

O CONHECIMENTO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DO SURF

PEDAGOGICAL KNOWLEDGE FOR SURFING INSTRUCTION

Valmor Ramos*
Vinicius Zeilmann Brasil**
Ciro Goda***

RESUMO

O objetivo do estudo foi verificar a percepção de treinadores a respeito dos conhecimentos pedagógicos empregados para o ensino do *surf*. Foi realizado um estudo de casos múltiplos de 11 treinadores, com reconhecida competência na formação de jovens. Os dados foram coletados a partir de entrevista semiestruturada e analisados através da técnica de análise de conteúdo. Verificou-se que os treinadores valorizam a experiência de prática pessoal no *surf* e o domínio dos fundamentos técnicos desse esporte para a intervenção pedagógica. O conhecimento sobre o contexto da prática, os equipamentos, o planejamento, a instrução e os alunos também se constituem como conhecimentos importantes para o ensino. O conjunto de conhecimentos indicados pelos treinadores encontra respaldo na literatura, de modo que pode ser útil para o aperfeiçoamento profissional e para a elaboração de programas de formação de treinadores de jovens surfistas.

Palavras-chave: Educação Física. Esporte. *Surf*.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, os estudos sobre o ensino têm se apoiado no modelo de investigação do pensamento do professor, com o objetivo de compreender os processos mentais que contribuem para a construção do conhecimento profissional docente. Nessa linha de pesquisa, o professor é considerado um sujeito reflexivo que elabora crenças e rotinas de trabalho, úteis para os processos formais de formação profissional (CARTER, 1990; SHULMAN, 1987).

Esse modelo de investigação também tem sido utilizado no âmbito dos estudos sobre a formação de treinadores desportivos, à medida que profissionais com reconhecido sucesso na carreira salientam a insuficiência dos programas formais no atendimento das necessidades

pedagógicas do treinador. Destaca-se, por outro lado, a influência da experiência esportiva na construção do seu conhecimento profissional (ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006; CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006; WRIGHT; TRUDEL; CULVER, 2007).

As principais críticas aos modelos formais de formação dizem respeito ao pouco impacto desses programas sobre a prática diária dos profissionais. Em especial, critica-se a natureza descontextualizada dos conhecimentos pedagógicos disponibilizados e a dificuldade de incorporação e utilização desses conhecimentos pelos treinadores na sua prática cotidiana (CÔTÉ, 2006; NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006). Portanto, a perspectiva tem sido investigar treinadores *experts* ou experientes para identificar modelos

* Doutor. Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

** Professor. Pesquisador do Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

*** Mestre. Professor da Faculdade Avantis, Pesquisador do Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil.

de atuação úteis aos processos de formação (ABRAHAM; COLLINS, 1998; DORGO, 2009).

Para Lyle (2007) e Gilbert e Trudel (2004), as crenças ou os modelos de atuação de treinadores são estruturas conceituais dinâmicas, com alguma organização psicológica, que servem como filtros, por meio dos quais os profissionais interpretam as situações contextuais de aula, influenciando suas ações de ensino.

De fato, as investigações que têm buscado a descrição de modelos de atuação a partir de treinadores esportivos experientes seguem o propósito de caracterizar o conhecimento prático, também denominado conhecimento tácito, de modo que possam servir de referência na qualificação de profissionais em formação. A intenção é construir um repertório amplo de modelos de intervenção para auxiliar em estruturas curriculares de programas formais de formação profissional (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006; NASH; COLLINS, 2006).

Nessa perspectiva, destacam-se os estudos de D'Arrepie-Longueville, Fournier e Dubois (1998), com atletas de judô da equipe nacional francesa, estudos de Côté et al. (1995), que investigaram 17 treinadores de Ginástica de alto rendimento no Canadá, e também os estudos de Abraham, Collins e Martindale (2006), com 16 treinadores na Inglaterra, no ciclismo, canoagem, *netball*, *curling*, equestre, natação, tiro, triátlon, entre outros. O objetivo principal desses estudos foi a proposição de modelos de conhecimento para auxiliar na profissionalização de treinadores. Cada um deles sugere um conjunto de conhecimentos com alguma organização curricular, passíveis de serem utilizados em processos formais de formação.

O conhecimento de treinadores também tem sido estudado a partir do modelo do

conhecimento profissional do professor de Grossman (1990), tendo como perspectiva a descrição e interpretação da maneira como treinadores representam seu ensino, na sua prática cotidiana (RAMOS; NASCIMENTO; GRAÇA, 2009).

Esse modelo é utilizado para investigar a prática pedagógica de professores de diversas áreas, como, por exemplo, História, Matemática, Filosofia, Língua Inglesa, Ciências, Educação Física e Esportes (GRABER, 2001; SANCHES; JACINTO, 2004). O aumento na adoção desse modelo decorre, em parte, da coerência teórica com que a autora o caracteriza e a clareza em demonstrar a inter-relação dos seus componentes (CARLSEN, 1999; GESS-NEWSOME, 1999).

Nesse contexto de investigação sobre o conhecimento profissional, julga-se oportuno realizar estudos que contribuam para a compreensão da prática de ensino de treinadores esportivos de *surf*, principalmente pelas novas possibilidades de intervenção que essa modalidade tem representado ao profissional de Educação Física.

