UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE DE RIBEIRÃO PRETO

MURILO DOS REIS MORBI

Tornar-se treinador: investigação sobre a trajetória e processos de aprendizagem de
treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal masculina

RIBEIRÃO PRETO

2019

MURILO DOS REIS MORBI

Tornar-se treinador: investigação sobre a trajetória e processos de aprendizagem de
treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal masculina

Versão Corrigida

Dissertação apresentada ao exame de defesa de mestrado do Programa
de Educação Física e Esporte (PEFE) da Escola de Educação Física e
Esporte de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EEFERP-
USP)

Linha de pesquisa: Aspectos pedagógicos e socioculturais do esporte

Orientador: Prof. Dr. Renato Francisco Rodrigues Marques

RIBEIRÃO PRETO

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Morbi, Murilo dos Reis

Tornar-se treinador: investigação sobre a trajetória e processos de aprendizagem de treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal masculina, 2019.

128 f. : il. ; 30 cm

Versão Corrigida

Dissertação de Mestrado, apresentada à Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Aspectos pedagógicos e socioculturais do esporte.

Orientador: Marques, Renato Francisco Rodrigues.

1. Aprendizagem do treinador. 2. Aprendizagem sociocultural. 3. Futsal. 4. Pierre Bourdieu.

Nome: MORBI, Murilo dos Reis

Título: Tornar-se treinador: investigação sobre a trajetória e processos de aprendizagem de treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal masculina

Dissertação apresentada ao exame de defesa de mestrado do Programa de Educação Física e Esporte (PEFE) da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EEFERP-USP)

Linha de pesquisa: Aspectos pedagógicos e socioculturais do esporte

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. (a): Wilbera Cristina Piotta
Instituição: USP
Julgamento: aprovado Assinatura: Wilbera C. Piotta

Prof. Dr. (a): Myrian Nunomura
Instituição: EEFERP-USP
Julgamento: Aprovado Assinatura: [Assinatura]

Prof. Dr. (a): Wilton Carlos de Santana
Instituição: Universidade Estadual de Londrina - UEL
Julgamento: Aprovado Assinatura: [Assinatura]

Prof. Dr. (a): _____
Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Luiz e Neusa, foram responsáveis por quem sou hoje, sem o apoio deles confesso que teria sido difícil conquistar tudo que conquistei.

Também agradeço meu irmão Thiago por ter convivido no período do mestrado, me dando conselhos o para conquistar meus objetivos.

Não posso esquecer de agradecer meus amigos, eles foram de extrema importância nessa etapa da minha vida, eles estavam presentes nos momentos felizes e nos momentos tristes, estavam sempre ao meu lado.

Também devo agradecer minha namorada Raquel Gouveia e sua família, eles foram essenciais, incentivando, cobrando para ser sempre uma pessoa melhor.

Por fim devo agradecer a todos professores e funcionários da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto, o convívio e os aprendizados trazidos por eles são conhecimentos que levarei para toda minha vida.

Agradeço à Capes, que contribuiu com o financiamento de parte dos gastos com viagens para produção de dados.

Agradeço o Professor Wilton Santana por ter viabilizado o contato com os participantes da pesquisa. Foi de extrema importância, pois sem sua ajuda esta dissertação não teria sido produzida.

Aproveito aqui também para fazer uma menção honrosa para o treinador entrevistado com pseudônimo Lucas, que infelizmente veio a falecer antes da conclusão desta dissertação. Agradeço imensamente sua participação e acredito que suas palavras são de grande significado para o subcampo do futsal.

E claro não posso deixar de agradecer meu orientador e professor Renato Marques, minha trajetória acadêmica está relacionado a relação com ele, me fez crescer como ser humano, me fez despertar o gosto pela pesquisa. Muitas vezes além de orientador foi um grande amigo, obrigado por me orientar e por me ajudar nesse processo de tornar-se.

Obrigado a todos!

Sumário

1. INTRODUÇÃO	15
2. OBJETIVOS	18
2.1 Objetivo Geral.....	18
2.2 Objetivos Específicos	18
3. JUSTIFICATIVA.....	18
4. REFERENCIAL TEÓRICO	19
4.1. Fundamentos teóricos da sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu	19
4.2. Compreender a aprendizagem: a dialética entre culturas de aprendizagem e aprendizagem cultural	26
4.2.1. Aprendizagem como prática cultural	26
4.2.2. Os horizontes de aprendizagem e o campo esportivo.....	30
4.3. Processo de aprendizagem do treinador esportivo	33
5. MÉTODOS	39
5.1 Participantes.....	39
5.2 Produção de dados	40
5.3 Análise de dados	41
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO	45
6.1 Chris – Do setor financeiro para o comando de uma equipe.....	46
6.1.1 – Chris e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais .	46
6.1.2 – Chris, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural	50
6.1.3 – Chris e a construção do <i>habitus</i> e o processo de tornar-se treinador.....	54
6.2 Iuri – Privilegiado pelos ambientes.....	60
6.2.1 – Iuri e as relações entre as culturas de aprendizagem e a acumulação de capitais	60
6.2.2 – Iuri, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural	64
6.2.3 – Iuri e a construção do <i>habitus</i> e o processo de torna-se treinador	67
6.3 Lucas – Se adaptando a cada contexto	72
6.3.1 – Lucas e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais.	72
6.3.2 – Lucas, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural	75
6.3.3 – Lucas e a construção do <i>habitus</i> e processo de tornar-se treinador.....	80
6.4 Miguel – O jogador de elite tornando-se treinador	85
6.4.1 – Miguel e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais	85
6.4.2 – Miguel, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural	90
6.4.3 – Miguel e a constituição do <i>habitus</i> e o processo de tornar-se treinador.....	93

6.5 Guilherme – Do campo acadêmico ao esportivo.....	97
6.5.1 – Guilherme e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais.....	98
6.5.2 – Guilherme, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural	102
6.5.3 – Guilherme e a constituição do <i>habitus</i> e o processo de tornar-se treinador	107
7. Considerações Finais.....	111
REFERÊNCIAS.....	115
ANEXOS.....	124
Anexo A – Parecer de aprovação do comitê de ética.....	124
Anexo B – Termo de consentimento livre e esclarecido	128
Anexo C – Roteiro de entrevista.....	129

RESUMO

MORBI, Murilo dos Reis. **Tornar-se treinador: investigação sobre a trajetória e processos de aprendizagem de treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal masculina**. 2019. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física e Esporte) – Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

No campo esportivo, o treinador é agente fundamental como mediador do aprendizado e desempenho dos praticantes. Suas ações são estruturadas de forma relacional pelo contexto social e por sua bagagem cultural, incorporada na forma de capitais durante sua vida. Investigar como ocorreram os processos de constituição do *habitus* de treinadores, frente às experiências nos campos esportivo e educacional, torna-se relevante para criar subsídios que sustentem reflexões sobre futuros processos educacionais a estes agentes sociais. O objetivo desta foi compreender como aconteceu o processo de aprendizagem dos treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal, a partir das perspectivas dos próprios agentes. Sendo assim, analisou-se como consistiram os contextos de aprendizagem e como os treinadores relatam ter incorporado conhecimento que possibilitaram que eles se inserissem no ambiente esportivo. Através de entrevistas semiestruturadas e da utilização da análise temática para análise dos dados foi construído o mapa temático que representa como tais trajetórias ocorreram. A contextualização, discussão e reflexão basearam-se na sociologia relacional de Pierre Bourdieu e na Teoria da Aprendizagem Cultural, proposta por Phil Hodgkinson e colaboradores. Como principais resultados têm-se: (a) as trajetórias dos treinadores foram iniciadas em suas infâncias, através da inserção deles em contextos relacionados à prática do futsal; (b) mostraram uma vivência em ambientes com diferentes culturas em que as oportunidades de imersão no contexto da prática do futsal se deram por diferentes profissionais e espaços sociais; (c) os capitais acumulados pelos treinadores parecem ter sido incorporados através da convivência com diferentes agentes sociais, devido a certo capital social e o exercício na posição de treinador; (d) a relação dialética entre o espaço em que estavam inseridos e suas percepções individuais contribuíram para a construção de saberes relacionados à posição de treinador e a produção de seus próprios *habitus*. Como conclusão, os resultados desta pesquisa orientam que processos de educação e desenvolvimento de treinadores estructurem-se pela oferta de modos variados de acumulação de capitais, pautados entre vivências práticas, teóricas e trocas de experiências. Sugere-se a criação de programas de desenvolvimento e aprendizagem centrados no compartilhamento de saberes entre os

pares, de modo que possibilite a vivência no campo de atuação. Buscou-se conceder subsídios teóricos que cooperem para a evolução de programas de desenvolvimento e capacitação destes profissionais, promovendo um desenvolvimento do subcampo esportivo do futsal, especificamente na aprendizagem de treinadores no contexto brasileiro, por meio de reflexões sobre os mecanismos de aprendizagem, sobre o sistema de reprodução e de distribuição de capitais existente neste espaço social.

Palavras-chave: Aprendizagem do treinador; Aprendizagem Sociocultural; Futsal; Pierre Bourdieu

ABSTRACT

MORBI, Murilo dos Reis. **Becoming a coach: investigating the trajectory and learning processes of men's National Futsal League champion coaches**. 2019. 128 f. Masters Dissertation (Master in Physical Education and Sport) – Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

In the sports field, the coach is a fundamental agent as a mediator of the practitioners' learning and performance. Its actions are structured in a relational way by the social context and by its cultural background, incorporated in the form of capitals during its life. Investigating how the processes of constituting the coaches' habit occurred, in the face of experiences in the sports and educational fields, becomes relevant to create subsidies that support reflections on future educational processes for these social agents. The objective of this was to understand how the learning process of the champion coaches of the National Futsal League happened, from the perspective of the agents themselves. Thus, it was analyzed how the learning contexts consisted and how the coaches report having incorporated knowledge that allowed them to be inserted in the sports environment. Through semi-structured interviews and the use of thematic analysis for data analysis, the thematic map that represents how such trajectories occurred was constructed. The contextualization, discussion and reflection were based on Pierre Bourdieu's relational sociology and on the Theory of Cultural Learning, proposed by Phil Hodgkinson and collaborators. The main results are: (a) the trajectories of the coaches were initiated in their childhoods, through their insertion in contexts related to futsal practice; (b) showed an experience in environments with different cultures in which the opportunities for immersion in the context of futsal practice were given

by different professionals and social spaces; (c) the capital accumulated by the coaches seems to have been incorporated through living with different social agents, due to a certain social capital and the exercise in the position of coach; (d) the dialectical relationship between the space in which they were inserted and their individual perceptions contributed to the construction of knowledge related to the position of coach and the production of their own habitus. In conclusion, the results of this research guide that the processes of education and development of coaches should be structured by offering different ways of accumulating capital, based on practical, theoretical experiences and exchange of experiences. It is suggested the creation of development and learning programs centered on the sharing of knowledge between peers, in order to enable the experience in the field of action. We sought to provide theoretical subsidies that cooperate for the development of development and training programs for these professionals, promoting the development of the sports subfield of futsal, specifically in the learning of coaches in the Brazilian context, through reflections on the mechanisms of learning, on the reproduction and capital distribution system in this social space.

Keywords: Coach's learning; Sociocultural learning; Futsal; Pierre Bourdieu

APRESENTAÇÃO

Compreender como o esporte se vincula à sua vida nem sempre é fácil, e de certa forma, pode ser algo que não é possível de ser contado. Contudo, nos próximos parágrafos buscarei escrever memórias que podem explicar o quão importante foi, e é, o esporte na trajetória que trilhei até agora.

Desde minha infância me interessei por práticas esportivas. Meus pais não construíram carreiras profissionais relacionadas ao esporte, e não me lembro deles praticarem alguma modalidade esportiva durante minha infância. Entretanto, meus pais sempre foram os principais incentivadores para que eu me envolvesse com o contexto esportivo.

Aos 10 anos de idade, iniciei a prática regular de uma modalidade esportiva. Na ocasião, optei por jogar futebol. Na escola, sempre tive um grande interesse nas aulas de Educação Física, sendo, sem dúvida, a disciplina que mais gostava. Já com 12 anos de idade, comecei a treinar basquete pela equipe da escola e concomitante aos treinos, ainda frequentava a escola de futebol.

Fui privilegiado por vivenciar o contexto destas duas modalidades esportivas. Pude aprender que eram ambientes distintos, nos quais minhas atitudes não podiam ser exatamente idênticas. Acredito que foi nestas experiências que percebi que o contexto esportivo não estava somente relacionado à prática do esporte, mas também relacionado a conviver com diferentes pessoas e culturas.

Segui envolvido com a prática esportiva até meus 15 anos de idade, a partir deste período, meu desejo anterior de ser jogador profissional de futebol já não existia mais. Percebi que minha trajetória esportiva poderia seguir por outros caminhos. Minha escolha foi investir no ensino superior, e cursar Educação Física e Esporte.

Deste modo, fiz os vestibulares necessários para admissão e ingresso na universidade. Quando os resultados foram publicados, consegui ser admitido nas três faculdades que havia concorrido por uma vaga no vestibular (UNESP-Rio Claro, Unicamp - Campinas, USP-Ribeirão Preto). Na época, minha primeira opção era a faculdade de Campinas, todavia, devido ao meu irmão estar cursando Medicina em Ribeirão Preto, resolvi ir para a Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP/USP-RP).

Em 2012, ingressei no curso de Educação Física e Esporte, e já nos primeiros meses na universidade pude me envolver com as entidades esportivas e sociais que representavam a EEFERP. Além disso, conheci as modalidades esportivas ofertadas naquele ambiente.

Logo no primeiro ano da faculdade, me envolvi com a entidade que representava a EEFERP nas competições esportivas no campus de Ribeirão Preto, a Associação Atlética Acadêmica Valdir Barbanti. Nela participei por quatro anos, dos cinco que cursei minha graduação. Vivenciei diferentes funções, começando como 2º tesoureiro até o último ano em que participei como presidente desta instituição. Acredito que foi um ambiente que pude aprender saberes que a educação formal não pode me propiciar.

Referente à rotina que vivenciei durante a graduação, cursei a disciplina Sociologia do Esporte. Foi nela que despertou meu interesse em compreender o esporte a partir de uma visão do campo das ciências humanas. Ao final da disciplina, pude ter meus primeiros contatos com a pesquisa científica, de modo que o professor da mesma, hoje meu orientador Prof. Dr. Renato Marques, me convidou para participar de um programa oferecido pela Universidade intitulado “Ensinar com Pesquisa”. Nesse programa, desenvolvi um projeto de iniciação científica que buscou investigar a participação dos pais na formação esportiva de seus filhos. Realizei entrevistas com pais que tinham seus filhos em uma escola de futebol de um clube profissional de Ribeirão Preto. Nesta pesquisa, pude me aprofundar com referenciais teóricos da pedagogia do esporte e da sociologia.

No ano de 2013, o projeto de pesquisa já estava em execução, e no início do semestre começaram as reuniões do Grupo de Estudos e Pesquisa em Aspectos Socioculturais e Pedagógicos do Esporte (GEPESPE-RP), no qual o Prof. Renato era o responsável em parceria com a Profa. Dra. Myrian Nunomura. Acredito que foi lá que pude despertar o gosto pelos estudos a partir de uma perspectiva sociológica.

Agregado à convivência no grupo, tive a possibilidade de ler diferentes obras e um autor em especial despertou certo apreço. Com suas contribuições, pude ver sentido não só no campo esportivo, mas em todo o espaço social, o autor era o sociólogo Pierre Bourdieu. No início, tive dificuldade em compactuar com suas perspectivas, mas com o tempo, suas contribuições foram incorporadas em meu *habitus* e pude compreender melhor sua visão de mundo.

Já no terceiro ano da faculdade, fui contemplado com a bolsa de mérito acadêmico, na qual concedia um período de intercâmbio na Faculdade de Motricidade Humana, em Lisboa, Portugal. Considero este um período crucial em minha formação, pois percebi o quanto importante é o espaço social que você se insere e como sua percepção sobre ele influencia em seus meios para aprender e agir.

Desde o terceiro ano da faculdade, comecei a participar de congressos, assistindo ou apresentando trabalhos com a orientação do Prof. Renato. Além dos compromissos acadêmicos pude conviver como treinador de basquetebol em diferentes contextos da universidade, treinando equipes com caráter mais ligado à iniciação esportiva, até equipes com o objetivo principal de disputar títulos em torneios universitários.

Nos últimos anos da graduação, consegui um estágio na Escola do Botafogo Futebol Clube (BFC). Permaneci no BFC de 2014 até 2018. Lá pude aprender e ao longo do tempo tornar-me treinador de categorias de base. No último ano da graduação, 2015, decidi continuar minha trajetória acadêmica me inscrevendo no processo seletivo para o ingresso no Programa de Mestrado na EEFERP. Encerrando minha graduação apresentei meu trabalho de conclusão de curso que teve como título *“Análise da data, local de nascimento e IDH como fatores de influência nas oportunidades de acesso de atletas da elite do basquetebol masculino brasileiro”*. Além de continuar no campo acadêmico, também segui trabalhando com futebol de formação, de modo que sempre busquei participar de cursos não vinculados à universidade, a fim de aprender conhecimentos específicos desta modalidade esportiva, além de compreender melhor a estrutura social do futebol. Destaco que os cursos que fiz foram importantes para tais conhecimentos, como por exemplo a Licença C, curso proposto pela Confederação Brasileira de Futebol (CBF) para capacitar profissionais para trabalharem na formação do futebol. No entanto, acredito que parcela de minha formação e especialização como treinador de formação ocorreu no dia a dia do exercício desta função.

Em 2017, iniciei meu mestrado com ideia de investigar a aprendizagem de treinadores no futsal brasileiro a partir de uma visão sociológica. Durante este mesmo ano, cursei disciplinas que possibilitaram certo aprendizado tanto em questões relacionadas à docência, quanto saberes que colaboraram nesta dissertação. As disciplinas cursadas durante meu período de mestrado foram: Fundamentos Teóricos da Educação Física e Esporte; Tópicos Especiais em Pedagogia do Esporte; Estatística Aplicada à Educação Física e Esporte; Metodologia da Pesquisa Científica em Educação Física e Esporte; Metodologia do Ensino Superior; Esporte e Infância: Aspectos Socioculturais e Pedagógicos. Além das disciplinas cursadas, pude participar do programa de aperfeiçoamento de ensino (PAE), na qual fui contemplado com a bolsa da EEFERP para ser estagiário das disciplinas de Pedagogia da Educação Física e do Esporte II, e Sociologia da Educação Física e Esporte.

Ainda durante o ano de 2017, participei do VI Congresso Internacional de Jogos Desportivos (VICIID) que aconteceu na cidade do Porto (Portugal). Neste apresentei o

trabalho intitulado “*Análise do local de nascimento como fator de influência na ascensão de atletas ao basquetebol masculino brasileiro*”, na qual este é oriundo de meu trabalho de conclusão de curso da graduação. Em 2018, participei do Congresso Internacional de Pedagogia do Esporte (CONIPE), na cidade de Campinas/SP, Brasil, apresentando o trabalho “*A herança cultural familiar na formação dos treinadores da liga nacional de futsal masculina*”, em parceria com minha colega de GEPESPE, Jessica Januário, e meu orientador Prof. Renato, sendo este um trabalho com dados parciais desta dissertação. Ainda neste mesmo ano, tive a oportunidade de participar da equipe editorial e científica do VI Congresso Latino-americano de Estudos Socioculturais do Esporte. Neste congresso apresentei o trabalho intitulado “*Análise do local de nascimento como fator de influência na carreira de atletas de basquetebol feminino de alto rendimento no Brasil*”. No final de 2018, participei do Congresso Internacional de Basquete (CIB), na cidade de Florianópolis/SC, Brasil, apresentado o trabalho “*Influência da cidade natal dos atletas e sedes de equipes do Novo Basquete Brasil sobre as oportunidades de ascensão ao alto rendimento*”.

Em 2019, em parceria com minha colega de grupo, Jéssica Januário, e o Prof. Renato, foi publicado no livro “*Educação, Ciências e Sociedade: leituras bourdieusianas*”, o capítulo “*A manifestação da herança familiar no campo esportivo: apontamentos preliminares entre posições e subcampos distintos*”. Além do trabalho supracitado, o artigo intitulado “*Transformándose en entrenador de fútbol sala: un caso brasileño*” foi produzido com dados desta dissertação e foi submetido para publicação na revista de educación.

