consigo muitas vezes não ir tão satisfeito do ponto de vista pessoal para casa mas perceber que houve uma grande eficácia na transmissão de ideias e de conceitos aos jogadores.” (T. 6)

Verifica-se a ausência de referências específicas ao genuíno interesse pelo bem-estar dos atletas, uma das características evidenciadas pelos treinadores que se tornaram referências para os seus colegas e um factor considerado de grande importância na literatura. Para Orlick (2000, p.189) “Os melhores treinadores percebem que quando o atleta se sente valioso e respeitado, dá mais de si e tem desempenhos de alto nível.”

Um dos treinadores entrevistados refere:

“...um dos principais erros de alguém é não reconhecer, é não dizer a quem trabalha com ele, fez um bom trabalho...” (T. 4)

Pensamos que os treinadores no nosso estudo se interessam e acompanham os seus atletas, mas não se querem expor demasiado, entregando-se de corpo e alma aos seus pupilos, atendendo ao profissionalismo existente e à real possibilidade de atleta dele este ano, ser na próxima época seu adversário. Como refere um dos nossos treinadores:

“...não acredito muito na gratidão...eu sempre defendi, e acho que cada vez defendo menos: um jogador meu, é para toda a vida, hoje já não sou assim, sou muito mais pragmático, muito mais frio no tipo de relação, porquê? Porque é mentira. Jogador meu, amanhã, é meu adversário, percebes, e nós estamos aqui todos para o mesmo, ganhar, porque somos profissionais.” (T. 2)

Embora a preocupação genuína com a eficácia no relacionamento com os colaboradores seja o primeiro passo para exercer a liderança de forma eficaz, de acordo com Vargas (2005,

38), os treinadores do nosso estudo não a destacam como elemento decisivo do sucesso competitivo. Por seu turno, citando Krzyzewski (2001, p.229): “Equipa de sucesso, e liderança é isso, aposta nas relações. Relações individuais e grupais. É um processo sem fim. Tens de constantemente de as alimentar, fazer crescer e trabalhá-las.” No seu trabalho académico sobre treinadores de Basquetebol de elite, Schinke (1995, p.104) refere: “Há um entendimento que mesmo nas performances de alto nível, os atletas precisam de carinho e treinadores empáticos. Assim, mesmo no alto nível, as relações entre os treinadores e os seus atletas podem de igual forma melhorar ou destruir os resultados das suas performances.”

Uma das excepções ao relacionamento próximo com os atletas, refere a este propósito:

“Tenho obtido muitas agradáveis surpresas nas tentativas que tenho feito de me aproximar de jogadores, fico a conhecer a respeito deles problemas e questões da vida pessoal que me levam a conseguir gerir de forma muito mais positiva a forma deles actuarem, e a forma de estarem na equipa, e a sua prestação na equipa...” (T. 6)

Em síntese, a Filosofia dos treinadores encontra suporte nas seguintes dimensões: na definição dos titulares da equipa; na política de porta aberta no relacionamento com os atletas; no conhecimento da personalidade dos jogadores a contratar e no tratamento igualitário que demonstram perante todos os atletas.

4.2.2. A Organização

Quadro 5.2. – Quais são os factores determinantes da excelência dos treinadores, segundo a Organização que implementam?

ORGANIZAÇÃO	T	P	A	% Global
Importância do Regulamento Interno, disciplina	4	4	6	78%
No planeamento, definir objectivos, metas	5	3	4	67%
Atribuição do papel do atleta na equipa	4	2	5	61%
Importância da definição de objectivos individuais	6	1	2	50%
Saber recrutar	4	2	1	39%
Analisar o jogo no primeiro treino da semana	3	0	4	39%

Todas as organizações possuem regulamentos que servem de instrumentos de orientação, definindo o regime do seu funcionamento. Relativamente à necessidade de existirem regulamentos e de, caso não sejam cumpridas as regras estabelecidas existirem punições adequadas, foi consensual a sua pertinência e utilidade:

“A questão estava em escolher os castigos e a oportunidade do uso dos castigos, mas todos os que trabalhavam comigo sabiam que havia limites, havia regras para tudo quanto o que a gente fazia...não é possível educar sem eles perceberem que há limites para o que a gente combina que são as regras de convívio.” (P. 2)

“...a parte disciplinar é muito importante para uma equipa funcionar durante o ano todo as coisas estarem bem definidas e coerentes.” (A. 2)

“...nós aqui somos profissionais temos regras, eu próprio tenho regras e há que cumpri-las, e só há uma maneira de as fazer cumprir muitas vezes, é com pesadas multas, muitas vezes até com a dispensa, com o despedimento.” (T. 2)

“Eu acredito que os castigos têm que existir de uma forma pecuniária que é aquela que a relação laboral estabelece com o trabalhador, quando tem a ver com a sua prática, com o seu trabalho e com aquilo que são um conjunto de regras estipuladas pelo próprio clube.” (T. 3)

Um dos atletas, apesar de reconhecer a importância do regulamento interno, não dá importância ao documento, alegando o conhecimento das regras do profissionalismo:

“Eu nunca olho para aquilo, acho que todos nós sabemos aquilo que temos que fazer e não temos que fazer.” (A. 5)

Discordâncias de opiniões manifestaram alguns entrevistados no uso de “castigos” associados à prática desportiva:

“Nunca usei castigos físicos, por exemplo, as flexões nunca, nunca e não concordo.” (P. 3)

“...associar uma actividade física ao castigo isto não pode ser tolerado.” (P. 6)

“...um jogador ao cometer um erro não precisa de dizer nada, ele sabe o que é que tem que pagar, mas é uma auto-punição, só para lembrar, para ajudar a lembrar que não pode cometer aquele tipo de erros.” (T. 2)

“...se tu fazes uma perda de bola tu sabes que ninguém te vai dar um castigo mas há um castigo que já está democraticamente aceite por todos que são três flexões de braços.” (T. 4)

Um dos entrevistados nunca sentiu a necessidade de punir um atleta enquanto que outro aposta na conversa individual na tentativa de inverter a situação verificada:

“...nunca tive a necessidade de punir no sentido tradicional do termo...” (P. 5)

“...numa primeira circunstância eu acho que se cometeu um erro eu vou falar e explico e tal, se ele voltar a cometer o mesmo erro, vou lá tento falar outra vez, tento puxar pelo carácter, é claro que se os erros se vão repetindo...aí um gajo tem que chegar a pensar alguma coisa de diferente mas eu acho que assim logo de caras castigar, não.” (T. 5)

O segundo factor salientado pela amostra do nosso estudo consiste, na fase de planeamento do treino, entendido como estruturação e coordenação dos programas de preparação e orientação para a competição, na sua complexidade e variedade exigidas pelos próprios requisitos de uma modalidade desportiva, mais especificamente, na definição de objectivos para a equipa. Algumas expressões evidenciam o cuidado colocado no planeamento:

“O plano anual e o microciclo eram os grandes momentos de planeamento, mais cuidado.” (P. 3)

“A estrutura básica do planeamento do dia-a-dia era o microciclo.” (P. 5)

“...eu acho que a questão da organização do planear e a análise posterior ao planeamento é fundamental” (T. 1)

“O planeamento é feito de acordo com o calendário competitivo da equipa.” (T. 3)

“Eu escrevo numa folha os conteúdos que devem ser trabalhados e depois divido esses conteúdos de treino pelas sessões semanais.” (T. 4)

A definição de objectivos baliza a construção do modelo de organização do processo de treino da equipa com vista ao seu desenvolvimento e aprimoramento do rendimento desportivo, por um lado, e por outro permite delinear um trajecto, através da aplicação de programas de acção, susceptíveis de promover a transformação no sentido que se pretende reproduzir, em tempo útil e sob forma controlada, ou seja, sujeita a verificação constante.

O estudo das entrevistas salientou a definição dos objectivos como decisivo para a excelência dos treinadores. Alguns entrevistados destacam a importância da clara definição dos objectivos colectivos:

“...deve trabalhar por objectivos, deve-se planear bem a época, escolher os pontos altos, estabelecer metas.” (A. 1)

“Definir os objectivos colectivos é importante, é dizer aos jogadores aquilo que o clube está à espera, o treinador, a direcção.” (A. 2)

“Eu faço a definição logo no princípio da época, os grandes objectivos da equipa, os grandes momentos altos da equipa e quais são os objectivos que a equipa vai realizar.” (T. 3)

“Nós os treinadores definimos os objectivos do grupo e comunicámos ao grupo qual era o objectivo para esta época e foi muito bem aceite.” (T. 5)

“...nós sabemos a história da época anterior o ponto de partida analisamos as equipas adversárias, fazer um estudo comparativo ,onde é que vamos buscar pontos, vitórias derrotas, etc., isto permite tirar conclusões.” (P. 5)

A redefinição de objectivos colectivos é vista de forma antagónica por dois treinadores:

“...depois da equipa conhecer os adversários todos, já fizemos momentos de reflexão, de redefinição dos objectivos, com resultados evidentes que é envolver os jogadores naquilo que são os objectivos.” (T. 3)

“...os objectivos da equipa não são negociáveis.” (T. 4)

O envolvimento dos atletas nas tomadas de decisão do grupo, seduzindo-os, inspirando-os e comprometendo-os no sentido do desenvolvimento de padrões de comportamento que desencadeiem a melhoria da performance, é outra das armas relacionais/comunicacionais que os treinadores poderiam utilizar com frequência. Esta situação consiste na aceitação e no assumir dos desafios individuais e de grupo que lhe são propostos e discutidos e no compromisso que, assim, fica tacitamente estabelecido. Contudo, o nosso estudo não reflecte esta ideologia.

Um dos peritos aborda o tema dos objectivos da equipa da seguinte forma:

“...fazer com que as coisas aconteçam, quando o treinador consegue em qualquer escalão fazer com que as coisas aconteçam, os objectivos para a sua equipa e ele consegue fazer com que isso aconteça, de forma progressiva e sistemática, está atingida a excelência, não tem a ver unicamente com os títulos.” (P. 1)

Um dos treinadores estudados, coloca o destaque na concretização de objectivos:

“Treinador que alcança, ano a ano, os seus objectivos é sempre um excelente treinador, seja esse objectivo não descer de divisão, seja esse objectivo qualificar para um play-off, seja esse objectivo vencer o Campeonato...” (T. 6)

Podem-se atingir objectivos e, de facto, ser-se excelente e pode não acontecer. O alcançar de determinados objectivos, por si só, não pode ser uma medida da excelência do treinador, mas a qualidade do processo que lhe está associada, com toda a certeza, é um factor de ponderação da excelência do treinador.

Os dados do estudo revelam que a atribuição de papéis aos intervenientes do jogo, é o factor que se segue em termos de prevalência entre os entrevistados. Como fica patente nas afirmações seguintes, os atletas desejam uma definição clara dos seus papéis na equipa e os treinadores corroboram essa ideia:

“De início talvez explicar-lhes qual é o papel e qual a função que eles teriam dentro da equipa.” (A. 1)

“...o ponto fulcral de toda a actividade dum equipa, é o papel esperado por cada jogador e a importância que esse jogador terá no colectivo, acho que é bom dizer desde o início.” (A. 6)

“...o que eu espero deles e qual o papel que eu pretendo que eles tenham no grupo.” (T. 1)

“...o papel na equipa sou eu um bocado mais à ditador que digo o que é que quero que eles façam...” (T. 2)

“...no começo da época digo o lugar que tem no grupo, olha o que eu espero de ti é isso aqui, mais isto, no caso dos suplentes, são jovens estão em processo evolutivo e, pronto, digo o que eles têm que fazer é continuar a trabalhar.” (T. 5)

No que diz respeito ao factor que se segue em termos de significado percentual e determinante da excelência dos treinadores, surge a definição dos objectivos individuais dos atletas. Acreditando que a rentabilização da motivação dos atletas também se consegue através de uma cuidadosa gestão dos seus objectivos, a importância do seu estabelecimento fica mais do que justificada. Os treinadores, segundo o nosso estudo, são os que mais acreditam neste efeito:

“...o colectivo é o mais importante e dentro dos colectivos saber transmitir a cada jogador uma ambição pessoal de atingir certas coisas individuais desde que não prejudique o colectivo.” (A. 4)

“...na época passada passámos a uma fase de objectivos semanais da equipa e individuais... os jogadores que na Segunda-feira, me traziam o documento que tinham levado e me diziam eu consegui isto, isto e isto e falhei nisto, nisto e nisto, portanto, sinal de algum envolvimento na marcação de objectivos individuais, é extremamente importante e não vou largar isso nunca mais.” (T. 3)

“Antes do período competitivo começar, nós entregamos uma folha a cada um dos jogadores onde é definido os objectivos individuais.” (T. 4)

“No plano individual efectuava uma gestão das expectativas de cada jogador face à nova época, estabelecendo alguns compromissos.” (P. 4)

Contudo, pertinentemente, dois treinadores manifestam-se contra os contratos dos atletas que contemplam prémios por objectivos individuais. A mensagem que querem passar é que a equipa está em primeiro lugar e acima de todo e qualquer interesse individual:

“...não há bónus individuais nem por estatística nem por nada nas minhas equipas...” (T. 2)

“...eu combato um bocado...os bónus por objectivos individuais...” (T. 4)

No que concerne ao equilíbrio que se deve conseguir entre o envolvimento colectivo na perseguição de determinados objectivos e o desejo de cada atleta apresentar resultados individuais, só um atleta e um treinador se pronunciam, de acordo com os exemplos seguintes:

“...é com este tipo de objectivos tanto colectivos como individuais que se mantém o equilíbrio dentro da própria equipa.” (A. 1)

“...o individual tem a ver com o colectivo, eu não posso pedir aos jogadores coisas que ultrapassem muito o que é colectivo...” (T. 4)

O talento evidenciado no recrutamento de atletas é o factor que vem a seguir. Os nossos treinadores, na edificação dos seus projectos desportivos, mesmo condicionados com o parco investimento que é realizado, com os condicionalismos de um profissionalismo arcaico, com a reduzida projecção conseguida e com os pouco relevantes resultados internacionais alcançados, manifestam uma genuína preocupação no recrutamento dos atletas. As grandes equipas fazem-se de grandes jogadores. Todos os intervenientes do estudo salientam a importância de fazer um bom recrutamento para que se possam obter níveis de desempenho excelente. Sem ingredientes de qualidade o trabalho do treinador encontra-se dificultado. Os intervenientes do estudo ressaltam esse aspecto da seguinte forma:

“...treinador de excelência também tem que ter capacidade de saber recrutar, os melhores.” (P. 1)

“Quanto melhor escolheres o teu plantel mais fácil é para ti gerir toda a época.” (A. 5)

“Eu acho que o êxito de uma equipa reside primeiro que tudo num bom recrutamento.” (T. 1)

A condicionante mais referenciada pelos treinadores que limita as possibilidades de escolhas de atletas é o orçamento. Vários são os exemplos que ilustram esta situação:

“...qual é o budget de salários que eu tenho para o plantel, mediante isso nós começamos o nosso trabalho.” (T. 2)

“O critério da escolha de cada um dos jogadores tem de ser baseado atendendo às questões financeiras que são o principal óbice.” (T. 4)

“Primeiro foi saber quanto dinheiro tenho para gastar.” (T. 5)

“É evidente que o orçamento é o condicionamento mais importante que pesa sobre a constituição das equipas.” (T. 6)

Os critérios de escolha de atletas não são uniformes entre a amostra estudada, no entanto, há aspectos que são comuns a mais do que um entrevistado. A primeira escolha da equipa, a começar pela posição de base, é exemplo disso:

“...o base é o prolongamento do treinador dentro do campo, ou a imagem do treinador dentro de campo, portanto para mim é fundamental e acho que seria sempre por aí que eu escolheria ou começaria a formar uma equipa.” (A. 1)

“Começo pela posição um porque o base é a extensão do treinador dentro do campo, o base quando trabalha comigo passado dois ou três meses eu assobio e olho para ele e ele já sabe...tem que saber o que é que eu quero.” (T. 2)

Uma característica que alguns treinadores revelam considerar na escolha dos atletas é a humildade que evidenciam e a sua capacidade de trabalho:

“...questões que tem a ver com a intensidade de jogo, com a capacidade ressaltadora, com o jogar mais físico.” (T. 3)

“Acredito nos jogadores que gostam de trabalhar, que são humildes...” (T. 5)

“...consigam treinar de forma séria, de forma empenhada, que consigam sacrificar-se...” (T. 6)

Outro factor que é destacado é o facto da escolha dos atletas dever ser efectuada perante um leque de jogadores já conhecidos:

“...indiquei cinco jogadores e começam por esse...os nomes que eu dei foi de cinco gajos que já tinham jogado na nossa liga que deixaram boa imagem...mais importante é ser bom jogador, mas é importantíssimo também saber a conduta que cada jogador tem dentro do grupo, até pode vir um jogador muito bom mas que estraga o grupo todo e isso para mim não ia dar, porque eu quero fazer funcionar um grupo.” (T. 5)

“...pessoalmente acredito em equipas construídas...constituídas por jogadores, primeiro referenciados, conhecidos...uma atitude muito própria que gosto de ver expressa em campo e como tal procuro cada vez mais jogadores que consigam protagonizar essa atitude... consigam treinar de forma séria, de forma empenhada, que consigam sacrificar-se, que consigam perceber tudo o que deles se pretende, quanto à sua prestação individual e quanto à prestação colectiva da equipa.” (T. 6)

A necessidade da equipa possuir atletas experientes versus inexperientes é abordado da seguinte forma:

“A mistura da experiência com a juventude, é também algo de muito importante na composição de uma equipa.” (P. 4)

“...mescla entre um experiente e um rockie, um que traga a fogueira do basquete universitário e outro que já conheça o basquete europeu...” (T. 3)

A composição de um plantel, para dois dos treinadores entrevistados, assenta na contratação de oito jogadores com qualidade para intervir no jogo:

“...poder formar a equipa em torno de 7, 8 jogadores com qualidade de intervenção no próprio jogo. Não tenho capacidade com este orçamento de colocar no plantel 2 jogadores por cada posição...procuro mesclar isto e procurar dois, três bons executantes e também os chamados jogadores intensos.” (T. 3)

“O critério fundamental é simples é conseguir arranjar 5 jogadores claramente com função definida, são os 5 jogadores do cinco inicial, são os 5 jogadores principais, 1 jogador por cada posição que é um jogador principal e depois dividido em 3 posições, uma de bases, uma de extremos e outra de postes. Numa segunda fase é fundamental ter mais 3 jogadores de qualidade.” (T. 4)

O enquadramento familiar e estabilidade emocional que este aspecto induz na postura profissional e desempenho atlético são outros dos aspectos que são referidos por mais de um dos inquiridos neste estudo:

“Serem casados, era muito importante.” (P. 4)

“Vivi uma experiência na Madeira de quatro anos em que foi claro que os atletas que tinham um enquadramento familiar, a família a viajar e a ficar com eles e que tinham essa estabilidade familiar, isso constituía um reflexo muito positivo no seu desempenho enquanto atletas.” (T. 6)

Na nossa amostra, e no que diz respeito à selecção dos atletas existem particularidades que são interessantes de referir, são afirmações únicas que marcam a diferença entre os entrevistados:

“...se eu poder ir buscar jogadores que já tenham passado ou que já tenham a experiência e que saibam o que é necessário para ganhar, vou buscar esses.” (T. 2)

“Eu procuro primeiro as funções de liderança...” (P. 5)

“...as posições interiores são as primeiras a ser preenchidas, o 4 e o 5, para mim é o mais importante.” (A. 2)

“...não pôr mais do que dois jogadores por posição.” (A. 3)

“Eu antes de contratar um jogador eu falo com o jogador antes de assinar.” (T. 2)

“Eu penso que cada equipa tem que ter uma ou duas individualidades à volta da qual deve ser construída.” (T. 6)

“Depois tive estrangeiros, não me dei bem, tive dificuldade em me preparar para integrar este tipo de recrutamento, nunca fez parte da minha forma de estar na construção da equipa.” (P. 2)

Por último, no que à Organização diz respeito, salientamos as referências efectuadas pelos atletas e treinadores à análise do jogo, devendo ser esta efectuada no primeiro treino da semana:

“...é obrigatório sempre é que no primeiro treino a seguir nós falarmos sempre daquilo que fizemos no jogo.” (T. 2)

“Para o treinador é obrigatório visionar o jogo e obrigatório trazer para o treino seguinte o que é que foi feito de bom e o que é que foi feito de mau para que os jogadores saibam claramente os caminhos a seguir...” (A. 3)

“No primeiro treino da semana deve começar primeiro pelo negativo, onde erraram para não voltar a acontecer e depois ver, dentro do bom, o que pode ainda melhorar.” (A. 4)

Em síntese, relativamente ao tema Organização, os entrevistados salientam a importância da existência de um regulamento interno que defina os direitos e deveres dos atletas; na fase de planeamento, definir e apresentar os objectivos colectivos à equipa; a necessidade da definição concreta do papel que o atleta desempenha na equipa; a importância da definição de objectivos individuais; a implementação de um recrutamento criterioso, tendo em consideração o orçamento existente e, por último, o enfoque dado à análise do jogo, devendo esta ser efectuada no primeiro treino da semana.

4.2.3. O Treino

Quadro 5.3. – Quais são os factores determinantes da excelência, segundo o Treino que prescrevem?