Acredita-se que o aumento da popularização do *surf*, no Brasil e sua institucionalização para a prática competitiva têm transformado esse esporte em um campo importante para a intervenção pedagógica do profissional de Educação Física. Essa nova demanda implica, igualmente, um nível adequado de qualificação e preparação para atender as exigências da prática, seja para orientar as atividades de lazer de alto rendimento, seja para a formação de jovens esportistas.

O profissional que realiza atividades de ensino ou iniciação esportiva do *surf* não recebe, ainda, uma denominação consensual na literatura. Nesse sentido, para designar os profissionais que atuam no ensino da modalidade, adotou-se a denominação treinadores de *surf* de

jovens. Esta é uma denominação que parece ser mais coerente com aquela encontrada na literatura internacional, a respeito dos estudos sobre a formação dos profissionais para o ensino dos esportes para jovens (*youth sports coaches*). A denominação esporte para jovens tem sido dada aos treinadores que atuam em contextos que incluem o ensino de jovens para uma prática esportiva recreativa (*recreational sport coaching*) e, também, uma prática sistemática para o desenvolvimento de jovens para a participação em competições formais na fase adulta (*developmental sport coaching*). Ambos enfatizam o lazer, a aprendizagem específica e a participação dos jovens no esporte, sobrepondo-se aos valores do rendimento desportivo, encontrados no contexto de esporte de elite (*elite sport coaching*) (LYLE, 2002; TRUDEL; GILBERT, 2006).

Tendo em vista essas considerações, o objetivo do estudo é verificar a percepção dos treinadores de *surf* a respeito dos conhecimentos pedagógicos empregados para o ensino da modalidade, em escolas especializadas de iniciação esportiva.

MÉTODOS

Neste estudo, adotou-se um delineamento de pesquisa qualitativa, uma denominação que abrange procedimentos em que o investigador recolhe as informações de forma direta, com interesse principal no processo gerador, seguindo uma análise indutiva dos dados (DENZIN; LINCOLN, 1994). Utilizou-se, também, um procedimento de pesquisa denominado estudo de casos múltiplos, de caráter descritivo interpretativo, conforme Thomas e Nelson (1990) e Yin (2001).

Sujeitos do estudo

Para a seleção dos sujeitos, adotaram-se os seguintes critérios: a) possuir o mínimo de cinco anos de experiência no ensino do *surf* em escola especializada; b) expressar motivação e disponibilidade para participar do estudo; c) estar atuando durante o período da pesquisa; d) dedicar-se integralmente ou prioritariamente à atividade de ensino do *surf*; e) estar cadastrado na Associação de Escolas de *surf* de um estado da Federação, no Brasil; f) possuir reconhecimento profissional diante dos seus pares. Esse procedimento se deu por meio da consulta direta aos dirigentes e treinadores formadores da ACES (Associação Catarinense das Escolas de Surf). Nessa consulta aos dirigentes e formadores da ACES, buscaram-se informações sobre quais treinadores filiados eram reconhecidos como bons profissionais ou que tivessem demonstrado qualidade no ensino do *surf* ao longo de sua trajetória como treinadores. Esses critérios de seleção dos sujeitos foram adotados em referência às fases de experiência profissional de Nascimento e Graça (1998), e aos estudos de Gilbert e Trudel (2004), com treinadores de futebol e hóquei no gelo.

Foram investigados 11 treinadores de *surf* para jovens, sendo 10 (dez) do sexo masculino e 1 (um) do sexo feminino, com idade entre 28 e 52 anos. Relativamente à formação acadêmica, 3 (três) sujeitos são graduados em Educação Física e os demais em Direito (1), Filosofia (1), História (1), Turismo (1) e Engenharia (2). Dois (2) treinadores possuem formação no ensino médio. Todos eles praticam a modalidade desde a infância, tendo uma experiência média de prática pessoal de 27 anos (min. 20 anos; máx. 40 anos). O tempo médio de experiência de prática profissional

como treinador de *surf* é de 18 anos (min. 8 anos; máx. 30 anos). Todos os investigados estavam credenciados no Conselho Regional de Educação Física e filiados à Associação Catarinense das Escolas de *Surf*.

Coleta de dados

Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada (GIL, 1995), aplicada em local previamente determinado e reservado, de acordo com a conveniência dos entrevistados. O roteiro de entrevista foi organizado a partir da adaptação do estudo de Ramos (2008), com treinadores de basquetebol de jovens, a fim de garantir a validade de construção e de conteúdo pretendida para este estudo. A entrevista dessa natureza aproxima-se de questionário aberto, cuja formulação e ordem das questões são previamente estabelecidas, mas permitem tanto aos investigados fornecerem respostas longas, quanto ao pesquisador intervir para estimular respostas mais completas sobre a temática, conforme Ghiglione e Matalon (1997).

As perguntas permitiram a obtenção de descrições dos sujeitos sobre as próprias biografias e quais conhecimentos devem ser considerados para o ensino do *surf*. De modo geral, as questões versavam sobre o que o treinador de *surf* precisa saber para ensinar, quais conteúdos ensinam durante a intervenção pedagógica, como planejam e realizam seu ensino, qual a melhor maneira de um treinador conduzir uma aula, como os alunos aprendem e o que o professor precisa saber sobre seus alunos. As respostas emitidas por eles foram captadas por meio de gravador digital e armazenadas em microcomputador. O tempo médio de duração de cada entrevista foi de 60 minutos. Todas elas foram transcritas literalmente com o auxílio dos programas *Windows Media Player* e *Word*.