Ainda no ano de 2019, passei por algumas mudanças em minha carreira profissional. Me desliguei do Botafogo Futebol Clube, e tive a oportunidade de ser contratado como auxiliar técnico da categoria sub15 da Ferroviária S/A, um clube de futebol da cidade de Araraquara. Atualmente estou como treinador da categoria sub14 e sub15 neste mesmo clube.

Encerrando esta apresentação, deixo claro meu apreço pela teoria proposta por Hodkinson, Biesta e James (2008) em *Understanding learning culturally: overcoming the dualism between social and individual views of learning*. Este texto motivou a pergunta central deste trabalho, e acredito que ele seja de extrema importância para a forma com que vejo a composição do campo esportivo na sociedade, e também a forma com que percebo como foi minha formação pessoal. Acredito que a teoria sobre o processo de “*becoming*” proposto pelos autores mencionados, explica muito o que sou hoje como acadêmico e treinador esportivo, além de ser possível compreender outras etapas de minha carreira acadêmica e profissional. Antes do final desta apresentação, devo agradecer ao Prof. Renato.

Ele possibilitou minha construção como seu orientando e contribuiu para o modo que percebo o mundo. Encerro aqui a apresentação, na realidade, uma tentativa de reflexão sobre minha trajetória, e quanto ela influenciou o presente trabalho.

1. INTRODUÇÃO

O esporte é um fenômeno sociocultural que se estrutura a partir da relação dialética entre o espaço social e os agentes que lá se inserem, de modo que o produto desta interação norteia e possibilita diferentes formas de manifestação (BOURDIEU, 1983). As interações sociais próprias do ambiente esportivo criam um cenário de elasticidade semântica, no qual os praticantes exercem um efeito de apropriação sobre o esporte (BOURDIEU, 1990), que resulta em modos distintos de aprendizagem e envolvimento com este fenômeno (BOURDIEU, 2013).

Neste cenário, os treinadores esportivos exercem um importante papel, através de diversas formas de interação com os demais agentes, direcionando os sentidos das práticas (MARQUES; GUTIERREZ; ALMEIDA, 2008). A estrutura do ambiente em que o treinador esportivo atua é construído através de uma diversidade cultural, na qual a heterogeneidade das práticas culturais proporciona que a ação do treinador não seja baseada exclusivamente em dirigir a prática e sessões de treinamento, mas também para direcionar os agentes que compartilham seu dia a dia, quais serão os comportamentos adotados naquele espaço e o gerenciamento do bem-estar dos atletas, de modo que o treinador agora é visto como um guia através de processos complexos de aprendizagem sociocultural (MARQUES; MENEZES; NUNOMURA, 2016). O treinador esportivo é um agente de grande relevância e influência no campo do esporte, tendo grande parcela de participação no modo como a prática é estruturada (CUSHION; JONES, 2014). O treinador se caracteriza por ser o profissional que irá conduzir o processo de ensino-aprendizagem de um grupo, suas ações partem de seus saberes incorporados durante sua trajetória de aprendizagem profissional (ROSADO; MESQUITA, 2007).

A palavra trajetória utilizada nesta dissertação possui o sentido utilizado na obra “Razões Práticas” de Pierre Bourdieu (1994), na qual o sociólogo reflete que a trajetória social se integra às principais noções de sua teoria – *habitus*, campo e as diferentes formas de capitais – de modo que essa está vinculada “à evolução ao longo do tempo” reforçando sua associação ao capital cultural herdado, passando a ser um dos elementos do sistema de princípios explicativos da prática do agente social. O sentido utilizado de trajetória ultrapassa a ideia de linearidade. Ao contrário, ele se relaciona aos caminhos ao longo da vida levando em consideração as relações entre as posições do agente social e as disposições do espaço que este conviveu.

Deste modo, o processo de desenvolvimento e aprendizagem do treinador exerce influência destacável sobre os sentidos e modos de prática esportiva (JONES, 2006). Destaca-se a importância de estudar como se dá sua aprendizagem para melhor compreender suas formas de ação, e assim, promover reflexões sobre processos de aprendizagem destes profissionais (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003). As pesquisas com treinadores esportivos se basearam por muito tempo na preocupação em entender aspectos comportamentais e psicológicos, de forma que se interpretasse melhor seu desempenho em seu campo de atuação. No entanto, a necessidade de compreender melhor a aprendizagem destes fez com que se intensificasse a investigação referente a fatores associados aos percursos e ao desenvolvimento desses profissionais dentro de seu campo social (MILISTETD et. al., 2015). Investigações recentes (GOMES, MESQUITA e BATISTA, 2016; MALLETT, RYNNE e BILLETT, 2016; MALLETT et al., 2016) referentes à compreensão sobre o processo de aprendizagem dos treinadores esportivos, buscaram proporcionar uma reflexão sobre o impacto que os diferentes tipos de interação têm na aprendizagem e no desenvolvimento do treinador, de modo que a visão sobre tal processo fosse interpretada de uma forma holística. Logo, entender como se estruturou a trajetória de treinadores esportivos é um tema relevante para ajudar a compreender como e por que esses agentes atuam de diferentes maneiras no campo esportivo (SILVA; MESQUITA, 2016).

Entre tantas modalidades esportivas a opção pelo futsal se deu pela relevância que o Brasil ocupa no cenário mundial, enquanto possui o maior número de campeonatos mundiais, tanto na categoria masculina quanto na feminina (MASCARIN; VICENTINI; MARQUES, 2019) e devido a pequena produção científica (BRASIL et al.2013; CAREGNATO et. al., 2015) em compreender como acontece o processo de aprendizagem de treinadores de futsal no território brasileiro.

O futsal possui muitos praticantes no Brasil, de modo que é a modalidade com maior número de atletas registrados e a segunda em praticantes ocasionais, ficando atrás apenas do futebol. Existem ainda 27 federações desta modalidade esportiva, filiadas à Confederação Brasileira de Futebol de Salão, contando com mais de 4 mil clubes e 310 mil atletas (BELLO JUNIOR, 2014). O futsal surgiu a partir do jogo de futebol, uma variação em espaços fechados, anteriormente chamado de futebol de salão. Em 1979, foi criada a Confederação Brasileira de Futebol de Salão (CBFS). Na década seguinte, a *Federation Internacional Football Association* (FIFA), após disputas com a Federação Internacional de Futebol de Salão (FIFUSA) pela gestão desta modalidade esportiva, cria o futsal (terminologia adotada

no contexto esportivo internacional), proporcionando crescimento de maneira global no esporte no fim da década de 1980 (CBFS, 2016).

Em 1990, o Brasil passou a adotar as novas regras de jogo de futsal propostas pela FIFA (CBFS, 2016). Em 1996, a CBFS cria a Liga Futsal, um campeonato com o modelo de franquias semelhante ao da liga norte americana de basquete (NBA). No entanto, em 2014, vinte destas franquias se uniram para formar a Liga Nacional de Futsal (LNF), independente da CBFS. Deste modo, a competição acontece sem que a CBFS tenha algum tipo de poder sobre a LNF, tendo sua gestão independente. A LNF atualmente possui dezenove franquias, sendo que nelas as equipes participantes são de seis estados brasileiros, sendo eles: Minas Gerais, Pará, Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo (LNF, 2019). O Brasil destaca-se no cenário internacional do futsal considerando os campeonatos organizados pela FIFUSA e pela FIFA, de modo que em dez edições do campeonato mundial da modalidade masculina a seleção brasileira foi campeã em sete ocasiões. A seleção brasileira feminina também apresenta um desempenho ótimo na modalidade, ao todo são seis títulos mundiais (CBFS, 2016). Além disso, nas últimas décadas, o Brasil se mostrou como um dos principais países em relação à exportação de jogadores de futsal para o continente europeu (TEDESCO, 2014).

Em análise bibliométrica realizada por Caregnato et. al. (2015), sobre dissertações e teses relacionadas à produção científica sobre o futsal no Brasil durante as últimas duas décadas, tem-se que esta foi baseada principalmente em verificar aspectos fisiológicos, táticos e sobre o processo de aprendizagem. Além disso, apenas uma pesquisa estava relacionada a investigar a posição do treinador no ambiente do futsal, nesta foi verificado o delineamento de perfis de liderança dos treinadores de futsal de alto rendimento. Já na revisão sistemática feita por Moore et. al. (2014), sobre artigos em periódicos de diversos países, os autores apontaram que apenas três pesquisas relacionadas ao treinador de futsal foram encontradas. Levando em consideração esta revisão e a análise de produção científica feita por Caregnato et al., (2015), é possível identificar certa preocupação na conduta dos treinadores de futsal e como processo de treinamento é conduzido pelos treinadores. Brasil et. al. (2013) realizaram um estudo na qual foi investigado, através de entrevistas com treinadores de categorias menores do futsal, como se deu sua aprendizagem profissional para a exercício de sua função no esporte. Logo, foi visto que o processo de aprendizagem dos treinadores investigados desenvolveu-se sobretudo em situações de aprendizagem típicas do contexto informal.

Compreender como se deu a trajetória de aprendizagem de treinadores de futsal brasileiros torna-se relevante, pois pode oferecer subsídios teóricos para melhor entender como se estrutura esta modalidade esportiva no país, assim como processos de aprendizagem e desenvolvimento de treinadores. Assim, a pergunta central deste trabalho é: Como foi o processo de aprendizagem dos treinadores campeões da LNF?

O presente trabalho se organiza de modo que na primeira sessão, de revisão de literatura, são apontadas as contribuições da sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. A seguir, serão apresentadas as teorias propostas por Hodgkinson, Biesta e James, referentes à aprendizagem oriunda da interação entre ambiente e agente. Por fim, o processo de aprendizagem específica do treinador esportivo é tratado como oriundo de um processo de interação dialética entre agente e contexto sociocultural em que se insere. Após a exposição deste referencial teórico, é apresentada a metodologia do trabalho, pautada na abordagem qualitativa, utilizando-se da Análise Temática. Em seguida, são apresentados os resultados produzidos acompanhado da discussão deles. Ao fim dessa sessão são feitas as considerações finais da dissertação.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Investigar o processo de aprendizagem dos treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal, a partir das perspectivas dos próprios agentes.

2.2 Objetivos Específicos

Analisar como consistiam os contextos de aprendizagem e como os treinadores relatam ter incorporado conhecimento que possibilitaram que eles se inserissem no ambiente esportivo.

3. JUSTIFICATIVA

Devido à crescente preocupação sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos treinadores de alto rendimento, a pesquisa buscou oferecer subsídios para reflexões sobre

como ocorreram tais processos de aprendizagem por parte dos treinadores no contexto esportivo brasileiro. A literatura nesta temática, por muito tempo, buscou traçar perfis e determinar caminhos e competências que os treinadores deveriam possuir para ter sucesso no campo esportivo. A partir disto, é necessário questionar a perspectiva linear de como e que os treinadores são formados.

Em vista à complexidade das relações do campo esportivo com todos os agentes que compartilhem este ambiente, há a necessidade de explorar com profundidade a história e todo caráter cultural existente nas experiências que os treinadores vivenciaram antes mesmo de se tornarem treinadores. Levando em consideração toda bagagem cultural deste importante agente, como também os locais de convívio durante toda sua vida, inclusive infância, adolescência e sua vida adulta, a apresentação desta trajetória pode auxiliar em uma compreensão aprofundada do processo de tornar-se treinador, questionando relações lineares e pré-definidas de caminhos para alcançar esta posição privilegiada no campo esportivo.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

Para a discussão dos resultados e fundamentação teórica deste trabalho, tomou-se como principais referências a teoria sobre aprendizagem proposta por Hodkinson, Biesta e James (2008), assim como categorias sociológicas de Pierre Bourdieu. Tais referenciais se entrelaçam de modo que ambas apresentam conceitos relacionados à interação dialética e relacional entre agentes e o ambiente em que eles vivem. Além disso, sugerem uma relação em que o ambiente e os indivíduos se estruturam e transformam mutuamente, criando uma via de construção de conhecimento e aprendizado.

4.1. Fundamentos teóricos da sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu sugere uma sociologia reflexiva, de modo que o conhecimento praxiológico é o guia de orientação em sua obra. O conhecimento praxiológico tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las. Isto é, este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista e fomenta o questionamento das condições de possibilidade. Neste sentido, é proposto uma reflexão sobre

os limites do ponto de vista objetivo e objetivante que apreende as práticas. O conhecimento praxiológico não anula as aquisições do conhecimento objetivista, mas conserva-as e as ultrapassa, integrando o que esse conhecimento teve que excluir para obtê-las. Sua abordagem buscou criar uma visão além do determinismo e do subjetivismo, na busca de uma reorientação do olhar sobre a sociedade (BOURDIEU, 1996; 2012).

A obra de Pierre Bourdieu busca investigar e explicar como as relações sociais estão ligadas às disputas por poder e como esse poder se manifesta muitas vezes por uma dominação oculta, considerando as estruturas objetivas em uma relação dialética com perspectivas subjetivas, de anseios, história individual e significação do espaço por parte dos indivíduos. Sendo assim, a percepção do mundo social na teoria de Bourdieu é composta por uma dupla estruturação: a objetiva e a subjetiva. A objetiva vincula-se ao que é socialmente estruturado, independente da consciência e das vontades dos agentes, de modo que esta orienta ou coage as práticas e representações destes mesmos sujeitos. Já a subjetiva é estruturada a partir de uma gênese social dos esquemas de percepções, pensamentos e ação que norteiam as escolhas dos indivíduos. Logo, nesse sentido, Bourdieu caracteriza sua obra como: “construtivismo estruturalista” ou “estruturalismo construtivista” (BOURDIEU, 1983, p. 149), possibilitando a relação dialética entre o caráter objetivo e subjetivo de análise social (BOURDIEU, 1983).

Neste cenário, a relação criada entre a estrutura do ambiente e a subjetividade dos participantes que agem neste espaço pode ser sintetizada pelo conceito de prática. Esta se configura como o conhecimento adquirido pelos agentes sociais mediante suas ações e vivências próprias dos costumes, pautadas nas normas características do campo em questão. As ações destes agentes são orientadas a partir de interesses subjetivos e pelas normas e regras objetivas do contexto que eles participam (BOURDIEU, 1996).

Para uma análise sociológica em vista à teoria citada, é necessário que aconteça a caracterização do espaço social, sendo que neste coexiste pressupostos teóricos ligados à desigualdade na distribuição de bens, à distinção social, à busca por aquisição de propriedades específicas e simbólicas, e a economia desses bens (MARQUES, 2010).

O espaço social pode ser descrito como um campo de forças, um conjunto de relações de forças objetivas impostas a todos os que entram nele, e irreduzíveis às intenções dos agentes individuais ou às interações diretas entre eles. Isto é, ele porta-se como um campo social, sendo um espaço multidimensional de posições que os agentes ou grupos se distribuem a partir de bens econômicos, sociais, simbólicos e culturais (BOURDIEU, 1989). Estruturados

por essas posições, os espaços sociais são marcados por disputas pelo poder, em vista às definições de objetos e interesses próprios, de acordo com normas e regras relativamente autônomas à sociedade, que por sua vez, influenciam os campos sociais (BOURDIEU, 1983).

O campo social possui suas normas e bens de disputas próprios, de forma que se estabelece uma relação entre seus agentes. Sendo um espaço relativamente autônomo, o campo possui um microcosmo dotado de leis próprias, diferentes do macrocosmo (leis gerais da sociedade), mas que jamais escapam de imposições do espaço social e que podem ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes. O campo caracteriza-se por um espaço de luta referente ao poder específico, cuja necessidade de existência se impõe aos agentes nele envolvidos e pelas posições elevadas que existem no microcosmo. Ainda, dentro de cada campo social existem os subcampos, que se enquadram dentro daquele ambiente, e que se organizam e possuem uma estrutura diferente dos demais (BOURDIEU, 1983; BOURDIEU, 2004).

A ideia da existência de subcampos surge para a compreensão de que o campo social é construído através de um sistema de relações, no qual, as leis de funcionamento para o macrocosmo são influenciadas pela estrutura dos microcosmos que o constituem. Logo, a compreensão sobre o campo de forças criado pelo espaço social está relacionadas às disposições e à interação dos demais subespaços (BOURDIEU, 1983).

Os agentes que convivem em determinado campo social, e possuem uma relação mais próxima aos princípios deste espaço, tendem a apresentar práticas similares dentro deste contexto. Os agentes que pouco têm em comum tendem a se opor no âmbito do campo social, e apresentam pontos de vista diferentes daquilo que é considerado legítimo naquele espaço (BOURDIEU; PASSERON, 1990; BOURDIEU, 1996).

Logo, o campo social se configura por suas lutas, de modo que estas ocorrem para conservar ou transformar as formas de disputas dos bens legitimados por aquele contexto e pela manutenção dos agentes neste espaço (BOURDIEU, 2004). Em cada campo se encontrará uma luta entre o novo, ou seja, o agente que não detém poder e que busca mudar a lógica para a estrutura social se configure de uma nova forma, e o dominante ou “velho”, que tenta defender o poder que lhe é assegurado devido as normas e seu acúmulo de capitais que os distinguem como detentores do poder no campo e assim buscam excluir a concorrência que deseja mudar tal lógica (BOURDIEU, 1983).

A posição ocupada por cada agente do campo orienta e determina suas tomadas de decisão e as possibilidades de ação dentro do espaço em que o mesmo se insere. Desta forma,

para compreender suas atitudes é necessário desvendar as disposições relativas à posição ocupada em determinado campo (BOURDIEU, 2004).

Os capitais são ponto fundamental para a compreensão das estruturas do campo social, pois se vinculam aos bens e propriedades que dão sentido às disputas no campo. A posse e acumulação de capitais se fazem como princípio da construção do espaço social, a razão para a entrada e manutenção dos agentes no mesmo (BOURDIEU, 1986).

O capital representa um poder dentro do campo, acumulado historicamente sobre os mecanismos que asseguram a produção de bens. As diferentes espécies de capital são os poderes que definem as probabilidades de ganho num campo determinado, e como consequência, os indivíduos posicionam-se de acordo com o capital acumulado (BOURDIEU, 1989). Logo, a disputa por poder deste ambiente é baseada na acumulação de bens por cada agente (BOURDIEU, 1996).

Os capitais são objetos de disputa no ambiente. Cada campo legitima formas específicas de capital. São exemplos típicos e predominantes de capital: o econômico, o social, o cultural e o simbólico (BOURDIEU, 1986). O econômico está relacionado à quantidade de dinheiro que o indivíduo tem em sua posse; o social, refere-se ao círculo social e às relações interpessoais do indivíduo perante determinado campo; o cultural, relativo ao conhecimento e formas de demonstração e certificação de conhecimento, ligado, entre outras formas, à escola regular e convívio familiar - essa forma de capital pode existir sob 3 modalidades: estado incorporado, estado objetivado e estado institucionalizado; o simbólico, vinculado às características que conferem legitimidade e poder ao detentor deste bem, porém de modo específico dentro de cada campo social, sendo ainda determinado pelo que as normas e costumes daquele espaço indicam como algo a ser valorizado e reconhecido (BOURDIEU, 1986; BOURDIEU, 1998a).

A percepção de capital cultural envolve-se em uma ruptura com pressupostos ligados a aptidões naturais, dado que tal forma deriva das disposições e oportunidades de contato com o conhecimento, e ainda, depende de questões financeiras, sociais e até da transmissão familiar (MARQUES, 2010). Logo, seus estados se apresentam de forma distinta, Bourdieu (1998b) os conceitua desta maneira:

- Estado incorporado: para adquirir capital cultural é preciso trabalho por parte do agente, por isso torna-se parte da pessoa, um saber incorporado. Essa forma não pode ser transmitida, comprada ou trocada instantaneamente. O capital não pode ser acumulado para além das capacidades do indivíduo e morre com seu portador.

- Estado objetivado: Diz respeito a certo número de propriedades materiais que estabelecem relação com o capital cultural em sua forma incorporada, como escritos, pinturas, monumentos, instrumentos, máquinas etc. Podem ser objeto de apropriação material, pressupõe o capital econômico, e de apropriação simbólica, que pressupõe o capital cultural.