TREINO	T	P	A	% Global
Implementação de treinos intensos	5	1	3	50%
Exigência nos detalhes do treino	4	3	2	50%
Treino, trabalho de casa, pormenorizado	3	2	3	44%
Exercícios competitivos	3	1	4	44%
Autonomia dos atletas	5	3	0	44%
Treinar os fundamentos do jogo	3	1	2	33%
Ter uma intervenção positiva no treino	3	2	0	28%
Controlo total do treino	3	2	0	28%

O treino visto como o conjunto de serviços devidamente seleccionados que visam atingir o rendimento desportivo é, nesta conformidade, a unidade que faz a maior diferença no nível de eficiência dos atletas e das equipas e, por consequência, na excelência dos treinadores. A estrutura dos treinos, os seus conteúdos, o volume e a intensidade, o ambiente de prática, o exercício como meio prioritário e operacional de preparação dos praticantes e das equipas, são alguns dos seus elementos caracterizadores.

Os dados encontrados revelam que a intensidade dos treinos, a par da exigência dos detalhes na realização das tarefas, é o factor mais destacado pela amostra:

“Uma coisa de que não gosto é de treinos que não sejam intensos...” (T. 2)

“O que é importante hoje no treino é que o treino se aproxime com o jogo. O ambiente de empenhamento, de entusiasmo e de concentração têm que ser contínuos.” (T. 3)

“...treino intenso, com ritmo, sem grandes paragens...” (A. 1)

“...os treinos devem ser à intensidade máxima...” (A. 4)

Relativamente à necessidade e importância de não se descuidar os detalhes na preparação dos atletas, os entrevistados referem:

“Eu acho que o caminho é...não descuidarmos os pequenos detalhes...Cada vez os pequenos detalhes e os pequenos pormenores são mais importantes para o êxito.” (T. 1)

“...eu digo e os jogadores também já repetem um bocado disso, há jogos que são os pequenos detalhes que vão fazer as diferenças.” (T. 4)

“...depois vamos ao treino fazer com que as suas ideias sejam executadas o mais perfeito possível. (A. 4)

“...demasiado exigente nos mais ínfimos pormenores da técnica do jogo e da tática.” (P. 3)

“...um maníaco dos pormenores, eu era isso mesmo.” (P. 5)

Os dados revelam que o treino deve ser planeado antecipadamente e com minúcia:

“...é algo que deve ser planeado, não é, trabalho que deve ser feito em casa, pormenorizado, provavelmente ali com tudo ao minuto...” (A. 1)

“Privilegio a organização do treino...” (T. 4)

“Se nós achamos que a montagem de cada sessão de treino é uma coisa importante e deve ser feita de acordo com determinado modelo, é óbvio que temos de inserir esse modelo logo desde o início, temos de criar hábitos à volta da construção desse modelo.” (T. 6)

O treino pode ser definido como a preparação desportiva de pessoas para atingirem os mais altos desempenhos desportivos. Em definitivo, é um processo de melhoria da prestação atlética, donde sobressaem os princípios básicos para o desenvolvimento do físico, da mente, da técnica e da tática do atleta. Assim, quanto mais próximo estiver o treino das condições esperadas pela competição desportiva, mais os atletas estão em condições de responder adequadamente às suas exigências. As citações apresentadas evidenciam a relevância do carácter competitivo na situação do treino:

“...incutir um espírito de competição e de querer ganhar todos os treinos inculcar aquele espírito de ganhar...” (A. 2)

“...todos os exercícios tem que haver algum tipo de competição...” (A. 4)

“...é importante hoje no treino é que o treino se aproxime com o jogo, ou seja, sejam criadas condições no treino que tenham a ver com as condições mais próximas do jogo, inclusive as questões do ambiente, o marcador electrónico, os apitos...” (T. 3)

“...criando momentos no treino onde a competição seja fundamental...” (T. 4)

“...aproximava aquilo que era a realidade da competição e das surpresas que eram esperadas.” (P. 2)

A autonomia dos atletas é outro dos elementos aflorados pelos entrevistados. Os peritos e treinadores assumem a importância da autonomia dos atletas, pois na hora de jogar são eles que têm que tomar decisões:

“A gente quer jogadores inteligentes, não pode deixar de querer autónomos, para que cada um seja ele próprio no máximo das suas potencialidades.” (P. 2)

“A construção dos jogadores é para a autonomia.” (P. 5)

“A autonomia dos jogadores somos nós que a garantimos através dos níveis de trabalho a que os sujeitamos... , é a capacidade de interpretar as coisas do jogo, e isso só acontece depois de níveis de trabalho muito elevados que obviamente implicam um grande empenhamento do treinador ao nível das questões do treino.” (T. 6)

Outro aspecto que é tido em consideração é o treino dos fundamentos do jogo. Sendo o Basquetebol uma modalidade iminentemente técnica, o treino dos seus elementos fundamentais deve estar contemplada no seu dia-a-dia:

“...eu penso que é fundamental os fundamentos, o passe, o drible, o lançamento...” (T. 4)

“...o treino técnico, o treino dos fundamentos, desenvolvimento dos fundamentos, das execuções dos jogadores...” (T. 6)

“A técnica individual é uma das coisas que devia continuar a permanecer e ter um relevo muito importante.” (A. 2)

“...um treinador que não saiba ensinar os fundamentos acho que é complicado ser um treinador excelente.” (A. 4)

Uma voz discordante surgiu entre a amostra, manifestando a necessidade de, no alto rendimento desportivo, os atletas serem portadores de uma base sólida de trabalho nessa área:

“...a este nível já não somos pagos para ensinar, eles já vêm ensinados, têm que saber isso porque senão, temos que trocar...” (T. 2)

Relativamente ao tipo de intervenção no treino, acreditamos que o uso de estratégias de efectiva comunicação entre treinador e o atleta é a chave do processo de ensino e aprendizagem.” Para Maxwell (2009, p.60) “...não somos capazes de obter o melhor das pessoas, se não sabemos quem são, para onde querem ir, por que se preocupam, como pensam e qual o contributo que podem dar.”

Verdadeiramente, a construção duma equipa, surge e cimenta-se no contacto diário dos treinos, o local onde o treinador expõe os seus conhecimentos técnico-tácticos, o seu conhecimento da metodologia do treino, a sua intervenção no domínio psicológico, o relacionamento que estabelece com os “artistas” e no apoio social prestado pelo líder aos seus elementos. Um dos treinadores revela a sua atitude perante o treino e os atletas da seguinte forma:

“...a minha intervenção tem que ser periódica e sempre muito agressiva, não deixar passar coisas em claro...” (T. 2)

A investigação mostra que um treinador pode ter impacto positivo ou negativo no clima motivacional dos atletas, atendendo tanto à comunicação verbal e não verbal que emite (Kassing e Infante, 1999; Turman e Schrodt, 2004; Weinstein, Smith e Weisenthal, 1995).

Exemplo claro desta situação é demonstrado pela seguinte afirmação de um dos treinadores estudados:

“...se eu não conseguir motivar os jogadores para se manterem no topo, para conseguirem lutar pelas mesmas coisas, para serem na mesma humildes e colectivos e prescindir de questões individuais, para estarem ao serviço do colectivo...” (T. 4)

Os treinadores usam diferentes estratégias motivacionais, sendo que, as mais que são mais apreciadas pelos atletas incluem: ser positiva, imediata, encorajadora, de *feedback* avaliativo, que reforce, recompense e que demonstre apoio social (Sinclair e Vealey, 1989; Smith e Smoll, 1990). O treinador de Basquetebol americano Jack Donohue estabelece como seu objectivo, em cada treino, dirigir-se a todos os jogadores pelo nome, pelo menos uma vez, assinalando um aspecto positivo da sua participação ou algo que eles tenham conseguido fazer bem, fazendo um comentário positivo, perguntando-lhe algo sobre a sua vida pessoal fora do quadro desportivo. Também Krzyzewski (2001, p. 83) refere: “Há duas coisas que são muito más para os jogadores – pensarem que foram esquecidos e nunca serem elogiados.” Certos comportamentos que são exibidos pelos treinadores, nos treinos e nos jogos, têm um efeito directo na performance dos atletas. A forma de organização dos treinos, o tempo dispendido ao

ensino/aprendizagem de actividades, o tipo de actividades de aprendizagem que usam e as suas progressões, o tipo, frequência e qualidade dos *feedbacks* utilizados, podem ter um efeito directo na capacidade de aprendizagem e performance dos atletas. A posição adoptada por treinadores e peritos é a seguinte:

“Nós precisamos de ter uma participação muito mais activa no treino do que propriamente no jogo, o jogo situa-se já numa fase reflexiva daquilo que é o trabalho do treino.” (T. 3)

“Muito mais positivo no treino, incentivos, reconhecimentos, uma intervenção muito mais centrada no ensino.” (T. 6)

“Claramente mais positivo, toda a minha carreira foi. Inclusivamente os meus jogadores designavam-me por pedagoga.” (P. 2)

Relativamente à intervenção no treino, a posição adoptada por um dos atletas difere substancialmente da postulada pelos treinadores e peritos:

“Acho que não deve ser demasiado interventivo a ponto de se tornar chato.” (A. 1)

Por último, o controlo que sentem como necessário para que o treino resulte:

“...é evidente que tenho um controle total e quando eles não cumprem, naturalmente que aí tenho que intervir...” (T. 1)

“Eu tento, eu tento autonomizá-los, mas sinto que sou um treinador directivo.” (T. 3)

“Autonomia dos atletas? Não, era sempre dirigido.” (P. 1)

Um dos aspectos que se destaca como de relevância para a qualidade do treino é a escolha diversificada de exercícios, destacada sobretudo pelos atletas:

“...busca de diferentes exercícios, utilizar materiais diferentes, até de técnicas diferentes, de forma a que se calhar a motivação e o bom ambiente no treino seja facilitador para que as coisas se façam sem cansaço mental.” (A. 1)

“...uma alternância de exercícios tendo em vista o mesmo objectivo acho que é uma coisa que é importante.” (A. 3)

“...gosto de variar treinos, gosto de variar exercícios.” (T. 2)

Dois entrevistados destacam a necessidade de se criarem desafios permanentes aos atletas:

“...para mim era muito claro que todos os dias tinha que haver pequenas barreiras os jogadores precisam de ser incomodados e desafiados.” (P. 5)

“...criar constantes desafios e competição permanente às estrelas da equipa para que não se acomodem à posição que têm, para que continuem o seu processo de evolução.” (A. 5)

Relativamente ao treino, outros depoimentos merecem realce. Para um treinador, antes do treino começar, junta os atletas e explica o que está ser previsto realizar e a justificação das suas escolhas:

“...não faz sentido começar-se o treino sem os jogadores saberem o que se vai fazer durante o treino.” (T. 3)

Outro treinador, realça a necessidade de fazer uma avaliação da execução do planeamento, ajustando o que foi preciso:

"Eu acho que a questão da organização do planejar e a análise posterior ao planeamento é fundamental..." (T. 1)

Alguns factores são únicos de cada entrevistado e reflectem a diversidade de posições assumidas perante o treino:

"...trabalhar as questões físicas sempre com bola ou mesmo que seja sem bola dentro dum pavilhão..." (A. 3)

"...no decorrer do treino tentar que os exercícios sejam o mais correctamente possível executados e com a maior velocidade." (A. 4)

"...o treino é um local que se reserva para a gente estar com seriedade, com rigor, onde entra o castigo." (P. 2)

"...nós de cada vez que treinamos com jogadores de qualidade vamos sempre melhorar." (T. 2)

"Ao nível da alta competição não faz sentido começar-se o treino sem os jogadores saberem o que se vai fazer durante o treino." (T. 3)

"Tenho muitas dúvidas, cada vez mais, de que o treino bi-diário, inserido numa fase competitiva, tenha assim tantos benefício como isso." (T. 6)

Em síntese, o Treino deve: ser intenso; apresentar rigor nos pormenores; ser planeado com minúcia; aproximar a sua intensidade à realidade competitiva; criar autonomia nos atletas; dar atenção aos fundamentos do jogo. O treinador deve intervir de forma positiva e ter o controlo total da acção.

4.2.4. A Competição

Quadro 5.4. – Quais são os factores determinantes da excelência, segundo a Competição em que participam?

COMPETIÇÃO	T	P	A	% Global
Importância do <i>scouting</i>	6	0	6	67%
Palestra curta, centrada nos aspectos fundamentais e no aspecto motivacional	3	2	5	56%
No intervalo, estatística, sintetizar o que quer passar e motivar	2	1	4	39%
Capacidade de leitura táctica do jogo	2	0	5	39%
No desconto de tempo, mensagens curtas e direccionadas	2	2	2	33%

O aspecto mais saliente prende-se com a importância atribuída ao *scouting*. A preparação da equipa para o jogo, para a competição, envolve a encenação das situações mais frequentes e características da forma de jogar do adversário. O *scouting* efectuado às outras equipas com quem se compete, é a ferramenta essencial para preparar o jogo que se avizinha. Os entrevistados salientam a sua decisiva importância, com excepção dos peritos:

“...o scouting cada vez mais toma maior relevância porque...acho que é meio caminho andado é o primeiro passo para que se consiga ganhar algum coisa.” (A. 1)

“...preocupar-se em dar a cada atleta os adversários possíveis que vai defender, o que ele faz, quais os movimentos fortes, estatística do atleta em questão e depois colectivamente ver as jogadas do adversário.” (A. 4)

“...já trabalhamos muito por selecção, temos montagens, quer montagens dos adversários, quer montagens de partes dos jogos que nos interessam ou o jogo corrido mas de uma forma que nos interesse...Scouting de observação, scouting de vídeo, scouting de características dos próprios adversários.” (T. 3)

“...a análise é simples, é o conhecimento do adversário, através de vídeos, e de estatísticas, e de jogadores individuais.” (T. 5)

Dessa observação exaustiva surge um plano que é montado com o intuito de otimizar as qualidades da sua equipa e de “combater” com argumentos técnico-tácticos os pontos fortes do adversário. Dois treinadores assumem que a estratégia é apresentada aos jogadores, havendo espaço para ouvir as suas opiniões:

“...antes do último treino fazemos uma sessão de vídeo, em que vemos os ataques e as defesas dos outros e em que antes de ser explicada qualquer estratégia, como é que vamos defender como é que vamos atacar, quais são os pontos fortes da outra equipa para tentar reduzir e os pontos fracos para tentar aproveitar, antes disso é dada opinião a cada jogador, eu tenho um livrinho e registo.” (T. 4)

“...a gente pode discutir a estratégia, eles dão os pontos de vista deles, eu dou o meu, e a gente define a estratégia, depois da estratégia estar definida a gente vai pô-la ao grupo, é claro que alguém pode falar, mas não sei quê e tal, não consigo defender ali, e a gente vai tentar resolver logo ali, agora, discutir e mudar alterar qualquer coisa, assim não.” (T. 5)

O planeamento do jogo tem que estar fundamentado na realidade, considerando objectivamente as forças em jogo e realizado com detalhe, onde constem os ataques e defesas apresentados pelos adversários, as características individuais dos seus jogadores, sugere soluções ofensivas, aponta prioridades da defesa para contrariar o ataque adversário, refere como o adversário reage às mudanças de fase do jogo (recuperação defensiva e contra-ataque), realiza uma recolha de informação estatística detalhada, analisa os resultados anteriores.

Um dos atletas entrevistados, contudo, critica a forma pouco cuidada dos treinadores prepararem os jogos:

“...a forma como se preparava os jogos quase não existiu os vídeos sem qualidade não se faz absolutamente nenhum trabalho a esse nível...A forma como os treinadores preparam o jogo é demasiado amadora...” (A. 3)

Outro, por seu turno, enfatiza a necessidade dos treinadores se focalizarem mais nos pontos fortes das suas equipas e não tanto no valor dos adversários:

“Eu acho que os treinadores se deviam preocupar muito mais com os pontos fortes que têm do que com os adversários.” (A. 3)

Conhecer o treinador adversário, as ideias que defende e as possíveis debilidades que as suas equipas apresentam é um factor que dois treinadores destacam:

“Quando vou jogar com determinada equipa, primeiro procuro conhecer o treinador...” (T. 1)

“...mais do que as características dos outros treinadores, interessa-me saber qual é a filosofia deles, não é, como eles normalmente gostam de jogar, se têm mais dificuldades em jogar isto, aquilo e aqueloutro.” (T. 4)

Da leitura do quadro anterior surge outro indicador da excelência do treinador, a palestra que produz anterior à competição. O treinador quando reúne a equipa no balneário costuma efectuar uma comunicação que pretende recapitular junto dos jogadores, alguns aspectos mais importantes evidenciados na semana anterior de preparação.

“...deve ser incisivo, escolher ali meia dúzia de pontos fundamentais que poderão ter a ver com as opções estratégicas que foram estudadas durante a semana, frisar ali quatro ou cinco pontos mais importantes.” (A. 1)

“Uma palestra serve para delinear os principais pontos em que a equipa adversária ou o que deveremos fazer para lembrar aos jogadores, para certos pontos do jogo e também a nível motivacional.” (A. 6)

“Serena, focando os pontos fortes e fracos do adversário dando relevância aos aspectos mais importantes. Procuo transmitir confiança e incutir um espírito ganhador. Procuo ser prático e objectivo, não caindo no maçador e repetitivo.” (T. 1)

“Alusão à importância do jogo, motivação; na defesa recordar estratégias e preocupações gerais e específicas em relação ao adversário; no ataque lembrar estratégias ofensivas, transições, ritmo de jogo, explorações de vantagens em relação ao opositor.” (T. 4)

Também no intervalo do jogo, antes de falarem com a equipa, deve ser verificado o resultado, os jogadores com problemas com faltas, os adversários com mais pontos, quem controla os ressaltos, etc. Se o treinador conseguir sintetizar e interpretar o que se passou durante o primeiro tempo, poderá dar informações e instruções, fazer algum ajustamento tático, que podem ser significativos para o desenrolar do encontro:

“...identificar o que se passou nos primeiros vinte minutos, ver onde é que estão os problemas, rapidamente encontrar soluções, apontar os pontos, é isto que vamos fazer, voltar ao reforço do encorajamento, da motivação, mas tudo muito curto.” (A. 1)

“...analisar claramente as estatísticas e dizer este gajo está a fazer mais pontos do que devia primeiro defensivamente, corrigir o que foi mal e depois ofensivamente e mais uma vez motivar os atletas para a segunda parte, conseguir pô-los todos em jogo...” (A. 3)

“Análise estatística. Análise do que foi preparado para o jogo e não está em conformidade. O que necessitamos fazer para melhorar. Finalizar com aspectos positivos elevando a auto estima.” (T. 1)

“Oferecendo soluções às dificuldades encontradas.” (T. 3)

O tratamento individualizado segundo a personalidade de cada atleta é o que faz despoletar a determinação, a persistência e a procura dos seus limites e é fundamental para retirar de cada um o seu melhor. A melhor forma de melhorar a prestação colectiva de uma equipa está em gerir melhor os seus elementos. Como refere Drucker (2006, p.50) “Gerir pessoas é um trabalho de marketing, é preciso perceber o que as motiva.” Os tipos de comportamentos do treinador que são mais efectivos, tendo em consideração a facilitação da performance, variam em função do contexto desportivo e da personalidade do atleta. Curiosamente, somente um atleta faz referência a esta situação:

“...depois mais do que mensagens para o grupo mais direccionadas individualmente. Principalmente com os jogadores mais importantes há coisas que eles não estão a fazer bem de certeza, pequenas mensagens para eles...” (A. 3)

Relativamente à capacidade de leitura táctica do jogo, podemos dizer que o êxito duma equipa nas competições, depende em grande medida da competência do treinador para dirigi-la, através da exploração do jogo do adversário. Sendo o factor leitura de jogo um dos que claramente faz a separação de águas, entre o que é excelente e o que é comum, não é tão mencionado como seria de esperar por treinadores e peritos:

“Deve ter capacidade de alterar tanto formas de atacar como defender dependendo do adversário, é preciso de ter capacidade de se adaptar, mudar algo durante o jogo, ter a perspicácia de observar que algo não está a correr bem ou que não está a funcionar e fazer a alteração naquele momento.” (A. 1)

“Do ponto de vista estratégico, considero-me um bom estratega... Rapidamente consigo estruturar a observação de uma equipa no decorrer de um jogo mesmo nunca tendo visto a equipa. Um período dá quase para eu tirar todo o scouting da equipa e há poucos treinadores que o conseguem fazer.” (T. 3)

Por último, surge o desconto de tempo como um indicador da excelência do treinador. Os jogos, na realidade, comportam sequências de acções que os treinadores têm de ver, interpretar e reagir. Os atletas esperam que o treinador dirija a equipa, que forneça informações, que faça correcções. Conduzir a equipa na competição exige que haja capacidade de analisar o jogo e que se direcione a atenção para os aspectos significativos do mesmo. O desconto de tempo é um dos momentos do jogo em que o treinador pode intervir para parar um ascendente do adversário e tentar inverter a situação a seu favor.