Os participantes foram informados sobre os objetivos da investigação e assinaram o respectivo termo de consentimento para a gravação e divulgação das informações. O projeto foi avaliado por um comitê de ética em pesquisa com seres humanos em universidade pública no Brasil e atende às normas de pesquisa, envolvendo seres humanos (Parecer nº 187/2009 Udesc). Para preservar o anonimato dos sujeitos investigados, cada sujeito está identificado no texto por letras e números (S1, S2, S3...).

Análise dos dados

No processo de análise de casos múltiplos, cada caso foi examinado individualmente e, em fase posterior, foram confrontados entre si, permitindo o agrupamento dos resultados mais significativos em conformidade com a literatura e as categorias do modelo de pesquisa adotado (YIN, 2001).

Para a classificação dos resultados, utilizaram-se categorias de análise previamente definidas e baseadas no modelo da estrutura do conhecimento profissional de Grossman (1990), denominado Conhecimento Pedagógico do Conteúdo. A análise dos dados, portanto, foi realizada a partir da técnica de análise de conteúdo, com categorias determinadas a priori.

Segundo Bardin (1979, p. 44), análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações, para explicitar e sistematizar o conteúdo de mensagens. É a busca dos significados, procurando conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre a qual se debruça”. Esse processo sugere três etapas principais: a primeira consiste na pré-análise ou organização dos dados e a escolha dos documentos a serem analisados. No caso do presente estudo, trata-se dos dados das

entrevistas e transcrições. A segunda etapa do processo de análise corresponde à exploração do material, que consistiu na codificação dos textos ou transcrições brutas em representações de conteúdo, identificando as unidades de significado, em função das categorias de análise. A terceira etapa está relacionada ao tratamento dos dados, em que foi realizada a contagem da frequência das unidades de análise e a organização dos resultados. Para auxiliar nessa etapa da análise dos dados, utilizou-se o programa *QSR Nvivo*. Nesse sentido, foi possível organizar as categorias de análise previamente estabelecidas, em conformidade com o modelo do conhecimento profissional do professor de Grossman (1990), bem como as variáveis e os indicadores.

foram empregados procedimentos de checagem pelos participantes, que consistiu no envio das descrições aos sujeitos e na manifestação deles, reconhecendo e confirmando a correspondência entre as informações fornecidas nas entrevistas e as descrições realizadas pelos investigadores (ALVES, 2002; ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004; YIN, 2001).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os conhecimentos para o ensino do surf

Os indicadores dos conteúdos que os treinadores julgaram importantes para o ensino do surf estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Conhecimento para o ensino do surf

Ctgs. Variáveis	Indicadores	Treinadores		
Conhecimento das Estratégias	Instrução	Saber dar uma aula. A aula de surf é conversar, explicar...	(S1)	
		Saber explicar o movimento e demonstrar o gesto corretamente.	(S2)	
		A didática	(S3 e S7)	
		Repassar o conhecimento através de linguagem apropriada.	(S8)	
		Saber passar o conteúdo técnico.	(S10)	
Conhecimento Curricular do Conteúdo	Plano	Conhecimento do plano pedagógico	(S4)	
		Planejamento da aula	(S7 e S11)	
	Praticante	Entender do que está ensinando: movimentos e técnicas.	(S11)	
		Experiência como surfista, bom nível de surf.	(S4)	
		Experiência de ser surfista, saber surfar.	(S5 e S10)	
		Valores sociais que devem ser ensinados.	(S10)	
	Conteúdo	Espaço e equipamentos	Conhecimentos sobre a natureza e os equipamentos	(S1 e S7)
			Conhecer sobre equipamentos, segurança e primeiros socorros	(S5 e S8)
			Deve aproveitar energia da natureza, não lutar com ela	(S2)
			Conhecimento sobre o mar, suas correntes	(S6, S8 e S11)
Conhecimento do mar e da relação do surfista com ele			(S7)	
Conhecimento do Aluno	Identificar o erro dos alunos e o porquê está errando	(S2)		
	Conhecer as capacidades dos alunos e fases do desenvolvimento.	(S6 e S10)		
	Entender o que motiva o aluno, para incentivá-lo adequadamente.	(S3 e S9)		
	Nível de conhecimento do aluno	(S10)		

Fonte: O Autor.

A partir da análise e interpretação dos dados brutos, verificou-se a frequência com que as unidades de registro foram identificadas nas entrevistas de cada treinador, procedendo-se a sua categorização (Tabela 1). Para conferir validade descritiva e interpretativa aos dados,

Ao serem questionados a respeito do conhecimento necessário para ensinar surf, os treinadores investigados indicaram um conjunto de conhecimentos pedagógicos e receberam classificações a partir do modelo teórico adotado.

Por definição, o *surf* tem sido considerado um esporte praticado na natureza, de deslize, em que o praticante utiliza uma prancha para se deslocar em direção à praia, aproveitando-se das forças propulsivas naturais contidas nas ondas. Sua prática ocorre, fundamentalmente, em um meio líquido instável, dotado de certa imprevisibilidade e capaz de proporcionar sensações de risco e de harmonia entre o praticante e a natureza (BETRÁN; BETRÁN, 1995; FUNOLLET, 1995; MOREIRA, 2009).