- Estado institucionalizado: Modo de objetivação ligado à educação formal, ou seja, o diploma, o certificado. Além disso, este estado classifica os agentes em relação ao capital cultural e permite estabelecer taxas de convertibilidade entre essa forma de capital (escolar) e o econômico.

O capital simbólico estabelece especificidade e legitimidade ao campo e às disputas em seu interior, de forma que realça a relação de poder conferida ao detentor deste tipo de capital. Pierre Bourdieu define capital simbólico como (BOURDIEU, 1996, p.107):

O capital simbólico é uma propriedade qualquer (de qualquer tipo de capital, físico, econômico, cultural, social) percebida pelos agentes sociais cujas categorias de percepção são tais que eles podem entendê-las e reconhecê-las, atribuindo-lhes valor. [...] é a forma que todo tipo de capital assume quando é percebido através das categorias de percepção, produtos de incorporação das divisões ou das oposições inscritas na estrutura da distribuição deste tipo de capital (como forte/frágil, grande/pequeno, rico/pobre, culto/inculto, etc.).

Deste modo, o capital simbólico se faz tão importante e enraizado na estrutura do campo que, para destituir um agente com posse do mesmo, é necessário enfrentá-lo com base em critérios específicos. A aquisição de capital simbólico permite ao agente detentor exercer a violência simbólica, que se traduz no valor e reconhecimento de legitimidade adquirida, e oferece poder e controle da manutenção ou transfiguração das formas e critérios de distribuição de bens e propriedades específicas no campo (BOURDIEU, 1989).

O acesso e o acúmulo de capitais possibilitam que o agente social detenha o poder no campo que está inserido, desta forma, a fim de manter a ordem social instaurada o agente difunde normas e práticas que lhe asseguraram a distinção no campo. O exercício desta se configura como uma forma de violência, mesmo que simbólica, e consequentemente às diretrizes para distribuição dos capitais no campo, é destinado ao detentor do poder no campo. A violência simbólica é resultado de um processo que a institui, ao mesmo tempo, nas estruturas sociais e mentais, que faz com que se esqueça que é resultante de todo um trabalho histórico, e pareça natural (BOURDIEU, 1996). Muitas vezes, a violência simbólica demonstra-se de forma sutil, onde o uso da força se pauta no fato de haver agentes com menos capital cultural no campo e que acabam incorporando as manifestações de dominação impostas pelos detentores dessa autoridade (MARQUES, 2010).

O processo oriundo do exercício da violência simbólica relaciona-se ao conceito de *doxa*, no qual porta-se como uma espécie de leis gerais aos modos de ação, que é disposto dentro do campo social e que a maioria dos agentes acaba acordando e aceitando para o funcionamento deste espaço. Esse exercício ocorre de forma arbitrária sem ser questionada por aqueles que legitimam tais leis (BOURDIEU, 1989).

Essa categoria de violência e autoridade é fortalecida pelos ideais dominantes daqueles agentes que detém o poder legitimado de determinado campo social, e também pelos dominados daquele espaço. Os agentes que monopolizam o capital simbólico e específico tendem a ter ações ortodoxas, enquanto aqueles que possuem um menor capital incorporado ou um capital não tido como legítimo, muitas vezes os novos no campo social, são propensos a atos de heterodoxia e heresia, enquanto tentativa de ruptura crítica dos processos de distribuição de bens (BOURDIEU, 1983). Desta forma, as estruturas de distribuição de capital e dos bens característicos dos diferentes campos particulares podem ser dispostas pelo próprio campo. Permeia uma luta interna pela definição dos princípios legítimos de divisão dos bens específicos para cada campo social (BOURDIEU, 1989).

Bourdieu sugere que o efeito da violência simbólica é a transfiguração das relações de dominação e submissão em relações afetivas. Ou seja, o exercício de poder de forma oculta. Deste modo, quem alcança o direito à violência legítima acaba por apresentar uma tendência a conservar a estrutura de distribuição de capitais (BOURDIEU, 1996).

A partir da relação entre campo e agente, Bourdieu propõe um conceito importante para uma compreensão integral de sua obra: o *habitus*. A ideia de *habitus* se coloca como uma estrutura estruturante, isto é, que norteia as formas de ação dos agentes, mas que é estabelecido de acordo com as leis do campo e os caminhos específicos para a disputa e acumulação de capital. O conceito relaciona-se com as disposições adquiridas, ou seja, maneiras que podem, em particular, levá-los a resistir às forças do campo, ou a incorporar tais forças, e que considera as percepções e visões de mundo dos agentes. Não desconsidera individualidades, porém, analisa o coletivo e estabelece limites de espontaneidade (BOURDIEU, 1983).

O *habitus* se coloca como uma estrutura que foi gerada pelas ações e disposições do próprio campo, mas que também exerce influência sobre ele, visto que norteia as ações dos agentes. O *habitus* age de modo a estruturar as ações, percepções e improvisações dos agentes, de acordo com as leis imanentes do campo e de sua posição social no mesmo. Conforme sua posição varia, sua forma de ação e de percepção e juízo dos acontecimentos

mudam também. Para aqueles agentes que não pertencem ao campo, ou ainda, aqueles que não compactuam com o *habitus* de determinado campo social, os objetos de disputa são imprescindíveis para uma nova transfiguração do *habitus* (BOURDIEU; WACQUANT, 1992).

O *habitus* é considerado como norteador do modo de agir do agente, que leva em conta os seguintes aspectos: a) a posição que ele ocupa dentro do campo ou subcampo; b) se é recente ou se possui influência ou alguma forma de capital; c) diz respeito ao grupo social ao qual o sujeito pertence; d) a bagagem histórica e cultural do agente (BOURDIEU, 1983).

Outro conceito oriundo da obra de Bourdieu que é parte constituinte do *habitus* é a *illusio*. O sociólogo define este como (BOURDIEU, 1996, p 139):

... estar preso ao jogo, preso pelo jogo, acreditar que o jogo vale a pena jogar. De fato, em um primeiro sentido a palavra interesse teria precisamente o significado à noção de *illusio*, isto é, dar importância a um jogo social, perceber que o que se passa aí é importante para os envolvidos, para que estão nele. Interesse é “estar em”, participar, admitir, portanto, que o jogo merece ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo fato de jogar merecem ser perseguidos; é reconhecer o jogo e os alvos.

Logo, a noção dada a este conceito é de que o agente do campo necessita ver sentido naquele espaço social, para que ele possa participar das disputas pelo poder e ainda estar em estado de jogo. Qual capital está em disputa, as formas de acumulá-lo, as posições sociais existentes, seus *habitus* correspondentes e o que é esperado como ação dos agentes na tentativa de aquisição das propriedades específicas. Isso tudo gerará as ações tidas como sensatas e esperadas, direcionadas pela estratégia implícita ao *habitus*, voltada ao objetivo comum no espaço social (MARQUES, 2010).

A obra de Bourdieu apresenta categorias sociológicas e postulados que auxiliam como ferramenta para uma análise social dos campos sociais existentes na sociedade. Considerando sua abordagem reflexiva frente às relações sociais que ocorrem em campos específicos, parcialmente autônomos, pautadas na disputa por poder e legitimação de práticas e modos de vida, a mesma se mostra adequada e de grande valia para uma melhor compreensão do campo esportivo, de modo que suas categorias podem colaborar, de forma mais específica, para interpretar como se dá a aprendizagem e a relação de construção do conhecimento dos treinadores esportivos.

4.2. Compreender a aprendizagem: a dialética entre culturas de aprendizagem e aprendizagem cultural

Hodkinson, Biesta e James (2007; 2008) propõem que a aprendizagem é oriunda da interação dialética entre o espaço social e a bagagem cultural dos agentes, baseando-se na premissa de que a cultura é (re)produzida por indivíduos, tanto quanto os indivíduos são (re) produzidos por culturas.

4.2.1. Aprendizagem como prática cultural

A aprendizagem, tratada por uma perspectiva sociocultural, necessita abordar como o agente possui um caráter individual durante o processo de construção de conhecimentos. A participação em diferentes ambientes e a vivência em contextos diversificados proporcionam que aconteça o aprendizado, no entanto, este pode acontecer de formar imprevisível e não intencional, de modo que os conhecimentos produzidos e incorporados pelo agente em questão são individuais e particulares. Os agentes aprendem como indivíduos sociais, que contribuem para a construção de qualquer cultura de aprendizado em que participam (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

Para que se entenda a cultura de um ambiente, é necessário que se compreenda como se dão as interações naquele campo e ainda como o aprendizado se desenvolve dentro daquele contexto. Uma cultura de aprendizagem não é o mesmo que um local geográfico de aprendizagem. Consiste em uma forma particular de entender um local de aprendizagem como uma prática constituída pelas ações, disposições e interpretações dos participantes. Não se trata de um processo unidirecional. As culturas são (re)produzidas por indivíduos, tanto quanto os indivíduos são (re)produzidos por culturas, embora os indivíduos sejam diferentemente posicionados no que diz respeito ao acesso ao poder em uma forma específica de cultura (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

A categoria *habitus*, proposta por Pierre Bourdieu, relaciona-se à ideia de aprendizagem. Ou seja, o *habitus* se transforma de acordo com novas posições ocupadas pelos agentes, que considera tanto a cultura do campo em que está inserido, quanto sua própria bagagem cultural. Deste modo, Hodkinson, Biesta e James (2008) sugerem que a cultura é constituída através da atividade humana. Os autores ainda sugerem que a cultura possui caráter prático, de interação e comunicação.

A literatura referente à aprendizagem, ao longo do tempo apresentou hipóteses e posições teóricas e conceituais concorrentes (BLOOMER; HODKINSON; BILLET, 2004). Os teóricos cognitivos da aprendizagem argumentam que o contexto contém aprendizado, contudo, a preocupação central é referente à transferência de aprendizagem de uma posição para outra, reforçando três dualismos presentes nessa perspectiva: o dualismo mente-corpo, a divisão entre o indivíduo e o social, e a divisão entre estrutura e *práxis* (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007).

Em contrapartida, desde aproximadamente o final da década de 1980, teorias de aprendizagem enfatizaram seu caráter social e cultural, muitas vezes decorrentes do trabalho de Vygotsky, onde se salienta que os contextos culturais em que ocorre a aprendizagem são construídos pelo pensamento e a atuação dos indivíduos daquele meio. Portanto, a aprendizagem seria construída por tais contextos (BLOOMER; HODKINSON; BILLET, 2004).

Baseado em uma perspectiva holística e relacional, Hodkinson (2005) argumenta que os agentes do campo que incorporam saberes, de modo que tais se portam como seres sociais. Neste sentido, a posição ocupada, os capitais e a bagagem cultural incorporada lhes proporcionam que o conhecimento seja construído e não absorvido. Para essa construção existe uma estrutura do ambiente com as posições sociais e as disposições daquele contexto. As posições sociais e as disposições podem e mudam. Sendo assim, aprender pode ser utilmente entendido como uma das maneiras pelas quais as mudanças frente às disposições ocorrem (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007).

A partir desta perspectiva, Hodkinson, Biesta e James (2007) propõem uma teoria sobre processos de aprendizagem que considera os contextos culturais e a bagagem de conhecimento do agente.

Tal teoria trata da maneira como a sociedade entende a relação entre a forma de aprendizado das pessoas e o modo de compreensão sobre os contextos ou ambientes em que elas pertencem. Logo, a partir de uma perspectiva sociocultural de aprendizagem, tal teoria defende que o aprendizado ocorre de forma ininterrupta e em qualquer contexto em que o agente se insere (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007). Deste modo, o processo de aprendizagem é influenciado pelas interações reflexivas entre fatores estruturais, situacionais, sociais, culturais e de ordem individual entre o ambiente e o indivíduo (BARKER-RUCHTI et al., 2016).

Para esclarecer tal perspectiva, é necessário destacar que as culturas e as práticas locais de determinado ambiente delimitam as possibilidades de aprendizagem do conhecimento gerado pelo mesmo (PEIM; HODKINSON, 2007). Sendo assim, é evidenciado que não só o indivíduo traz consigo uma bagagem cultural (*habitus*), o contexto onde o mesmo está inserido está repleto de disposições que foram construídas através do tempo e das interações com aqueles que conviviam neste espaço.

O *habitus* do agente, assim como sua posição ocupada em certa estrutura social do campo, estruturará seus processos de aprendizagem. Assim, os agentes trazem para este local um conhecimento adquirido anteriormente devido à vivência em outros ambientes, e através dessas experiências prévias, a forma de compreender como o ambiente será diferente para cada um deles (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007).

Cada pessoa possui diferentes vivências e ocupam posições distintas dentro de certo campo. Para pensar sobre as características pessoais como um termo analítico, categorias propostas por Bourdieu auxiliam para uma melhor interpretação em relação a experiências vivenciadas e capitais reproduzidos desses indivíduos, traçando um paralelo sobre aprendizagem e como o ambiente e os agentes desse meio são peças fundamentais no aprendizado (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

A forma com que cada ambiente se estrutura promove que os indivíduos que desejam se inserirem em determinado campo incorporem comportamentos ditos como condizentes para aquele espaço. Sendo assim, para que o indivíduo participe de determinado contexto, sendo que este é considerado um local de aprendizagem, é necessário que ele incorpore, em certa medida, o *habitus* daquele ambiente (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007).

A perspectiva de aprendizagem proposta por Hodkinson, Biesta e James (2008) é baseada na ideia de *habitus*, de Bourdieu, e se sustenta sobre duas teorias que interagem dialeticamente: a) Teoria das Culturas de Aprendizagem (*Theory Of Learning Cultures*) - refere-se ao campo em que os agentes atuam; b) Teoria Cultural de Aprendizagem (*Cultural Theory Of Learning*) - refere-se às formas individuais de aprendizagem, de acordo com o *habitus* e bagagem cultural de cada agente.

a) *Theory Of Learning Cultures*- refere-se ao campo em que os agentes atuam, ou seja, às culturas de aprendizagem às quais estão envolvidos. Pelo fato do campo ser um espaço social, onde ele é definido pelo produto da interação do ambiente com os agentes e estes com o ambiente, o conhecimento produzido e reproduzido (em forma de capitais) é incorporado por todos indivíduos que participam deste espaço. Porém, não da mesma forma e constituindo

os mesmos produtos (Hodkinson, Biesta e James, 2007). Qualquer cultura de aprendizagem é construída e reconstruída através das forças de um ou mais campos e seus agentes, e assim, oportuniza a criação de vínculos referentes à cultura de aprendizagem e as estruturas sociais (Hodkinson, Biesta e James, 2008).

A expressão usada por Bourdieu, “força do campo” (BOURDIEU, 1989), significa que, ao invés de ver as propriedades do local ou dos indivíduos como o foco principal, as relações e as interações entre eles são vistas como a chave para a compreensão do ambiente. Deste modo, qualquer cultura de aprendizagem é construída e reconstruída através das forças de um ou mais campos e seus agentes, e assim, oportuniza a criação de vínculos referentes à cultura de aprendizagem e as estruturas sociais (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

Assim, a ênfase da Teoria das Culturas de Aprendizagem está no poder em relação aos aspectos sociais e contextuais, bem como as subjetividades dos indivíduos (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007).

No entanto, a subjetividade dos indivíduos não se desconecta do aspecto objetivo referente à estrutura do ambiente em questão (BOURDIEU, 1996), e deste modo, para que se constitua o caráter praxiológico desta teoria, surge a Teoria cultural de aprendizagem.

b) *Cultural Theory Of Learning* - refere-se às formas individuais de aprendizagem, de acordo com as possibilidades de compreensão de mundo e de acumulação de capitais estruturadas por *habitus* individuais. Em outros termos, pela bagagem cultural de cada agente e sua relação com os conteúdos ensinados, configurando um processo particular de apropriação e produção de conhecimento (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

Deste modo, é preciso considerar como os indivíduos aprendem através da participação em culturas de aprendizagem. Ao considerar a noção de aprendizagem baseando-se no conceito de *habitus* de Bourdieu, sendo que este refere-se a disposições duráveis, transponíveis, mas também transformáveis em todos os aspectos da vida, o aprendizado relaciona-se com a forma de se incorporar tudo aquilo que é disposto em um campo social. Logo, a aprendizagem promove uma transformação do *habitus* (HODKINSON, BIESTA; JAMES, 2008).

Cada agente em uma cultura de aprendizagem contribui para a reconstrução da mesma. Desta forma, o impacto de um indivíduo nesta cultura depende de uma combinação de sua posição e sua disposição dentro deste ambiente, de modo que o próprio agente possa influenciar a natureza da cultura de aprendizagem em que ele participa intencionalmente,

através do esforço para mudar e/ou preservar certas características ou práticas (HODKINSON, BIELTA e JAMES, 2008).

4.2.2. Os horizontes de aprendizagem e o campo esportivo

Dentro de um ambiente, ou cultura de aprendizagem, as interações entre os agentes e aquele meio proporcionam um conhecimento específico. Assim, os indivíduos participam de um processo de aprendizagem sobre conteúdos que lá surgirão a partir da relação dialética entre esta determinada cultura de aprendizagem e a incorporação de conhecimento baseada nas interações entre seu *habitus* e tal ambiente. A interação entre os agentes do campo com o meio provoca certa transformação de ambos os lados, e a partir disso surgem horizontes para ação (BLOOMER; HODKINSON; BILLET, 2004), ou horizontes para aprendizagem (HODKINSON; BIELTA; JAMES, 2008).

Os horizontes estão relacionados à possibilidade de aprendizagem advinda da incorporação cultural de determinado ambiente. O horizonte para ação refere-se às posições individuais dentro de determinado contexto e unido às suas disposições pessoais que levaram a potenciais ações referentes aos pensamentos, escolhas na carreira e a forma de agir. Em contraste a isso, o horizonte para aprendizagem refere-se à possível aprendizagem de acordo com a disposição individual e às culturas de aprendizagem em que o indivíduo participa (BARKER-RUCHTI et al., 2016).

Logo, os horizontes criados impõem certos limites ao indivíduo, que vão de acordo com a posição ocupada naquele campo. Sendo assim, o “o quê” e o “como” o indivíduo aprenderá está correlacionado à cultura empregada no campo em questão. É necessário destacar que diferentes culturas de aprendizagem oferecem diferentes oportunidades para aprender (HODKINSON; BIELTA; JAMES, 2008).

Este processo dialético de aprendizagem, na realidade, se porta como um processo de transformação do agente (HODKINSON; HODKINSON, 2004). Isto é, com a constante interação entre ambiente e indivíduo, a produção de um novo conhecimento surge como um novo aprendizado que proporciona a construção do indivíduo em questão.

Sfard (1998) apresenta uma metáfora participativa de aprendizagem, de modo que a participação em diferentes ambientes proporciona o aprendizado, que é traduzido como um processo de “tornar-se” do agente. Logo, Hodkinson, Biesta e James (2008) sugerem que é perigoso interpretar o aprendizado como a principal maneira pela qual a identidade é formada

e explicada, ao invés disso, usar a metáfora “tornar-se” pode colaborar a compreender o que se entende por aprender.

A aprendizagem vista como um processo de tornar-se pode ser simplificada com a ideia de que em qualquer situação há oportunidades para aprender. O que as oportunidades são, e as formas como os processos de aprendizagem ocorrem, depende da estrutura da cultura de aprendizagem e também da posição, do *habitus* e dos capitais dos agentes, estes em interação uns com os outros, juntamente com seus horizontes para aprender, constituem uma parte de um campo de relacionamentos. Deste modo, um indivíduo pode aprender, através dos processos integrados de participação e sua (re)construção em curso de seu próprio *habitus*. Nesses processos, o que é aprendido pode ser modificado à medida em que se torna parte da pessoa (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

Nessa perspectiva, aprender e tornar-se transcende situações individuais e culturas de aprendizagem, que na realidade está vinculada sempre a questões situacionais e contextuais. À medida em que o *habitus* de uma pessoa se desenvolve através do aprendizado em casa ou por lazer, isso pode ou não interagir com desenvolvimentos paralelos no trabalho ou na educação. A participação em contextos diferentes pode ser um grande estímulo para a aprendizagem, de modo que a mesma pode acontecer de forma gradual e até mesmo imperceptível (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

A partir dessa teoria, pode-se perceber que cada agente constrói esse novo aprendizado de uma forma que o mesmo conhecimento pode ser aprendido de modos e meios distintos pelas mesmas pessoas, e que o aprendizado pode proporcionar um resultado dessemelhante. Isso se explica devido a diferentes características pessoais e formas de ver o mundo (BARKER et al., 2014). A forma com que o ambiente proporciona certo aprendizado abre caminhos anteriormente inacessíveis de pensar, e tem consequências profundas e transformadoras para os indivíduos (MEYER; LAND, 2003).