A comunicação dos treinadores com os atletas é um aspecto crítico na motivação dos atletas e na criação de um ambiente propício à superação individual e à coesão colectiva. Na competição desportiva, a intervenção do treinador tem de ir de encontro às dificuldades encontradas pelos atletas nas diferentes fases do jogo, apoiando-os nos momentos mais difíceis:

“...incentivá-los nos momentos mais críticos.” (A. 6)

“Na competição procuro transmitir segurança e confiança no jogador em si.” (T. 1)

“...estar ao pé deles nos momentos da desgraça como eu costumo dizer, quando as coisas correm mal, nós estamos conscientes que já correu mal e portanto também temos de ter a consciência e a coragem de perceber que já correu mal e já não nada a fazer a não ser tentar fazer as coisas melhor...” (T. 4)

Um dos treinadores destaca-se assumindo uma postura crítica para com os atletas no jogo:

“...sou muito mais positivo no treino do que no jogo, porque penso que é no treino que conseguimos potenciar de facto as coisas boas, no jogo evitar sobretudo que as más aconteçam... no jogo, temos de ter uma atitude, no meu caso, ela está presente sempre, uma atitude muito mais...muitas das vezes até de uma censura muito forte” (T. 6)

Posições antagónicas são protagonizadas por dois treinadores que comentam desta forma a possibilidade de intervenção dos jogadores no desconto de tempo:

“...o desconto de tempo são trinta segundos, se os gajos se põem a falar não vamos tirar proveito nenhum, é uma questão até de organização e de disciplina....embora muitas vezes, eles possam querer dizer alguma coisa de importante eu acho que nada é mais importante do que aquilo que os treinadores possam dizer porque naquele momento é só o líder, é evidente que há situações que, é pá, aquele gajo está a defender o jogador cinco, aquele está a defender o jogador seis, é pá, vamos trocar? ok, vamos trocar, pôr os gajos a falar.” (T. 2)

“...devo dizer na oportunidade em que elas acontecem em jogo, quase sempre sou favorável a que elas aconteçam, e em relação a dois ou três atletas mais experientes da equipa dou-lhes de facto uma grande, não digo liberdade, mas uma grande capacidade, uma grande iniciativa, no sentido de fazerem essas propostas e de manterem esse tipo de intervenção.” (T. 6)

Outras referências efectuadas pelos entrevistados merecem o destaque do nosso estudo. Um dos treinadores considera que é necessário haver uma clara distinção entre a intervenção no treino e no jogo, optando, por vezes, por uma posição no jogo de carácter negativo:

“...no jogo, temos de ter uma atitude, no meu caso, ela está presente sempre, uma atitude muito mais...muitas das vezes até de uma censura muito forte.” (T. 6)

Uma situação interessante é assumida por um dos treinadores que se autocrítica na condução do jogo:

“...do ponto de vista do envolvimento do jogo e das decisões no decorrer do jogo continuo com lacunas graves e normalmente analiso de uma forma posterior, ou seja, começo no final do jogo, quer na vitória quer na derrota, a procurar os meus defeitos e, normalmente, encontro sempre erros na minha colaboração.” (T. 3)

A importância dos jogadores menos utilizados, a forma como são acompanhados e a atenção que lhes é prestada é algo que é referido pelos entrevistados:

“O suplente era uma figura à qual se dava importância.” (P. 2)

“...quando vocês tiverem lá dentro confio em vocês a 100% jogam da maneira que jogarem têm toda a confiança.” (A. 1)

“Tudo aquilo que tu tens de fazer por um jogador que jogue trinta minutos tens que fazer dez vezes mais por aquele que não joga um minuto...fazer com que aqueles que não jogam estejam motivados e preparados para jogarem um minuto, ou dois minutos, o que seja preciso.” (A. 5)

“...eu acho que o que é motivante é meter o jogador a três minutos mas quando a equipa está a precisar dele, o jogo não está ganho, não está perdido, isso é que é motivá-lo.” (T. 2)

“Não há condições para o grupo funcionar se os suplentes não treinarem bem, não assumirem o seu papel de uma forma qualitativa.” (T. 3)

Quando um atleta é substituído, a maioria dos atletas e somente um treinador, referenciam a necessidade de uma palavra de conforto para com o mesmo:

“...quando faz a substituição se as coisas não estão a correr bem para quem sai é dar uma palavra de alento...” (A. 1)

“...é importante que ele saiba tirar os jogadores nos momentos certos e às vezes tem que ter uma palavra com ele que outro jogador não precisa.” (A. 2)

“...o saber gerir as substituições ... também o saber lidar com os atletas que saem, ninguém gosta de sair, essa parte também é muito importante.” (A. 4)

“As áreas das emoções, a área do sucesso e do insucesso no decorrer do jogo, e a preparação de um jogador para voltar ao jogo têm componentes grandes aí, ao nível psicológico, isso aí, sim e, portanto, muitas vezes, uma intervenção de um dos elementos da equipa técnica, pode não ser o treinador principal, ajuda a recuperar um jogador que tenho tido insucesso. Se ela não acontecer, condiciona-o e posso até perde-lo para o resto do jogo...” (T. 3)

Após o jogo, os nossos entrevistados não adoptam uma posição unânime no que diz respeito à oportunidade da intervenção do treinador. Alguns consideram útil fazer uma breve abordagem aos jogadores:

“No final do jogo falava com os jogadores...se o resultado era vitória, assinalar aspectos menos conseguidos; se o resultado era derrota, apontar algum ponto em que tivesse havido um desempenho mais agradável.” (P. 3)

“Normalmente, normalmente, falo, normalmente digo sempre alguma coisa.” (T. 1)

“Não falo muito. Falo quando acaba o jogo, reúno os jogadores todos, dou uma palavra, dou um incentivo ou dou qualquer coisa, a gente não pode repetir isso, falo qualquer coisa.” (T. 5)

Outros consideram necessário dar espaço aos atletas e terem tempo para recuperarem a postura, antes de abordarem de novo os atletas, havendo espaço, contudo, para um cumprimento solidário para com a sua prestação, em sintonia com Bloom et al. (1997, p. 139): “Os treinadores salientam a importância de terem tempo para ganharem compostura antes de terem uma reunião com a equipa e os atletas...é melhor dizer muito pouco porque a maioria dos atletas não está receptivo.”:

“Não, eu evito o Scolari é que entra.” (T. 2)

“Não, nunca falo...só entro no balneário quando perdemos e é para dar uma palmada a cada um de solidariedade, que estamos todos no mesmo barco, quando ganhamos nem sequer vou ao balneário.” (T. 4)

Para alguns, a posição a assumir depende do resultado obtido e/ou da prestação conseguida:

“...quando se tem uma derrota pesada ou uma derrota é que se deve ir dar a cara e falar, não pôr abaixo mas sim, pronto, é pá correu mal hoje podíamos ter sido melhores, mas não uma coisa muito longa, só uma pequena palavra.” (A. 4)

“Raramente. Quando as coisas correm muito mal e sinto que eventualmente os jogadores estão muito frustrados, que precisam de uma ajuda, vou ao balneário. Se é uma derrota natural ou uma vitória empolgante não falo.” (T. 3)

“Às vezes. Nem sempre a comunicação dos treinadores num final de um jogo é a melhor e há jogos que por si são de tal forma elucidativos em relação ao que se pretende dizer, mas importa estar calado.” (T. 6)

Em síntese, no que diz respeito ao tema Competição, o *scouting* é considerado muito importante na preparação da equipa e do plano que se estabelece para enfrentar os adversários que se avizinham. Antes do jogo, a palestra sintetiza os aspectos mais importantes do trabalho da semana, apelando no final à motivação. No intervalo, aos problemas detectados na

competição devem ser dadas soluções e analisar a estatística, terminando com incentivo forte. A leitura de jogo, um dos factores que distingue o treinador comum do excepcional, não é tão referenciada como era expectável. No desconto de tempo as mensagens devem ser curtas e direccionadas para a tarefa a executar.

4.2.5. Características pessoais dos treinadores

Quadro 5.5. – Quais são os factores determinantes da excelência, segundo as Características Pessoais dos Treinadores?

CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DOS TREINADORES	T	P	A	% Global
Saber ouvir os jogadores	3	2	5	56%
Capacidade de liderança	2	2	4	44%
Ambição pessoal	5	2	1	44%
Capacidade do treinador saber motivar	2	0	5	39%
Ser um exemplo, um modelo	3	3	1	39%

O primeiro aspecto que se destaca do quadro apresentado relaciona-se com a capacidade dos treinadores de excelência, serem capazes de serem bons ouvintes. Segundo Maxwell (2009, p. 57): “Não podemos estabelecer laços de empatia seja com quem for, se não tentarmos ouvir e entender os outros.” Por outro lado, quando não estamos dispostos a ouvir activamente, anulamos a nossa possibilidade de aprender. Colocar-se disponível para ouvir os seus liderados e utilizar alguma dessa informação para melhorar a equipa, permitirá ao treinador ter a confiança daqueles que orienta. Os treinadores precisam de conhecer quem são os seus atletas, para onde querem ir, como pensam e que contributo julgam que podem dar. Alguns exemplos que reflectem esta necessidade de dar ouvidos aos atletas, são aqui retratados:

“...vou ouvir individualmente quais são as expectativas deles...” (T. 1)

“...se a equipa precisava em determinado momento que eu conquistasse alguns consensos e portanto os ouvisse eu fazia-o...” (P. 4)

“...poderia receber também um pouco o feedback de parte dos jogadores em relação à forma como se sentem...” (A. 1)

“...é importante o treinador também ouvir os jogadores.” (A. 2)

Os relacionamentos e a proximidade que se estabelecem entre os atletas e os treinadores merecem destaque por parte dos atletas:

“...a proximidade com os jogadores, tentar transmitir a mensagem e depois ser coerente com a mensagem que transmite...a proximidade que ele tinha para com toda a gente fazia com que toda a gente desse a vida por ele...” (A. 3)

“...o treinador excelente é o que souber ser melhor líder, melhor relacionamento com os jogadores dentro de certos parâmetros, não os deixando passar a linha, definir bem aquela linha e o que tiver melhor leitura de jogo” (A. 4)

Um dos treinadores assume que houve momentos de grande frustração, tanto nos resultados obtidos como nos relacionamentos conseguidos com os jogadores:

“Houve momentos em que senti grande desilusão na relação com os jogadores...no trabalho e nos resultados que obtive com eles...” (T. 6)

O segundo indicador mais referido prende-se com a capacidade de liderança do treinador. Segundo o modelo de Chelladurai (1978) o grau de maturidade que caracteriza o grupo afecta a necessidade particular por um estilo de liderança ou por determinados comportamentos. A capacidade de liderança, tida como uma habilidade relacional do líder para elevar a responsabilidade individual dos atletas e para aumentar o seu compromisso e energia para com o grupo, pode ser considerada uma alavanca para grandes realizações.

Uma organização desportiva não conseguirá alcançar os seus objectivos se não tiver uma liderança consciente e responsável. A função principal da liderança é o desenvolvimento e a criação de condições para que a performance dos elementos da organização seja a mais elevada possível. Deste modo a organização tornar-se-á mais competitiva, adequada e eficaz em relação ao meio em que actua. Atendendo ao ambiente imprevisível, dinâmico e competitivo das organizações desportivas actuais, cabe ao líder antecipar esses cenários e estar disposto a correr riscos, tomando decisões difíceis.

Os atletas comungam da opinião que o treinador deve ser um líder:

“...nem deve “vacilar” não é, se as tiver que tomar toma...” (A. 1)

“Um treinador que não tome as decisões difíceis acho que não é treinador excelente, é só treinador...” (A. 4)

“Terá que ser um líder em termos de dinâmica de grupo, carisma e inteligência.” (A. 6)

Um treinador assume a importância da capacidade de liderança:

“...tens de fazer com que os outros acreditem em ti, tens de fazer com que os outros te sigam, a capacidade de liderança não aquela capacidade de liderança imposta, mas liderança aceite, assumida, e isso para mim parece-me que é a capacidade que eu tenho e reconheço que é decisiva...” (T. 4)

Os investigadores Chelladurai e Saleh (1978, 1980) identificaram cinco estilos de liderança adoptados pelos treinadores: autocrático, democrático, de apoio social, *feedback* positivo e treino e instrução. Contudo, “o estilo particular que será mais efectivo deverá variar em função da situação e das características do grupo.” (Horn, 2002, p.7). Um dos peritos enquadra a questão da liderança da seguinte forma:

“E esta é que a grande definição de liderança, é que as pessoas que dirigem têm de ter a capacidade de se apresentar aos jogadores ou aos dirigidos, com a cara que a equipa precisa, isso significa com o estilo que a equipa precisa.” (P. 4)

No nosso estudo, um dos treinadores assume que nem sempre adopta o seu estilo de liderança preferido:

“...eu prefiro uma liderança democrática mas, infelizmente, nem sempre é possível.” (T. 2)

Outra característica que surge da análise das entrevistas é a ambição que os treinadores possuem. O estudo levado a cabo por Olgivie e Tutko (1981) junto de treinadores americanos revelou que aqueles aspiram ao êxito, evidenciando uma necessidade evidente de estarem em posições de destaque. Interessante é a assunção por parte de um treinador do nosso estudo do desejo de ser melhor que os colegas adversários, como fica demonstrado com as suas palavras:

“...uma ambição muito própria de no meio da minha classe e no meio das pessoas que me rodeiam conseguir ser melhor que eles...” (T. 6)

Tanto treinadores como peritos, apresentam desejo de evoluírem nas suas carreiras profissionais e abraçarem projectos de outra dimensão. Os nossos entrevistados são pessoas determinadas e sedentas de êxitos. No seu trabalho académico sobre Joe Paterno, Booher (1985, p.145) refere: “O seu forte desejo de ser excelente e seu implacável sentido de competição conduziram-no a ser um dos melhores...” As evidências que se seguem mostram as suas ambições:

“Tenho uma ambição que começa a esvair-se no tempo que era treinar uma equipa com condições competitivas necessárias a ser campeão...” (T. 3)

“...eu gostava de ir mais além como treinador, gostava de experimentar outras Ligas...” (T. 4)

“...eu tenho também a minha ambição...de chegar cada vez mais longe e um dia chegar num lugar em que eu possa escolher os jogadores que eu queira e montar a equipa que eu queira e trabalhar do jeito que eu quero...” (T. 5)

“Tanto o Benfica como o Sporting e tal, a ambição deles circunscrevia-se a ter uma equipa para ser campeã nacional. Percebi que tinha condições, eu e os meus atletas, para desenvolvermos ou tentarmos um projecto um pouco mais ambicioso mas não corria.” (P. 2)

“Andei sempre em busca de projectos que não fossem só de âmbito nacional mas que também se pudessem estender ao âmbito internacional. Eu a partir de sensivelmente metade da minha vida de treinador, busquei sempre a possibilidade de também me afirmar como treinador em termos europeus, mas não foi possível.” (P. 4)

Contudo, um dos treinadores salienta que a sua passagem a principal se deveu à oportunidade surgida, esclarecendo o prazer que tinha no trabalho de campo que realizava anteriormente:

“...estava contente com o que estava a fazer, estava contente com os miúdos...agora chegou a minha vez de estar à frente de uma equipa da Liga espero que por muito tempo.” (T. 5)

Curiosa é a situação de um dos treinadores que salienta que se fosse possível, financeiramente sustentar a sua família, optaria por treinar jovens, conforme expõe:

“...eu se pudesse era treinador de formação, gosto de trabalhar mais com os jovens, com miúdos...” (T. 2)

A demonstração de insatisfação face ao trabalho desenvolvido, o desejo de excelência, os altos padrões de exigência colocados a eles próprios torna-os comprometidos, motivados e apaixonados pelo treino e ensino e exigentes para com os atletas. O desejo de mobilização dos elementos da equipa para a superação diária, surge como uma necessidade de passar a mensagem da superação, dedicação, competitividade, como fica aqui evidenciada pelas palavras destes treinadores:

"...nunca estou satisfeito com o meu trabalho..." (T. 2)

"Sempre com a perspectiva de ser melhor todos os dias, de motivar as pessoas que estão à nossa volta para serem melhores todos os dias..." (T. 4)

Relativamente à capacidade do treinador saber motivar, os atletas apresentam-na como indicadora da excelência dos treinadores. A motivação é um processo no qual equipas ou indivíduos se esforçam para realizar os objectivos.

A motivação intrínseca que mobiliza os treinadores para realizarem o seu trabalho, mantendo o compromisso necessário, e influenciando as pessoas com quem trabalham, é citada por um dos entrevistados:

"...se nós não estivermos motivados não os vamos conseguir fazer motivar..." (T. 2)

Os treinadores estudados encontram-se motivados para a prática da sua profissão, evidenciam um alto nível de comprometimento pessoal, encontram-se focados na perseguição dos seus objectivos e acreditam nas suas potencialidades individuais, conseguindo a mobilização em torno da sua visão para os clubes que dirigem. Exemplo do exposto é a seguinte afirmação:

"...entras e nesse ano consegues motivar todo o projecto, todas as pessoas que integram o projecto..." (T. 4)

É da responsabilidade do treinador perceber o "estado de espírito" dos atletas para poder adaptar as suas mensagens às circunstâncias do momento para obter o máximo rendimento dos jogadores. Citando Martens (1978, p.308), "Um bom treinador deve ser um astuto professor, um inteligente psicólogo, um pragmático filósofo e um perspicaz relações humanas." Os exemplos que a seguir se apresentam evidenciam a importância da motivação:

"...tinha uma relação espectacular em termos de motivação dos jogadores, ele falava constantemente com os jogadores..." (A. 3)

"Primeiro conheceres os atletas que tens e como incentivá-los, às vezes acicatá-los para eles jogarem ainda melhor é muito importante, saber num momento chave dizer aquilo..." (A. 4)

"...conseguir motivar os jogadores para se manterem no topo, para conseguirem lutar pelas mesmas coisas, para serem na mesma humildes e colectivos e prescindir de questões individuais..." (T. 4)

Relativamente à última ideia apresentada no quadro anterior, o facto de o treinador de excelência apresentar um comportamento exemplar, servindo de modelo para os atletas, é

defendido como sendo uma característica importante, tanto por treinadores como por peritos, como fica ilustrado com as seguintes expressões:

“Como pessoa sim, como forma de estar na vida sim, como modelo de pessoa dentro da sociedade...” (T. 4)

“Sim, sim. Acredito muito numa liderança pelo exemplo e, como treinador, procuro ser isso tudo...” (T. 6)

“Cedo me apercebi como é que mais facilmente tinha condições no meio dos miúdos de eles nos ouvirem a nós do que propriamente os seus pais e porque percebi esse papel importantíssimo que nós tínhamos, claro procurava cada vez ser um modelo. Para mim modelo é isto, é ter uma apresentação, um discurso e um uso dos conteúdos que fazia com que agradasse às pessoas e ao mesmo tempo fosse ao encontro do desenvolvimento das pessoas.” (P. 2)

“O treinador deve ser um exemplo em múltiplas facetas, pretender ser um modelo a seguir...” (P. 6)

Contudo, um dos treinadores e um dos peritos, recusam ser um modelo e não pretendem ser exemplo para ninguém:

“Não, não, nem quero, nem quero que seja.” (T. 2)

“Modelo a seguir? Não, não, nada disso até acharia de bastante mau gosto...” (P. 5)

Em síntese, as Características Pessoais dos Treinadores que emergiram do nosso estudo foram: a capacidade dos treinadores ouvirem os atletas; a capacidade de liderança demonstrada pelos treinadores; a ambição pessoal que possuem; a forma como conseguem motivar os atletas e o facto de serem um exemplo, um modelo para os atletas que treinam.

4.3. O derradeiro desafio que o nosso estudo se propunha desvendar prendia-se com a tentativa de conhecer o processo segundo o qual os treinadores de Basquetebol portugueses adquirem a excelência. O quadro que se segue apresenta os resultados encontrados.

Quadro 6 – Como se alcança a excelência?

	T	P	% Global
Iniciação desportiva precoce	6	6	100%
Experiência como treinadores de formação	4	3	58%
Auto-reflexão crítica do seu trabalho	3	3	50%
Vontade de aprender sempre	3	3	50%
Importância dos treinadores de formação	3	3	50%
Monitorização do próprio treino e/ou jogo	1	4	42%
Éxitos na sua formação desportiva	4	1	42%
Ter ídolos	4	1	42%

O nosso estudo junto de treinadores excelentes vai ao encontro do que é actualmente advogado por Gilbert et al. (2006) no sentido de examinar o desenvolvimento dos treinadores,

usando uma entrevista retropectiva em que os aspectos: experiência como atleta, experiência como treinador e formação de treinador, são evidenciados.