As características desse esporte elevam o grau de complexidade da tarefa, exigindo do praticante um nível superior de percepção, decisão e de ajustamento motor ao meio líquido e ao equipamento (prancha), em especial ao jovem em situação de aprendizagem. Para o treinador, o desafio incide sobre a construção de situações de aprendizagem, de natureza aberta e complexa, que proporcionem níveis seguros de prática e de eficácia no aprendizado, preservando as sensações prazerosas de relação entre o aluno e a natureza.

A partir de uma interpretação sistêmica sobre o *surf*, Funollet (1995) identificou três elementos estruturais que determinam esse esporte, nomeadamente, o espaço de prática, o praticante e o equipamento utilizado. Nessa perspectiva, o primeiro elemento refere-se ao mar e demais estruturas do contexto natural de prática; em relação ao praticante, devem ser considerados os fatores de êxito no *surf* (motores, cognitivos, físicos, afetivos), sua relação com o equipamento e com o contexto; o terceiro elemento da estrutura refere-se à prancha e demais acessórios que mediam a interação entre o praticante e o mar.

A análise dos indicadores (Tabela 1) permite destacar a preocupação desses treinadores com o Conhecimento Curricular do Conteúdo, em especial, aqueles ligados aos conteúdos sobre o mar e equipamentos, bem

como os conteúdos técnicos ou motores do *surf*.

A respeito dos conteúdos ligados ao meio natural, onde é realizada a prática do *surf*, Moreira (2009) elaborou uma revisão de literatura sobre o tema, indicando que os conteúdos a serem levados em conta são: a maneira como as ondulações se formam (origem e direção); a influência do agrupamento das ondas (séries) e o intervalo entre as séries (período) na produção de energia de propulsão; a participação dos ventos na geração desses fenômenos; o tipo de fundo ou solo do mar na determinação do local de formação e arrebatamento das ondas e de seu tamanho; as partes ou estruturas das ondas (espuma, crista, base, parede, sentido da arrebatamento, zona de impacto, altura da onda e outros), assim como o comportamento das correntes marítimas (correntes de retorno ou canais).

De fato, o conhecimento sobre o mar e suas condições possibilita ao treinador orientar seu aluno à aprendizagem dos fenômenos da natureza (vento, correntes, fundo do mar) e da influência destes na produção de energia (propulsão) para o deslocamento (deslize) da prancha. Ademais, proporciona a identificação dos locais com potencial para deslizar, ou quando e em que circunstâncias essas ondas ocorrem.

Com relação aos movimentos ou conteúdos técnicos do *surf*, pode-se citar a classificação de Silva (2000), especificamente, as manobras de nível básico e avançado. Nesse sentido, o saber surfar, na linguagem dos sujeitos do estudo, pode ser interpretado como saber remar deitado na prancha; sentar-se na prancha; apanhar (pegar ou entrar) a onda, deslizando na parte da espuma; ficar em pé na prancha; descer e percorrer a onda; mudar de direção na onda, enquanto desliza. As manobras de nível avançado têm recebido,

ainda, denominações a partir do idioma inglês, podendo ser citados, como exemplos: *floatar*, *layback*, *aerial*, *cutback*, *360*, *tubo*, entre outros.

Outra variável considerada pelos treinadores e classificada como Conhecimento Curricular diz respeito ao planejamento e plano pedagógico. Esse é um tipo de conhecimento que permite ao profissional idealizar e organizar sua proposta de ensino, reconhecendo a sequência e profundidade que pode ser atribuída aos conteúdos. Para Clark e Peterson (1986), o conhecimento para o ensino na fase pré-ativa é um tipo de pensamento mais racional em comparação ao encontrado nas fases interativas de aula, evidenciando a capacidade de alguns treinadores de refletir sobre a sistematização dos conteúdos a ensinar.

Em relação ao Conhecimento das Estratégias, Graça (1997) e Grossman (1990) esclarecem que esse é um tipo de conhecimento que compreende, de forma concreta, como o professor representa a matéria que ensina. Isso é caracterizado nas demonstrações, explicações verbais, analogias, exemplos, tarefas de aprendizagem ou exercícios, condicionados às circunstâncias contextuais e de interação de aula que o professor elabora para fazer o aluno aprender um tópico do conteúdo.

Nos resultados deste estudo, verificou-se a valorização desses treinadores em relação às formas de representação do conteúdo ligadas à variável Instrução, especificamente, a demonstração e a intervenção verbal. Verificou-se, também, a utilização dos termos “didática” e “saber passar o conteúdo”, para caracterizar esse tipo de conhecimento. São termos que podem designar um conjunto amplo de conhecimentos para o ensino.

Entende-se por instrução todo comportamento verbal ou não verbal emitido pelo treinador para fornecer as informações

acerca do conteúdo a ser ensinado. A instrução pode ocorrer antes, durante e/ou após a prática (METZLER, 2000; SILVERMAN; SKONIE, 1997).