Como o ambiente esportivo trata-se de um espaço complexo, onde ele é construído a partir das ações, interpretações e disposições dos participantes daquele contexto, o conhecimento gerado surge de forma imprevisível e de maneira particular para cada indivíduo (BARKER-RUCHTI et al., 2016). Logo, para que o agente daquele campo possa reproduzir o conhecimento produzido, é necessário que compreenda os valores empregados naquele ambiente e também que o novo conhecimento seja incorporado e traga reflexões sobre os conceitos anteriormente adquiridos.

Algumas investigações no campo esportivo abordando a teoria sobre aprendizagem proposta por Hodkinson, Biesta e James (2008) reforçam que a interação relacional entre ambiente/indivíduo e indivíduo/ambiente contribui para a construção do conhecimento no esporte (BARKER-RUCHTI et al., 2016; LEE e PRICE, 2016; MALLETT et al., 2016; BARKER-RUCHTI e SCHUBRING, 2016; PENNEY e MCMAHON, 2016; MALLETT; RYNNE; BILLETT, 2016). Nestes estudos, foram investigados diferentes ambientes que eram compostos por atletas de alto rendimento e/ou treinadores que ocupavam diferentes posições dentro de seus contextos. A intenção de aproximar uma perspectiva de aprendizagem sociocultural com o campo esportivo é de proporcionar uma visão holística sobre a aprendizagem dos conteúdos que surjam neste espaço.

Mallett et al. (2016) investigaram o contexto do futebol australiano, de modo que se interpretasse a cultura de aprendizagem empregada naquele ambiente para que os treinadores ocupassem outra posição dentro deste espaço social. Logo, constatou-se que os agentes envolvidos salientavam a importância do aprendizado através das interações com os demais. Contudo, os pesquisadores destacaram que havia um senso de isolamento em sua própria aprendizagem. Deste modo, neste estudo foi percebido que o aprendizado para se tornar um treinador experiente estava relacionada à interdependência entre a atuação do treinador, a interação com outros agentes deste espaço social, e ainda, o próprio local de atuação. Os resultados encontrados reforçam a ideia de que aquele ambiente possuía sua própria cultura de aprendizagem e que também a aprendizagem cultural naquele espaço se relacionava à interação dialética entre agentes e o campo social.

Já na pesquisa de Lee e Price (2016), os pesquisadores buscaram considerar como o contexto de uma instituição esportiva foi estruturado através de estratégias políticas e econômicas frente à relação da aprendizagem dos atletas que residiam nesta organização, de modo que foi descrito como era interpretada a cultura de aprendizagem daquele contexto, segundo os mesmos atletas. Atletas de diferentes modalidades esportivas (caiaque, natação, atletismo e remo) demonstraram a partir de suas falas que o contexto criado na instituição esportiva partia de uma interação de diferentes ambientes dentro daquele espaço social, sendo em atividades esportivas competitivas ou em ações externas ao ambiente esportivo. Logo, se evidencia que a estrutura macrosocial construída estava fortemente relacionada à perspectiva dos agentes daquele espaço, e desta forma, a cultura de aprendizagem criada para aquela instituição era composta pelas interações das diferentes disposições e visão de cada agente.

O foco da pesquisa de Mallett, Rynne e Billett (2016) consistiu em compreender sobre os diferentes papéis que os treinadores desempenham no esporte de alto rendimento, e como essas funções afetaram sua própria aprendizagem. Foram analisados treinadores aspirantes ao alto rendimento e treinadores que já atuavam no alto rendimento. Para os dois grupos aprender através da experiência no local de trabalho foi considerado extremamente importante ao longo de suas carreiras. Ainda foi observado que, com poucas exceções, que os treinadores de alto rendimento competiram no esporte que atualmente exerciam a função de treinador. O valor atribuído às experiências atléticas anteriores, como fator para o desenvolvimento como treinador, diminuía à medida que as carreiras foram progredindo. Logo, se sugere que enquanto a experiência anterior como atleta era importante no início (e, até certo ponto, na fase intermediária) de suas carreiras, no decorrer de sua trajetória como treinador surgiram outras fontes para sua aprendizagem, que foram capazes de ser mais importantes em sua atual posição como treinador. Esta mudança pode refletir a transição de um atleta dominante para a identidade do treinador. Ainda, foi encontrado que as interações com treinadores mais experientes foram geralmente consideradas pelos treinadores de alto rendimento como uma importante situação de aprendizagem, embora cada vez menos relevante, à medida que suas carreiras progrediam. Muitas vezes significavam que eles eram identificados como o melhor treinador em seu clube, região, estado e, em vários casos, os melhores do país. Por esse motivo, eles relatam que pode ter havido menos pessoas capazes de ajudá-los a desenvolver seu treinamento enquanto suas carreiras progrediam.

Penney e McMahon (2016) salientam em sua pesquisa como os pedagogos esportivos podem e devem buscar pesquisas sobre o aprendizado no esporte de alto rendimento, especialmente também no que se refere à forma como os horizontes contemporâneos neste campo podem ser empregados para gerar uma visão reflexiva sobre a aprendizagem no contexto esportivo.

A partir de perspectivas socioculturais de aprendizagem, é visto que o aprendizado no ambiente esportivo ocorre continuamente e independentemente do método de ensino e do estágio idade/carreira. Na realidade, ele é influenciado por interações reflexivas entre fatores socioculturais, estruturais e situacionais, de forma dialética reflexiva ao *habitus* individual do agente (BARKER-RUCHTI et al., 2016).

4.3. Processo de aprendizagem do treinador esportivo

Para uma abordagem sociológica sobre o esporte, é necessário entender que este não pode ser analisado de forma independente, é necessário que se conceitue o espaço daquela prática, de modo que dentro dele cada elemento participante possua um valor distintivo (BOURDIEU, 1988). Para Pierre Bourdieu, o indivíduo é formado através de uma memória social, isso se envolve com uma aprendizagem cultural individual, gerando a forma com que ele se portará perante o ambiente inserido. Isto é, o indivíduo age em determinado ambiente de acordo com as nuances nos conteúdos que são dispostas a eles e sua interpretação e intervenção em relação a isso. A forma com que o indivíduo interpreta e aprende os conhecimentos existentes em cada ambiente estrutura suas ações e constrói a personalidade do mesmo, assim como suas possibilidades e meios de ação (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003).

O processo de aprendizagem dos treinadores vincula-se ao seu comportamento e às ações deles. Muitas vezes, a interação entre esse agente e o ambiente se demonstra de forma confusa e incontrolável. No entanto, as interações oriundas destes comportamentos proporcionarão uma forma de conhecimento, tanto para os demais agentes envolvidos no campo esportivo, como também para o próprio treinador (CUSHION, 2011).

O trabalho de Pierre Bourdieu parece particularmente apropriado para oferecer uma visão sobre a arte de improviso aparente na função dos treinadores e para uma melhor compreensão de como a experiência contribui para a prática (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003; CUSHION; KITCHIEN, 2011).

O treinador esportivo muitas vezes não é considerado somente o agente responsável em direcionar a prática e as sessões de treinamento, eles também têm o papel de se preocupar com o ensino geral e o bem-estar de seus atletas (MARQUES; NUNOMURA; MENEZES, 2016). Para isso, é necessário que o treinador entenda o contexto em que está inserido. Além disso, o mesmo deve analisar e interpretar as diferenças existentes entre os indivíduos daquele ambiente, para que as intervenções atinjam todos os que convivem naquele meio.

Nessa perspectiva, se destaca o conceito de que o treinador não tem suas ações limitadas somente dentro do ambiente de jogo, o dia-a-dia e as interações com os indivíduos do ambiente esportivo são de extrema importância para um bom desenvolvimento pessoal e coletivo, pois tais interações se envolvem com questões de socialização e assim desencadeia-se um processo de aprendizado individual. Como consequência, surgem adaptações no espaço social (CUSHION; JONES, 2014).

Devido à grande complexidade de compreensão sobre a atuação do treinador, e que a mesma se fundamenta na aprendizagem deste agente, o desenvolvimento dos treinadores por muito tempo foi dado como um processo linear e incontestável, e ainda, que para a compreensão deste processo, não se levou em consideração o modo com que as teorias e a própria prática podem influenciar a aprendizagem do mesmo (CASSIDY; JONES; POTRAC, 2009; SILVA; MESQUITA, 2016). Logo, os recentes debates sobre esse processo e a preocupação de se investigar como os treinadores incorporam o conhecimento próprio de suas profissões estimulou muitas pesquisas na última década (LYLE et al., 2009; MALLETT et al., 2009; NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; CUSHION et al., 2010). A partir destes estudos, pode-se perceber que existem diferentes processos que proporcionam aprendizado e desenvolvimento para os treinadores.

O primeiro deles trata-se de um processo formal de aprendizagem. Isto é, quando existe um sistema institucionalizado, cronologicamente classificado e hierarquicamente estruturado. Programas formais exigem que os candidatos demonstrem pré-requisitos descritos nas diretrizes de admissão antes de ingressar em um curso que reforça a frequência obrigatória, currículos padronizados, e culmina na certificação do aprendizado (CUSHION et al., 2010). Tal sistema procura satisfazer a necessidade de aprendizagem do treinador e proporcionar que eles incorporem uma forma de capital cultural institucionalizado. Nele são incluídos programas de certificação de treinadores em grande escala, desenvolvido pelos órgãos de administração nacionais de esporte, além de promover cursos superiores relacionados à atuação do treinador e às ciências do esporte (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Além do sistema formal de aprendizagem, a literatura apresenta outro processo: o não formal. Este é um sistema organizado, sistemático e que envolve atividades educacionais. Esse processo, apesar de se parecer com algumas características do processo formal, se demonstra diferente, pois nele o aprendizado está direcionado para algum subgrupo específico da população, por exemplo, treinadores de alto rendimento ou treinadores de categorias de base. Estão incluídos nesse processo de aprendizagem as conferências de treinadores, seminários, clínicas e *workshops* (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

Outro sistema é o processo de aprendizagem informal. Ele se dá ao longo da vida, a pessoa incorpora e acumula conhecimentos, habilidades, atitudes e percepções de experiências diárias devido à participação aos diferentes contextos socioculturais. A aprendizagem ocorre em uma ampla variedade de contextos, a maioria dos quais em um

ambiente informal, para além das instituições dedicadas à aprendizagem formal (CUSHION et al., 2010).

Esses sistemas se mostram recorrentes no processo de aprendizagem de treinadores nos dias atuais. Todos os sistemas possuem suas limitações. A literatura (JONES, 2003; NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; CUSHION; ARMOUR; LYLE et al., 2009; MALLET et al., 2009; CUSHION; KITCHIEN, 2011) aponta que é necessário entender tais processos, que cada um pode ter suas vantagens e desvantagens. Enquanto a aprendizagem formal de treinadores colabora com conceitos teóricos importantes e assim pode certificar que esses agentes possuem uma “formação” legitimada, a aprendizagem não formal e informal podem trazer importantes considerações referentes ao desenvolvimento das perspectivas sobre o processo de aprendizagem de treinadores, e também, que tais agentes incorporem conhecimentos através da interação e atuação em determinado campo social (CUSHION et al., 2010).

A aprendizagem pode ser entendida como um processo de transformação de *habitus*, a partir da incorporação de capitais (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). Logo, através de experiências de aprendizado informal, como reflexão, orientação, a atuação no contexto prático, os treinadores começam a construir seu próprio *habitus* e ter a noção sobre o poder simbólico de sua posição. Tal via de aprendizagem permite que o treinador se envolva em busca de conselhos, construção conjunta e transformações reflexivas com seus pares para desenvolver estratégias para superar seus dilemas de atuação profissional (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; GILBERT; TRUDEL, 2005; SILVA; MESQUITA, 2016).

Gilbert, Côté e Mallet (2006) indicam que os treinadores dedicam relativamente pouco tempo a experiências em contextos formais de aprendizagem. Silva e Mesquita (2016) salientam que na última década, aumentou-se a discussão referente aos programas de desenvolvimento de treinadores, de modo que se denuncia uma incapacidade deles em preparar, de forma adequada, os treinadores para sua atuação profissional. Neste sentido, são apontados os principais aspectos que marcam o paradigma da aprendizagem de treinadores como (GOMES; MESQUITA; BATISTA, 2016, p. 136):

- (1) um ativismo prático, em que o formador estimula o “saber-fazer”, negligenciando o “saber-pensar”, desvalorizando assim a reflexão e as competências metacognitivas que promovem a inovação e a autonomia do formando;
- (2) um abstracionismo, onde não se estabelece uma ligação evidente entre os conteúdos transmitidos e os problemas concretos da prática;

- (3) uma estruturação tecnocrática, centrada em componentes específicas lecionadas em sala de aula, nomeadamente componentes técnicas, táticas e bio-científicas da modalidade em causa;
- (4) uma aprendizagem baseada na transmissão unilateral de conhecimento, do formador para o formando, e, não raras vezes, afastada da realidade complexa da prática.

Em vista destas constatações, é percebido que os programas de desenvolvimento de treinadores se apoiam em uma vertente racionalista e tecnocrática, ao invés de proporcionar experiências baseadas em uma concepção que ofereça uma possibilidade maior de interação do agente com o espaço social ao que ele pertence, e deste modo, propiciando que a aprendizagem dos mesmos aconteça de forma mais contextualizada à atuação profissional exercida (GOMES; MESQUITA; BATISTA, 2016; CUSHION et al., 2010)

Algumas pesquisas buscaram identificar o processo de aprendizagem vivenciado pelos treinadores. Resende, Mesquita e Romero (2007) buscaram identificar o perfil de treinadores de voleibol em Portugal. Além disso, ela teve como objetivo indagar o processo vivenciado pelos treinadores no período de sua aprendizagem. Para isso, foi utilizado um questionário onde treinadores deviam responder às perguntas evidenciando características sobre o seu processo de aprendizagem enquanto treinador. As respostas demonstraram que nesse contexto, o perfil dos treinadores de voleibol em Portugal é prioritariamente jovem, sendo que eles possuem uma aprendizagem específica na modalidade, tendo um passado com uma grande vivência na modalidade como atleta e poucos anos de experiência como treinador. Logo, demonstrando um profundo conhecimento prático devido à condição de ser um ex-atleta. Os treinadores indicaram em suas respostas uma maior necessidade de aprendizado, propiciando maior contato com os conhecimentos específicos da modalidade e o controle e avaliação dos treinamentos. Ainda, os mesmos consideram que o trabalho com treinadores experientes e a sua própria experiência no campo prático são os fatores que mais influenciaram para o desempenho da sua atuação.

Na pesquisa de Ramos et. al. (2011) foi investigado quais foram os contextos de aprendizagem que os treinadores de basquetebol no estado de Santa Catarina participaram e como eles valorizavam tais ambientes. Logo, se viu que os treinadores valorizavam diversas fontes informais e não-formais de aprendizagem. Ainda, foi destacado que a observação de outros treinadores e a experiência de prática cotidiana são essenciais na construção do conhecimento profissional. Deste modo, a partir da pesquisa, percebeu-se que a aprendizagem dos treinadores decorre de um processo de produção do próprio conhecimento e de

socialização do conhecimento, onde a observação, a reflexão e a orientação informal são mecanismos importantes no processo de aprendizagem do treinador esportivo.

No estudo de Nunomura e Nista-Piccolo (2003), as autoras propõem o cenário referente à aprendizagem profissional de treinadores(as) de ginástica artística (GA) no Brasil. Prontamente, são elucidadas as dificuldades encontradas na aprendizagem destes profissionais, na qual, apesar de alguns cursos de graduação em Educação Física e Esporte oferecerem uma disciplina específica de ginástica artística, nenhuma delas tem o objetivo de formar treinadores para orientar no nível de alto rendimento. A reflexão criada pela pesquisa mostra que os treinadores buscam preencher as lacunas deixadas pelos cursos de graduação, participando de clínicas, cursos, ou até mesmo procurando estágios profissionais fora do país. A partir dos discursos dos treinadores que atuam na GA, é visto uma necessidade de uma reformulação dos atuais cursos de graduação, em especial aqueles destinados à aprendizagem do profissional do esporte, pois é revelado que os treinadores esperavam uma aprendizagem específica, mas que não foi contemplada nesses cursos, e que ainda faltam subsídios para progredir na carreira.

Confrontando a realidade citada acima, há 15 anos atrás, Nunomura (2004) apresentou em seu estudo diferentes programas de aprendizagem profissional para treinadores de GA. De modo que, apesar das particularidades dos programas oferecidos em cada país, havia na época uma preocupação em propiciar que o profissional pudesse interagir com o conhecimento específico de sua área de atuação. A pesquisadora apontou que o processo de aprendizagem do treinador está vinculado com diferentes conhecimentos, sendo que o sistema universitário, funcionou como um dos mecanismos de capacitação deste importante agente do esporte. No entanto, tal sistema não foi capaz de oferecer uma aprendizagem especializada para este agente, e ainda, que somente a experiência como atleta não garantiu a compreensão complexa necessária para os aspirantes tornarem-se treinadores.

Pelo fato do processo de aprendizagem do treinador apresentar-se de forma relacional, este agente não tem somente o papel de produzir conhecimento. Neste processo, ele também se apresenta como aprendiz onde as interações com os demais indivíduos proporcionam uma nova percepção sobre o conhecimento. Nessa perspectiva, o treinador não é somente o treinador-professor, mas sim um agente que deve ser um guia, que a partir de processos complexos, ele proporciona aprendizagens socioculturais dentro daquele ambiente (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006). Dessa forma, essa troca de experiências intensifica um desenvolvimento referente ao potencial de aprendizagem de cada indivíduo (JONES,

2006), associado aos seus horizontes de ação e aprendizagem (BLOOMER, HODKINSON, BILLETT, 2004; HODKINSON, BIESTA, JAMES, 2008).

5. MÉTODOS

A abordagem qualitativa de pesquisa é um processo que busca compreender o significado de experiências em um ambiente específico para os seus interlocutores, de modo que os componentes se relacionam para formar o todo (THOMAS; NELSON, 2002). Esse tipo de pesquisa, além de permitir explorar e compreender processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de conceitos e categorias durante a investigação. Caracteriza-se pelo empirismo e pela sistematização progressiva de conhecimento, até a compreensão da lógica interna do processo estudado (MINAYO, 2006).

O presente trabalho enquadra-se nessa abordagem de pesquisa à medida que se propôs a desvendar e compreender um contexto particular. Configura-se em um procedimento exploratório-descritivo que buscou compreender as informações provindas dos discursos, discutindo e analisando seus conteúdos evidentes e latentes. Deste modo, buscou-se compreender como foi o processo de aprendizagem vivenciado pelos treinadores campeões da LNF, e a partir disso, fomentar uma reflexão e uma discussão sobre o contexto específico de aprendizagem de treinadores atuantes na LNF.

A pesquisa contou com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 72413417.3.0000.5659 e parecer 2.249.666.

5.1 Participantes

No trabalho proposto, foram eleitos como participantes da investigação treinadores campeões da Liga Nacional de Futsal, no qual dos dez treinadores campeões, cinco aceitaram participar da pesquisa. Para o recrutamento dos indivíduos, foi feito inicialmente o contato com os supervisores das equipes. Tal conduta deve-se à preocupação de não atrapalhar a rotina dos treinadores. Após este primeiro contato, os participantes foram convidados para a participação da pesquisa.

A escolha pelos treinadores campeões da LNF para a pesquisa baseou-se na importância que a competição possui no contexto do futsal no território nacional e na

importante representatividade simbólica que eles possuem no subcampo do futsal brasileiro, de modo que a literatura sobre o tema ainda não analisou este grupo específico. Desta maneira, compreender como se deram suas trajetórias pode colaborar com a reflexão sobre quais foram os caminhos e as particularidades que possibilitaram a distinção destes no contexto do futsal.