Apesar da história de vida de todos os participantes ser diferente um processo similar de contacto desportivo precoce sobressai, reflectindo experiências significativas na infância e juventude. De acordo com Chase e Simon (1973) propuseram uma teoria geral para a estrutura da excelência que oferecia empíricas predições sobre a estrutura da performance humana em vários domínios da actividade humana. Eles consideravam que a maioria das manifestações de excelência eram o resultado da acumulação de conhecimentos e modelos adquiridos ao longo de muitos anos de experiência no domínio considerado. Estes trechos reflectem o envolvimento que os treinadores e os peritos mantiveram com o desporto desde muito jovens:

“...foi um percurso livros, basket, basket, livros e às vezes mais basket que livros...” (T. 1)

“Quem nascesse em Moçambique facilmente...gostaria de Basquetebol, era a modalidade número um...” T. 2)

“Todos os tempos livres eram passados no campo de basquete, descoberto.” (T. 3)

“Houve um grande torneio da Coca-Cola em Moçambique, eu tinha 10 anos, já ofereciam bicicletas e havia prémios vários, e isso criou um boom tremendo lá no jogo e no mini-basket...depois teve a sua continuidade nos clubes.” (T. 4)

“...jogava tudo, andava sempre pela rua, jogava Futebol na rua, andava sempre com bola por perto...” (T. 5)

“...os meus irmãos mais velhos eram praticantes de Basquetebol e isso influenciou de forma determinante que praticasse Basquetebol.” (T. 6)

“...a jogar duas modalidades no mundo federado que eram o futebol e o basket, fazendo outras, a minha primeira medalha é como saltador de triplo salto.” (P. 2)

“...chegava a passar 12 e 14 horas dentro do Clube...Lembro-me de passar cinco horas consecutivas no Pavilhão, a jogar e a ver jogos. (P. 4)

Tanto os treinadores como os peritos do nosso estudo, acumularam desde a infância, horas de envolvimento na modalidade de eleição. Tal como no estudo de Schinke et al. (1995) os nossos treinadores percorreram algumas das etapas por eles sugeridas no desenvolvimento da excelência do treino, a saber: 1) participação desportiva desde a infância, 2) desporto de elite, 4) treinadores inexperientes, 5) treinadores maduros e 6) treinadores de elite nacional. Os três primeiros aspectos pertencem à sua carreira de atletas, sendo que o 3) desporto de elite internacional, nenhum dos nossos treinadores por lá passou. As quatro etapas seguintes centram-se na evolução das suas carreiras enquanto treinadores, com excepção da etapa 7) treinadores de elite internacional, pela qual nenhum dos nossos treinadores passou. Mais recentemente, Ericsson et al. (2007) propuseram um modelo de cinco etapas de desenvolvimento e experiências dos treinadores de alto rendimento: 1) Iniciação desportiva diversificada e precoce, 2) Participação nas competições desportivas, 3) Participação na alta

competição e introdução ao *coaching* desportivo, 4) Part-time precoce no *coaching* desportivo e 5) Treinador principal de alta competição. Os treinadores do nosso estudo cumpriram as duas primeiras etapas deste modelo na perfeição. Na terceira etapa, dois dos treinadores estiveram envolvidos na alta competição enquanto atletas, enquanto que os restantes abraçaram, desde cedo, a carreira de treinadores. Tanto os treinadores como os peritos estudados começaram por ser treinadores dos escalões mais jovens (etapa 4), divergindo na ascensão ao topo da modalidade (etapa 5).

O segundo aspecto mais citado no processo de perseguição da excelência prende-se com as incursões no mundo do treino de formação. Os treinadores e peritos iniciaram as suas incursões nos escalões de formação, acumulando experiência que pode ter sido significativa para a sua evolução. Os exemplos que se seguem demonstram isso:

“...no segundo ano em que fui treinador consegui que um jogador meu chegasse à Selecção Nacional...” (T. 1)

“...treinei os escalões de formação todos até chegar aos seniores...Fomos ao Nacional, e acabámos por ficar nos primeiros lugares da Zona Norte, o que não era nada normal em Aveiro, na altura.” (T. 3)

“...por todas as equipas por onde passava eu treinava miúdos.” (T. 5)

“Vinte e quatro anos no Algés e quatro anos no Benfica.” (P. 3)

“...decidiram então propor-me ficar com a equipa de Juniores e a Coordenação das outras equipas e eu achei bem, e fiquei dez anos.” (P. 6)

Outro dos aspectos que merece destaque diz respeito à perspectiva crítico-reflexiva do seu trabalho enquanto treinadores. Interessante é a leitura e a consciência que um atleta experiente tem da necessidade de reflexão para se ser excelente, complementada pela opinião de um perito e de um treinador:

“...acho para ele ser excelente, a primeira coisa, acho que toda a gente deve fazer uma auto-análise...” (A. 4)

“...todo o trabalho da experiência, o fazer, a reflexão que fazia quando chegava a casa com os insucessos e sucessos, pessoalmente acho que aprendi muito com isso a reflexão que cada treinador faz sobre aquilo que decidiu, sobre aquilo que acontece, sobre o sucesso e o insucesso das suas medidas, sobre os seus procedimentos, os seus métodos, o que exige da parte nossa um alerta permanente e não acabar o treino, quando o treino acaba.” (P. 3)

“...chego em casa, às vezes, e vou preparar o treino do dia e pego no treino do dia anterior, sempre, sempre, ou até às vezes, dois, ver como correu, não aquilo não foi muito bem, tenho que fazer outra vez, tenho que repetir mais vezes, trabalho, e não sei quê e tal, vou fazendo uma análise de treino...vou analisando o meu dia anterior em todos os aspectos...” (T. 5)

Na mesma linha de pensamento, Peel (2005) refere que parece consensual que desenvolver o hábito de reflectir criticamente na acção é integrante para o profissionalismo, especialmente num mundo em mudança. Aqui, o *Continuing Professional Development* (CPD) tem um papel crítico importante para o indivíduo, para a profissão e para a sociedade. O desenvolvimento profissional depende, em parte, da qualidade crítica da reflexão pessoal, sendo

de desejar então, que os profissionais requeiram o apoio e recursos para desenvolver essas capacidades e para construírem a confiança para professar as teorias que informam as suas práticas, em público. De acordo com Osterman e Kottkamp (1993, p.19) a prática reflectida é definida como “um meio através do qual os profissionais podem desenvolver uma grande auto-consciência acerca da natureza e impacto da sua performance, e consciência que cria oportunidades para o crescimento e desenvolvimento profissional.”

O CPD deve ajudar os treinadores a ganharem um entendimento profundo do conteúdo do que ensinam, estratégias de instrução para o ensino do conteúdo, as formas dos atletas aprenderem o conteúdo e os problemas típicos dos atletas na aprendizagem do conteúdo (Odden et al., 2002; Guskey, 2003). Segundo Blazer (2005) os estudos evidenciaram que a melhoria do conhecimento do conteúdo e as fundações pedagógicas são componentes críticas dos programas de desenvolvimento profissional com sucesso. O desenvolvimento profissional deve ter em atenção os interesses diversificados dos treinadores. Pessoas diferentes, com níveis de experiência diferentes aprendem de forma diferente. O desenvolvimento profissional deve incorporar treino tanto teórico como prático, providenciar oportunidades de colaboração na resolução de problemas e incluir uma variedade de actividades, como a leitura, o papel que jogam diferentes técnicas, ver vídeos, modelos de vida, ter contactos com personalidades convidadas e visita a outros clubes e países com realidades diferentes.

Uma ideia força que surge do presente estudo prende-se com a vontade de aprender manifestado pelos treinadores e peritos. Os entrevistados gostam de aprender e de melhorar as suas competências ao longo da vida. Os seguintes depoimentos são esclarecedores:

“Há que aprender, aprender sempre” (P. 1)

“A quantidade de horas que eu dedicava à leitura, à ida a acções de formação, a conversas com outros treinadores inclusivamente de outras modalidades eu acho que não consigo quantificar mas diz bem da minha procura permanente de saber mais...” (P. 5)

“...ainda vou continuar a evoluir porque recuso-me também a deixar de pensar que o jogo não é evolutivo e que os treinadores têm de ser evolutivos.” (T. 3)

“...enquanto estiver vivo vou estar completamente disponível para aprender e, se estou disponível para aprender vou melhorar a minha capacidade para depois ensinar.” (T. 4)

“...há também uma atitude de superação e uma atitude competitiva muito séria que me leva a querer todos os dias melhorar um pouco, a querer valorizar-me...” (T. 6)

Um dos atletas, no que concerne à aprendizagem do treinador tece o seguinte comentário:

“...deve estar constantemente a actualizar-se, procurar novas coisas de forma a que tente melhorar sempre o rendimento da equipa.” (A. 1)

Para o carismático John Wooden (Wooden e Jamison, 2009, p. 114) “Um bom professor é um bom estudante, um aprendiz para a vida inteira.” Este desejo de permanente procura do

saber e actualização das suas competências, através de um processo sistemático e intencional que caracteriza o desenvolvimento profissional, é decisivo para se manterem no topo da modalidade, não adormecerem à sombra dos títulos conquistados e manterem o espírito empreendedor e ganhador. Para DeMarco & McCullick (1997) os treinadores excelentes possuem um extenso e especializado conhecimento, organizam esse conhecimento hierarquicamente, são mais perspicazes e capazes de melhor resolver os problemas, exibem automatismos e são capazes de se automonitorizarem. Segundo Bloom & Salmela (2000) os treinadores excelentes tinham uma contínua procura pelo crescimento pessoal e aquisição de conhecimento. O compromisso com a aprendizagem ilustra o desejo comum dos treinadores adquirirem conhecimento vindos de variadas fontes. As influências no crescimento e desenvolvimento dos nossos treinadores e peritos que a maior potência mundial do basquetebol tem na nossa realidade ficam evidentes nas seguintes passagens:

“Eu diria que ter convivido com a realidade do basquetebol norte-americano foram momentos muito marcantes na minha vida profissional.” (P. 4)

“Eu leio muito dos grandes treinadores americanos, nomeadamente John Wooden, aquela pirâmide de sucesso...” (T. 2)

“...muito cedo eu comecei a investir em sair do país, e aos 52 anos, continuo a pensar que um dos grandes males é a formação dos treinadores portugueses não acompanharem a evolução do jogo por continuarmos a fazer modelos de formação de treinadores virados para 20 anos atrás, o jogo evoluiu, é preciso sair daqui para saber como é que o jogo se faz e eu quer nos Estados Unidos, onde já estive 7 vezes, onde fiz uma presença numa Universidade extraordinária com um treinador muito famoso Lou Carneseca durante 3 meses, vendo por dentro o que é o trabalho numa Universidade, quer mesmo na Europa onde vou permanentemente a clinics e acompanhei campos de Basket em Budapeste e Frankfurt.” (T. 3)

Um dos grandes treinadores da história dos E.U.A. lembra que as mais importantes lições foram conseguidas com os seus treinadores adjuntos: “Mas eu não posso falar de aprendizagem contínua sem dizer que os meus treinadores adjuntos foram as pessoas mais importantes para mim nessa área.” (Smith, 2004, p. 272). Somente um dos treinadores entrevistados destacou este aspecto:

“...tivemos várias pessoas que trabalharam connosco em áreas em que eram mais especialistas que nós e que deram mais contributos, como o José Couto também a esse nível foi um treinador importante a esse nível das questões da preparação física também deu contributos importantes...” (T. 4)

A aprendizagem dos treinadores entrevistados, também se processa no contacto diário com os seus atletas, à semelhança do que aconteceu com Smith (2004, p. 273): “Eu também aprendi com os meus jogadores, tanto do que diziam nas reuniões como das respostas que davam em certas situações nos treinos e nos jogos.” Também os nossos entrevistados, salientam:

“...eu gosto de treinar os melhores jogadores possíveis, sejam eles a...estamos a falar de uma questão de cultura, os atletas muito mais evoluídos, aqueles que façam perguntas pertinentes, aqueles que nos obrigam a evoluirmos também.” (T. 2)

“...no contacto com os próprios jogadores de várias escolas que a gente às vezes vai apanhando, vamos aprendendo coisas novas.” (T. 4)

“...eu lembro-me de às tantas, ter corrigido a colocação dos pés do Carlos Lisboa quando saia para lançamento e dei conta quando fiz essa correcção que perturbei o lançamento dele, ele claramente reduziu as suas condições de êxito e percebi aí que a forma como ele usava os pés no contacto com o solo não tinha nada a ver com a forma conservadora como eu usava, portanto a gente com os talentos aprende isto, aprende a partir do que eles revelam e depois vamos ver em que medida é que isto se enquadra em algum perfil útil para o jogo ou não.” (P. 2)

Segundo Orlick (2000, p.14) “Grandes performers obtêm um alto nível de desempenho porque eles estão comprometidos com a aprendizagem permanente. Eles preparam-se bem, fazem a avaliação à posteriori do seu desempenho, e actuam nas lições que retiram das suas experiências. Eles reconhecem as suas boas qualidades, olham para os aspectos positivos do seu desempenho e apontam para áreas que necessitam de melhorar. Eles ganham inspiração, confiança e gozo por olharem para os novos máximos pessoais, e continuam a reflectir constantemente que aspectos os deixam completos e os fazem ter melhores desempenhos.”

A capacidade de se reinventarem diariamente, de perseguirem o seu sonho, de adquirirem conhecimento, emerge da expressão do seguinte treinador:

“...acho que um treinador é um homem em permanente transformação, em permanente aprendizagem...” (T. 6)

O contacto com os treinadores de formação foi de decisiva importância para a sua evolução e permanência na modalidade:

“...com um grande treinador que hoje reside em Aveiro, que era o João Morais, e que até Júnior ganhámos as competições todas...” (T. 2)

“...saibam motivar o suficiente para que nós possamos continuar e aproveitar os momentos bons mas também ultrapassar os momentos maus...eram treinadores de formação que tiveram uma influência muito positiva nesse sentido...De ver o desporto e de ver a vida porque normalmente quando se está de uma determinada maneira na vida está da mesma forma no desporto.” (T. 4)

“...o Professor José Esteves uma das pessoas uma das referências da Educação Física Portuguesa e que pura e simplesmente nos seduzia literalmente para a prática das coisas desportivas...” (P. 5)

No processo de aquisição da excelência outra ideia que se destaca é a monitorização do seu trabalho, podendo inspirar o treinador a fazer uma avaliação das suas experiências e empreender num processo introspectivo de autoanálise crítica.

Num estudo recente de Schempp et al. (2006) efectuado junto de 31 professores de Golfe de topo da América, os aspectos do seu ensino que eles regularmente monitorizam para avaliarem as suas debilidades e aspectos positivos são: a) capacidades (o que os professores fazem); b) conhecimento (o que os professores sabem); c) características pessoais (o que os

professores são); d) filosofia (aquilo em que os professores acreditam), e) ferramentas (coisas que os professores usam). As capacidades dos professores receberam mais de metade da atenção e reconhecimento que qualquer outro aspecto. Este resultado sugere que quem quer subir ao mais alto patamar da excelência, deve ter em consideração e monitorizar as suas próprias capacidades profissionais, como um ponto de partida, nomeadamente, a capacidade de instrução, que é o âmago do ensino. A segunda qualidade mais monitorizada é o conhecimento, seguida pelas características pessoais, entre elas, o ser atencioso, o temperamento, paixão, confiança e alegria. Estas características pessoais parecem ter um importante papel nas acções profissionais dos instrutores de Golf *experts*. Finalmente, os aspectos filosofia e ferramentas, são os que recebem menos atenção, por parte destes professores.

Através da possibilidade da monitorização, elementos fundamentais da prática profissional, são identificados. Os exemplos que se seguem são elucidativos:

“...eu faço muito scouting não só dos adversários mas principalmente da minha equipa...eu filmo treinos meus, vejo a postura, vejo a intervenção, eu sou o único treinador ao fim e ao cabo...e acabo por ver coisas no treino que me passaram completamente despercebidas...é muito importante...nós temos alguém que nos observe o nosso trabalho e esteja constantemente a trabalhar connosco.” (T. 2)

“...se eu quando fui treinador tivesse percebido a importância disto uma das coisas que eu utilizaria era o observador do meu treino, para eu ter noção do que é que efectivamente propunha fazer conseguia fazer ou não conseguia fazer.” (P. 2)

“...tem que haver abertura, proximidade e confiança, eu lembro-me que o Eliseu quando foi treinador do Algés, a gente fazia muito isso um ao outro.” (P. 3)

Os êxitos alcançados no percurso da formação desportiva, enquanto atletas, são desta forma destacados:

“...nesses escalões desde Cadetes, na altura Juvenis, até Juniores, a nossa equipa foi às fases finais do campeonato nacional.” (P. 1)

“Lembro-me mais dos êxitos, pois fracassos poucos tivemos.” (T. 2)

“Eram mais os sucessos que os insucessos, por isso se calhar foi um factor que me fez continuar na modalidade até hoje...” (T. 4)

Quando questionados sobre os fracassos desportivos enquanto crianças não mencionaram o seu aparecimento, com a excepção da situação vivida por um dos treinadores:

“...tinha de sair da escola e tinha de ir a correr cerca de 40 minutos para poder ir ao treino e uma vez cheguei ao treino e tive um pequeno desaguado com os colegas e normalmente eu que era um dos mais regulares fui penalizado injustamente, tinha vindo 40 minutos a correr e cheguei lá e tinham-me mandado embora do treino, fiquei um bocado magoado...” (T. 4)

Por último, as referências desportivas, ídolos, são outro marco decisivo na construção de um envolvimento desportivo favorável à permanência num desporto, de que são exemplo as seguintes afirmações:

“...o Dale Dover que era o jogador do Porto...” (P. 1)

“...esses Morman’s eram grandes preferências porque eram praticantes muito finos, muito aperfeiçoados e dava gosto imitá-los.” (P. 2)

“...Eustácio, António Almeida, Joia...” (T. 1)

“...nós víamos os nossos ídolos ali, tocávamos neles, e tivemos muitos, tivemos grandes referências do Basquetebol.” (T. 2)

“...Biratan, tinha o Edgar Simões; Carioquinha; Marquinhos; Círio, Valter Smith...” (T. 5)

Este estudo vê o conhecimento como uma construção social, o que é corroborado por Jones et al. (2003). Acredita-se que o conhecimento profissional é construído no mundo em que vivemos e as pessoas de que nos rodeamos têm um efeito profundo sobre quem somos. Para percebermos o conhecimento dos treinadores nós precisamos de saber mais acerca das suas vidas.

Os treinadores do nosso estudo desenvolveram as suas capacidades e o seu conhecimento essencialmente através da experiência, quer como atletas, quer na sua faceta de treinadores. Contudo, um dos nossos peritos, falando de experiência refere:

“...experiência sozinha não resolve quase nada, a experiência auto-reflectida reflexão sobre ela, base da tutoria, supervisão etc., nós temos tantos grandes treinadores que não estão a fazer nada em prol dos treinadores mais jovens, estão à espera de quê? Para chamar essa malta para fazer uma boa formação de tutores e apoiar os nossos na vida profissional agora não posso andar aí armado em cavaleiro andante como é evidente mas é uma pena que não se aproveite esta gente, não haverá tantos José Curados quanto isso ou Jorge Araújo, estou-me a lembrar já de dois que podiam ajudar na formação eu acho que era muito mais rico para o nosso processo de desenvolvimento.” (P. 5)

Uma extensa experiência no Basquetebol é necessária para atingir altos níveis de performance, contudo, essa experiência não conduz invariavelmente a altos níveis de realização enquanto treinadores. Segundo Ericsson et al. (1993) o desenvolvimento da perícia da pessoa está condicionado fundamentalmente por uma influência de uma prática deliberada durante anos. Os autores estabelecem que esta prática deliberada se deve entender como uma prática altamente estruturada, não excedendo as cinco horas por dia, com o expresso desejo de progredir e melhorar. Contudo, consideramos que a preparação do homem do terreno não pode ser deixada sozinha à influência da experiência, sendo necessário reflectir criticamente para que os dividendos possam ser colhidos. Os exemplos que se seguem são elucidativos da importância da experiência do terreno:

“...nós somos auto-didactas. A minha formação não é académica, a minha formação são muitos anos a jogar Basket, acabei aos trinta e cinco e comecei aos doze...” (T. 2)

“...enquanto treinador é importante ter esse conhecimento, mas depois o treinador faz-se, fazendo-se, vai ter que melhorar as suas competências, é um processo de maturação ao longo da vida, eu ia ao encontro de uma máxima que depois passava para os meus alunos “Há que aprender, aprender sempre” (P. 1)

As suas carreiras de treinadores foram construídas sobre bases sólidas, com passado desportivo significativo enquanto atletas, experiência adquirida no terreno, contactos

internacionais, de forma autónoma, quer através da leitura, bem como pesquisa na internet. Como no estudo apresentado por Gilbert et. al. (2006), em relação às outras actividades de *coaching* desportivo, muito pouco tempo destes treinadores foi devotado à sua formação em *clinics* e *workshops*. De acordo com Ericsson et al. (2007) os processos segundo os quais os treinadores adquirem conhecimento, salientam um relativo fraco impacto da tradicional formação de treinadores na sua aprendizagem. Uma aposta clara na auto-formação, num trabalho árduo de busca permanente de novos saberes, foi a receita utilizada pelos treinadores estudados:

“...muito cedo eu comecei a investir em sair do país...é preciso sair daqui para saber como é que o jogo se faz e eu quer nos Estados Unidos, onde já estive 7 vezes... quer mesmo na Europa, onde vou permanentemente a clinics” (T. 3)

“...cursos que eu fiz, no contacto com as outras pessoas, a estudar livros, hoje em dia a Internet bate-se numa tecla aquilo aparece tudo...” (T. 5)

“Tinha sempre a preocupação de acompanhar clinics, os clinics eram momentos importantes porque era o contacto com realidades diferentes, com treinadores de referência...houve outra experiência durante 15 dias nos Estados Unidos.” (P. 1)

Contudo, dois treinadores evidenciam a sua faceta de humildade quanto ao domínio do que é necessário para se ser um treinador de corpo inteiro, no início das suas carreiras, quando afirmam:

“...sabia muito pouco ...nos primeiros anos...andei ali à procura muito tempo do melhor...” (T. 2)

“...hoje eu paro e faço uma auto-crítica e claro que ficou muita coisa por fazer, eu fazia as coisas como jogador.” (T. 5)

A formação dos treinadores é, reconhecidamente, um componente vital do desenvolvimento desportivo. Os treinadores são importantes em todos os níveis do desporto e as suas necessidades variam de acordo com a idade e a capacidade dos indivíduos com quem trabalham. A formação de treinadores é um processo contínuo e um programa nacional de apoio é essencial. Todos os treinadores devem ter a mesma oportunidade de acederem à mais recente informação e de receber uma alta qualidade de formação, de acordo com as suas necessidades.