De fato, a intervenção verbal e a demonstração se complementam. Na primeira, prevalece o processo de comunicação verbal, na qual é possível transmitir o objetivo e a forma de concretização das tarefas de aprendizagem. Na demonstração, prevalece a comunicação visual, que surge através de uma imagem representativa que o professor apresenta ao aluno para que ele a reproduza. Basicamente, instruir tem a função de informar o objetivo da tarefa a realizar; chamar a atenção do aluno e direcionar tal atenção aos aspectos mais relevantes para a aprendizagem; e contribuir para elevar e manter a motivação do aluno para a prática a realizar (GODINHO et al., 2007).

Enquanto tarefa típica da atividade profissional do treinador, a instrução é potencialmente útil para acrescentar qualidade às situações de aprendizagem. É através da comunicação que o treinador orienta, explica, questiona, corrige, motiva o aluno, estabelece diretamente relações sociais de aula entre treinador e alunos, e entre o conteúdo e os alunos (MESQUITA, 2000; SIEDENTOP, 1998).

O potencial informativo da instrução verbal foi destacado por Rovegno, Chen e Todorovich (2003), ao estudarem os conceitos construtivistas contidos na intervenção de treinadores durante o ensino de uma habilidade motora do basquetebol. Nesse estudo, os autores verificaram que os professores utilizaram metáforas, questionamentos, contavam histórias que permitiram aos jovens compreender o significado da aprendizagem do drible, ao estimular a contextualização do conteúdo técnico aprendido no jogo propriamente dito.

Por fim, podem-se mencionar as indicações dos treinadores de *surf* relativas ao Conhecimento do Aluno. Trata-se do conhecimento dos professores sobre as características dos alunos, como eles aprendem, conhecimentos que os alunos já possuem a respeito da matéria que está sendo ensinada, implicando também a capacidade de identificar, nos alunos, sinais e manifestações importantes sobre o que eles sabem. Esse tipo de conhecimento configura-se em uma concepção pessoal do professor sobre o aluno, na qual ele conjuga as suas experiências pessoais, profissionais e teóricas (GROSSMAN, 1990; GRAÇA, 1997).

Uma intervenção pedagógica adequada requer sempre o conhecimento sobre a aprendizagem dos alunos, como sugere o modelo de pesquisa adotado, proposto por Grossman (1990). Desse modo, na atualidade, é habitual o uso dos termos “processo ensino-aprendizagem” para caracterizar a atividade de ensino e treino como um processo complexo, holístico, no qual a mediação do aluno na própria aprendizagem deve ser destacada (GODINHO et al., 2007).

Na Educação Física e esportes, as teorias de aprendizagem têm se constituído em referências importantes para o professor ou treinador obter informações de como e por que as pessoas aprendem. Alguns princípios de correntes psicológicas têm sido utilizados para orientar a intervenção dos profissionais, nomeadamente, teorias associacionista, global, processamento da informação e cognitivas, estruturalismo, dialética e fenomenológica (GRECO, 2001).

Por outro lado, as memórias sobre as próprias aprendizagens parecem auxiliar o professor nas situações de ensino, pois ao relembrar das situações de dificuldades e êxitos na aprendizagem, sua sensibilidade e

percepção em relação aos problemas dos alunos são melhoradas. Parece haver representações de episódios organizados na memória, para serem recuperadas quando situações sociais semelhantes ocorrem. Os significados pessoais atribuídos às situações vivenciadas são fundamentais para deflagrar esse processo (BEN-PERETZ, 2000).

Nesse sentido, a indicação dos treinadores deste estudo a respeito da necessidade de se conhecer as capacidades e fases de desenvolvimento pode evidenciar uma preocupação e um reconhecimento às diferenças biológicas individuais e às possibilidades de aprendizagem dos seus alunos. Por outro lado, entender o que motiva o aluno pode refletir uma preocupação com o interesse individual do jovem para gerar um engajamento voluntário às atividades de ensino e aprendizagem. Ainda, identificar o nível de conhecimento pode ser uma referência ao conhecimento que o aluno já possui para se estabelecer conexões e significados com os novos conteúdos.

Por fim, identificar o erro dos alunos pode sugerir que o treinador necessita identificar sinais no comportamento dos alunos que o levem à compreensão sobre como os jovens pensam, qual a lógica pessoal deles para lidar com os próprios problemas de aprendizagem e como elaboram hipóteses para resolver esses problemas. Ao treinador, portanto, cabe utilizar os sinais ou as reações dos alunos para identificar a melhor forma de intervir. Essas interpretações instigam novos estudos, mais específicos e aprofundados, sobre a intervenção de treinadores de *surf*, a partir de princípios teóricos pedagógicos da aprendizagem.

O que é possível interpretar das indicações dos sujeitos investigados é que o treinador deve possuir um repertório de conhecimentos de natureza prática, tácito, do tipo processual, condicionado às circunstâncias

do contexto, neste caso, um conhecimento do ambiente instável e complexo da prática do *surf*. Para Eysenck e Keane (1994) e Nash e Collins (2006), esse é um tipo de conhecimento que não pode ser totalmente explicitado ou verbalizado, mas apenas demonstrado de modo procedimental, ou do modo como a tarefa é realizada. Tais conhecimentos são representações mentais simbólicas, de caráter autobiográfico e contextualizado, ligados aos eventos pessoais vividos, situações ou imagens de experiências armazenadas na memória, podendo ser visuais, auditivas, olfativas ou sinestésicas.