Segundo Minayo (2006), o grupo final de participantes de uma pesquisa qualitativa deve considerar a sensibilidade do pesquisador, de modo que este consiga compreender a lógica interna do grupo ou da coletividade em estudo, a partir da apresentação de dados maduros e conceitos que se reforcem e demonstrem certa perspectiva complexa frente ao tema, ou como aponta Charmaz (2009), quando a coleta de novos dados deixa de contribuir para o surgimento de categorias ou refinamento dos conteúdos já destacados.

Para cumprir os motivos éticos e a confidencialidade de suas identidades, os entrevistados foram nomeados com os seguintes pseudônimos: Chris, Iuri, Lucas, Miguel e Guilherme.

5.2 Produção de dados

Após o aceite dos participantes, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, de modo a desenvolver uma análise retrospectiva sobre a trajetória vivenciada pelos treinadores, abordando as lembranças e vivências sobre a aprendizagem, levando em consideração tanto suas experiências no campo esportivo ou fora dele. As entrevistas foram feitas *in loco* e aplicadas pessoalmente pelo pesquisador, de modo que para tal foram visitadas cinco cidades, sendo duas no estado de São Paulo, duas no estado de Minas Gerais e uma no estado de Santa Catarina, totalizando 3076 quilômetros percorridos pelo pesquisador. As entrevistas foram gravadas em dispositivo de áudio digital, sendo transcritas *verbatim* e analisadas posteriormente através de procedimentos de organização de dados específicos.

A literatura (BONI; QUARESMA, 2005; PIOTTO, 2011) aponta alguns cuidados necessários a serem tomados para a realização de entrevistas, a fim de contornar efeitos existentes que produzem certa desigualdade entre a relação pesquisador/pesquisado. Logo, nas entrevistas buscou-se esclarecer o sentido que o entrevistado se faz na pesquisa, de modo a elucidar a relação particular na qual é estabelecida e dos fins que esta busca explicar as razões que o levaram a participar da mesma (BOURDIEU, 2008). Além disso, como sugerido por Bourdieu (2008), procurou-se instaurar uma relação de escuta ativa e metódica, buscando dar condições para a construção de uma situação o mais próxima possível do limite ideal.

O roteiro das entrevistas semiestruturadas foi aplicado para todos os treinadores, com a mesma estrutura inicial, sofrendo alterações de acordo com a direção em que a conversa foi tomada e de acordo com o conteúdo das falas dos entrevistados. O roteiro das entrevistas encontra-se disponível no Apêndice A.

5.3 Análise de dados

A Análise Temática (ARONSON, 1995; (BRAUN, CLARKE, WEARD, 2016) foi adotada como procedimento de análise qualitativa para a codificação dos dados a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas.

A partir de uma abordagem qualitativa, onde o objetivo é compreender um contexto particular, é possível colher as ideias dos indivíduos pertencentes do meio pesquisado, isso possibilita uma melhor compreensão sobre a análise de um tema. Assim, o método proposto centrou-se em identificar padrões de vida e/ou comportamentos daquele ambiente. A Análise Temática se caracteriza como uma metodologia flexível a diferentes enquadramentos, permitindo respostas para diferentes questões da pesquisa. Dentre suas mais frequentes aplicações, este método de análise possibilita o estudo de perspectivas pessoais sobre diferentes fenômenos (BRAUN, CLARKE, WEARD, 2016). Logo, a análise temática consiste em identificar, analisar e relatar os padrões (temas) dentro dos dados, e nela se organizar de forma que se descreva um conjunto de dados detalhados (ARONSON, 1995).

Braun, Clarke e Weard (2016) afirmam que o método pode tornar-se falho se alguns cuidados não sejam elucidados pelo pesquisado, de modo que as decisões metodológicas tomadas ao fazer seu uso sejam de esclarecidas perante a existência de outras possibilidades dentro da mesma metodologia. Logo, na proposta da análise temática como ferramenta de análise da presente pesquisa, é necessário tomar algumas decisões que nortearam como a análise será feita, sendo essas:

1) **Definição do tema:** Inicialmente é necessário definir o que pode ser considerado um tema ou não. Além disso, a dimensão que será atingida dentro da análise. Esta decisão se faz fundamental para o processo de codificação. Um tema deve captar a relevância de dado aspecto observado no corpo de dados estudado (transcrição das entrevistas) em relação à questão central de pesquisa. Considerando a natureza qualitativa desta investigação, no que diz respeito à prevalência, não se deve necessariamente considerar como mais relevantes os temas de maior prevalência no corpo de dados. Sendo assim, não

houve uma regra rígida que estipulou um grau de prevalência mínima para outorgar a existência de um tema e quantificar sua importância. O julgamento do autor, com base no referencial teórico apresentado e nos objetivos da presente pesquisa, é o que determinaram a criação e interpretação dos temas. Este estudo teve como tema central e eixo sustentador que norteou a identificação de novos temas, o processo de aprendizagem para tornar-se treinador de futsal. A teoria de aprendizagem proposta por Hodkinson, Biesta e James (2007; 2008), assim como as categorias sociológicas de Pierre Bourdieu, serviram como referencial teórico norteador.

2) **Uma rica descrição do conjunto de dados e um relato detalhado de dado aspecto em particular:** Esta decisão determinou os caminhos tomados pela análise de acordo com a característica da pesquisa. Uma rica descrição do conjunto de dados se relaciona a temáticas ainda pouco exploradas, se caracterizando por oferecer uma rica visão global dos temas identificados no corpo de dados, culminando na perda de profundidade em relação a um relato detalhado de dado aspecto em particular, ou grupo de temas dentro dos dados, onde é possível se aprofundar em áreas específicas de interesse da pesquisa. Este estudo se dispôs a conduzir, em um primeiro momento, uma rica descrição geral do conjunto de dados, uma vez que esta é uma escolha particularmente útil quando se investiga uma área pouco pesquisada, onde se desconhece as opiniões e colocações dos participantes sobre determinado tema..

3) **Análise indutiva e teórica:** Deve-se optar entre uma abordagem indutiva ou teórica para conceber a análise temática. Na indutiva os dados produzidos buscam algo específico da pesquisa, os temas identificados podem ter pouca relação com a pergunta específica que foram feitas aos participantes, fazendo com que os temas não seriam impulsionados pelo interesse teórico do pesquisador ou do tópico discutido. Portanto, ela se porta como um processo de codificação dos dados sem uma determinação de temas pré-existent, fazendo-a com que os temas sejam identificados a partir dos próprios dados. É importante ressaltar que nessa abordagem, o pesquisador deve cumprir com os compromissos teóricos e epistemológicos para que os dados não sejam codificados em um vácuo gnosiológico. Já a análise teórica tende a ser impulsionada pelo interesse teórico ou analítico do pesquisador na área e, portanto, mais explicitamente orientada pelo analista dos dados. Esta forma de análise tende a fornecer uma descrição menos rica dos dados em geral, e mais uma análise detalhada de algum aspecto dos dados (BRAUN; CLARKE, 2006). Tendo a teoria de aprendizagem proposta por Hodkinson, Biesta e James (2007; 2008), assim como as categorias sociológicas de Pierre Bourdieu como estruturantes ao quadro teórico central, esta

análise se caracterizou predominantemente como teórica, embora seja necessário considerar que toda Análise Temática envolve processos até certo ponto indutivos e teóricos (BRAUN, CLARKE, WEARD, 2016).

4) **Temas semânticos e latentes:** Outra decisão diz respeito ao nível em que os temas serão identificados na análise. Os possíveis temas podem ser identificados em nível semântico, isto é, um nível explícito ou superficial onde os temas são identificados pontualmente na fala dos participantes. Os temas também podem ser identificados em um nível latente, que ultrapassa em complexidade o conteúdo semântico uma vez que demanda maior esforço interpretativo para examinar ideias/posicionamentos/ideologias dos participantes, se aprofundando em temas que não se dispõem na superfície dos dados. A análise proposta pretende ir além da superfície do que foi falado através da interpretação, a fim de capturar a essência dos fatos relacionados à trajetória esportiva destes sujeitos, por meio da identificação de temas latentes não deixado de se atentar a temas semânticos pertinentes.

5) **Epistemologia essencialista/realista e epistemologia construtivista:** Epistemologia diz respeito ao modo com que a teorização resultante da análise temática será conduzida. Em uma abordagem essencialista/realista se teoriza as motivações, experiências e os significados de maneira direta, assumindo uma relação unidirecional entre o significado atribuído e a experiência individual. Já em uma perspectiva construtivista interpreta-se o significado e a experiência como construções produzidas e reproduzidas socialmente ao invés de serem inerentes apenas ao indivíduo em si. Em outras palavras, enquanto uma epistemologia essencialista/realista é centrada na realidade evidenciada pelos dados, uma abordagem construtivista procura explicar como essa realidade é formada. A questão da epistemologia geralmente é determinada enquanto o projeto de pesquisa é conceituado, embora se reconheça que em determinados momentos da análise as duas abordagens sejam necessárias para discorrer sobre diferentes aspectos dos dados. Esta pesquisa se caracteriza essencialmente como de epistemologia construtivista, uma vez que se dispõe a investigar além da experiência individual aspectos da atmosfera social envolta no processo de aprendizagem dos treinadores.

É importante destacar que no método de análise temática, as etapas não acontecem de forma subsequente, uma etapa pode proporcionar que outra volte a ser cumprida, propiciando que aconteça um movimento de mão dupla entre as etapas do método de análise (BRAUN, CLARKE, WEARD, 2016).

Figura 1 - Etapas da Análise Temática (TA)

Fonte: adaptado de Vicentini e Marques (2018)

Na análise temática, após ser feita a primeira interpretação, cria-se uma codificação referente às características dos dados. Após a codificação, tais dados são divididos em temas de acordo com a relevância para cada código construído. A partir da divisão dos códigos e categorização destes em temas, verifica-se a relação entre os temas criados, e a relação gerada promove a construção de um mapa temático de análise. Nesta etapa, o analisador busca interpretar e relacionar temas que aparentam ser diferentes. Através do mapa temático de análise, outra etapa acontece, esta consiste na construção de argumentos trazendo uma relação entre os temas selecionados e a literatura existente sobre o conteúdo encontrado (BRAUN; CLARKE, 2006). Desta forma, para fazer a análise sobre os discursos dos treinadores, serão adotados os seguintes procedimentos (BRAUN; CLARKE, 2006): A análise dos dados foi dedutiva e indutiva, e procedeu da seguinte forma: (a) O pesquisador primeiro se familiarizou com os dados, lendo e relendo as transcrições das entrevistas. (b) Criou-se uma primeira proposta de codificação baseada na teoria relacionada as categorias sociológicas de Pierre Bourdieu (1977; 1989), e na perspectiva de aprendizagem sociocultural (HODKINSON, BIESTA e JAMES, 2007; 2008). Por exemplo, usou-se as categorias de *habitus* e *campo*, proposta por Bourdieu (1977), para construir o contexto e compreender as interações que os treinadores vivenciaram ao longo de sua vida, construindo um elo com a “*Theory Of Learning Cultures*” e “*Cultural Theory Of Learning*”. (c) Organizou-se os dados dedutivamente nas categorias definidas. (d) Os dados estruturados iniciais resultantes foram lidos novamente e novos códigos foram criados por meio de uma análise indutiva, levando em consideração as informações semânticas / explícitas e latentes / implícitas (BRAUN, CLARKE e WEARD,

2016). (e) Os dados foram revisados e agrupados em três temas principais: as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais; locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural; construção do *habitus* e o processo de torna-se treinador. (f) A etapa final deste processo foi a produção da sessão de resultados e discussão da pesquisa.

A etapa de discussão dos dados ocorreu em um diálogo entre aspectos ligados ao objeto de pesquisa, provenientes deste estudo de campo e de referencial teórico ligado ao processo de aprendizagem dos treinadores, para a compreensão e descrição do processo de tornar-se dos participantes.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente seção tem como intenção apresentar e analisar como se deu o processo de aprendizagem de alguns dos treinadores campeões da LNF a partir da perspectiva e memórias dos próprios agentes. No entanto, mais que apenas descrever como foi a trajetória deles, o princípio da análise decorre além das disposições presentes nos contextos que tais treinadores conviveram. Além de identificar como foram as interações dos treinadores com seu espaço social, se buscou compreender como intercorre o processo de tornar-se treinador de futsal e interpretar a interação dialética entre o treinador, espaço social e bagagem cultural incorporada na cultura do indivíduo, assim como identificar as particularidades, o caráter individual dos mecanismos de aprendizagem e o processo de construção de conhecimentos.

Para que os objetivos traçados anteriormente fossem cumpridos, as entrevistas presenciais com os treinadores mostraram-se como uma abordagem de extrema relevância, pois a proximidade com os mesmos demonstrou que as experiências no cargo de treinador vivenciadas por esses agentes envolveram também eventos fora do contexto esportivo que contribuíram para sua aprendizagem. Além disso, demonstraram que a capacitação profissional extrapola os ambientes estritamente esportivos.

De antemão, é necessário reforçar a relação do arcabouço teórico usado para a realização da análise dos dados produzidos e a preocupação em relação à compreensão relacional da aprendizagem dos treinadores dentro do contexto esportivo. Sendo assim, a análise parte de uma visão cultural da aprendizagem, na qual se busca desenvolver formas robustas de integrar o indivíduo e a situação dentro de tal teoria de aprendizagem. A compreensão da trajetória destes treinadores origina-se da teoria proposta por Hodkinson, Biesta e James (2008), que entende a aprendizagem proveniente da interação dialética entre o espaço social e a bagagem cultural dos agentes. Plenamente vinculada a tal teoria, as

categorias sociológicas de Pierre Bourdieu foram utilizadas como ferramenta para a compreensão integral dos contextos de aprendizagem investigados.

Os resultados que serão apresentados mostram a aplicação de tais teorias no complexo campo esportivo. As interpretações sobre as trajetórias destes treinadores poderão colaborar para um melhor e mais aprofundado entendimento do processo de aprendizagem que esses agentes foram expostos. Foram construídos os seguintes temas: a) Relações entre as culturas de aprendizagem e a acumulação de capitais; b) Locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural; c) Construção do *habitus* e o processo de torna-se treinador. Os temas citados serão apresentados para todos treinadores, na qual cada tema terá sua subseção, isto é, cada treinador terá três subseções de resultados e discussão, porém articuladas com suas trajetórias pessoais.

Cada treinador será analisado individualmente, de modo que a seção é composta por uma breve apresentação do treinador e três subseções tendo os resultados e a discussão apresentados em conjunto a partir dos temas supracitados.

6.1 Chris – Do setor financeiro para o comando de uma equipe

O processo de tornar-se e de aprendizagem que Chris vivenciou possui suas particularidades e situações que se mostraram essenciais para que as primeiras oportunidades no campo esportivo surgissem.

6.1.1 – Chris e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais

Chris nasceu em uma fazenda e morou na mesma até seus 10 anos de idade. Em sua infância, sua mãe era dona de casa e seu pai tratorista, agricultor e depois quando se mudou para a cidade se transformou em caminhoneiro. Seu pai era um apaixonado por futebol, e dito pelo mesmo, igual a todo brasileiro.

Meu pai era um apaixonado por futebol, como todo brasileiro. Era um apaixonado, e ele jogou até um bom tempo, principalmente quando era na fazenda. Meu pai teve até a possibilidade de ser profissional. Só que daí, pelo fato dele estar casado, com algumas obrigações, ele não quis correr o risco. Então minha paixão maior, a aptidão pelo esporte venho desta base dele, e até porque ter esse exemplo dentro de casa, na nossa época, o esporte que a gente tinha. (Chris)

Através desta fala, é possível ver como se deu o primeiro contato de Chris com o ambiente esportivo. Entretanto, antes mesmo de Chris falar do contexto em que vivia, é evidenciado pelo mesmo a adoração pela modalidade esportiva. A generalização de que todo brasileiro possui uma relação afetiva com o futebol, e que pelo fato de seu pai conviver em ambientes desta prática, propiciou que esta cultura fosse transmitida para ele, como uma herança cultural familiar. O modo de relação construída com certa cultura, segundo Bourdieu (1998, p47), “transmite-se de maneira osmótica, mesmo na falta de qualquer esforço metódico e de qualquer ação manifesta”. Neste sentido, Chris ficou imerso em uma rede de relações que foi capaz de incorporar o gosto cultural familiar, que na realidade está vinculada a uma cultura macrosocial que deriva de maior frequência a espaços de socialização relacionados ao futebol (JANUÁRIO, MORBI e MARQUES, 2019). A generalização presente na fala de Chris já propicia uma contextualização da existência de uma cultura de adoração do futebol no contexto que ele conviveu. O futebol no Brasil se mostra sendo mais do que uma manifestação cultural, a apropriação da sociedade com o esporte jogado com pés tornou-se uma ideologia com uma forte reprodução no campo social brasileiro (RINALDI, 2000).

Pelo fato do futsal ter surgido a partir do jogo de futebol, sendo uma variação em espaços fechados, parece que existe um elo entre a cultura de adoração do futebol sendo estendida pra o futsal. Seguindo a história esportiva do país, o futebol e o futsal, se mostraram como modalidades com grande apelo para sua prática, mas também para o consumo de outras formas (MASCARIN, OLIVEIRA e MARQUES, 2017). O fato da sociedade cultivar o gosto por determinada prática esportiva produz que a apropriação cultural desta seja algo praticamente reproduzido através de gerações. A partir da vivência em ambientes que reproduzem esse gosto, a fala de Chris reforça a criação de um importante significado para sua participação nesta cultura, que pode ser compreendida como uma cultural de aprendizagem (HODKINSON, JAMES E BIESTA, 2007;2008).

Aprofundando a discussão, percebe-se que a adoração a determinada prática nada mais é que uma cultura difundida pelos agentes sociais, logo, o modo de compreensão daquela prática é influenciada pelas disposições criadas influenciando o *habitus* daquele espaço social. Mais que uma apropriação, incorporar uma cultura ocorre de forma sutil e muito das vezes despercebida. O processo de ver sentido em algo está vinculado não só com questões individuais, a existência de uma cultura dominante dentro de um contexto é construída de forma arbitrária e é reproduzida através de herança cultural existente no campo social (BOURDIEU, 1997), isto é, um poder oculto promove que os agentes reproduzam o gosto

que foi construído através da história, além de estar vinculado a uma aquisição prévia de capitais. No caso de Chris, visto que o mesmo estava inserido em um ambiente que esporte era algo importante, crescer nesse contexto possivelmente direcionou os horizontes de aprendizagem desde sua infância, influenciando na acumulação de capitais simbólicos do contexto esportivo (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008), ocasionando uma construção cultural de naturalidade em estar em ambientes esportivos.

O envolvimento de Chris com o contexto esportivo inicia-se em sua infância. Faz-se destacado que este agente sempre se mostrou interessado em estar próximo aos eventos esportivos que eram organizados na cidade que residia. Além de participar desses eventos como atleta, havia um grande interesse em participar na organização deles.

O principal foi quando eu comecei a trabalhar nesta equipe [E1]¹. Me envolvi com o clube e comecei a me ver envolver com os esportes da cidade, na secretaria municipal de esporte. Então eu já comecei já com 15 anos, ainda estudando, mas já ter esse dia a dia desses torneios que eram elaborados no clube e também participando das outras equipes que participavam, equipes amadoras de vôlei, de basquete e também as equipes da cidade. (Chris)

A literatura aponta que o processo de aprendizagem informal se mostra como um sistema importante para a aprendizagem dos treinadores (CUSHION et al., 2010). No entanto, é muito superficial pensar que somente estar em um ambiente seja suficiente para a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e percepções de experiências diárias. As disposições deste espaço social são extremamente relevantes para que aconteça a aprendizagem e apropriação da cultura disposta ali (CUSHION, 2010). Além disso, a forma com que cada agente aprende parece ser cada vez mais tratada de forma relacional, levando em consideração a bagagem cultural trazida com o agente em questão e como seu *habitus* se transforma a cada nova interação com seu espaço social (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007). A experiência precoce de Chris em um ambiente esportivo pareceu estimular a apropriação de capitais como noção de planejamento, gestão de pessoas e eventos, isto é, capitais que são importantes para a função de treinador (MILISTED et al. 2017).