O reconhecimento que o alargamento da visão de ser treinador foi um processo que se descentrou exclusivamente do treino e competição e do facto do treinador se considerar o centro do universo, para abarcar uma série de outras componentes associados ao facto de se ser treinador fica expresso nas seguintes citações:

“Lembro-me que eram muito centradas basicamente nas questões do treino...talvez por falta de conhecimento de outras responsabilizações que um treinador de seniores deveria ter na estrutura do clube...” (T. 3)

“...a evolução de um treinador tem muito a ver com a nossa evolução enquanto pessoas. Havia uma dificuldade muito grande em perceber que a grande prioridade do meu trabalho eram os atletas, eram as equipas em que estava envolvido...há uma evolução claramente, de um certo egocentrismo do treinador para uma atitude que hoje tenho muito mais centrada nos benefícios que os atletas e que a equipa tiram do meu trabalho...penso que é o caminho correcto.” (T. 6)

Neste percurso encontramos situações curiosas como é exemplo o caso:

“...ser muito novo e ser treinador de atletas mais velhos do que eu e a ter recorrido, talvez aí tenha sido o primeiro dado sui génesis, a um jogador muito experiente da equipa...” (T. 3)

Algo que também influenciou positivamente o desenvolvimento dos treinadores, para aqueles que tiveram essa hipótese, mas não no início das suas carreiras, foi a possibilidade de trabalharem com especialistas na área da psicologia:

“A experiência do ano passado para mim clarificou-me imenso e obrigou-me a pedalar se assim se pode dizer de uma forma completamente diferente que eu estava a utilizar, os desafios que o psicólogo foi lançando, com suas intervenções ao treinador de uma forma constante e que envolveram o grupo de uma forma espectacular.” (T. 3)

“Dei um salto qualitativo muito grande quando tive o meu trabalho apoiado, enquadrado e suportado por um psicólogo que me via nas reuniões, nos jogos, nos treinos e que discutia posteriormente comigo e me fazia reflectir sobre o que observava.” (P. 4)

Um dos treinadores estudados, revelou uma dupla face do seu envolvimento com estes especialistas, muito positiva num momento e negativa noutro contexto:

“Eu tive uma Psicóloga muito interessante na Portugal Telecom que me ajudou imenso a este nível, ajudou-me na intervenção com os jogadores, ajudou na interacção com os jogadores...” (T. 4)

“...tínhamos uma psicóloga que nós chamávamos um bocado a “mosca morta”, isto não é para se dizer mas e, portanto, como não havia dinheiro para treinadores de formação, tivemos de fazer opções e quem não estava a progredir...tirámos algumas pessoas para ter outras melhores.” (T. 4)

Ao contrário de outros estudos sobre outros treinadores (Gould et al., 1990; Salmela, 1995; Malasarn et al., 2002; Irwin et al., 2004), a valorização da profissão dos nossos treinadores de Basquetebol e o seu enriquecimento e crescimento pessoal e profissional, necessário para maximizar o seu potencial, não é realizado através do aconselhamento com os designados mentores. Os investigadores Malasarn et al. (2002) referem que o desenvolvimento dos treinadores de atletismo, se deve em grande medida ao trabalho árduo e ao *mentoring*. Este, particularmente no início das suas carreiras, foi muito valorizado pelo apoio de indivíduos mais experientes. Também Curtis et al. (1998) descobriram que os aspirantes a treinadores beneficiam grandemente da orientação e direcção de um mentor. Contudo, somente um treinador dos entrevistados referiu a existência de acompanhamento no início da sua carreira por parte de um treinador mais experiente:

“...as coisas de certa forma foram mais fáceis, houve ali alguma troca de ideias, alguma troca de informação, documentação, havia algum acompanhamento...cometi muitos erros e poderia ter feito um trabalho muito melhor se tivesse...um apoio muito mais crítico do que tive...” (T. 1)

Um dos treinadores também refere que aprecia as observações que alguns amigos fazem às suas equipas:

“...Eu gosto é de...porque reconheço competência em algumas pessoas minhas amigas para verem um jogo meu e analisarem na área A, B, C ou D, adoro que façam isso comigo.” (T. 2)

Para os nossos treinadores, os contactos estabelecidos e mantidos com os colegas adversários de profissão, não são tidos como prioritários na sua conquista permanente de mais conhecimento, algo que se compreende num meio tão competitivo e absorvente, nem tecem considerações e admiração especial pelos seus formadores, com duas excepções. Por seu turno os peritos entrevistados, lembram com entusiasmo as suas referências formativas:

“...apesar de ter a sorte de ter sido treinado por grandes treinadores e conviver de perto com pessoas como o Jorge Adelino, o Teotónio Lima, o Hermínio Barreto...” (T. 2)

“...no contacto com outros treinadores...vamos aprendendo coisas novas.” (T. 4)

“...tive a felicidade estar no INEF e ter bons professores nomeadamente o professor João Coutinho comentador televisivo e depois o professor Hermínio Barreto e Olímpio Coelho pessoas de muita competência.” (P. 1)

“Ao longo dos anos fui recebendo muitos exemplos e muita informação e doutrina daqueles que me rodeavam, sobre o modo como devemos estar no desporto. Se a família me deu referências, em termos de responsabilidade, solidariedade, respeito pelos outros, disciplina e organização, o clube possibilitou o reforço de todas elas, acrescentando aquelas que são próprias da prática desportiva, como o companheirismo, o espírito de equipa, os valores do espírito desportivo, o saber ganhar e perder, o sacrifício e o esforço para tentar alcançar objectivos e a satisfação que lhe está inerente, quando se sabe que tudo foi feito para o conseguir, mesmo quando o resultado final não é o desejado...alguns treinadores e pessoas, pelo exemplo da sua prática e pelo conteúdo das coisas que me revelaram e me deixaram aprender com eles.” (P. 3)

“José Esteves uma das pessoas, uma das referências da Educação Física Portuguesa e que pura e simplesmente nos seduzia literalmente para a prática das coisas desportivas...Bernardo Resende, que é um homem que eu acho que não há melhor, não há ninguém que tenha sido Campeão do Mundo em homens e mulheres e Campeão Olímpico...” (P. 5)

Por último, de salientar um aspecto importante que os treinadores, enquanto líderes, devem perseguir, o seu autoconhecimento, ganharem consciência do que realmente são, se estiverem sintonizados com os seus sinais internos, souberem como os seus sentimentos os afectam e conseguirem captar as emoções de quem gravita à sua volta, se conhecerem os seus pontos fortes e fraquezas, se conhecerem as suas capacidades, estão mais aptos a utilizarem adequadamente as suas qualidades, conseguindo em momentos de tensão ficar calmos e clarividentes, adaptando-se de forma flexível a novos desafios, aproveitando as oportunidades. Esta auto-consciência, é um aspecto somente evocado por um perito, que sustenta a sua superior importância:

“Julgo que é fundamental levar a cabo um trabalho exaustivo a ser desenvolvido junto dos treinadores no sentido de ganharem um maior auto-conhecimento...é muito importante conhecer os jogadores mas eu diria que é bem mais importante ainda que o treinador se conheça a si próprio, saiba quais são as suas virtudes, quais são os seus defeitos, o que é que tem que fazer para ao serviço da equipa melhorar, potenciar as suas virtudes e melhorar esses defeitos.” (P. 4)

Em síntese, de acordo com o nosso estudo, os treinadores alcançam a excelência mantendo, desde muito jovens, um forte envolvimento com o desporto infanto-juvenil. As suas experiências como treinadores de formação contribuíram para a sua evolução no mundo do

treino. A autoreflexão por eles efectuada contribuiu para o seu crescimento. O seu desejo de aprendizagem contínua manteve-os sempre actualizados e com recursos aptos a serem utilizados. Destacam a importância que os seus treinadores de formação tiveram na continuidade da actividade desportiva. Os peritos salientam a monitorização da sua actividade como fonte de informação valiosa para a sua evolução. Os treinadores referem os êxitos que obtiveram nas competições juvenis como impulsionadores do seu envolvimento desportivo. Os ídolos da sua infância foram imagens importantes que transportaram no seu percurso formativo.

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5. CONCLUSÕES

O nosso estudo pretendeu centrar-se em torno de três grandes questões sobre a excelência dos treinadores, a saber, o que é, que factores são determinantes na sua caracterização e como se alcança a excelência, vistas de três ângulos com perspectivas diferentes, os próprios treinadores, os atletas com passado significativo na modalidade e os peritos de reconhecido mérito para o basquetebol.

Apresentamos de seguida as conclusões do nosso estudo:

O que podemos constatar relativamente ao que é a excelência dos treinadores para os nossos entrevistados é que não há consenso na sua definição. Os treinadores são o grupo que menos contribuição deu para a sua definição, sendo muito parco em substância, referindo os resultados desportivos, como o aspecto comum mais destacado, fazendo alguns treinadores referência à qualidade de formação desportiva e à existência de patamares diferenciados de excelência, de acordo com os envolvimento existentes. Para os peritos, o que é relevante considerar é que os resultados desportivos são o maior denominador comum no que à excelência diz respeito, mas complementam o seu pensamento com a existência de patamares diferenciados de excelência, competição versus formação, neste caso, a capacidade dos treinadores conseguirem colocar jovens jogadores no alto rendimento e poderem competir neste escalão. Alguns peritos também destacam a influência que outrora os treinadores tinham na determinação dos caminhos do basquetebol e que hoje em dia se desvaneceu. Os atletas, por seu turno, com uma única excepção, não fazem referência aos resultados desportivos alcançados por um treinador para definir a sua excelência, considerando importante para atingirem aquele desiderato a criação de ambientes de trabalho adequados, destacando a comunicação estabelecida entre ambos, a motivação inculcada e a forma como preparam e conduzem a competição desportiva.

Embora os resultados desportivos possam ser considerados como um dos factores a ter em conta no que à excelência dos treinadores diz respeito, é redutor e parco em conteúdo tal associação. Na nossa análise, e considerando um painel de entrevistados tão representativo da nata da nossa modalidade, não conseguiu expressar e aprofundar de forma substantiva, o que é a excelência dos treinadores.

No nosso entendimento é na pessoa do treinador que reside a essência da excelência, no conhecimento profundo que possui das dimensões cultural e social da sociedade; na paixão que demonstram na perseguição de um sonho, assumindo o compromisso de fazer o que for

necessário para o conseguir; na sua filosofia, assente em padrões, valores e atitudes que faz questão de partilhar com aqueles que com ele fazem a caminhada; na capacidade de conjugar papéis de direcção, organização e gestão; na definição, comunicação e motivação para os objectivos da organização; na arte de gerir as pessoas que com ele trabalham; no desejo e entusiasmo que transbordam da sua prática diária; um líder transformacional que eleva os níveis da sua própria motivação e dos seus seguidores; na sábia utilização da punição e da recompensa; no virtuosismo das decisões que toma assente numa fluida combinação de conhecimento, informação e experiência, todas aptas a alteração nas respostas a questões que surjam em contextos específicos e diferenciados; na capacidade de retirar o melhor dos atletas e incentivar os seus desejos de realização; no perspicaz recrutamento que realizam; na criteriosa e transparente atribuição de papéis aos atletas dentro da equipa; no treino que providenciam, exigente, desafiador e com minúcia pelo detalhe; no *feedback* significativo que proporcionam; no ambiente favorável que criam; na leitura do jogo que inspiram os seus atletas e equipas; no carinho, preocupação e consideração sincera que revelam por quem lideram; no relacionamento cordial que estabelecem com os demais agentes desportivos; no sentido ético que evidenciam.

No que concerne à segunda grande questão, que factores são determinantes na caracterização da excelência dos treinadores, extraímos as seguintes conclusões:

Um dos factores que a caracteriza é a Filosofia dos treinadores, tida como um conjunto de valores, princípios e crenças nas quais os treinadores alicerçam toda a sua conduta, que parecendo imutável, pode sofrer alterações profundas com o decorrer dos anos. Aspectos comuns que definem a filosofia da maioria dos treinadores são aqui retratados: definição clara dos atletas titulares da equipa; manter uma postura de permanente abertura para com os atletas, de forma a sentirem-se confortáveis para com eles conversar, factor que os atletas não mencionam; dedicar tempo para conhecer a personalidade dos atletas a contratar e evidenciar um tratamento igualitário perante todo o plantel de jogadores.

No que diz respeito à Organização que os treinadores implementam é de destacar: a superior importância atribuída ao conjunto de regras que cada organização estabelece, que balizam toda a actividade do clube; a fase do planeamento do treino é tida como outro factor considerado relevante para a caracterização da excelência dos treinadores, destacando-se a definição de objectivos, como a tarefa mais importante daquele; outro aspecto que se destaca é a necessidade de uma frontal e transparente atribuição de papéis a cada jogador no seio da equipa; a definição de objectivos individuais de performance surge a seguir em termos de importância relativa no que aos entrevistados diz respeito; na constituição do plantel, a

capacidade de recrutamento é tida como um elemento de decisiva importância no futuro da equipa, sendo necessário, o conhecimento do orçamento disponível (embora a forma da construção da equipa não se norteie pelo consenso entre os entrevistados, os aspectos mais referidos são: escolher em primeiro lugar o base da equipa; contratar atletas estrangeiros já conhecidos e com enquadramento familiar estável; mesclar jogadores experientes com inexperientes; contratar oito jogadores com capacidade de intervenção no jogo); por último, os entrevistados, salientam que a análise do jogo se deve efectuar no primeiro da semana a seguir ao jogo, factor não mencionado pelos peritos.

O treino, unidade nuclear de todo o processo de treino, foi um dos aspectos mais referenciados pelos entrevistados, como fazendo a diferença nos níveis de eficiência individuais e da equipa, e por conseguinte, um espelho da capacidade do treinador. Aspectos comuns a reter são: a necessidade de implementar treinos intensos, próximos das exigências competitivas; cuidar dos pequenos detalhes que podem fazer a diferença na competição desportiva; elaborar o treino com pormenor e antecipadamente; propor exercícios com cariz competitivo; saber criar autonomia nos atletas, não mencionado pelos atletas; treinar os fundamentos do jogo; ser positivo no treino e controlar totalmente a sessão de treino, estes dos últimos aspectos também foram negligenciados pelos atletas.

Relativamente à Competição, a preparação e orientação do jogo, tida como uma ferramenta essencial na antevisão das dificuldades a encontrar na competição e na capacidade de resposta à multiplicidade de situações que o jogo encerra, os entrevistados, com excepção dos peritos, destacam a sua importância. Destaca-se a ferramenta do *scouting*, que recolhe dados sobre atletas e equipas, antecipando e impulsionando a estratégia a seguir para o momento do jogo. Antes do jogo, a palestra sintetiza os aspectos mais importantes que foram tratados ao longo da semana, acabando com o apelo motivacional. No intervalo, deve-se fazer a leitura da estatística e aos problemas devem ser dadas soluções. Surge a seguir a capacidade de leitura do jogo, que não recebe qualquer menção por parte dos peritos. Nos descontos de tempo, as mensagens devem ser curtas e direccionadas para as tarefas a desempenhar.

No que diz respeito às Características Pessoais dos Treinadores, surge em lugar de destaque a capacidade dos treinadores saberem ouvir os atletas; a seguir salienta-se a capacidade de liderança evidenciada pelos treinadores e a ambição pessoal que denotam; outro factor considerado é a sabedoria demonstrada pelos treinadores na motivação dos atletas, que os peritos não referem e, por último, o facto do treinador dever ser um exemplo e modelo a seguir pelos atletas.

Constatamos que importantes aspectos que caracterizam a excelência dos treinadores foram referidos pelo painel de entrevistados, contudo, aspectos referenciados na literatura como sendo de grande importância foram negligenciados, a saber: o trabalho ético (p. ex., apoiar causas sociais, visitar hospitais, prisões, escolas, etc.); a implementação de medidas que visam o compromisso dos atletas (p. ex., participação dos atletas em algumas decisões da equipa); a tarefa de fazer convergir simultaneamente os interesses e necessidades de cada um dos atletas no sentido de alcançar os objectivos da equipa; a instrução como o elemento mais crítico do processo de motivação dos atletas; o ensinar aos atletas os *skills* mentais adequados para obterem sucesso e desempenhos de alto nível; o conhecimento das particularidades de cada jogador de forma a intervir com cada individualidade e poder extrair o melhor dele; conhecer o treinador adversário; preocupação genuína com os atletas; o conhecimento profundo da modalidade e a capacidade de analisar o treino e a competição, desvendando os aspectos principais que permitem aprender, aperfeiçoar e consolidar o rendimento individual e colectivo; os atletas substituídos devem saber as causas dos erros cometidos e confortados com uma palavra de alento; a paixão pela modalidade que elegeram.

Relativamente à terceira questão, como se alcança a excelência, podemos constatar que os treinadores e peritos analisados, desde a sua infância, mantêm um íntimo contacto com o desporto, dedicando horas a essas actividades. Saliente-se o facto de três dos treinadores estudados e um dos peritos terem essas experiências nas ex-colónias, onde o fervor em torno do basquetebol era enorme. A experiência que acumularam enquanto treinadores de formação desportiva foi importante na sua formação e desenvolvimento profissional. Ambos realizam a autorreflexão crítica do seu trabalho, embora sem a dominância esperada. Manifestam vontade de aprender ao longo da vida, o que é manifesto por 50% dos entrevistados. Com percentagem igual surge a importância atribuída pelos treinadores e peritos aos treinadores que os acompanharam enquanto jovens atletas. Os três últimos aspectos aflorados são a monitorização do próprio treino e/ou jogo, que não tem expressão junto dos treinadores, e os êxitos no seu percurso formativo e os ídolos de infância, que merecem destaque por parte dos treinadores.

A monitorização necessária das suas capacidades profissionais, do seu conhecimento, das suas características pessoais, da sua filosofia e das ferramentas de ensino que adoptam, foram negligenciadas, nomeadamente pelos treinadores da amostra. No espectro alargado da metacognição dos treinadores excelentes, a automonitorização pode ser um componente crítico na construção de representações mentais para melhorar os níveis de performance. A automonitorização inspira um treinador a mover-se atrás da avaliação das suas próprias

experiências e a captar um processo introspectivo de análise autocrítica. Através deste processo, elementos da prática profissional cujo valor merece atenção e análise, são identificados. Esta capacidade dos treinadores praticarem, analisarem e reflectirem e depois aprenderem através dessa experiência é central ao desenvolvimento do treinador.

Os treinadores não fazem referência a colegas de profissão como sendo importantes para o seu desenvolvimento, não mencionam mentores que os acompanhem Estes, ao reflectir criticamente as experiências do treino e competição podem ajudar os treinadores a ficarem mais conscientes da sua dinâmica, dos seus comportamentos, contribuindo para o desenvolvimento dos treinadores.

5.1. RECOMENDAÇÕES

Com o decorrer do estudo foram emergindo algumas questões e recomendações que podem de certa forma auxiliar a investigação sobre este domínio.

Do ponto de vista das questões metodológicas poderemos apontar algumas sugestões, nomeadamente, a amostra ser organizada em função de outros critérios: treinadores dedicados exclusivamente à formação desportiva e com “resultados” nesse sector; atletas em formação e representando a selecção nacional. Certamente que uma amostra deste tipo originará outro tipo de resultados que pode ser um incremento no conhecimento desta temática.

Este estudo apresenta resultados e conclusões donde ressaltam recomendações para a investigação do processo da excelência dos treinadores e para a sua formação.

Relativamente ao domínio da investigação científica poderão ser estudados alguns dos seguintes problemas:

. Na infância e juventude dos entrevistados: saber as horas dedicadas ao desporto em geral e no basquetebol em particular; conhecer com precisão os campeonatos disputados e títulos alcançados, de forma a conhecer melhor o seu percurso infanto-juvenil e a possível influência na aquisição da excelência.

. Enquanto treinadores, procurar identificar as etapas do desenvolvimento que percorreram até atingirem o patamar superior da competição desportiva, escalões que treinaram, clubes por onde passaram, títulos conquistados, tentando encontrar um modelo que pode caracterizar o percurso efectuado até atingirem a excelência.

. Observar os treinadores em situação de treino e inferir com rigor se o que é observado corresponde ao afirmado nas entrevistas, os aspectos que são valorizados, os exercícios utilizados, a intervenção privilegiada (quando, como e a quem), o tempo de prática, a explicação

realizada, a correcção efectuada, o clima proporcionado. Acreditamos que um estudo exaustivo sobre o treino irá proporcionar um conhecimento mais profundo sobre os aspectos que se revelam mais determinantes para a performance e resultado desportivo das equipas e, por consequência, para a afirmação dos treinadores no seu meio.

. Conhecer com mais profundidade que filosofia serve de suporte ao trabalho dos treinadores. Conhecer com profundidade aquilo em que os treinadores acreditam, que valores perseguem, as atitudes que tomam, pode contribuir para compreender as decisões que assumem e encontrar as raízes que influenciam a sua actuação diária.

. Analisar com detalhe a preparação e condução das equipas na situação competitiva (p. ex., gravação áudio da intervenção do treinador na competição e gravação vídeo do jogo e da marcha do marcador) poderá ajudar a investigação a conhecer o estratega, o motivador, o condutor de homens, o líder, que emerge do palco competitivo e assim entender as nuances que podem fazer a diferença entre o treinador comum e o excepcional.