Pode-se inferir que a sugestão dos participantes do estudo com relação aos conhecimentos a respeito do *surf*, destacadamente o conhecimento curricular do conteúdo, é de que o treinador tenha bom nível de prática no *surf* para recorrer às representações motoras mentais guardadas na memória, servindo como referência ou modelo de imitação aos jovens. As memórias podem ainda ser lembradas e utilizadas para servir como referência a eles mesmos, auxiliando na elaboração de roteiros de ação, úteis para a intervenção pedagógica.

No âmbito da formação de treinadores de jovens, estudos também têm destacado o valor da experiência pessoal de prática esportiva na obtenção do conhecimento profissional, indicando que, ao longo da vida, o treinador acumula, na sua memória, experiências e episódios de um contexto específico de prática esportiva, que são reconstruídos e convertidos em crenças ou conhecimentos, a partir de um processo reflexivo (MALLETT et al., 2009; TRUDEL; GILBERT, 2006).

O valor da experiência de prática pessoal também foi destacado por Correia (2005), em estudo qualitativo, com 11 (onze) treinadores de *surf* em Portugal. O autor relata que todos

os treinadores indicaram que o conhecimento específico que possuem sobre o ensino do *surf* é proveniente de várias fontes, com destaque para a experiência como atleta competidor e, também, como praticante. Essa experiência, associada ao conhecimento tácito obtido na prática profissional, bem como seu engajamento nos cursos da federação de *surf*, formação acadêmica e pesquisa pessoal em literaturas diversas são suas fontes de aprendizagem sobre o ensino.

Por outro lado, Kirk e Kinchin (2003) e Light e Nash (2006) acrescentam que a obtenção das crenças não se processa em um vazio, ela depende de um processo individual de pensamento, mas também de uma experiência situada em um contexto social e cultural específico. A elaboração do conhecimento, vista sob essa perspectiva da construção interna e situada, reflete uma tendência para se aceitar a perspectiva do construtivismo social na interpretação do processo de formação de treinadores.

Utilizando o conceito de Comunidades de Prática e da Aprendizagem Situada de Etienne Wenger, os pesquisadores Light e Nash (2006) investigaram quatro jovens praticantes em um clube de *surf* na Austrália. Os resultados mostram que o engajamento em um contexto específico do *surf*, a longo prazo, envolve o jovem em um sistema global de relações subjetivas e objetivas, capaz de promover a aprendizagem de conhecimentos, habilidades, sentimentos e valores, que parecem influenciar, de modo simultâneo, todas as dimensões do ser humano, possibilitando a incorporação, consciente ou inconsciente, de formas de pensar e agir que moldam, inclusive, a identidade das pessoas.

No caso dos treinadores investigados, o conjunto de crenças, obtidas a partir das experiências pessoais de prática esportiva,

gerou um conhecimento prático ou processual de como “surfar” que serviu de base para a construção de novos conhecimentos sobre como ensinar. Nesse sentido, as novas experiências e crenças foram sendo associadas a essas crenças anteriores, gerando os conhecimentos profissionais que possuem atualmente.

Contudo, a descrição dos conhecimentos dos treinadores, por si, não pode ser entendida como algo de utilidade imediata. Devem-se ressaltar as limitações desses modelos heurísticos, que, embora possam servir como roteiros de ação, devem ser, antes de tudo, uma via importante para refletir sobre sua contribuição nos processos formais ou institucionais de formação de treinadores esportivos e profissionais de Educação Física.

CONCLUSÃO

Os dados obtidos a respeito dos treinadores evidenciam que todos possuem vários anos de experiência de prática pessoal e de prática profissional no ensino do *surf*, valorizando, sobremaneira, o conhecimento prático ou processual que possuem a respeito desse esporte.

Verificou-se que os treinadores destacam a importância do conhecimento curricular do conteúdo, com ênfase aos espaços ou características do contexto onde a prática do *surf* é realizada, bem como o conhecimento dos equipamentos necessários. Além disso, os movimentos técnicos a serem realizados pelos jovens surfistas são conteúdos também destacados.

Pode-se sugerir que os conhecimentos sobre o ensino dos treinadores investigados, ao serem confrontados com a literatura especializada e classificados em conformidade com o modelo teórico do conhecimento

profissional do professor, nomeadamente, o conhecimento das estratégias, o conhecimento curricular do conteúdo e o conhecimento sobre os alunos, desfrutam de alguma validade científica.

Desse modo, a apreciação dos resultados sobre esses conhecimentos pode se constituir em um repertório útil que permitirá aos profissionais que ensinam essa modalidade a refletir sobre suas possibilidades de intervenção pedagógica, assim como contribuir para referenciar a elaboração de programas de ensino para os profissionais de Educação Física em formação inicial.

As entrevistas realizadas permitiram obter as percepções dos professores a respeito do conhecimento que mobilizam para ensinar *surf*. Levando em consideração a importância atribuída por esses treinadores ao conhecimento prático ou processual, é oportuno indagar: como esses treinadores realizam seu ensino, integrando e mobilizando os componentes do modelo do conhecimento profissional do professor, na prática?