Contudo, a vivência em ambientes esportivos não foi o único local que Chris pôde produzir e incorporar conhecimentos. Após a experiência na gestão de eventos esportivos, Chris teve a oportunidade de ser contratado para trabalhar em uma fora do ambiente do futsal,

¹ Código utilizado para assegurar a privacidade e o tratamento de forma anônima e confidencial os dados oriundos de suas lembranças.

em um cargo no setor administrativo de certa empresa. Entretanto, pelo fato de Chris ter uma bagagem histórica com o futsal na cidade em que residia, o dono da empresa o convida para que ele assumisse a função de treinador da equipe de futsal dos funcionários da empresa. Tal oportunidade parece ter sido o início de sua carreira.

Considerando, de forma relacional, os acontecimentos na infância, adolescência e início da vida adulta de Chris, é percebido como as práticas esportivas estavam presentes em seu dia a dia. Mais do que isso, que desde cedo o treinador era estimulado a participar desse contexto e estar envolvido com comportamentos específicos da rotina de agentes esportivos. Este convívio se mostra como fator importante para despertar que aquele ambiente fizesse sentido para ele, reforçando a ideia da construção da *illusio*. Isto é, a convivência de Chris construiu o interesse de estar naquele contexto particular, admitindo, portanto, que viver aquele espaço social lhe fazia sentido. Em estudo com enxadristas brasileiros de elite (JANUARIO; MARQUES, 2015; JANUARIO, 2017) foi encontrado que a apropriação do gosto pelas práticas esportivas parece ter sido incorporada por vias familiares, de forma sutil.

Apesar de Chris mostrar que pôde vivenciar um contexto de aprendizagem informal muito rico, ele destaca que também buscou conhecimento através da universidade, entretanto, devido a uma rotina intensa e com muitos compromissos esportivos, ele não conseguiu finalizar o curso de Educação Física que iniciou.

Eu fui até o segundo ano de faculdade. Aí quando estava fazendo faculdade eu estava mais envolvido no trabalho da E1 e o tempo se tornou escasso, e naquela época não tinha a questão da faculdade a distância. Hoje é uma facilidade para quem quiser e não tiver tempo, e eu não tinha como conciliar, porque na E1 começou tudo muito cedo. Quando eu fui ter possibilidade de fazer eu só consegui fazer até o segundo, e a partir daí eu não consegui mais, pelo o tempo disponível para poder aliar o trabalho na época. (Chris)

A falta de um contexto formal de aprendizagem não pareceu ser algo que dificultou seu desenvolvimento na posição de treinador. Pelo fato de Chris estar atuando como treinador desde seus 19 anos de idade, a experiência no dia a dia pareceu ser seu maior mecanismo para construir conhecimento e desenvolver-se no cargo. O treinador de 53 anos, quando questionado, contou que exerceu o cargo de treinador por 32 anos, isto é, mais da metade de sua vida Chris esteve em um contexto particular na qual pôde se desenvolver.

Já estava com 21 e aí foi quando aconteceu essa mudança [de sair do escritório para ser treinador]. Em que ele me convidou para ser o responsável pelo clube.... Então, daí já fui cuidar do clube, aí passou um pouquinho pelo próprio financeiro só cuidando do clube, isso em 85 mais ou menos, então no futsal desde esta época. Ou seja, 32. Aí acabei fazendo outras coisas também, saindo para trabalhar em outras cidades com futsal. Trabalhei em diferentes cidades da Região, tentei sair fora do futsal e voltar na minha função, não consegui também... Então, no futsal já 32, só que a diferença é que até 2001 era tudo muito amador. Teve primeiro com funcionário depois com uma equipe montada regionalmente até a gente chegar em um nível estadual que foi a partir de 2001. (Chris)

Encerrando a primeira subseção na qual aborda como o campo social em que Chris conviveu mostrou-se estruturalmente importante para que o mesmo construísse seus próprios conhecimentos, é importante reforçar de como esses locais de aprendizagem fomentaram o sentido no contexto esportivo. Parece que antes mesmo da produção e a reprodução de conhecimento, habilidades, percepções, o que precede a incorporação de uma cultura é o sentido de estar ali, utilizando termos bourdieusianos, o sentido em estar no jogo. Para Chris fazia sentido participar neste ambiente, percebendo ou não, ali era o espaço que pode desenvolver uma cultura de prática. Toda essa concepção parte de uma herança cultural familiar reproduzida em suas ações, promovendo e facilitando que novos capitais fossem acumulados durante sua infância, adolescência e início da vida adulta. Relacionado a isso, o conceito de cultura de aprendizagem parece se enquadrar muito bem nas particularidades da herança cultural familiar, de modo que a aprendizagem extrapola ambientes formais, na realidade, ela ocorre através das interações entre os agentes sociais comuns do contexto, reforçando a concepção de que ela se relaciona a uma forma particular de perceber, interagir e entender um local de aprendizagem como uma prática constituída pelas ações, disposições e interpretações dos participantes (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). Isso parece ter grande importância quando pensamos como as “competências” necessárias para os treinadores são vivenciadas. Talvez, a aprendizagem destas não seja algo direcionado e consciente, mas sim (re)produzido e implicitamente incorporado.

6.1.2 – Chris, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural

Os diferentes ambientes frequentados por Chris propiciaram que ele fosse exposto a contextos de dificuldades e com experiências, até então, diferentes àquelas anteriormente vivenciadas. Até Chris voltar trabalhar em E1, na qual ele consagrou-se campeão da LNF

após seu retorno, ele vivenciou diferentes contextos no qual pôde aprender, de forma tácita, como era rotina para ir tornando-se treinador.

Porque foram muitas experiências diferentes, e locais diferentes, se envolvendo muito com prefeitura, com secretaria de esporte e turismo, que nem sempre era áreas de esportistas natos. Eram áreas de políticos muitas das vezes, então, foi uma fase de talvez de muito aprendizado, porque você aprende nas dificuldades a valorizar o profissionalismo. Até chegar em 2001, quando começou a profissionalizar a E1, nessa passagem de 10 anos de trabalho foi realmente muito mais difícil.....Se você visse eu lidar com as minhas escolinhas até voltar para E1 profissionalmente, curiosamente a forma de conduzir as crianças era a mesma dos craques. Agora, como aprendi, é difícil, não aprendi em sala de aula, não aprendi.... Aprendi mais no dia a dia, adquirindo experiência, mas a forma de gestão não, a forma de gestão sempre mantive a mesma. (Chris)

Quando Chris relata que seu aprendizado parte do dia a dia dos ambientes em que conviveu, se percebe como os locais que o agente se inseriu produziram certo conhecimento, entretanto, essa cultura produzida foi incorporada levando em consideração a bagagem cultural que ele trazia consigo. Chris destaca isso no trecho dizendo que a forma de gestão de pessoas sempre foi a mesma, independentemente do local ou do grupo com qual trabalhava. Seguindo o raciocínio da teoria de culturas de aprendizagem, os horizontes criados para o treinador surgiram a partir da interpretação do mesmo sobre aquele espaço social, logo, o agente toma decisões através dos horizontes de ação produzidos pelo sentido dado àquele espaço (HODKINSON, BIELTA; JAMES (2007).

A importância dada ao dia a dia como treinador parece ser um dos meios que colaborou em seu desenvolvimento. A ideia de “tornar-se” proposta por Hodkinson, Biesta e James (2008) reforça a concepção que contextos informais de aprendizagem parecem ser os locais que os treinadores mais aprendem ou desenvolvem seus conhecimentos (CUSHION et al., 2010).

Destacado por Chris, no período que se iniciou como treinador não havia muitos meios disponíveis para que ele pudesse aprender e se desenvolver. Sendo assim, a experiência prática, do dia a dia, foi umas das formas que mais pôde aprender, segundo sua interpretação. Em outro momento da entrevista, Chris destaca que na época do início da carreira existia um polo de futsal no qual ele buscava visitar para que pudesse desenvolver seu conhecimento como treinador.

A única vez que eu consegui fazer alguma coisa diferente, foi mais ou menos na década de 90, em que nós tínhamos a E2 no Brasil, em São Caetano, que era a melhor estrutura de futsal do Brasil e eu consegui na época, duas ou três oportunidades sair de minha cidade para ficar lá alguns dias. Ficava por voltar de 10 dias, uma semana, o tempo que eu pudesse. Eu ia para clube 9 horas da manhã, eles tinham até categoria menores, de todas as idades, que já jogavam, entre aspas profissionalmente, eles competiam até o principal que era a noite. Eu ficava o dia inteiro no clube. Foi a única época que eu consegui em um lugar específico para aprender. Foi a única vez que tive esse tipo de aprendizado, o restante foi na prática. (Chris)

O fato de Chris buscar um local que poderia auxiliar em seu desenvolvimento na função corrobora com a concepção da aprendizagem através de experiências em contextos informais, que fomentam a reflexão, de modo que o treinador começa a construir seu próprio *habitus* e ter a noção sobre seu poder simbólico (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). A interação nesses ambientes promove que o conhecimento não seja algo estanque, mas sim, algo que é construído pela troca de conhecimento com seus pares (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; GILBERT; TRUDEL, 2005; SILVA; MESQUITA, 2016). Outro trecho da entrevista reforça que a interação entre treinadores promove uma repercussão positiva em seu aprendizado.

O que se tinha naquela época basicamente era o telefone, não tinha condição nenhuma. E nos jogos. Você pegava experiência jogando. Porque não tinha como ver, depois com o tempo começou a ter filmagem, que a gente começou a filmar, aquelas fitas, vocês já chegaram a ver aqueles vídeos cassetes enormes. Eu tenho até hoje em casa para poder ver ainda. Eu consigo jogar o sinal para televisão e consigo acompanhar alguma coisa. Aí nós começamos a analisar isso, mas isso já foi na, já foi já em 2000. Em 95 tinha alguma coisa já, a própria informação era no dia a dia. Nós tínhamos cidades que tinham sempre boas equipes, então você trocava informações com esses times, desde 85. (Chris)

Quando questionado como se deu sua aprendizagem referente às questões específicas do futsal, Chris relata que a vivência no contexto como treinador proporcionou tal experiência e acúmulo de capitais culturais. Além disso, é dito por Chris que devido à dificuldade de acesso a locais que possibilitariam o aprendizado no contexto formal, a importância do dia a dia foi relevante para sua aprendizagem e que os resultados esportivos contribuíram para seu processo de desenvolvimento como treinador.

Na minha foi vivência. Por quê? Porque como eu fui colocado muito cedo, que eu acabei de contar a história do patrão aí, eu não tive muito tempo para ficar estudando isso. Então meu estudo, não é igual hoje que você pega internet você abre quem entende da modalidade e entende parte tática, hoje você acha material fácil, você abre o celular tem material de todo qualquer jeito. (Chris)

A postura de gestão ela se manteve, mas a parte técnica ela vai evoluindo a cada dia. Você aprende a cada dia. É, eu sempre brinco, hoje eu estou com 53 anos e buscando, toda hora você vê alguma coisa nova, um aprendizado novo. Com pessoas mais novas que você, na maioria das vezes. Então, realmente são fases muito distintas. (Chris)

Ah...os resultados ajudaram? Ajudaram, mas eu perdi também, teve jogo que não podia perder e perdeu. Então, isso sim é um ponto que, nesse caso sim, você pode citar, mas, mais que isso é complicado, tem muita gente que ajudou, muito atrapalhou, teve gente que atrapalhou achando que atrapalhou e acabou ajudando [Risos] você tira mais proveito disso do que quem te ajuda te torna mais forte. (Chris)

Para que o treinador possa continuar se desenvolvendo e aprendendo, os próprios ambientes de trabalho devem oferecer condições para essa prática (RYNNE; MALLETT; TINNING, 2010; MALLETT et al, 2013; MILISTETD et al. 2017), sendo assim, os horizontes para a ação (BLOOMER, HODKINSON E BILLETT, 2004) do treinador estão baseados na posição dentro do contexto que ele se insere. A estrutura social que o treinador está inserido possibilita que ele se posicione conforme sua acumulação de capitais, mas principalmente relacionada ao poder simbólico que este agente incorpora. Sendo assim, conforme uma melhor posição ocupada perante os demais agentes deste espaço social, o treinador pode reproduzir, ou até mesmo modificar, a cultura de aprendizagem compartilhada naquele contexto.

O poder devido à posição ocupada se porta como estruturante da ordem social, relacionando diretamente com as ações do treinador e norteador quais serão as noções de capital, violência e dominação simbólica difundidas no contexto em questão (BOURDIEU, 1989). A cultura de aprendizagem são (re)produzidas por indivíduos, tanto quanto os indivíduos são (re)produzidos por culturas. Nesse sentido, apesar dos agentes sociais estarem posicionados de forma diferente na estrutura social, se cria o elo entre a posição e ao poder de uma cultura (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008)

Na maioria das vezes, o poder acumulado devido à sua posição privilegiada propicia que os treinadores possam desfrutar de situações para produzir novos conhecimentos. O fato

de Chris ocupar uma posição privilegiada em seu cotidiano proporcionou a incorporação e produção de conhecimentos que foram desenvolvidos ao longo de sua carreira, reforçando a perspectiva de que aprender é um processo contínuo. Além disso, percebe-se a importância da interação com o ambiente, demonstrando a (re)produção de uma cultura de aprendizagem, mesmo que de forma implícita, tornando seus aprendizados disponíveis àqueles que convivem no mesmo espaço social.

Porque tudo que você perguntou foi bem amplo e dá pra quem for ler ou ver entender que basicamente vai se resumir a troca de informações, a condução de gestão, é, e a busca de conhecimento e isso depois aliar a performance de execução, porque você tem que executar em algum lugar né. Tem que fazer. Então ficou muito claro, essa minha conduta, minha postura em relação a E1 e a condução disso tudo é muito simples, não tem muito segredo. (Chris)

6.1.3 – Chris e a construção do *habitus* e o processo de tornar-se treinador

Continuando no caminho de buscar uma melhor compreensão de como Chris tornou-se treinador e quais mecanismos colaboraram para que ele aprendesse e se formasse para essa posição, a presente subseção buscou discutir como se deu a construção do *habitus* de Chris e como ocorreu o processo de “tornar-se” treinador.

Deste modo, é percebido que algumas experiências no período da infância e adolescência de Chris parecem ter tido certa importância para o prosseguimento na carreira como treinador, entretanto, há algo mais sutil do que a experiência vivenciada de Chris neste contexto, a forma de agir.

Naquela época já com 10 anos mais ou menos eu comecei a ter um timinho na cidade, curiosamente com 10 anos eu era líder do meu timinho, com camisinha meu pai fazia o número e isso com três meses morando na cidade.....Essa coisa de liderar, e eu no clube com 15 anos eu organizava os torneios, era, tinha muita rixa, muita rivalidade entre os clubes, tudo, e eu já era um organizador do evento com 15 anos de idade. Então, eu comecei muito cedo a participar dessa forma de liderança. E quando eu vim para E1, eu já tinha parado de jogar, e, quando o dono da E1 foi procurar alguém pra cuidar do clube ele viu em mim, por exemplo, essa coisa que ele falava sempre, essa liderança, em que tinha muita gente dentro do clube que poderia fazer isso, mas com a liderança que tinha era só eu que existia, era só eu que fazia. Então aí, comecei a não só fazer parte técnica, mas também a organizar tudo, parte diretiva, quando nós entramos na federação por

exemplo, eu tinha 19 para 20 anos e executava a função de dirigente, na federação. (Chris)

A ação de liderar, enunciado na fala de Chris, mostra que tal conduta já estava incorporada em sua vida desde a infância, sendo reforçada na adolescência e reconhecida como uma característica relevante no início da idade adulta. Esse capital simbólico mostrou-se a partir de sua fala, ser algo distintivo, trazendo a ideia de que por Chris “ser” assim, isso promoveu oportunidades para que ele se destacasse no campo esportivo. Fato que parece ter certa importância para a compreensão de como Chris aprendeu a noção do que seria liderar, mostra-se de forma pouco aparente e até mesmo despercebida pelo treinador.

Se você tivesse conhecido meu pai, que faleceu a um pouco mais de 3 anos, você entenderia um pouco mais, porque é jeitão que ele fazia todo dia a dia dele e eu consegui trazer isso para dentro da quadra. A forma de gerir, conseguir o respeito, claro que pra conseguir o respeito você tem que mostrar para seu grupo sua capacidade, senão você não consegue ter esse respeito, se você vai colocar ideias que você não se baseia ou não consegue segurar essas ideias você não consegue ter o respeito de ninguém. Mas, é, eu acho que basicamente me conduziu a ter essa, ser um gestor de pessoas foi a forma de conduzir desde lá de trás..... Tanto é que nos times que ele jogava na época de fazenda ele que meio comandava a equipe. (Chris)

O relato sobre como seu pai se comportava no dia a dia cria um elo sobre sua forma de agir e como tal foi aprendida por ele. O conceito de herança cultural pode explicar como maneiras de ser ou de se portar são transmitidos de geração em geração no contexto familiar (BOURDIEU, 2003). No caso de Chris, fica nítido como tal herança foi incorporada pelo mesmo, por seu pai se portar como líder em diferentes círculos sociais, Chris via de forma natural esse tipo de conduta. Sendo assim, esse comportamento era facilmente reproduzido por ele, pois havia sentido naquela forma de ação nos ambientes em que vivia.

A convivência de Chris dentro do contexto no qual a gestão esportiva mostrou-se como um conhecimento incorporado pelo mesmo, pareceu ser o momento em que sua carreira esportiva como treinador pudesse ser criada, mesmo sendo de forma despercebida. Outro fato que parece ser relevante para a incorporação do conhecimento do ambiente esportivo foi a participação precoce de Chris em posições relacionadas à organização esportiva. Pelo fato de Chris estar sempre presente na organização de eventos esportivos, e ser membro ativo no órgão municipal responsável pelo esporte em sua cidade, essa conduta propiciou que seu nome fosse sempre vinculado como uma pessoa de liderança e capaz de conduzir uma equipe

esportiva. Reforçando a característica de liderança, Chris em seu discurso, conta que desde a infância buscou ser um líder, independente do contexto que estava inserido e que pela proximidade com o presidente do clube começaram a surgir oportunidades para exercer a função de treinador.

A história foi muito curiosa porque eu fui conhecer o futsal praticamente quando eu vim para a cidade, saímos da fazenda e fomos pra cidade e perto de onde eu morava tinha um parquinho, desses que tinha uma quadra, até então eu não sabia o que era quadra e nem que era futsal. E naquela época já com 10 anos mais ou menos eu comecei a ter um timinho na cidade, curiosamente com 10 anos eu era líder do meu timinho, com camisinha meu pai fazia o número e isso com três meses morando na cidade. E depois no viemos para outra cidade na qual meu pai venho para ser caminhoneiro na empresa aqui, eu fui conhecer futsal mais de perto com 15 anos em um clube, em que o dono da E1, era presidente e nessa época tinha muitos torneios, principalmente de férias, janeiro e julho que eram tradicionalíssimos na cidade e na região e que eu comecei a ajudar, organizando esse tipo de evento. E a partir daí comecei a me envolver diretamente com este tipo de trabalho. Vim depois pra E1 em um trabalho novo, no setor financeiro, isso com 18 para 19 anos já.

É percebido que o capital social de Chris serviu como mecanismo de oportunidades para a aprendizagem. Isto é, que devido ao círculo social que ele convivia surgiram situações que o mesmo pode desfrutar da oportunidade para ser treinador e que ainda nesse contexto o espaço social compartilhado com demais agentes promoveu a apropriação de conhecimentos dispostos ali. Mais uma vez é possível destacar a importância da cultura de aprendizagem de um contexto particular como meio distintivo de apropriação de conhecimento, de modo que qualquer cultura de aprendizagem é construída e reconstruída através das forças de seus agentes, e assim, oportuniza a criação de vínculos referentes à cultura de aprendizagem e às estruturas sociais (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

Eu acho que o principal foi quando eu era funcionário do escritório da empresa e na época meu patrão viu que eu tinha condição de liderar e chamou e falou “Eu preciso que você cuide da equipe” e eu lembro até hoje disso, e eu perguntei, “Mas isso não vai atrapalhar meu trabalho?” aí vou falar a palavra dele, o termo que ele usa muito “Não, não filho, pode ficar tranquilo que não vai atrapalhar” um mês depois eu estava fora meu setor, (risos), acho que o start foi aí, porque o restante a forma de chegar, de conduzir ele veio vindo aos poucos...Mas acho que o maior segredo foi aí, isso em meados de 85, eu estava com 21 anos, né. 20 para 21, mas start foi aí. E aí, eu já

gostava, mas tinha medo né, porque quem trabalhava com esporte, hoje já melhorou um pouco isso, mas nessa época aí, trabalhar com esporte. Então eu estava largando um trabalho fixo, trabalhava todo bonitinho, engomadinho, sapatinho, camisinha, pra poder me aventurar numa situação que eu não sabia que ia acontecer. Então, eu acho que esse foi o start, eu acho que esse foi o momento. (Chris)

Nas entrelinhas da fala de Chris, pode-se perceber que a função de treinador de futsal na década de 1980 não era uma profissão que daria a ele uma estabilidade financeira, mesmo tendo a confiança e apoio do presidente da equipe. Fato importante na fala apresentada é o início precoce na função de treinador. Desde os 21 anos de idade, Chris estava em uma posição que demandava capitais que lhe assegurariam poder em decisões, e ser o comandante de um contexto esportivo. Entretanto, apesar da primeira oportunidade em tornar-se treinador tenha surgido em um ambiente em que a posição de Chris fosse privilegiada, em longo prazo foi necessário que ele experienciasse contextos diferentes para que ele pudesse desenvolver-se nesta posição.