Destacamos três aspectos que poderão dar um novo incremento ao basquetebol em Portugal, que passam por uma nova atitude dos treinadores, a saber:

. Mostrarem-se disponíveis, humildes e abertos para trocarem experiências com os seus colegas de profissão e, assim, elevarem o seu conhecimento;

. Encontrar alguém que possa ser o seu mentor, alguém que lhes garanta uma variedade de práticas, comportamentos e estratégias. Estas podem incluir o encorajamento na perseguição de objectivos com uma atitude positiva; a examinação de crenças, ideias e valores; providenciando audição atenta e questionamento assertivo; a estimulação do pensamento independente e com recurso à investigação; o desenvolvimento da autoconfiança, assumindo a responsabilidade pelas suas próprias acções; a capacidade de enfrentar obstáculos, assumindo riscos por ser um participante activo e não somente um espectador. Os mentores lideram os que acompanham focados na condução da aprendizagem e desenvolvimento, providenciando um rumo aos seus seguidores, criando oportunidades para o desenvolvimento das suas capacidades, usando as questões para estimular a mudança das pessoas e usando o *feedback* honesto para estimular o crescimento;

. Por último, mas não menos importante, dedicarem tempo para, diariamente, reflectirem sobre as suas práticas e condutas, com um sentido crítico apurado, colocando tudo em questão, crescendo a partir dessa introspecção.

Em futuros estudos, passos seguros poderão ser dados na construção de um modelo de *coaching* desportivo que se adapte à nossa realidade, que ajudará os investigadores a

descrever, compreender e explicar as relações entre as componentes do treino, com o objectivo de representar o fenómeno da excelência dos treinadores. Contudo, sabemos das dificuldades em representar e replicar o comportamento humano, nomeadamente questões como a vontade, a organização cognitiva, a tomada de decisões, a interdependência de variáveis que influenciam a performance desportiva.

No que concerne à formação dos treinadores de alto rendimento, consideramos que a educação formal dos treinadores de alto rendimento, tal como está instituída em Portugal, não responde às exigências de uma profissão em permanente evolução. Esta formação requererá uma participação mental com a sua própria prática, de forma a aprender e a melhorar. O processo reflexivo, deve pois, munir-se de estratégias com significado, tácticas independentes, coordenadas cuidadosamente para concretizar e valorizar objectivos dos participantes na acção. Fazendo uma analogia com os atletas, estes acreditam que a mestria não é rapidamente adquirida. Eles entendem que enormes esforços resultam em ligeiras melhorias. Por seu turno, alguns treinadores acreditam que as capacidades de treino são adquiridas facilmente com um *clinic* de um dia, sendo suficiente para assegurar a actualização e aprendizagem desejada. Noutro sentido, alguns treinadores agarram-se à experiência acumulada por anos de trabalho e intimidade desportivas, sem contudo, salvaguardarem a imprescindível reflexão crítica do seu trabalho, registada de forma sistemática e com intencionalidade. Nós acreditamos que o desenvolvimento profissional só ocorrerá se os treinadores forem inundados de oportunidades de aprendizagem, extenso tempo para praticarem, reflectirem, criticarem e depois praticarem de novo e apoio entre pares (resta saber se “egos” tão elevados têm a humildade e estão disponíveis para partilharem as suas dificuldades e estão receptivos a aprenderem).

A necessidade de novas formas de desenvolvimento profissional contínuo, no nosso entendimento, passa em primeira instância por ouvir os pontos de vista de treinadores experientes, na tentativa de ganhar uma clara percepção da realidade prática diária. Considerando que há uma grande porção de individualismo na forma como os treinadores aprendem e que as suas necessidades não são iguais, a sua formação deverá ser feita à medida, para ir de encontro às lacunas que apresentam. Os programas de desenvolvimento profissional a apresentar devem incluir objectivos claros e específicos, de forma a atraírem intelectualmente os treinadores e a envolverem-nos, consistindo em múltiplas sessões por períodos de tempo alargado, permitindo aos treinadores aprenderem com e dos colegas, providenciando oportunidades dos treinadores praticarem em tarefas de treino que lhes providencia *feedback* sobre a performance, bem como, oportunidades para a repetição e gradual

refinamento e a possibilidades de adoptarem novas estratégias. Assim, o desenvolvimento profissional, poderá ser considerado um processo, não um evento, devendo ser entendido como uma aprendizagem ao longo da vida.

6. BIBLIOGRAFIA

6. BIBLIOGRAFIA

- Abernethy, B. (2002). Differentiating Experts From Non-Experts: Observations and Methods, *Expertise in Elite Sport – INSEP*, (12:15), 39-41.
- Abraham, A., & Collins, D. (1998). Examining and extending research in coach development, *Quest*, 50, 59-79.
- Abraham, A.; Collins, D. & Martindale, R. (2006). The coaching schematic: Validation through expert coach consensus, *Journal of Sport Sciences*, June; 24 (6); 549-564.
- Adelino, J. (1988). As funções do treinador, *Horizonte*, V (28), 115-121.
- Adelino, J.; Vieira, J. & Coelho, O. (1999). *Treino de Jovens: o que todos precisam de saber!* Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Afonso, C. A. (2001). *O conhecimento do treinador a respeito das metodologias de ensino do treino do Voleibol na formação.* Tese de Doutoramento. Porto. FCDEF - UP.
- Ai, X. & Riviera, N. (2003). *Linking Ideas to Practice: Effectiveness upon Teacher Practice.* American Educational Research Association. Chicago.
- Alberda, J.; Velasco, J. & Pin, L. (1996). Do small things very well...listen to the game... and always stay calm!, *The Coach*, 4, 28-30.
- Alberda, J. & Murphy, P. (1997). Team building, *The Coach*, 1, 22-27.
- Altahayneh, Z. (2003). *The Effects of Coaches' Behaviours and Burnout on the Satisfaction and Burnout of Athletes.* Doctor of Philosophy. The Florida State University College of Education.
- Alves, R. & Rodrigues, J. (2000). Os treinadores de jovens em competição, *Treino Desportivo*, II (9) 2-10.
- Alzate, R.; Lázaro, M.; Ramírez, A. & Valencia J. (1997). Análisis del impacto del estilo de comunicación del entrenador en el desarrollo de la cohesión grupal, la eficacia colectiva y la satisfacción, *Revista de Psicología del Deporte*, 12, 7-25.
- Andrew, D. (2004). *The Effect of Congruence of Leadership Behaviours on Motivation, Commitment, and Satisfaction of College Tennis Players.* Doctor of Philosophy. The Florida State University College of Education.
- Araújo, J. (1987). O treino do treinador, *Horizonte*, IV (22), 114-119.
- Araújo, J. (1994). *Ser treinador.* Lisboa. Editorial Caminho.
- Araújo, J. (1995). *Ser treinador,* *Horizonte*, XII (70), 139-143.
- Araújo, J. (1995). *Manual do Treinador do Desporto Profissional.* Porto. Campo das Letras.
- Araújo, J. (1998). *Treinador, saber estar, saber ser.* Lisboa. Editorial Caminho.
- Araújo, J. (1999). *O Treinador na Empresa.* Porto. Team Work Edições.
- Araújo, J. (2000). *Como Formar a Melhor Equipa.* Lisboa. Editorial Caminho.
- Araújo, J. (2001). Liderar equipas de alto rendimento, *Horizonte*, XVII (100), Dossier.
- Araújo, J. (2001). Dirigir equipas, melhorar competências. Porto. Team Work Edições.
- Araújo, J. (2002). *Motivação,* *Training*, 7, 16-18.
- Araújo, J. (2002). *Liderança – Reflexões sobre uma experiência profissional.* Porto. Vida Económica.
- Armour, K & Yelling, M. (2004). Professional “development” and professional “learning”: bridging the gap for experienced physical education teachers, *European Physical Education Review*, Vol. 10(1); 71:93.
- Armstrong, L. (2001). *Lance Armstrong Vontade de Vencer - A minha corrida contra o cancro.* Coimbra. Edições 70.
- Arripe-Longueville, F.; Fournier, J. & Dubois, A. (1998). The Perceived Effectiveness of Interactions Between Expert French Judo Coaches and Elite Female Athletes, *The Sport Psychologist*, 12, 317-332.

- Athanailidis, A., Laois, G. & Mavromatis, E. (2002). Competitive characteristics of tennis coaches in Greece, *Coaching and Sport Science Journal*, 4 (1), 17-21.
- Baker, J. (2003). Early Specialization in Youth Sport: a requirement for adult expertise?, *High Ability Studies*; Vol.14; Nº 1; June; 85:94.
- Baker, J.; Côté, J. & Abernethy, B. (2003). Practice Activities of Expert Decision Makers in Sport, *American Alliance for Health; Physical Education, Recreation and Dance*, Vol. 74 (3); 342-347.
- Baker, J. & Horton, S. (2004). A review of primary and secondary influences on sport expertise, *High Ability Studies*, Vol. 15, 2, 211-228.
- Baker, J.; Horton, S.; Robertson-Wilson, J. & Wall, M. (2003). Nurturing Sport Expertise: Factors Influencing the Development of Elite Athlete, *Journal Of Sports Science and Medicine*, 2, 1-9.
- Barata, J & Lacoste, P. (1993). Treinador de Basquetebol: Estratégia para a sua modificação comportamental, *Horizonte*, VII (39), 75-80.
- Barata, J. (1998). O exemplo do treinador, *Treino Desportivo Especial – Treino de Jovens, ano I, 3ª série*. Secretaria de Estado do Desporto – CEFD.
- Barreto, H. (1998). Competências do treinador desportivo. In *Metodologia do treino desportivo*, 629-647. Castelo, J.; Barreto, H.; Alves, F.; Santos, P.; Carvalho, J.; Vieira, J.; Lisboa. FMH edições – UTL.
- Barber, M; Sisley, B. & Ebbeck, V. (1991). Developing Competence and Confidence in Novice Female Coaches: II. Perceptions of Ability and Affective Experiences Following a Season-Long Coaching Internship, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 13, 336-363.
- Baker, J.; Côté, J. & Abernethy, B. (2003). Sport-Specific Practice and the Development of Expert Decision-Making in Team Ball Sports, *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 12-25.
- Baker, P., Yardley, J. & Côté, J. (2003). Coach Behaviours and Athlete Satisfaction in Team and Individual Sports, *Journal of Sport Psychologist*, 34, 226-239.
- Bartram, D. (2005). The Great Eight Competencies: A Criterion-Centric Approach to Validation, *Journal of Applied Sport Psychology*, Vol.90, Nº6, 1185-1203.
- Bateman, S. & Crant, J. (1999). Proactive Behaviour: meaning, impact, recommendations, *Business Horizons*, 42, 63-70.
- Becker, A. & Solomon, G. (2005). Expectancy Information and Coaches Effectiveness in Intercollegiate Basketball, *The Sport Psychologist*, 19, 251-266.
- Bergee, M. (2005). An exploratory comparison of novice, intermediate, and expert orchestral conductors, *International Journal of Music Education*, Vol. 23, (1), 23-36.
- Bell, M. (1997). The development of expertise, *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68 (2), 34-38.
- Bento, O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa. Livros Horizonte.
- Berry, B. (2004). *Succession to School Leadership: Challenge and Response for Principals*. Doctor of Education, Texas A&M University.
- Berson, Yair (2001). The relationship between vision strength, leadership style and context, *Leadership Quarterly*, 12 (1) 53-74.
- Beveridge, S. & Gangsted, S. (1988). Teaching Experience and Training in the Sport Skill Analysis Process, *Journal of Teaching in Physical Education*, 7, 103-114.
- Bloom, G., & Salmela, J. (1995). The evolution of elite Canadian basketball coaches, *Avante*, 1, 48-62.

- Bloom, G. (1996). *Characteristics, Knowledge and Strategies of Expert Team Sport Coaches*. Doctor of Philosophy. Faculty of Education. University of Ottawa.
- Bloom, G., Crumpton, R., & Anderson, I. (1999). A Systematic Observation Study of the Teaching Behaviors of an Expert Basketball Coach, *The Sport Psychologist*, 13, 157-170.
- Bloom, G.; Durand-Bush, N.; Schinke, R. & Salmela J. (1998). The Importance of Mentoring in the Development of Coaches and Athletes, *International Journal of Sport Psychology*, 29, 267-281.
- Bloom, G.; Durand-Bush, N. & Salmela J. (1997). Pre-and Postcompetition Routines of Expert Coaches of Team Sports, *The Sport Psychologist*, 11, 127-141.
- Bloom, G., Stevens, D., & Wickwire, T. (2003). Expert Coaches' Perceptions of Team Building, *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 129-143.
- Bolchover, D. & Brady, C. (2008). *O Gestor de 90 Minutos – As lições de gestão dos melhores treinadores do mundo*. Porto. Asa.
- Bolognese, A. (2005). *The Relationship of Selected Variables to Winning Percentages of NCAA Division I Intercollegiate Sports of Football and Men's Basketball From 1994 to 2003*. Doctor of Education. Widener University.
- Bölöni, L. & Pereira, L. (2002). *O Bloco de Notas de Laszlo Bölöni*. Lisboa. Booktree.
- Bono, J & Judge, T. (2004). Personality and Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analysis, *Journal of Applied Psychology*, Vol.89, Nº5, 901-910.
- Booher, D. (1985). *Joseph Vincent Paterno, Football Coach: His Involvement With The Pennsylvania State University and American Intercollegiate Football*. Doctor of Philosophy. The Pennsylvania State University.
- Botterill, C. (1994). A definição de objectivos e o desenvolvimento do atleta, *Horizonte*, XI (62), 43-49.
- Boyce, B. (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, 47-58.
- Brennan, S. (1995). *Competitive Excellence*. Omaha, Nebraska. Peak Performance Publishing.
- Brennan, D. & Hassan, D. (2002). Disparities between self-reported and observed behaviours in Irish Basketball Coaches, *Coaching and Sport Science Journal*, 4 (1), 44-50.
- Bush, N., & Salmela, J. (2002). The Development and Maintenance of Expert Athletic Performance: Perceptions of World and Olympic Champions, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 154-171.
- Cardoso, F. & Rodrigues, J. (2006). *Peter Drucker – o essencial sobre a vida e a obra do homen que inventou a gestão*. V.N. Fimalicão, Portugal. Centro Atlântico, Lda.
- Cassidy, T.; Potrac, P. & McKenzie, A. (2006). Evaluating and Reflecting Upon a Coach Education Initiative: The CoDe of Rugby, *The Sport Psychologist*; 20; 145-161.
- Castelo, J. (2000a). Reunião de preparação para o jogo, *Training*, 3, 24-29.
- Castelo, J. (2000b). O planeamento estratégico. In *Metodologia do treino desportivo*, 467-502. Castelo, J.; Barreto, H.; Alves, F.; Santos, P.; Carvalho, J.; Vieira, J.; FMH edições – UTL. Lisboa.
- Chase, M.; Feltz, D. & Lirgg, C. (1997). Do coaches' efficacy for their teams predict team performance?, *The Sport Psychologist*, 11, 8-23.
- Chelladurai, P. (1991). O treinador e a motivação dos seus atletas, *Treino Desportivo*, II Série (22), 29-36.
- Chelladurai, P. (1991). Leadership. In R. N: Singer; M. Murphey & L. K. Tennant (Eds.), *Handbook of Research on Sport Psychology* (pp. 647-671). New York. MacMillan Publisher Company.
- Chelladurai, P. & Riemer, H. (1998). Measurement of Leadership in Sport. In J. Duda (Ed.), *Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement* (pp. 227-253). Morgantown.

- Chelladurai, P. & Trail, G. (2001). Styles of Decision Making in Coaching. In J. M. Williams (Ed.), *Applied Sport Psychology – Personal Growth to Peak Performance* (pp. 107-119). London. Mayfield Publishing Company.
- Chelladurai, P. & Quatman, C. (2005). Leadership and Motivation in Sports, *Olympic Coach*, Vol.17, N°1, 8-11.
- Claxton, D. (1985). A Behavioral Analysis of More and Less Successful High School Tennis Coaches. Doctor of Education. Arizona State University.
- Claxton, D. (1988): A systematic observation of more and less successful high school tennis coaches, *Journal of Teaching in Physical Education*, 7 (4), 302-310.
- Cloes, M.; Delhaes, J.-P. & Pieron, M. (1993). Analyse des comportements d'entraîneurs de volley-ball pendant des rencontres officielles, *Sport*, 141, 16-25.
- Cobley, S. (2001). Evaluating the microstructure of practice: The examination of coach expertise and practice structure. Master of Arts. Queen's University. Kingston, Ontario, Canada.
- Coelho, O. (1988). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa. Livros Horizonte.
- Common, D. (1991). In Search of Expertise in Teaching, *Canadian Journal of Education*, Vol. 16; N° 2; 184:197.
- Comunicações do 1º Clinic A.N.T.B. (1980). Seleccionar, Dirigir, Preparar, Tarefas do Treinador. Lisboa. Compendium.
- Conway, M. (2003). Developmental Paths of Successful Collegiate Women's Volleyball Coaches. Master of Arts in Kinesiology. College of Health and Human Services. California State University.
- Correia, C. (1986), Feedback pedagógico, *Horizonte*, III (14), Dossier.
- Cotê, J.; Salmela J. & Russel S. (1995). The Knowledge of High-Performance Gymnastic Coaches: Methodological Framework, *The Sport Psychologist*, 9, 65-75.
- 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 and Exercise Psychology*, 17 (1), 1-17.
- Cotê, J. & Salmela J. (1996). The Organizational Tasks of High-Performance Gymnastic Coaches, *The Sport Psychologist*, 10, 247-260.
- Cross, D. (2000). How to coach the mastery of the mental game, *The Coach*, 3, 6-13.
- Cruz, J. (1996). *Manual de Psicologia do Desporto*. Braga. Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.
- Cruz, J. (2002). A intervenção pedagógica do treinador de Hóquei em Patins: estudo aplicado em treinadores do escalão de infantis A. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Desporto para Crianças e Jovens). Porto. FCDEF - UP.
- Cruz, J. et al. (2001). Um programa de formação para a eficácia dos treinadores da iniciação e formação desportiva, *Análise Psicológica*, Vol. 1 (XIX); 171:182.
- Cunha, A.; Gaspar, A.; Costa, C; Carvalho, F. & Fonseca, J. (2000). O "Bom" Treinador: Representações das características dos treinadores segundo atletas da modalidade desportiva colectiva - Futebol, *Horizonte*, XVI (91), 27-33.
- Cunha, P. (1998). A intervenção do treinador no tempo morto, *Treino desportivo*, Ano 1 (2), 33-38.
- Cunningham, G.; Sagas, M. & Ashley, F. (2003). Coaching Self-efficacy, Desire to Become a Head Coach, and Occupational Turnover Intent: Gender Differences Between NCAA Assistant Coaches of Women's teams, *Journal of Sport Psychology*, 34, 125-137.
- Cushion, C. & Jones, R. (2001). A Systematic Observation of Professional' Top-level Youth Soccer Coaches, *Journal of Sport Behaviour*, 24 (4), 354 – 376.

- Cushion, J.; Armour, K. & Jones, L. (2006). Location the coaching process in practice: models “for” and “of” coaching, *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 11, 1, 83-99.
- Darling-Hammond, L. & Sykes, G. (2003). Wanted: A National Teacher Supply Policy for Education: The Right Way to Meet The “Highly Qualified Teacher” Challenge, *Education Policy Analysis Archives*, Vol.11; Nº 33; 1:57.
- De Marco, G., Mancini, V., & Wuest, D. (1996). Reflections on change: A qualitative and quantitative analysis of a baseball coach's behaviour, *Journal of Sport Behaviour*; 20 (2), 135-163.
- De Marco, G. & McCullick, B. (1997). Developing Expertise in Coaching: Learning From The Legends, *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, Vol. 68, Nº3, 37-41.
- Dias, J.; Sarmiento, P. & Rodrigues, J. (1994). Análise do comportamento do treinador de rãguebi em competição, no início (cabine) e no intervalo (campo), *Ludens*, 14 (4), 43-46.
- Dorsch, M. & Hernández, J. (2007). Retratos de liderança. Lisboa. Ambar.
- Douge, B., & Hastie, P. (1993). Coach effectiveness, *Sport Science Review*, 2 (2), 14-29.
- Doyel, G. (1999). Coach K – Building the Duke Dynasty. Addax Publishing Group, Inc. U.S.A.
- Driel, J.; Beijaard, D. & Verloop, N. (2001). Professional Development and Reform in Science Education: The Role of Teachers` Practical Knowledge; *Journal of Research in Science Teaching*, Vol. 38; Nº 2; 137:158.
- Drucker, P. & Paschek, P. (2007). *As Virtudes Cardeais de um Líder*. Cascais. Editora Pergaminho.
- Duarte, A. M. (1992). Projecto de investigação acerca das tomadas de decisão em equipas desportivas. Trabalho complementar à candidatura ao grau de doutor em Ciência do Desporto (Psicologia Desportiva). Porto. FCDEF - UP.
- Ducharme, M. (2004). The Cognitive-Behavioural Approach to Executive Coaching, *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, Vol.56, Nº4, 214-224.
- Dunn, T. & Shriener, C. (1999). Deliberate practice in teaching: what teachers do for self-improvement, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 15; 631:651.
- Durand-Bush, N. & Salmela, J. (2002). The Development and Maintenance of Expert Athletic Performance: Perceptions of World and Olympic Champions, *Journal of Applied Sport Psychology*, Vol. 14 (3); 154-171.
- Dykens, A. (2004). A Comparative Study of Leadership Traits and the Degree of Success Among Collegiate Football Coaches. Doctor of Education. University of Missouri – Columbia.
- Eagle, A.; Johanneses-Schmidt, M. & Engen, M. (2003). Transformational, Transactional, and Laissez-Faire Leadership Styles: A Meta-Analysis Comparing Women and Men, *Psychological Bulletin*, Vol.129, Nº4, 569-591.
- Ellinger, A.; Ellinger, A. & Keller, S. (2003). Supervisory Coaching Behavior, Employee Satisfaction, and Warehouse Employee Performance: A Dyadic Perspective in the Distribution Industry, *Human Resource Development Quarterly*, 14, 4: 435-458.
- Ericsson, K. (2006). The Influence of Experience and Deliberate Practice on the Development of Superior Expert Performance. *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*. E.U.A. Cambridge University Press.
- Erickson, K.; Côté, J. & Fraser-Thomas, J. (2007). Sport Experiences, Milestones, and Educational Activities Associated With High-Performance Coaches Development, *The Sport Psychologist*, 21; 302-316.
- Erickson, K. & Charness, N. (1994). Expert Performance Its Structure and Acquisition, *American Psychologist*, Vol. 49; 8; 725-747.
- Ertmer, P.; Richardson, J.; Cramer, J.; Hanson, L.; Huang, W.; Lee, Y.; O`Connor, D.; Ulmer, J. & Um, E. (200#9). Critical Characteristics of Professional Development Coaches: Content Expertise or Interpersonal Skills? Department of Curriculum and Instruction. Purdue University.