As sugestões são investigar como o professor sequencia os conteúdos que ensina, qual a prioridade de um conteúdo sobre o outro e em que circunstâncias essa prioridade é estabelecida. Além disso, cabe questionar: como eles estabelecem o nível de profundidade dos conteúdos? Qual o grau de interferência do conhecimento sobre os alunos nesse processo de sistematização do conteúdo? Qual a contribuição dos conhecimentos das estratégias na execução e nas representações que fazem em aula? Como as variáveis de instrução e conhecimento dos alunos contribuem para que os conteúdos se tornem mais compreensíveis para eles?

Para responder às questões lançadas anteriormente, será necessário recorrer a estudos com o uso de metodologia de

observação sistemática e procedimentos metodológicos que permitam caracterizar, de forma contextualizada, como cada treinador integra e transforma os diversos tipos de

conhecimentos que possui em modelos pessoais de ação que favoreçam a aprendizagem de crianças e jovens.

ABSTRACT

The aim of the study was to assess the perception of instructors regarding the pedagogical knowledge employed when teaching surfing. We conducted a multiple case study of 11 instructors with recognized competence in youth training. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using the content analysis technique. It was found that the instructors value personal practice experience in surfing and knowledge of the technical fundamentals of this sport for pedagogical intervention. Knowledge about the practice environment, equipment, planning, instruction, and the students themselves, are also important knowledge items for teaching. The perception of the pedagogical knowledge given by instructors is supported in the literature, making it useful for professional improvement and development of training programs for instructors of young surfers.

Keywords: Physical Education. Sport. Surfing.

REFERÊNCIAS

- ABRAHAM, A.; COLLINS, D. Examining and Extending Research in Coach Development. **Quest**, Champaign, v. 50, p. 50-79, 1998.
- ABRAHAM, A.; COLLINS, D.; MARTINDALE, R. The coaching schematic: validation through expert coach consensus. **Journal of Sports Sciences**, London, v. 24, no. 6, p. 549-564, 2006.
- ALVES, F. C. A triangulação enquanto técnica de validação qualitativa. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Coimbra, v. 36, n. 1,2 e 3, p. 77-87, 2002.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira-Thompson Learning, 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BEN-PERETZ, M. Episódios do passado evocados por professores aposentados. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 201-214.
- BETRÁN, A. O.; BETRÁN, J. O. Propuesta de una clasificación taxonómica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza: marco conceptual y análisis de los criterios elegidos. **Apunts: Educación Física y Deportes**, Barcelona, v. 41, p. 108-123, 1995.
- CARLSEN, W. S. Domains of teacher knowledge. In: GESS-NEWSOME, J. (Ed.) **Examining pedagogical content knowledge**: the construct and its implications for science education. Hingham: Kluwe Academica Publishers, 1999. p. 133-144.
- CARTER, K. Teachers' knowledge and learning to teach. In: HOUSTON, W. R. (Org.). **Handbook of Research on Teacher Education**. New York: Macmillan, 1990. p. 291-310.
- CLARK, C.; PETERSON, P. Teacher' thought processes. In: WITTRICK, M. (Ed.) **Handbook of Research on Teaching**. 3th ed. New York: Macmillan, 1986. p. 255-296.
- CORREIA, M. C. E. E. **Concepções didáticas e metodológicas do ensino do surf**. Lisboa: FMH, 2005.
- CÔTÉ, J. The Development of coaching knowledge. **International Journal of Sports Science and Coaching**, [S.l.], v. 1, no. 3, p. 217-222, 2006.
- CÔTÉ, J. et al. The coaching model: a grounded assessment of expert gymnastic coaches' knowledge. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, Champaign, v. 17, no. 1, p. 1-17, 1995.
- CUSHION, C. J.; ARMOUR, K. M.; JONES, R. L. Locating the coaching process in practice: models 'for' and 'of' coaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**, Abingdon, v. 11, no. 1, p. 83-99, 2006.
- D'ARRIPE-LONGUEVILLE, F.; FOURNIER, J. F.; DUBOIS, A. The perceived effectiveness of interactions between experts French judo coaches and elite female athletes. **The Sport Psychologist**, Champaign, v. 12, no. 3, p. 317-332, 1998.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds). **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 1994.
- DORGO, S. Unfolding the practical knowledge of an expert strength and conditioning coach. **International Journal of Sports Science and Coaching**, [S.l.], v. 4, no. 1, p. 17-30, 2009.
- EYSENCK, M.; KEANE, M. **Psicologia cognitiva**: um manual introdutório. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- FUNOLLET, F. Propuesta de clasificación de las actividades deportivas em el medio natural. **Apunts: Educación Física y Deportes**, Barcelona, v. 41, p. 124-129, 1995.
- GESS-NEWSOME, J. Pedagogical content knowledge: an introduction and orientation. In: _____. (Ed.). **Examining pedagogical content knowledge**: the construct and its implications for science education. Hingham: Kluwe Publishers, 1999. p. 3-23.
- GHIGLIONE, R.; MATALON, B. **O Inquérito**: um manual introdutório. Oeiras: Celta, 1997.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.
- GILBERT, W. D.; TRUDEL, P. Role of the coach: how model youth team sport coaches frame their roles. **The Sport Psychologist**, Champaign, v. 18, p. 21-43, 2004.