A sequência foi uma luta (risos), a sequência foi uma luta. Não foi tão fácil quanto parece. Por quê? São alguns fatores bem definidos, primeiro que é a E1 veio até 1989 depois teve paralisada e aí você vai procurar outros espaços, então você vai pisar em território que você não conhece muito novo. Então por exemplo, eu fui trabalhar em outra cidade, um ano, só com garotada.... Eu não era conhecido como eu sou hoje. Então foi tudo muito difícil, fui trabalhar por exemplo, um ano com garotos sub19, sub20 também. Mesma condição, dificuldade era grande, não tinha as condições que teria, que tive no profissional, então esse trabalho, essa etapa, foi muito difícil. Dos 10 primeiros anos de profissionalismo na área, que foi desde 89 até 2001, essa passagem foi muito difícil. (Chris)

Mais do que a expressão das condutas e formas de entender o contexto, Chris também via com naturalidade sua “aptidão” pelo contexto esportivo. O início precoce e sucesso em campeonatos no início da carreira era percebido de forma inexplicável para Chris, em sua opinião o desdobramento de sua carreira ocorreu por devido a uma “genética esportista”.

Então tudo foi muito precoce, a ligação minha com a E1 foi tudo muito precoce, muito cedo, eu já parei de jogar, futebol de campo, já trabalhava no meio do futsal e consequente o caminho foi natural. Só que mais me marca, pra mim por exemplo, é essa ideia de nem tem muita explicação, é difícil de até entender, por isso que eu entendo que é por causa dessa genética de esportista. Como que eu com 20 anos,

por exemplo, vou pegar dois times da cidade de um torneio que é dos clubes aqui de uma certa tradição, né, fazer duas equipes pra desbancar os outros que eram sempre campeões e conseguir com 20 anos fazer o campeão e o vice com 20 anos de idade? Experiência nenhuma, zero, tinha jogador que tinha muito mais experiência que eu e comandava esse jogador com 20 anos de idade. (Chris)

A naturalização pela forma de ser e suas condutas pareceu ser para Chris algo de difícil entendimento. Bourdieu e Passeron (2014) na obra “*Os herdeiros*” apontam que a sociedade muitas vezes apresenta certa “cegueira” sobre as desigualdades que acontecem em seu envolvimento, propiciando a aceitação ao se explicar as desigualdades existentes dentro do espaço social. Neste sentido, o conjunto de predisposições e pré-saberes ocorrem devido ao meio compartilhado, os traços culturais que são partilhados se relacionam à origem social do agente e aos capitais relacionados a ele são reproduzidos e incorporados de forma sutil e despercebida. Além disso, é importante destacar como a estrutura social, muitas vezes, fomenta a ideia de que o talento é inato, quase sempre associado a uma perspectiva arbitrária e simbolicamente violenta, disseminada por aqueles que detêm o poder e possuem, como interesse, a manutenção prática desta ortodoxia (MARQUES; JANUÁRIO, 2018). Na realidade, as virtudes e modo de se portar são relacionais a partir de uma aptidão processual, duradoura e construída das aprendizagens e possibilidades de incorporação do *habitus* e de capitais simbólicos valorizados no esporte. É deste modo que podemos refletir, a partir de uma abordagem relacional, a forma de ser e as condutas de Chris no contexto esportivo.

Neste sentido, ainda pode-se perceber que existem sutilezas que auxiliam em uma melhor compreensão sobre o processo de tornar-se treinador. Apesar que Chris tenha afirmado que no início de carreira sua experiência como treinador era pequena, ao longo de sua trajetória no contexto esportivo ele passou a acumular certos capitais que propiciaram que ele desempenhasse a função de treinador com destaque, legitimidade e reconhecimento no campo esportivo. Como exemplo, pode-se destacar a experiência de gestão de pessoas no período de organização de eventos esportivos, a liderança que estava em seu dia a dia no contexto familiar, e o fato de Chris ter vivenciado experiências como jogador de futsal. Esses capitais, de alguma forma, parecem ter tido relevância em sua primeira oportunidade como treinador.

Então foi tudo muito precoce, aí veio os campeonatos regionais que conseguimos vencer. E quando nós voltamos, por exemplo em 2001 que nós saímos da TV para disputar o paulista do interior, para o

estadual da série ouro da federação paulista. Já um pouco mais maduro, é, a liderança parecia a mesma... Então eu não sei, essas coisas são muito de genética, de postura, de forma de condução de uma equipe. Hoje se fala muito nisso, porque o treinador não é mais só dentro da quadra, é um gestor de pessoas e eu me baseio nisso... A parte técnica e tática era já fluía normalmente, então eu acho que desde lá de trás essa forma de liderança que eu falei lá atrás que era a forma de gerir, de gestão, é que vem trazendo essa função de treinador até aqui. Eu nunca mudei isso, a forma, então quem ia para a quadra as até se surpreendia quando não me conhecia.... Curiosamente eu me pautei nisso o tempo todo, desde os 20 anos de idade até hoje, a forma de condução sempre foi a mesma. (Chris)

Compreender como se deu o processo de Chris “tornar-se” treinador trata-se de um exercício de análise referente às particularidades de cada momento que o treinador vivenciou em sua longa trajetória no ambiente esportivo. O *habitus* de Chris pareceu ser transformado a partir de cada experiência em diferentes ambientes que conviveu. A interação dentro de diferentes contextos e culturas de aprendizagem favoreceram o desenvolvimento dos agentes que ali compartilham seus conhecimentos. A literatura aponta que os treinadores compreendem que existe um isolamento de sua própria aprendizagem, isto é, o fator individual influencia como o aprendizado é incorporado (MALLET et al., 2016; MALLET; RYNNE; BILLET, 2016). Entretanto, a essência do aprendizado e as ações no contexto esportivo, sob a perspectiva distintiva e ortodoxa de Chris, se deram como algo natural, que nunca mudou, que sempre “fez parte” dele. A naturalidade é oriunda do processo de construção da imagem como treinador. A criação de uma “filosofia de trabalho” nada mais é que a produção do próprio conhecimento. A construção do conhecimento do treinador, na maioria das vezes, é baseada nas experiências profissionais que ocorreram ao longo da carreira (MOON, 2004; RYNNE; MALLET; TINNING, 2006). As experiências vivenciadas colaboram para que o treinador reforce ou reflita sobre suas ações e percepções ocasionando na aprendizagem diária no ambiente esportivo. Chris deixa claro que suas condutas como treinador seguiram sua própria lógica. Entretanto, percebe-se que, assim como esperado por agentes ocupantes de posições sociais privilegiadas, Chris ignorou, ou não percebeu os efeitos da bagagem cultural acumulada anteriormente, que propiciou certa legitimação de seu trabalho, especialmente através de sucessos esportivos.

Porque foram importantes para o amadurecimento, né, e, mas foi, não foi muito fácil não, porque você tinha que ficar, é, profissionalmente tentar trabalhar, ser um vencedor na condição bem menor, ainda bem

que a gente sempre conseguiu fazer bons trabalhos, pra chegar depois num nível que foi a partir de 2001 que nós conseguimos já deslanchar. Mas essa passagem entre meus 20 anos de idade até meus 30 anos foi muito difícil. E uma coisa que não esqueço também que era muito difícil, era você implantar sua forma de trabalho. Mas essa forma de você ir para quadra, por exemplo, e não gritar com nenhum jogador, porque é uma tradição do campo, todo mundo que via futebol de campo via o treinador, treinador berrava na beira do campo, queria aparecer mais que o jogador e eu não tinha essa postura, de conduzir o jogo fazendo uma leitura boa da beira da quadra do que ficar gritando e esgoelando igual um maluco. Tem gente que era preocupado com isso. Os resultados ajudam, então é você confiar no seu trabalho que eu sempre fiz, e sempre confiei, não mudar a postura, respeitar a opinião de todo mundo, mesmo sabendo que estavam erradas e ultrapassar essas barreiras aí. Até que a gente conseguiu depois de ultrapassando bem, veio os resultados, campeonato brasileiro do interior, depois campeonato estadual, brasileiro...Então essa fase de crescimento foi realmente uma fase difícil, mas que o amadurecimento principal. E daqui qualquer profissional que tá começando entre 20 anos de idade até 30 anos de idade vai passar. (Chris)

O processo de tornar-se treinador se mostra através de uma relação socialmente construída e profundamente enraizada nos contextos sociais e culturais nos quais os agentes e o ambiente se inter-relacionam e promovem uma (re)construção dos conhecimentos dispostos ali (CUSHION, 2010). O processo de Chris apresenta suas particularidades e reforça como a participação em contextos diferentes pode ser um grande estímulo para a aprendizagem, de modo que a mesma pode acontecer de forma gradual e até mesmo imperceptível (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

6.2 Iuri – Privilegiado pelos ambientes

O processo de acúmulo de capitais e de aprendizagem vivenciado por Iuri mostra como oportunidades em ambientes com diferentes profissionais pode potencializar o processo de tornar-se treinador. Destaca-se também como a herança cultural familiar se perpetua nas ações e horizontes que Iuri indicou em sua trajetória como treinador de futsal.

6.2.1 – Iuri e as relações entre as culturas de aprendizagem e a acumulação de capitais

Iuri nasceu na cidade de São Paulo, passou sua infância em um bairro na zona sudeste da cidade. Próximo a ele havia o clube no qual ele e seu irmão mais velho puderam vivenciar suas primeiras participações no campo esportivo, especificamente com o futsal. Iuri destaca

que seus pais fomentavam que ele e seus irmãos frequentassem praças esportivas e que desde sua infância estava em sua rotina participar de ambientes de prática de futebol e futsal. Fato destacado por Iuri é a importância que seu irmão teve como influência no significado do futsal em sua infância. Por seu irmão ter atingido um bom patamar como jogador de futsal, e seu pai ser um “apaixonado” por futebol, o ambiente em que Iuri conviveu parece ter contribuído para a constituição do gosto pelo futebol e o futsal.

Tive uma infância muito bacana, que eu chego de São Paulo frequento a água rasa de Vila Invernada e vila formosa, dentro do clube desportivos municipais da região onde meus pais escolheram a casa para se morar. Passo a frequentar o clube perto da minha casa, na água rasa, onde ali foi primeira formação como atleta, teoricamente federado, sobre o futsal, meu irmão também neste clube. (Iuri)

Então o esporte, o futsal em si principalmente, está no sangue desde que meus 7, 8 anos de idade e na minha família também fui muito estimulado pelos meus pais, a frequentar praças esportivas, a frequentar ambientes saudáveis e leais...Meu irmão é mais velho, 8 anos. Foi um grande profissional do futsal. Chegou à seleção brasileira de futsal e futebol, categoria sub20. Foi também um grande exemplo para que pudesse seguir essa carreira, um espelho, uma referência para que eu pudesse escolher minha profissão. (Iuri)

Olha, meus pais sempre nos apoiaram sempre né, eu e meu irmão no caso futsal, minha irmã no balé. Então sempre estavam ativos, acompanhando...pais presentes sabe, até porque gostavam...Olha, meu pai como jogador amador de futsal e futebol, nada muito mais que isso, mas mais amante do futsal e futebol. (Iuri)

A fala de Iuri possui algumas similaridades com as de Chris, principalmente referindo-se a um contexto familiar em que o esporte era uma prática culturalmente presente no cotidiano de ambas as famílias, e principalmente, a fala sobre a paixão do pai pelo futebol. O convívio em um ambiente no qual o gosto é reproduzido através de gerações familiares constrói o sentido de uma cultura particular daquele contexto, promovendo a apropriação de capitais relacionados a tal. Além disso, propicia o contato com conhecimentos específicos do campo esportivo desde a infância destes treinadores. O gosto, utilizando o sentido definido por Bourdieu, sendo uma disposição adquirida para diferenciar e apreciar algo (BOURDIEU, 1983), se entrelaça com a perspectiva de aprendizagem como uma prática cultural, relacional às condições de acesso dispostos no ambiente compartilhado pelos agentes sociais.

Logo, a vivência dentro de um campo social relativamente autônomo facilita o modo de interesse em participar desta estruturação. O participar/estar em determinado ambiente

propicia que as leis gerais que orientam o estilo de vida e o posicionamento dos agentes deste meio se tornem questões que valem o empenho em estar ali, fazendo com que capitais dispostos através da interação entre agente e campo social sejam recursos simbólicos a serem incorporados e reproduzidos por aqueles que veem sentido neste contexto (BOURDIEU, 1996).

O cenário criado por Chris e Iuri mostra como seus ambientes familiares parecem ter tido certa importância para o envolvimento com o esporte. Para além disso, compreender que este espaço social construído por seus familiares produziram a cultura de adoração ao futebol/futsal e o interesse em estar em ambientes que reproduzissem o mesmo sentimento de seus pais. A teoria da herança cultural familiar nestes casos se fortalece pelo fato da transmissão referente à maneira de ser e à forma de se portar que os indivíduos adquiriram em seu convívio, muitas das vezes aconteceram sem serem sentidas e, certamente, sem serem escolhidas (BOURDIEU; PASSERON, 2014), sendo apenas incorporada como uma cultura daquele reduto.

O modo oculto como se dão as incorporações dos agentes envolvidos com o ambiente esportivo aparecem na literatura investigando as ações dos treinadores em seus contextos (CUSHION; JONES, 2014). Contudo, os treinadores entrevistados destacam a possibilidade de existência de um modo oculto na aprendizagem deles como treinadores, demonstrando que em certos momentos como é de difícil explicação descrever como se deu a aprendizagem para torna-se treinador. Avançando neste contraponto, a teoria da aprendizagem como uma prática cultural pode colaborar para que seja possível construir e identificar possíveis desdobramentos sobre o processo de aprendizagem.

O espaço social se mostra como possível caminho para iniciar uma compreensão do modo oculto do processo. Sendo assim, Iuri relata em sua entrevista como foi sua infância e a facilidade de acesso de um local de prática do futsal.

Olha, como eu disse, eu frequentei o clube que era bem ao lado da minha casa. Meu pai fazia parte dos gestores do clube, então passei a gostar, fui estimulado, com 8 anos, com 9 para 10 eu e fui jogar em outro clube de São Paulo, fiz alguns anos com essa equipe como jogador de futsal, já federado. (Iuri)

E aí foi aí que despertou o interesse mais sério, na questão do futsal. Atrelado ao futsal começamos a jogar futebol e estava no sangue né, a rotina ali, o tempo todo saindo da escolinha para o clube, do clube ia para casa daí no outro dia ia fazer a mesma rotina. (Iuri)

Através desta fala, percebe-se que determinadas disposições serviram como mecanismos facilitadores para o envolvimento de Iuri no futsal. O fato de estar próximo a um local de prática, e ainda ter seu pai como um dos gestores do clube no qual ele poderia ter sua formação esportiva, foram capitais acumulados, no caso sociais e culturais. Tais capitais levam às disposições e contribuíram para o processo de engajamento no ambiente esportivo. Mais que engajamento no ambiente esportivo, a fala de Iuri colabora para que se possa construir a ideia de como propensões estruturadas criaram a forma de pensar, sentir e agir de Iuri, no que se diz a respeito à fala “...estava no sangue né, a rotina ali”. O modo de interpretação do treinador sobre sua infância mostra como a incorporação destas disposições tornaram “natural” a participação ali (BOURDIEU, 1983). Além dessa leitura, pode-se realçar que a convivência precoce em contextos esportivos pode propiciar que valores, atitudes e conhecimentos fossem incorporados e reproduzidos ao longo da vida em tal contexto. Os comportamentos e valores que reforçam a naturalização do convívio no ambiente esportivo aparecem como capitais importantes na função de treinador, sendo assim, tê-los incorporados se mostra como algo importante para a aprendizagem de novos conhecimentos e apropriações de outros tipos de capitais, sem se esquecer das bagagens culturais anteriores, como os conhecimentos são (re)produzidos e que as interações reflexivas entre fatores estruturais, situacionais, sociais, culturais e de ordem individual entre o ambiente e o indivíduo possibilitam diferentes formas de conhecimento (BARKER-RUCHTI et al., 2016).

Sfard (1998), em seu estudo sobre aprendizagem, no qual apresenta uma abordagem construtivista sobre tal processo, aponta que o indivíduo na posição de aprendiz deve ser visto como alguém interessado em participar em determinadas atividades, ao invés de acumular conhecimento de forma individual, isto é, o indivíduo primeiramente deve estar de acordo em participar no ambiente em questão, e a partir disso, mostrar-se como real participante daquela cultura de prática e se desprender de questões egocentristas. Esta visão se vincula ao conceito de *illusio*, pelo fato do interesse em participar de algo possibilita que o agente social invista no contexto, reforçando que aquele espaço social é visto como local de um sentido específico, um interesse socialmente constituído e que só existe em relação a determinado espaço social, no qual certas coisas são importantes e outras não (BOURDIEU, 1989). Parece que isto acontece nas trajetórias de Chris e Iuri pelo envolvimento com o ambiente esportivo desde as suas infâncias.

A possibilidade de Iuri ter convivido precocemente em um contexto esportivo também foi vista na trajetória de Chris. Entretanto, a vivência de cada treinador se mostrou de forma

diferente, sendo que Chris teve uma importante vivência em ambientes de gestão de pessoas e Iuri dentro de um ambiente competitivo, tendo a possibilidade de ter uma vivência como atleta de futsal. As vivências precoces podem ter colaborado para que ambos pudessem construir um entendimento de estruturação do ambiente esportivo, e assim, pensar como poderiam se portar e se desenvolver neste espaço social.

Os espaços sociais frequentados por Iuri parecem apontar certos indicativos de como foi o início para a trajetória de tornar-se treinador de futsal. A apropriação de capitais devido às interações dele com esses espaços reforça a relação dos contextos e formas possíveis de aprendizado para cada indivíduo. Na subseção seguinte serão apresentados mais alguns dados que podem colaborar para uma compreensão mais ampla do processo de aprendizagem vivenciado por Iuri.

6.2.2 – Iuri, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural

Algumas perspectivas sobre a aprendizagem dos treinadores encaram estes como recipientes vazios disponíveis para serem preenchidos com conhecimento, Cushion, Armour e Jones (2003) contrapõem esta ideia, de modo que eles defendem a aprendizagem como fator contextual e individual. Neste sentido, a fala de Iuri mostra que possivelmente exista uma forte influência da bagagem cultural incorporada nos treinadores, e ainda, que o modo de aprendizagem de cada treinador parece produzir diferentes tipos de conhecimentos. Além das vivências na infância parecerem importantes para o processo de desenvolvimento, outro fator que se mostra da mesma maneira é o círculo de pessoas que os treinadores puderam conviver e incorporar os diferentes conhecimentos dispostos.

Iuri destaca em sua trajetória como treinador que pôde conviver com os outros treinadores que possuem uma grande legitimidade no contexto do futsal nacional. A LNF, em vinte anos, possui dez treinadores campeões, Iuri, sendo um deles, pôde trabalhar como auxiliar técnico com três dos nove restantes. Mais uma vez se reforça a ideia de que a participação em ambiente com diferentes profissionais possibilita a colaboração mútua na construção de conhecimento, onde tal é construído através da interação e colaboração com os outros (SILVA e MESQUITA, 2017). Além das trocas de experiências e conhecimentos, Iuri destaca outros meios que auxiliaram em seu desenvolvimento como treinador de futsal.