- Extejt, M.; Williams, R.; Smith, J. & Carroll, J. (2004). Leadership Development Through Sports Team Participation, Allied Academics International Conference; 15:19.
- Farres, L. (2003). Reflections from the Canada winter games, B.C. Coach's Perspective, 3; 8-15.
- Feltz, D.; Chase, M.; Moritz, S. & Sullivan P. (1999). A Conceptual Model of Coaching Efficacy: Preliminary Investigation and Instrument Development, Journal of Educational Psychology, Vol.91, N°4, 765-776.
- Ferreira, A. (1994). O comportamento do treinador no treino e na competição, Horizonte, XI (62), 62-65.
- Fives, H. (2003). Exploring the Relationships of Teachers' Efficacy, Knowledge, and Pedagogical Beliefs: A Multimethod Study. Doctor of Philosophy. University of Maryland.
- Gale, T. & Densmre, K. (2003). Democratic educational leadership in contemporary times, International Journal of Leadership in Education, 6 (2), 119-136.
- Gallimore, R. & Tharp, R. (2004). What a Coach Can Teach a Teacher, 1975-2004: Reflections and Reanalysis of John Wooden's Teaching Practices, The Sport Psychologist, 18, 119-137.
- Garganta, J. (2000). Horizontes e Órbitas no Treino dos Jogos Desportivos. Porto. Júlio Garganta FCDEF-UP.
- Gauthier, A., Schinke, R. & Pickard, P. (2005). Coaching in Northern Canadian Communities: Reflections of Elite Coaches, Journal of Sports Science and Medicine, 4, 113-123.
- Gilbert, W. & Trudel, P. (1995). Research on coaches' behaviours: Looking beyond the refereed journals, Avante, 1 (2), 94-104.
- Gilbert, W., Seaborn, P. & Trudel, P. (1998). Instructional Content Provided To Female Ice Hockey Players During Games, ARCAA, 13, 119-141.
- Gilbert, W. (1999). Connected Cycles of Reflection: The Experiential Learning Process used by Youth Team Sport Coaches to Develop Coaching Strategies. Doctor of Philosophy in Education. University of Ottawa. Canada.
- Gilbert, W.; Côté, J. & Mallett, C. (2006). Developmental Paths and Activities of Successful Sport Coaches, International Journal of Sports Science & Coaching, Vol. 1; N° 1; 69:76.
- Gilbert, W.; Trudel, P. & Po, L. (1999). Interactive Decision Making Factors Considered by Coaches of Youth Ice Hockey During Games, Journal of Teaching in Physical Education, 18, 290-311.
- Gilbert, W. & Trudel, P. (2001). Learning to coach through experience: reflection in model youth sport coaches, Journal of Teaching in Physical Education, 21, 16-34.
- Gilbert, W. & Trudel, P. (2004). Role of the Coach: How Model Youth Team Sport Coaches Frame Their Role, The Sport Psychologist, 18, 21-43.
- Gladwell, M. (2007). A Chave do Sucesso. Lisboa. Publicações Dom Quixote.
- Gladwell, M. (2008). Outliers – os melhores, os mais inteligentes, os mais bem sucedidos. Lisboa. Publicações Dom Quixote.
- Glazer, C.; Abbott, L. & Harris, J. (2004). A Teacher-developed process for collaborative professional reflection, Reflective Practice, Vol. 5; N° 1; February; 33:46.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results, Harvard Business Review, Março-Abril, 78-90.
- Goleman, D.; Boyatzis, R. & McKee, A. (2001). Primal leadership: the hidden driver of great performance, Harvard Business Review, Dezembro, 43-51.
- Goleman, D.; Boyatzis, R. & McKee, A. (2001). Os Novos Líderes – A Inteligência Emocional nas Organizações. Lisboa Gradiva.
- Gomes, A. (2005). Liderança e Relação Treinador-Atleta em Contextos Desportivos. Doutoramento em Psicologia. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

- Gonçalves, C. (1987). Formação do treinador no âmbito da Pedagogia do Desporto, *Horizonte*, 4 (20), 63-69.
- Gomelski, A. (1990). *Baloncesto, La Direccion Del Equipo*. Barcelona. Editorial Hispano Europea.
- Gould, D., Hodge, K., Peterson, K., & Giannini, J. (1989). An exploratory examination of strategies used by elite coaches to enhance self-efficacy in athletes, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 128-140.
- Gould, D., Giannini, J., Krane, V., & Hodge, K. (1990). Educational needs of elite U.S. National Team, Pan American, and Olympic coaches, *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 332-334.
- Gould, D. (2000). The Psychology of Performance Excellence, *Olympic Coach*, Vol.10, Nº4, 5-7.
- Gould, D.; Guinan, D.; Greenleaf, C.; Medbery, R. & Peterson, K. (1999). Factors Affecting Olympic Performance: Perceptions of Athletes and Coaches from More and Less Successful Teams, *The Sport Psychologist*, 13, 371-394.
- Gould, D.; Guinan, D.; Greenleaf, C. & Chung, Y. (2002). A Survey of U.S. Olympic Coaches: Variables Perceived to Have Influenced Athlete Performances and Coach Effectiveness, *The Sport Psychologist*, 16, 229-250.
- Gould, D. & Dieffenbach, K. (2002). Psychological Characteristics and Their Development in Olympic Champions, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 172-204.
- Graham, J. (2002). Performance Excellence: A Personal Perspective on the Link Between Sport and Business, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 268-281.
- Grant, A. (2001). Coaching for enhanced performance: Comparing cognitive and behavioural approaches to coaching, 3º International Spearman Seminar: Extending Intelligence: Enhancement and New Constructs, Sydney.
- Green, M. & Oakley, B. (2001). Elite sport development systems and playing to win: uniformity and diversity in international approaches, *Leisure Studies*; 20; 247-267.
- Gudmundsdottir, S. (1995). Knowledge use among experienced teachers: four case studies of high school teaching. Tese de Doutoramento em Filosofia apresentada à Escola de Educação da Universidade de Stanford. Porto. FCDEF - UP.
- Hadley, L; Poitras, M.; Ruggiero, J. & Knowles, S. (2000). Performance Evaluation of National Football League Teams, *Managerial and Decision Economics*, 21, 63-70.
- Hammond, J. & Perry, J. (2005). A multi-dimensional assessment of soccer coaching course effectiveness, *Ergonomics*, Vol. 48; Nº 11-14, 15 September-15 November; 1698:1710.
- Hanin, Y. (1992). Social Psychology and Sport: Communication Processes in Top Performance Teams, *Sport Science Review*, 1 (2), 13-28.
- Hansen, A. (1999). Narrating the Game: Achieving and Coordinating Partisanship in Real Time, *Research on Language and Social Interaction*, 32 (3), 269-302.
- Hardin, B. (1999). Expertise in teaching and Coaching: A qualitative study of physical educators and athletic coaches, *Copyright sociology of sport online*, Vol.2, issue 1. (06/01/2006)
- Hastie, P. (1999). An Instrument for Recording Coaches' Comments and Instructions During Time-Outs, *Journal of Sport Behaviour*, 22 (4), 467-478.
- Hays, K. (2002). The Enhancement of Performance Excellence Among Performing Artists, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 299-312.
- Hodges, N. & Franks, I. (2002). Modelling coaching practice: the role of instruction and demonstration, *Journal of Sports Sciences*; 20; 793-811.
- Hogan, R. & Kaiser, R. (2005). What We Know About Leadership, *Review of General Psychology*, Vol.9, Nº2, 169-180.
- Holt, L. (2005). On the Embodiment of Expert Knowledge: What Makes a Expert? Master of Arts. Miami University.

- Horn, T. (1992). Leadership effectiveness in the sport domain. In T.S. (Ed.) *Advances in sport psychology*, (pp 181-200). Champaign IL, Human Kinetics.
- Horn, T. (2002). Coaching Effectiveness in the Sport Domain. In T.S. (Ed.) *Advances in sport psychology*, (pp 1-42). Champaign IL, Human Kinetics.
- Horton, S. (2003). *Facilitating expertise: The role of the expert coach*. Master of Arts. Queen's University. Kingston, Ontario, Canada.
- Housner, L. (1990). Selecting Master Teachers: Evidence From Process-Product Research, *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 201-226.
- Howald, S. (2005). *Excellence in Coaching*. Master of Education in Education Administration. University of Regina.
- Hynes-Dussel, J. (2001). "Establishing a Community in the Classroom", in *JOPERD*, February, 72 (2), 16-17.
- Irwin, G.; Hanton, S. & Kerwin, D. (2004). Reflective practice and the origins of elite coaching knowledge. *Reflective Practice*, Vol. 5 (3), 436-441.
- Jackson, P. (2002). *More Than a Game*. USA. Fireside.
- Jackson, S.; Joshi, A. & Erhardt, N. (2003). Recent Research on Team and Organizational Diversity: SWOT Analysis and Implications, *Journal of Management*; 29 (6) 801-830.
- Jacobson, R. (1998). Teachers Improving Learning Using Metacognition With Self-Monitoring Learning Strategies, *Education*, Vol.118; N° 4; 579:589.
- Jansen, J. (1999). *Championship Team Building: what every coach needs to know to build a motivated, committed & cohesive team*. USA. *Winning the Mental Game*.
- Jansen, J. (2002). *The seven secrets of successful coaches*. USA. *Winning the Mental Game*.
- Johnson, D. (2005). *The Nature of the Knowledge Acquisition Process Trainers Use to Achieve Content Expertise*. Doctor of Philosophy. Kansas State University. Manhattan, Kansas.
- Johnson, M. (2006). *Climbing to the Top: Uncovering the Processes that Facilitate and Inhibit Attaining Excellence*. Doctor of Philosophy. The Florida State University College of Education.
- Johnston, M. & Walter, R. (2004). *Simply the best : insights and strategies from great hockey coaches*. Canada. Heritage House Publishing.
- Joia, F. (1988). Preparar, Orientar e Gerir as Pausas no Basquetebol, *O Treinador*, 20, 8-11.
- Jones, R. L. (1997). Effective' instructional coaching behavior: A review of literature, *International Journal of Physical Education*, 24 (1), 27-32.
- Jones, G. (2002). Performance Excellence: A Personal Perspective on the Link Between Sport and Business, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 268-281.
- Jones, R., Armour, K. & Potrac, P. (2003). Constructing Expert Knowledge: A Case Study of a Top-level Professional Soccer Coach, *Sport, Education and Society*, Vol.8, N°2, 213-229.
- Judge, T.; Colbert, A. & Ilies, R. (2004). Intelligence and Leadership: A Quantitative Review and Test of Theoretical Propositions, *Journal of Applied Psychology*, Vol.89, N°3, 542-552.
- Kampa-Kokesch, S. & Anderson, M. (2001). Executive Coaching: A Comprehensive Review of the Literature, *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, Vol.53, N°4, 205-228.
- Katz, J. & Miller, F.. (1996). Coaching Leaders Through Culture Change, *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, Vol.48, N°2, 104-114.
- Kellett, P. (1999). Organisational Leadership: Lessons from Professional Coaches, *Sport Management Review*; 2; 150:171.

- Kidman, L.; McKenzie, A. & McKenzie, B. (1999). The Nature and Target of Parents' Comments During Youth Sport Competitions, *Journal of Sport Behaviour*, 22 (1), 54-68.
- Kilburg, R. (1997). Coaching and Executive Character Core Problems and Basic Approaches, *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, Vol.49, Nº4, 281-299.
- Knowles, Z.; Gilbourne, D.; Borrie, A. & Nevill, A. (2001). Developing the Reflective Sports Coach: a study exploring the processes of reflective practice within a higher education coaching programme, *Reflective Practice*, Vol. 2; Nº 2; 185-207.
- Knowles, Z.; Borrie, A. & Telfer, H. (2005). Towards the reflective sports coach: issues of context, education and application, *Ergonomics*, Vol. 48 (11:14); 1711-1720.
- Knowles, Z.; Tyler, G.; Gilbourne, D. & Eubank, M. (2006). Reflecting on reflection: exploring the practice of sports coaching graduates, *Reflective Practice*, Vol. 7; Nº 2; May; 163:179.
- Kotter, J. (2001). What leaders really do, *Harvard Business Review*, Dezembro, 85-96.
- Krzyzewski, M. (2001). *Five-Point Play*. New York. Warner Books, Inc.
- Rodrigues, J. (1997). *Os Treinadores de Sucesso*. Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kyriakides, L.; Demetriou, D. & Charalambous, C. (2006). Generating criteria for evaluating teachers through teacher effectiveness research, *Educational Research*, Vol. 48; Nº 1; March; 1:20.
- Lacy, A. C., & Darst, P. W. (1985). Systematic observation of behaviors of winning high school head football coaches, *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 256- 270.
- Lacy, A.C., & Goldston, P.D. (1990). Behavior analysis of male and female coaches in high school girls' basketball, *Journal of Sport Behavior*, 13, 29-39.
- Landin, D. (1994). The Role of Verbal Cues in Skill Learning, *Quest*, 46, 299-313.
- Landin, D. & MacDonald, G. (1990). Improving the overheads of collegiate tennis players, *Journal of Applied Research in Coaching and Athletics*, 5, 85-90.
- Lapierre, M. (1997). *Analyse du processus d'intervention pédagogique d'entraîneurs de hockey amateur*. Maîtrise ès Arts en Étude du Sport. Université d'Ottawa. Canada.
- Laplante, D. (1997). *Development of Expert Coaches of Figure Skating*. Master os Arts in Sport Studies. University of Ottawa. Canada.
- Larose, D. (1996). *Factors Associated With National Olympic Success: Na Exploratory Study*. Master of Physical Education. Faculty of Kinesiology. The University of New Brunswick.
- Laske, O. (1999). As integrated Model of Developmental Coaching, *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, Vol.51, Nº3, 139-159.
- Lauder, A. & Piltz, W. (1999). Como dirigir melhor a equipa durante as competições, *Treino Desportivo*, 7, 24-29.
- Lauder, A. & Piltz, W. (2000). Para ser um melhor treinador "de banco" – Análise do jogo / Treinar durante o jogo, *Treino Desportivo*, 10, 2-9.
- Leith, L. (1992). Um bom treinador tem que ser um bom gestor, *Treino Desportivo*, 23, 3-13.
- Lima, T. (1984). Liderança desportiva, *Horizonte*, I (1), 17-21.
- Lima, T. (1987). *Com que Então Quer Ser Treinador?* Lisboa. Compendium.
- Lima, T. (1993). Como é que um treinador se prepara para a competição, *Horizonte*, IX (53), 183-186.
- Lima, T. (2000). *Saber Treinar, Aprende-se!* Lisboa. Centro de Estudos e Formação Desportiva.

- Lyle, J. (2002). *Sports Coaching Concepts – A framework for coaches` behaviour*. London e New York. Routledge.
- Longueville, F.; Saury, J.; Fournier, J. & Durand, M. (2001). Coach-Athlete Interaction during Elite Archery Competitions: an application of methodological frameworks used in ergonomics research to sport psychology, *Journal of Applied Sport Psychology*, 13, 275-299.
- Lourenço, L. (2003). José Mourinho. Parede. Prime Books.
- Lourenço, L. & Ilharco, F. (2007). *Liderança As Lições de Mourinho*. booknomics@yahoo.com. Booknomics.
- Luke, M. (2001). Treinar a Liderança ou a Liderança no Treino ... ou ambas, *Treino Desportivo*, Ano III (14), 5-8.
- Lutt, P. (2004). *How a Coach Builds and Athletic Program With a Culture of Wining e Success: A Case Study*. Doctor of Philosophy. College at the University of Nebraska.
- Macedo, J. (2002). *O conhecimento do treinador e concepções de ensino do Voleibol de treinadores dos escalões de formação*. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Desporto para Crianças e Jovens). Porto. FCDEF - UP.
- Madden, C. (1995). The Nature and Relative Importance of Coaching Communications in Australian Rules Football, *International Journal Sport Psychology*, 26, 524-540.
- Maia, P. (2002). *A comunicação do treinador de Basquetebol em competição: alta competição versus desporto escolar*. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Treino de Alto Rendimento). Porto. FCDEF- UP.
- Malasarn, R.; Bloom, A. & Crumpton R. (2002). The Development of Expert Male National Athletic Association Division I Certified Athletic Trainers, *Journal of Athletic Training*, 37(1), 55-62.
- Mallett, C. & Côté, J. (2006). Beyond Winning and Lpsing: Guidelines for Evaluating High Performance Coaches, *The Sport Psychologist*, 20; 213-221.
- Marcotte, G & Larouche, R. (1994). Ser Treinador – Uma profissão que começa a surgir, *Horizonte*, 10 (58), 163-169.
- Marinho, J. (2007). José Mourinho – Vencedor Nato. Lisboa. Texto Editores.
- Markland, R. & Martinek, T. (1988). Descriptive Analysis of Coach Augmented Feedback Given to High School Varsity Female Volleyball Players, *Journal of Teaching in Physical Education*, 7 (4), 289-301.
- Marques, A. (2001). As profissões do desporto, *Treino Desportivo*, Março, 4-8.
- Marques, A.; Raposo, A.; Gonçalves, C.; Martin, D.; Sobral, F.; Pereira, G.; Lee, M.; Martens, R.; Serpa, S. & Lima T. (1998). *Seminário Internacional Treino de Jovens*. Secretaria de Estado do Desporto – CEFD. Lisboa.
- Marques, F. (1988). Basquetebol: um jogo para dez jogadores, *O Treinador*, 20, 4-7.
- Marques, P. (1995). *Estudo Comparativo do Comportamento de Feedback de Treinadores com Distinta Formação e das Respostas Motoras das Atletas em Voleibol*. Tese de Mestrado. Porto. FCDEF - UP.
- Marshall, M. (2006). *The Critical Factors of Coaching Practice Leading to Successful Coaching Outcomes*. Doctor of Philosophy in Leadership and Change. Antioch University.
- Martens, R. (1978). *Joy and Sadness in Children's Sports*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martens, R. (1997). *Successful coaching (2ª ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mascarenhas, D. & Mortimer, P. (2005). Elite Refereeing Performance: Developing a Model for Sport Science Support, *The Sport Psychologist*, 19, 364-376.
- Maxwell, J. (2009). *O Livro de Ouro da Liderança*. Lisboa. SmartBook.
- McBain, R. (2000). How do leaders make a difference?, *Manager Update*, 11 (3), 21-29.
- McGuiness; C. (2005). *Teaching thinking: Theory and practice*, The British Psychological Society; 107-126.