- GODINHO, M. et al. **Controle motor e aprendizagem: fundamentos e aplicações**. 3. ed. Lisboa: Edições FMH, 2007.
- GRABER, K. C. Research on teaching in physical education. In: Richardson, V. (Ed.). **Handbook of research on teaching**. 4. ed. Washington, DC: American Educational Research Association: 2001. p. 491-519.
- GRAÇA, A. **O conhecimento pedagógico do conteúdo no ensino do basquetebol**. Porto: FCDEFUP, 1997.
- GRECO, P. J. Métodos de ensino-aprendizagem-treinamento nos jogos esportivos coletivos. In: GARCIA, E. S.; LEMOS, K. L. M. (Org.). **Temas atuais VI em educação física e esportes**. Belo Horizonte: Editora Saúde, 2001. p. 49-72.
- GROSSMAN, P. L. **The making of a teacher: teacher knowledge and teacher education**. New York: Teachers College Press, 1990.
- KIRK, D.; KINCHIN, G. Situated learning as a theoretical framework for sport education. **European Physical Education Review**, Driffield, v. 9, no. 3, p. 221-235, 2003.
- LIGHT, R. Situated learning in an Australian surf club. **Sport, Education and Society**, Oxon, v. 11, no. 2, p. 155-172, 2006.
- LIGHT, R.; NASH, M. Learning and identity in overlapping communities of practice: surf club, school and sports clubs. **The Australian Educational Researcher**, New York, v. 33, no. 1, p. 75-94, 2006.
- LYLE, J. Dealing with complexity in conceptualising coaching in team sports. In: TAVARES, F. et al. (Eds.). **Olhares e contextos da performance nos jogos desportivos**. Porto: FADEUP, 2007. p. 122-130.
- LYLE, J. **Sports coaching concepts: a framework for coaches' behavior**. London: Routledge, 2002.
- MACLEAN, J. V.; CHELLADURAI, P. Dimensions of coaching performance: development of a scale. **Journal of Sport Management**, Champaign, v. 9, p. 194-297, 1995.
- MALLET, C. J. et al. Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sports Science and Coaching**, [S.l.], v. 4, no. 3, p. 326-334, 2009.
- MESQUITA, I. **A pedagogia do treino: a formação em jogos desportivos colectivos**. Lisboa: Livros Horizonte, 2000.
- METZLER, M. W. **Instructional models for Physical Education**. Boston: Allyn and Bacon, 2000.
- MOREIRA, M. **Surf: da ciência à prática**. Lisboa: FMH, 2009.
- NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA, A. A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo da sua carreira docente. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO DESPORTO DOS PAÍSES DA LÍNGUA PORTUGUESA, 6., 1998, Coruña. **Actas...** Coruña: INEF Galícia, 1998.
- NASH, C.; COLLINS, D. Tacit knowledge in expert coaching: science or art? **Quest**, Champaign, v. 58, p. 465-477, 2006.
- NELSON, L. J.; CUSHION, C. J.; POTRAC, P. Formal, non formal and informal coach learning: a holistic conceptualization. **International Journal of Sports Science and Coaching**, [S.l.], v. 1, p. 247-259, 2006.
- RAMOS, V. **O treino de basquetebol na formação desportiva de jovens**. Porto: FADEUP, 2008.
- RAMOS, V.; NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA, A. Análise do processo de instrução no treino de jovens: um estudo de caso no basquetebol. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v.9, n.1, p.52-63, 2009.
- ROVEGNO, I.; CHEN, W.; TODOROVICH, J. Accomplished teachers' pedagogical content knowledge of teaching dribbling to third grade children. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 22, p. 426-449, 2003.
- SANCHES, M. F. C.; JACINTO, M. Investigação sobre o pensamento dos professores: multidimensionalidade, contributos e implicações. **Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**, Porto, v. 3, p.131-233, 2004.
- SHULMAN, L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, p. 1-27, 1987.
- SIEDENTOP, D. **Aprender a ensinar la educación física**. Barcelona: INDE, 1998.
- SILVA, M. R. da C. **Contributo para uma sistematização das habilidades básicas na iniciação ao Surf**. Porto: FADEUP, 2000.
- SILVERMAN, S.; SKONIE, R. Research on teaching in Physical Education: an analysis of published research. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 16, p. 300-311, 1997.
- THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Research methods in physical activity**. 2. ed. Champaign: Human Kinetics, 1990.
- TRUDEL, P.; GILBERT, W. Coaching and coach education. In: KIRK, D.; MACDONALD, D.; O'SULLIVAN, M. (Eds.). **The handbook of physical education**. London: SAGE, 2006. p. 516-539.
- WRIGHT, T.; TRUDEL, P.; CULVER, D. Learning how to coach: the different learning situations reported by youth ice hockey coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, Abingdon, v. 12, no. 3, p.127-144, 2007.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em 01/10/2012

Revisado em 05/12/2012

Aceito em 15/06/2013

Endereço para correspondência: Valmor Ramos, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Centro de Ciências da Saúde e do Esporte (CEFID), Rua Pascoal Simone, 358
CEP: 88080-350-Coqueiros, Florianópolis, SC-Brasil, fone: (48) 3321-8624/
fax: (48) 3321-8607. d2vr@udesc.br