- Meinberg, E. (2002). Training: a special form of teaching, *Revista Portuguesa de Ciências de Desporto*, Vol.2, Nº4, 115-123.
- Meneses, M. (1999). Aspectos inibidores do desporto escolar: contributo para o seu estudo. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Desporto para Crianças e Jovens). Porto. FCDEF - UP.
- Mesquita, I. (1997). *Pedagogia do Treino – A Formação em Jogos Desportivos Colectivos*. Lisboa. Livros Horizonte.
- Mesquita, I. (1998a). A instrução e a estruturação das tarefas no treino de Voleibol. Estudo experimental no escalão de iniciados feminino. Tese de Doutoramento. Porto. FCDEF - UP.
- Mesquita, I. (1998b). A instrução do treinador no contexto dos jogos desportivos colectivos, *Treino Desportivo Especial*, Ano I, 3ª série, 55-58.
- Meyers, M. (2006). Enhancing Sport Performance: Merging Sports Science with Coaching, *International Journal of Sports Science & Coaching*, Vol. 1; Nº 1; 89:100.
- Miguez, J. (1989). Para um Modelo de Intervenção em Desportos Colectivos, *Horizonte*, VI (32), 46-50.
- Miler, P. & Gretchen, K. (2002). Conceptualizing Excellence: Past, Present and Future, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 140-153.
- Milne, D.; James, I.; Keegan, D. & Dudley, M. (2002). Teacher's PETS: A New Observational Measure of Experiential Training Interactions, *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 9, 187-199.
- Millard, L. (1996). Differences in coaching behaviours of male and female high school soccer coaches, *Journal of Sport Behaviour*, 19 (1), 19-31.
- Miller, P. & Kerr, G. (2002). Conceptualizing Excellence: Past, Present, and Future, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 140-153.
- Morais, T. (2007). *Compromisso: Nunca Desistir*. Coimbra. Almedina.
- Morton, C. (2004). *The Relationship Among Planning Activities, Peer Coaching Skills Improved Instructional Effectiveness in Preservice Special Education Teachers*. Doctor of Philosophy. Texas A&M University.
- Murphy, P.; Hippolyte, R. & Therau, B. (1998). My communication is the answer I get back, *The Coach*, 2, 6-13.
- Myers, N., Vargas-Tonsing, T. & Feltz, D. (2005). Coaching efficacy in intercollegiate coaches: sources, coaching behaviour, and team variables, *Psychology of Sport & Exercise*, 6, 129-143.
- Nash, C. (2003). Development of a Mentoring System within Coaching Practice, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, Vol. 2; Nº 2; 39:47.
- Nash, C. & Collins, D. (2006). Tacit Knowledge in Expert Coaching: Science or Art?, *Quest*, 58, 465-477.
- Nelson; L. & Cushion, C. (2006). Reflection in Coach Education: The Case of the National Governing Body Coaching Certificate, *The Sport Psychologist*, 20; 174-183.
- Neto, J. (2004). *José Mourinho, O Vencedor*. Lisboa. Publicações Dom Quixote.
- Neves, P. (2002). *Liderança e a mudança da natureza da performance: a influência do líder na performance das pessoas*. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Gestão Desportiva). Porto. FCDEF - UP.
- Newburg, D.; Kimiecik, J.; Durand-Bush, N. & Doell K. (2002). The Role of Resonance in Performance Excellence and Live Engagement, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 249-267.
- Niino, A. (2002). *Developmental Paths of Successful High School Softball Coaches*. Master of Arts in Kinesiology. College of Health and Human Services. California State University.
- Norris, J. (1994). Communicating with your team on game night, *Scholastic coach*, 64 (1), 46-47.
- Nunes, M. (1998). "Observação e análise do comportamento do treinador em futebol", *Horizonte*, XV (85), 31-39.
- Oliveira, B.; Amieiro, N.; Resende, N. & Rarreto, R. (2006). *Mourinho Porquê tantas vitórias*. Lisboa. Gradiva.

- Oliveira, J. (1992). A análise do jogo em basquetebol. In *As Ciências do Desporto, a Cultura e o Homem*, 297-306. Bento, J; Marques, A. (Eds.). FCDEF-UP. Porto.
- Orlick, T.; Cunha, A.; Sardinha, L.; Candeias, J.; Graça, A.; Bompa, T. & Barreto, H. (1999). Seminário Internacional Treino de Jovens: "Os caminhos do Sucesso". Secretaria de Estado do Desporto – CEFD. Lisboa.
- Orlick, T. (2000). In *Pursuit of Excellence: how to win in sport and life through mental training*. U.S.A. Human Kinetics.
- Osterman, K. & Kottkamp, R. (1993). *Reflective Practice for Educators*. USA. Sage Publications Ltd.
- Pacheco, R. (2002). Caracterização da intervenção do treinador na reunião de preparação da equipa para a competição no Futebol – Estudo comparativo de treinadores da 1ª Liga e da 2ª Divisão-B de Séniores Masculinos. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Treino de Alto Rendimento). Porto. FCDEF - UP.
- Pacheco, R. (2005). *Segredos de Balneário*. Camarate. Prime Books.
- Palmeira, A. (1999). Vitórias e derrotas – Intervenção do treinador, *Treino Desportivo*, Ano II (7), 2-9.
- Palmer, D.; Stough, L.; Burdinski Jr., T. & Gonzales, M. (2005). Identifying Teacher Expertise: An Examination of Researchers' Decision Making, *Educational Psychologist*, Vol. 40 (1); 13:25.
- Papacharisis, V.; Goudas, M.; Danish, S. & Theodorakis, Y. (2005). The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context, *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 247-254.
- Partington, J. (1989). Para ser um treinador completo, *Treino Desportivo*, 13, 30-37.
- Patriksson, G. & Eriksson, S. (1990). Young athletes' perception of their coaches, *International Journal of Physical Education*, 27 (4), 9-14.
- Paulo, N. (2002). Liderança e a mudança da natureza da performance – A influência do líder na performance das pessoas para alcançar resultados excelentes. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Gestão Desportiva). Porto. FCDEF - UP.
- Pearson, M & Brew, A. (2002). Research Training and Supervision Development, *Studies in Higher Education*, Vol. 27, Nº 2, 135-150.
- Pecino, C. & Santa-Bárbara, E. (2000). Análisis de la fiabilidad del LEAD (descripción de la efectividad y adaptabilidad del líder), *Anales de psicología*, Vol. 16 (2), 167-175.
- Pedro, J. (2005). Reflection in teacher education: exploring pre-service teachers' meanings of reflective practice, *Reflective Practice*, Vol. 6; Nº 1; February; 49:66.
- Peel, D. (2005). Dual professionalism: facing the challenges of continuing professional development in the workplace?, *Reflective Practice*, Vol. 6; Nº 1; February; 123:140.
- Pensgaard, A. & Roberts, G. (2002). Elite athletes' experiences of the motivational climate: The coach matters, *Scandinavian Journal of Medicine e Science in Sports*, 12, 54-59.
- Pereira, A. M. (2001). A excelência profissional em educação física e desporto em Portugal: perfil a partir de sete histórias de vida. Porto. FCDEF - UP.
- Perlus, H. (2003). *Elite Alpine Ski Racing Coaches' Achievement Goal Orientations as Predictors of Their Coaching Behaviour*. Master of Science in Exercise and Sport Sciences. University of Florida.
- Pieron, , M. (1988). La relation pédagogique d'entraînement , *Sport*, 121, 12-17.
- Pieron, , M. & Bozzi, G. (1988). La relation pédagogique d'entraînement. Étude en basket-ball, *Sport*, 121, 18-24.
- Pieron, , M. & Renson, D. (1988). La relation pédagogique d'entraînement. Étude en football, *Sport*, 121, 25-30.
- Pieron, , M. (1991). As Técnicas de Comunicação e a Pedagogia do Treino, *Treino Desportivo*, 19, Março, 3-15.

- Pina, R. (1992). Os episódios de informação do treinador e a reacção dos atletas numa situação competitiva em Voleibol, *Ludens*, 14 (4), 47-49.
- Pina, R. (1998). Análise da Instrução do Treinador em Competição – Estudo das tomadas de decisão em Voleibol. Tese de Mestrado. Lisboa. FMH - UTL.
- Pina, R. & Rodrigues, J. (1999). Análise da Instrução do comportamento em Voleibol. Edições FMH. Lisboa *Pedagogia do Desporto* (nº 6, pp. 45-54).
- Pinto, M. (2003). Modelos de prática do desporto escolar reflectidos nos documentos orientadores oficiais e nas concepções dos professores: um estudo realizado no CAE de Braga. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Desporto para Crianças e Jovens). Porto. FCDEF - UP.
- Pires, G.; Colaço, C.; Correia, A. Monteiro, E. & Marcelino, J. (2000). Liderança – a estrela do poder para uma liderança eficaz, *Horizonte*, XVI (93), Dossier.
- Poczwardowski, A. (2004). Professional Philosophy in the Sport Psychology Service Delivery: Building on Theory and Practice. *The Sport Psychologist*, 18, 445-463.
- Poczwardowski, A. & Conroy, D. (2002). Coping Responses to Failure and Success Among Elite Athletes and Performing Artists, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 313-329.
- Poczwardowski, A., Sherman, C. & Ravizza, K. (2004). Professional Philosophy in the Sport Psychology Service Delivery: Building on Theory and Practice, *The Sport Psychologist*, 18, 445-463.
- Porter, T. (2005). The Associations Among Collegiate Tennis Coaches` Coaching Efficacy, Percentage of Time Spent Teaching Mental Skills, and Team Performance (Wond-Lost Tecord). Master of Science. University of Florida.
- 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*, Vol. 7 (2), 182-202.
- Queirós, P. M. (1993). Abordagem ao processo de desenvolvimento do professor como profissional. Relatório apresentado às Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica. Porto. FCDEF - UP.
- Queirós, C. (2007). A fantástica viagem da Geração de Ouro, *Revista de Aniversário – Jornal A Bola*.
- Ramírez, M. (2002). Caracterización del Entrenador de Alto Rendimiento Deportivo, *Cuadernos de Psicología del Deporte*, Vol. 2, Nº 1, 15-37.
- Ramírez, M. (2004). *Entrenadores Deportivos: La Clave del Éxito*. Sevilla. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Ramon, A.; Lázaro, M.; Ramírez, A. & Valencia, J. (1997). Análisis del impacto del estilo de comunicación del entrenador en el desarrollo de la cohesión grupal, la eficacia colectiva y la satisfacción, *Revista de Psicología del Deporte*, 12, 7-25.
- Rendeiro, P. (1998). Características do bom professor de Educação física: confronto de percepções de alunos e professores. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Desporto para Crianças e Jovens). Porto. FCDEF - UP.
- Roberto, M. (2008). *Grandes Líderes Não Aceitam Sim Como Resposta*. Cruz Quebrada. Casa das Letras.
- Rodrigues., J. (1990). A relação treinador - atleta, *Horizonte*, VI (37), 9-11.
- 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. & Pina, R. (1994). Os Episódios de Informação do Treinador e a Reacção dos Atletas numa Situação de Competição em Voleibol, *Ludens*, XIV (4), 47-49.
- Rodrigues., J., Sarmiento, P. & Piéron, M. (1997). O comportamento do Treinador de Voleibol durante a época, *Treino Desportivo*, Nov., 23-29.
- Rodrigues, J. & Pina, R. (1997). Análise da Instrução na Competição em Voleibol. . Edições FMH. Lisboa.

- Pedagogia do Desporto (nº 6, pp. 45-53).
- Rogerson, L. (2006). *Interdisciplinary Collaboration: Facilitating the Road to Performance*. Doctor of Philosophy. Faculty of Physical Education and Recreation. University of Alberta. Edmonton.
- Rogerson, L. & Hrycaiko, D. (2002). Enhancing Competitive Performance of Ice Hockey Goaltenders Using Centring and Self-Talk, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 14-26.
- Ronayne, L. (2004). *Effects of Coaching Behaviours on Team Dynamics: How Coaching Behaviours Influence Team Cohesion and Collective Efficacy Over the Course of a Season*. Master of Science. Miami University.
- Rosa, G. (2003). *A intervenção do treinador de Voleibol na reunião de preparação da equipa para a competição: estudo comparativo de equipas seniores masculinas e femininas da divisão A1*. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Treino de Alto Rendimento). Porto. FCDEF - UP.
- Ross, J. (1992). Teacher Efficacy and the Effects of Coaching on Student Achievement, *Canadian Journal of Education*; Vol. 17; Nº 1; 51:65.
- Rotela, R. (1985). The Successful Coach: A Leader Who Communicates. In L. K. Bunker; R. J. Rotela & A. S. Reilly (Eds.), *Sport Psychology* (pp. 111-117).
- Ruiz, L.; Sánchez, M.; Durán, J. & Jiménez, C. (2006). Los expertos en el deporte: Su estudio y análisis desde una perspectiva psicológica, *Anales de Psicología*; Vol. 22; Nº 1; Junio; 132:142.
- Russell, C. (2001). A Longitudinal Study of Top-Level Executive Performance, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 86 (4), 560-573.
- Sáiz, S.; Calvo, J. & Calvo A. Factores asociados al desarrollo de la pericia en los entrenadores, <http://www.efdeportes.com/Revista Digital – Buenos Aires – Año 10 – Nº 88 – Setiembre de 2005>
- Salmela, J. (1995). Learning from the development of expert coaches, *Coaches and Sport Science Journal*, 2 (2), 3-13.
- Santos, A. (2004). Intervenção do treinador na preparação para a competição, *Treino Desportivo*, Abril, 26-33.
- Sariscsany, M. J.; Darst, P. & Van Der Mars, H. (1995). The Effects of Three Teacher Supervision Patterns on Student On-Task and Skill Performance in Secondary Physical Education, *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 179-197.
- Sarmiento, P. (1992). *Pedagogia do Desporto – Aspectos da formação do treinador*, *Horizonte*, VIII (50), 67-70.
- Sarmiento, P. (1993). *Análise do Comportamento do Treinador. Estudo Comparativo em Modalidades Contextualmente Diferentes*, *Ludens*, XIII (1), 20-23.
- Saury, J., Durand, M. & Theureau, J. (1997). L'action d'un entraîneur expert en voile en situation de compétition: étude de cas, *Science et motricité*, 31, 21-35.
- Schaffer, R. (2002). Demand better results and get them, *Harvard Business Review*, 69, 142-150.
- Schempp, P.; Manross, D. & Tan, S. (1998). Subject expertise and teachers' knowledge, *Journal of Teaching in Physical Education*, Vol.17, p.1-15.
- Schempp, P.; McCulick, B.; Busch, C.; Webster, C. & Mason, I. (2006). The Self-Monitoring of Expert Sport Instructors, *International Journal of Sports Science & Coaching*, Vol. 1; Nº 1; 25:35.
- Schinke, R. (1995). *The Career of Elite Basketball Coaches – A Qualitative Analysis*. Master of Arts in Sport Studies. University of Ottawa. Canada.
- Seaborn, P. & Trudel, P.(1998). Instructional Content Provided To Female Ice Hockey Players During Games, *ARCAA*, 13; 119-141.

- Seagrave, J. & Ciancio, C.A. (1990). An observational study of a successful Pop Warner football coach, *Journal of Teaching in Physical Education*, 9 (4), 294-306.
- Sellers, D. (2006). *Coaching Experiences: Instructional Assistance for Change*. Doctor of Education. University of Cincinnati.
- Sena, M. (2001). *O comportamento de instrução do professor nas aulas de Educação física durante a apresentação das tarefas e na emissão de feedbacks: estudo descritivo e comparativo abrangendo doze professores da cidade de Maputo*. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Desporto para Crianças e Jovens). Porto. FCDEF - UP.
- Sequeira, P. (1998). *Análise do pensamento, da acção e da reacção no feedback nos treinadores de andebol nos escalões de formação*. Tese de Mestrado (Gestão e Formação Desportiva). FMH – UTL. Lisboa.
- Serpa, S. (1990). A Entrevista: Uma forma de comunicação com o atleta, *Treino Desportivo*, 17, 9-13.
- Sharkey, B.; Navarro, F.; Hogg, J.; Barata, A.; Raposo, A.; Pereira, I.; Araújo, J.; Oliveira, J. & Pereira M. (2000). *Seminário Internacional Treino de Jovens: "Pensar no Futuro – Apostar na Qualidade"*. Secretaria de Estado do Desporto – CEFD. Lisboa.
- Siedentop, D. & Eldar, E. (1989). Expertise, experience and effectiveness, *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 254-260.
- Simões, O. (1990). No dia da Competição, *O Treinador*, 24, 8-9.
- Simonton, D. (1999). Significant Samples: The Psychological Study of Eminent Individuals, *Psychological Methods*, Vol.4, Nº4, 425-451.
- Singer, R. (1991). Temas para o treinador ler e reflectir, *Treino Desportivo*, 20, 23-31.
- Smith, D. (2002). *A Coach's life*. U.S.A.. Random House.
- Smith, D. (2004). *The Carolina Way: leadership lessons from a life in coaching*. New York. The Penguin Press.
- Smoll, F. & Smith, R. (1996). *Children and Youth in Sport – A Biopsychosocial Perspective*. U.S.A. WCB/McGraw-Hill.
- Sobrosa, J. (2002). *Comportamento de liderança e objectivos de realização no Andebol: estudo em atletas e treinadores do desporto escolar e do desporto federado*. Tese de Mestrado em Ciência do Desporto (Desporto para Crianças e Jovens). Porto. FCDEF - UP.
- Solomon, G; Striegel, D.; Eliot, J.; Heon, S. & Maas, J. (1996). The Self-Fulfilling Prophecy in College Basketball: Implications for Effective Coaching, *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, 44-59.
- Stark, S. & Jensen, P. (2000). Para formar atletas confiantes e empenhados, *Treino Desportivo*, 9, 11-21.
- Sternberg, R. (1997). The Concept of Intelligence and Its Role in Lifelong Learning and Success, *American Psychological Association*, Vol.52, Nº10, 1030-1037.
- Sternberg, R. (1999). The Theory of Successful Intelligence. *Review of General Psychology*, Vol. 3 (4), 292-316.
- Sternberg, R. (1999). Successful Intelligence: finding a balance. *Trends in Cognitive Sciences*, Vol. 3 (11), 436-441.
- Stenzel, T. (2005). *Self-Reported Qualities and Characteristics of Selected Successful Team Sport Coaches at a Division III University: A Phenomenological Study*. Doctor of Education University of St. Thomas.
- Strean, W.; Senecal, K.; Howlett, S. & Burgess, M. (1997). Xs and Os and What the Coach Knows: Improving Team Strategy Through Critical Thinking, *The Sport Psychologist*, 11, 243-256.
- Sue Barber-VanderHelm, W. (2006). *Teacher Excellence: Identifying the Beliefs and Behaviours of High-Performing Independent School Physical Education Teachers in a Healthy School Environment*. Doctor of Philosophy. University of Toronto.

- Sullivan, P. & Kent, A. (2003). Coaching Efficacy as a Predictor of Leadership Style in Intercollegiate Athletics, *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 1-11.
- Talbot-Honeck, C. & Orlick, T. (1998). The Essence of Excellence: Mental Skills of Top Classical Musicians, *Journal of Excellence*, Issue n°.1; 61:75.
- Thibodeau, G. & Hillman, S. (2003). In Retrospect: Teachers Who Made a Difference From the Perspective of Preservice and Experienced Teachers, *Education*, Vol.124; N° 1; 169:180.
- Trudel, P., Cote, J. & Bernard, D. (1996). Systematic observation of youth ice hockey coaches during games, *Journal of Sport Behaviour*, 19 (1), 50-65.
- Tumer, I. (2000). New Ideas for Competitive Advantage, *Manager Update*, 11 (3), 1-9.
- Urena, C. (2004). Skill Acquisition in Ballet Dancers: The Relationship Between Deliberate Practice and Expertise. Doctor of Philosophy. The Florida State University College of Education.
- Tzu, S. (2000). *A Arte da Guerra*. Mem Martins. Publicações Europa América.
- Vallée, C. (2002). Building a Successful Program: Perspectives of Expert Canadian Female Coaches of Team Sports. Master of Arts. Faculty of Education. McGill University. Montreal, Québec, Canada.
- Vander Mars, H., Darst, P. W. & Sariscany, M. J. (1991). Practice behaviours of elite archers and their coaches, *Journal of Sport Behaviour*, 14 (2), 103-112.
- Vangucci, M., Potrac, P. & Jones, R.L. (1997). A systematic observation of elite women's soccer coaches, *Journal of Interdisciplinary Research in Physical Education*, 1 (2), 1-17.
- Vargas, R. (2005). *A Arte de tornar-se inútil*. Lisboa. Gradiva.
- Vargas-Tonsing, T. Myers, N. & Feltz, D. (2004). Coaches' and Athletes' Perceptions of Efficacy-Enhancing Techniques. *The Sport Psychologist*, 18, 397-414.
- Veenman, S. & Denessen, E. (2001). The Coaching of Teachers: Results of Five Training Studies, *Educational Research and Evaluation*, Vol. 7; N° 4; 385:417.
- Vernacchia, R.; McGuire, R. & Cook, D. (1996). *Coaching Mental excellence: it does matter whether you win or lose...* USA. Warde Publishers, Inc.
- Vries, M. (2005). Leadership group coaching in action: The Zen of creating high performance teams, *Academy of Management Executive*; Vol. 19; N° 1; 61:76.
- Walker, S. (2004). The Evolution of Coaching; patterns, icons and freedom, *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, Vol. 2; N° 2, Autumn; 16:38.
- Walton, G. (1992). *Beyond Winning: the timeless of great philosopher coaches*. USA. Leisure Press.
- Weinberg, R. & McDermott, M. (2002). A Comparative Analysis of Sport and Business Organizations: Factors Perceived Critical for Organizational Success, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 282-298.
- Whitmore, J. (1992). *Coaching For Performance – A practical guide to growing your own skills*. London. Nicholas Brealey Publishing.
- Williams, V. (2002). A Case Study of Success Against the Odds: The Leadership Development and Career Progression of an African American Female Head Basketball Coach: C. Vivian Stringer. Doctor of Philosophy. College of Bowling Green State University.
- Williams, J.; Jerome, G.; Kenow, L. & Rogers, T. (2003). Factor Structure of the Coaching Behavior Questionnaire and Its Relationship to Athlete Variables, *The Sport Psychologist*, 17, 16-34.
- Wooden, J. & Jamison, S. (2009). *Coach Wooden's Leadership Game Plan for Success*. E.U.A. McGraw-Hill.
- Woodman, L. (1993). Coaching: A Science, an art, an emerging profession, *Sport Science Review*, 2 (2), 1-13.