Eu não fiz faculdade porque eu quis ser treinador, não é isso, fiz faculdade porque sempre gostei de criança, queria dar aula em alguma escola. Então tem todo um processo [...] na parte didática excelente.

Excelência, porque para dar aula, em termos de comunicação, estratégia de aula, comportamental, como se compor a turma, bacana. Mas volto a dizer não é só isso né, o conhecimento não vem devido a faculdade, importantíssimo, é logico. Mas muitas vezes, você, por participar, vivenciar te dá uma autonomia. Mas isso, a didática, a linguagem, o comportamental, a execução ali dentro dessa confiança, a aplicabilidade, eu acho que isso vem da faculdade. Os termos técnicos, eu acho isso bacana. Tem que estar contigo, vamos dizer assim, no nosso meio. (Iuri)

Assim, através de palestras, através de estar com as pessoas certas na hora certa. Através de observações, de treinos de profissionais adequados e criando o próprio selo de identidade. Você tem aquele selo, eu gosto desse modelo de jogo, mesmo eu andando com X, A, B, eu preciso montar meu modelo de jogo. Então, eu acho que tudo isso, quando eu digo que sou privilegiado é porque eu passei com grandes profissionais ali, e agradeço a deus por ter passado por todos eles, porque ali eu pego coisas de cada um e atrelo ao meu modelo de jogo. Crio teoricamente meu modelo de jogo, que eu acho bem bacana, através desses modos a gente vai sempre se moldando para criarmos nossa especificidade. (Iuri)

Eu vejo que pode sempre ensinar muitas coisas e aprender também, ninguém é dono da razão, pelo contrário. Eu vejo que a gente pode ir aprendendo demais uns com os outros, principalmente com os atletas. Os atletas, às vezes te dá um feedback muito bacana e eu acredito em nosso mundo que ninguém é igual a ninguém, ninguém tem a verdade absoluta, então, não é bacana você achar que só você sempre vai ser o melhor, não é bacana, isso não pode acontecer. Acredito que os feedbacks dos jogadores, a cada momento do treino, do jogo, dentro vestiário pode te ajudar muito. Você pode sair com aquela pulguinha atrás da orelha, sim. Você tem que estar apto a gerar oportunidades para debate, entre jogadores e comissão, eu acho bacana isso. (Iuri)

Iuri aponta diferentes meios para aprofundar seus conhecimentos, sua inserção na faculdade, um contexto formal de aprendizado, não foi baseada no desejo de tornar-se treinador. Entretanto, os conhecimentos incorporados neste ambiente agregaram as condutas como treinador em um momento futuro. Além do contexto formal, Iuri fala sobre o contexto não-formal (palestras), mas principalmente o contexto informal de aprendizagem, destacando a observação como ferramenta de aprendizado e a troca de informações com seus jogadores. Contudo, o que chama a atenção são os trechos que se destaca que “estar com as pessoas certas na hora certa” e “que pode sempre ensinar muitas coisas e aprender também, é, ninguém é dono da razão”, essas duas falas trazem duas perspectivas importantes para o

entendimento de como a cultura difundida nos espaços que Iuri conviveu colaborou para sua aprendizagem.

A primeira fala, referente ao local e convivência com as pessoas “certas”, novamente se mostra a questão do capital social como fator para aprendizagem, sendo a reprodução deste capital um mecanismo para estabelecer os eleitos para frequentar o ambiente de elite. Isto é, nem todos terão tais oportunidades e aqueles que são privilegiados por poderem participar conseguem incorporar outros tipos de capitais que só aumenta o poder para a posição de treinador (BOURDIEU, 1998).

Na segunda perspectiva, sobre a descentralização de produtor de conhecimento na posição de treinador, a literatura aponta que o processo de aprendizagem do treinador apresenta-se de forma dinâmica, sendo que ele não tem somente o papel de disseminar conhecimento. As interações com os demais indivíduos podem proporcionar a (re)produção de conhecimentos construídos através da troca de experiências dentro do ambiente (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2006; BARKER-RUCHTI et al., 2016; MALLETT, RYNNE E BILLETT, 2016).

A transformação do *habitus* trata-se do processo de tornar-se, sendo assim, a cada nova oportunidade de aprendizagem vivenciada pelo treinador, ele tornou-se diferente do que era antes de tal vivência, isto é, o aprendizado relaciona-se com a forma de se incorporar tudo aquilo que é disposto em um campo social (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). Além das oportunidades de Iuri, aprender no contexto enquanto treinador, sua bagagem cultural como jogador da modalidade propiciou a produção de um conhecimento prático do futsal podendo facilitar os ensinamentos de ações técnicas da modalidade. Além disso, Iuri ainda pontua que a convivência com seu irmão, considerado por ele como uma referência, contribuiu para que aprendesse cada vez mais.

Agora em termos de vivência como jogador, só ajudou. Ajudou a madurecer, ajudou na questão de gestos motores, ajuda a você tomar decisões, ajuda você ter autonomia. (Iuri)

Meu irmão, por ele ser um jogador extremamente qualificado, despertava muito o interesse pelo estilo de jogar. Eu sabia que eu seria um bom jogador e ele seria o excelente jogador e então eu queria sempre estar com ele. Meu irmão é o meu ídolo, eu era muito fã, sou muito fã dele na verdade, eu converso até hoje com ele sobre futsal, ele pra mim é um expoente, então cada vez que eu estava vivenciando, estando perto dele eu aprendi demais. (Iuri)

A forma de construção do conhecimento apresenta-se de formas distintas pelas mesmas pessoas. Os aprendizados gerados podem proporcionar diferentes características pessoais e formas de ver o mundo (BARKER et al., 2014). Pensando nisso, a forma de ‘ser’ treinador de Iuri provavelmente está fortemente relacionada à toda bagagem cultural anterior e às formas com que ele se apropriou durante seus trinta anos de envolvimento com o futsal, estando na posição de jogador e treinador. A cultura incorporada e reproduzida fez parte do processo de tornar-se treinador. Esse *habitus* construído parece ser transmitido para demais agentes que convivem com Iuri. Sendo assim, tal comportamento de reprodução possibilita entender como as culturas são (re)produzidas por indivíduos, tanto quanto os indivíduos são (re)produzidos por culturas, embora sejam diferentemente posicionados em relação às formas de distribuição de poder em uma dada cultura (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

São 30 anos. Eu estou com 38 anos. 30 anos sendo amante do futsal.
(Iuri)

Cara, eu tento, particularmente, tento fazer aquilo tudo o que fizeram para mim. Eu, assim, graças a deus eu tive a oportunidade de trazer grandes profissionais aqui ao meu redor... eu vejo que isso tudo, tento fazer o que fizeram por mim, principalmente em termos de lealdade. E agora eu não posso te responder por fora. Eu faço e tento fazer justamente as coisas que me oportunizaram. Então eu tento colocar em prática que fizeram para mim. (Iuri)

6.2.3 – Iuri e a construção do *habitus* e o processo de torna-se treinador

A fala de Iuri sobre como aconteceu a tomada de decisão em seguir a carreira de treinador ajuda na compreensão de como se deu sua trajetória no contexto esportivo. Através de suas falas, fica claro alguns tipos de valores incorporados durante sua infância que fazem parte do seu dia-a-dia como comandante de uma equipe. Porém, a ideia principal não é relatar o que aconteceu ou como foi o processo para ser treinador, mas sim buscar nas entrelinhas de suas falas, sutilezas que possam explicar as razões de como aconteceu e o que aconteceu até de fato Iuri se tornar treinador.

A caminho disto, um primeiro fato que pode ser destacado é a concepção de esporte que Iuri aponta em sua fala. Demonstrando uma opinião possivelmente herdada, a ideia de que o esporte está vinculado a questões educacionais, e que estas propiciaram que ele tivesse o interesse na profissão primeiramente como professor, e não como treinador.

E eu acho que isso o esporte dá, acho que a melhor maneira de se educar é através do esporte. Isso eu creio muito, porque eu tive isso pelos meus pais e foi ali nas peladas de rua, foi ali que começou todo esse meu interesse todo meu amor pela minha profissão. (Iuri)

Olha, na verdade eu optei pela carreira de profissional de Educação física porque eu queria dar aula em escola, essa foi a primeiro, eu gostava muito de criança, e assim é muito importante porque você vem com novos conceitos, você vem pra aplicar é, propostas conceituais, você tem conteúdo, a parte prática e teórica, eu acho que diferentemente que você colocar qualquer um e pra exercer nossa profissão, na realidade de qualquer forma, sem embasamento nenhum. (Iuri)

A intensa rotina no ambiente esportivo parece ter criado uma forte relação de apressamento pelo futsal e o desejo em ser um profissional no qual poderia ensinar valores que Iuri achava relevantes. Mais do que isso, Iuri ainda relata que conforme a vivência na prática foi percebendo que seus comportamentos não se adequavam a ponto dele se tornar um jogador de alto nível. Sendo assim, percebeu que seu futuro no futsal poderia ser de outra maneira.

Olha, como eu falei, eu não era aquele jogador, eu sempre fui muito competitivo, mas ou mesmo tempo eu era criança, Eu sempre fui acostumado a lidar com essas fases do jogo, meu pai sempre foi, e me orientou muito bem que na vida você ganha, que você perde que você não pode perder o respeito com as pessoas. (Iuri)

Deixei esse lado jogador que eu já tinha me avaliado e talvez não daria certo, até porque eu não era tão disciplinado na parte desportiva, vamos dizer assim, e preferi estudar, mas tendo boas influências em meu meio. (Iuri)

Eu era primeiro ano de adulto, que eu fiz meu primeiro ano de adulto em uma equipe em São Caetano, tinha acabado de sair de uma equipe de Santos na categoria sub20. Então optei por jogar mais um ano, machuquei, fiz cirurgia no joelho aí eu senti que àquela hora era hora de largar de jogar não, que não me permitia mais jogar e sim estudar e escolher isso para minha vida. Para minha profissão. (Iuri)

A compreensão sobre quais seriam os capitais importantes para ser jogador podem ter sido criados ao longo de sua convivência no contexto prático, mas além disso, o fato de Iuri ter se machucado caracteriza-se como um *threshold*², de modo que tal direcionou a tomada de decisão para seguir outros rumos no ambiente esportivo. Esse fato mudou os horizontes

² Segundo Meyer e Land (2003) o conceito de *threshold* pode ser considerado como um portal, abrindo uma maneira nova e anteriormente inacessível de pensar em algo. Representa uma maneira transformada de entender, interpretar ou visualizar algo sem o qual o agente social não pode progredir.

que Iuri construiu ao longo de sua vida, transformando sua percepção de como se posicionar no subcampo do futsal. A partir desta constatação, surge a reflexão das razões para “tornar-se” treinador, a vivência de Iuri em um ambiente no qual a posição ocupada não era como treinador, mas como jogador, possibilita que ele possa agregar capitais referentes a entender “o outro lado”, isto é, as condutas a seguir na posição de treinador podem estar melhor direcionadas devido a tal vivência.

A convivência nestes ambientes possibilitaram que Iuri tivesse certo privilégio ao seu posicionar na estrutura social, de modo que a posição distinta dos demais agentes sociais proporcionou uma maior influência na construção da cultura de aprendizagem difundida em seu contexto, isto é, devido à acumulação de capitais necessários para seu contexto, Iuri tinha uma posição que possui poder para a influência sobre reconstrução e critérios de distribuição de capitais da cultura de aprendizagem em questão. Desta forma, o impacto nesta cultura foi construída através da combinação de sua posição e sua disposição dentro deste ambiente, de modo que o próprio pôde influenciar a estrutura da cultura de aprendizagem em que ele participa intencionalmente. Como visto na pesquisa de Mallett, Rynne e Billett (2016), as experiências atléticas anteriores podem ajudar treinadores no início (e, até certo ponto, no meio) de suas carreiras, facilitando o entendimento sobre a relação atleta/treinador. Além disso, por estar inserido no campo social do futsal, a rede de relações de Iuri parece ter sido um fator facilitador para as primeiras oportunidades para ser treinador.

Então foi logo no meu primeiro ano de adulto eu já tinha decidido que eu não queria jogar. Profissionalmente. E assim, ser um profissional da área e treinador de futsal, aja vista que logo que parei já fui estagiar, fui estagiar na escolinha de futebol, com crianças de 4 a 17 anos. Então ali já tinha me descobrido como professor de educação física e como treinador. Eu comecei sendo estagiário desta escolinha, em sequência tive uma nova oportunidade em outra escola de futebol tendo uma oportunidade pelo treinador da mesma. Ele tinha sido um fixo da seleção brasileira de futsal, ele gerou essa oportunidade. Logo em seguida tive uma outra oportunidade, um treinador, me oportunizou fazer um intercâmbio no futebol japonês aos sábados na cidade de São Paulo. (Iuri)

Em seguida fui trabalhar em um colégio de São Paulo, que é um colégio na vila formosa, e gerou a oportunidade de estagiar com o professor muito importante em minha formação., Uma referência tremenda porque sempre nos ajudava no colégio, em tudo que fosse possível, não só na parte esportiva, mas sim na parte disciplinar, na parte didática das aulas, de conceitos, um cara maravilhoso, um ser humano impar que eu conheci e até hoje ao meu lado atrelado

trabalhando hoje comigo no clube que coordeno uma escolinha de futsal. (Iuri)

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de Inter reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo (BOURDIEU, 1998, p65). Sendo assim, a relações criadas por Iuri com demais agentes do campo esportivo possibilitou oportunidades que colaboraram para sua descoberta como treinador. Além disso, pensar que a rede de relações criada por Iuri não se trata sobre um dado natural, ela é constituída através do produto de estratégias de investimento social consciente ou inconsciente. Isto é, o “estar” em ambientes relacionados ao futsal promoveu que Iuri pudesse, em outro momento, desfrutar do privilégio de conhecer determinadas pessoas que auxiliariam nas primeiras oportunidades em outra posição na qual ele exercia. Esse tipo de capital também influenciou a trajetória de Chris.

Além do capital social aparecer como uma fonte de oportunidades para os treinadores, a questão de poder compartilhar o ambiente com demais profissionais parece contribuir de forma relevante para o desenvolvimento na posição como treinador. Logo, o fato de treinadores poderem pertencer a uma rede de relações nas quais diferentes experiências acontecem no dia a dia pode potencializar a apropriação de capitais dispostos ali, e ainda, promover uma transformação do *habitus* a partir da aprendizagem cultural local (MALLET et al., 2016; BARKER-RUCHTI et al., 2016).

Ainda na direção de apontar como o capital social parece ser um fator importante no processo de “tornar-se” treinador, Iuri aponta como se deu sua trajetória.

Aí as coisas foram crescendo até eu montar a minha escola no clube que frequentei na infância, ao convite de um gestor, que foi meu professor na minha infância. Ele me fez o convite para que coordenasse a escola de futsal do clube, e aí eu falei que ali era a hora, porque eu via que o clube estava precisando de ajuda. Eu ali me coloquei a disposição e eu falei “Pô, ali é o primeiro passo para virar competitivo [treinador em um ambiente competitivo] mesmo né.” Porque até então eu era estagiário, era auxiliar, mas eu não era a referência do clube ou algum clube, é, eu queria me tornar uma referência e surgiu essa oportunidade neste clube e eu vi com bons olhos e investi muito ali. (Iuri)

Comecei com o sub9, comecei a levar garotos do colégio que trabalhava para participar e montamos uma boa estrutura dentro do clube, com a ajuda do meu pai, ajuda de outro gestor, que era um

patrocinador muito legal....Aí esse sub9 passou a ser competitivo, passou a ganhar, passou a ganhar torneios da federação, torneios não federados.... passou a fazer boas campanhas, também a ganhar títulos, aí foi onde eu comecei a ter, essa coisa mais competitiva no sangue. “Pô, foi me especializar mais, quero trabalhar, quero competir mais, quero ser um grande treinador. (Iuri)

Eu vou falar pra você que comecei a pensar ser treinador mesmo de futsal, de uns 10 anos pra cá. Porque na verdade você é um professor de educação física e professor, de futsal. Treinador venho desde 2007, faz 11 anos. Profissional. Eu falei “agora eu quero ser treinador mesmo”. (Iuri)

Nas falas acima de Iuri pode ser visto como novas oportunidades foram surgindo a partir do momento que ele se inseriu no ambiente esportivo não mais como jogador. O fato de conhecer diferentes profissionais parece ter colaborado em seu desenvolvimento, mas ponto chave encontrado neste processo são dois fatores que estão vinculados ao capital social. Em primeiro lugar o fato de Iuri poder desenvolver um projeto de uma escola de futsal no clube em que ele fez toda sua formação esportiva, mesmo que de forma sutil ou imperceptível Iuri poderia trabalhar em um ambiente que ele conhecia desde sua infância, isto é, entender como aquele local se estruturava e principalmente qual era a cultura compartilhada pelos agentes que frequentavam este espaço.

Pela bagagem cultural anterior, Iuri possuía capitais, como por exemplo o capital social, de conhecer bem a estrutura social do espaço que estava inserido e o capital simbólico de ter incorporado conhecimentos pelos locais em que conviveu, estes lhe ajudaram a “tornar-se” uma referência dentro do clube. O segundo fator está vinculado aos resultados esportivos que Iuri obteve na posição como treinador. Em semelhança ao que aconteceu com Chris, o desempenho esportivo das equipes que ele treinava propiciou certo reconhecimento e essencialmente no processo de desenvolvimento como treinador.

Logo, sendo recorrente para Chris e Iuri, a questão do resultado esportivo parece ser um capital simbólico que o campo esportivo apresenta como algo distintivo. As conquistas de vitórias e títulos neste campo aparenta caminhar ao lado do processo de desenvolvimento do treinador. Mais do que isso, as conquistas parecem legitimar as condutas que os treinadores têm em seu cotidiano e servir como estímulo para a produção de novos conhecimentos e aprendizados. Bourdieu aponta que o capital simbólico pode, efetivamente, ser difuso, baseado unicamente no reconhecimento coletivo, no entanto, esse capital pode tornar-se objetivado, codificado, delegado e garantido pelo Estado, até mesmo, burocratizado

(BOURDIEU, 1986). É o que muitas vezes acontece no campo esportivo, o empoderamento de treinadores que atingem determinados feitos, e com isso há a legitimação das condutas e reforça a reprodução (ou a tentativa de reprodução) das trajetórias como ideal ou como o perfil a ser seguido.

Os achados apresentados até o momento, aliados com a perspectiva de aprendizagem cultural proposta por Hodkinson, Biesta e James (2007; 2008) colocam em questionamento se existe um processo ideal para a aprendizagem de treinadores. A compreensão de que o processo de aprendizagem do treinador possui um caráter individual e de interação do mesmo com o ambiente que está inserido promoverá uma análise relacional das experiências vivenciadas durante sua trajetória e reforçará o ideal de que o aprendizado trata-se de uma prática culturalmente estabelecida (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008; CUSHION; JONES, 2014).

6.3 Lucas – Se adaptando a cada contexto

A trajetória vivenciada por Lucas aponta como diferentes ambientes possuem estruturas com suas próprias características. Deste modo, Lucas mostra que o diferencial para sua inserção e manutenção nestes ocorreu devido sua resiliência, a compressão sobre a lógica do espaço social que ele se inseria e a incorporação da cultura praticada naquele local.

6.3.1 – Lucas e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais

Lucas em uma cidade próxima a São Paulo, na qual viveu sua infância, formação esportiva e sua primeira oportunidade na área técnica do futsal. Seus pais cursaram o ensino superior e ambos trabalharam na área da educação. Em sua infância, seu pai jogava futebol de forma amadora na cidade de São Paulo e sempre teve envolvimento com a área esportiva, sendo um grande entusiasta para Lucas participar de contextos esportivos. Lucas relata que seus pais foram presentes e motivadores em sua formação esportiva inicial. Além disso, destaca como a cidade de sua infância foi privilegiada, pois recebeu um investimento na área esportiva em sua infância, contratando professores e demais pessoas que no futuro trabalharam na área esportiva. Atrelado a esse investimento em âmbito esportivo, Lucas fala como os campeonatos escolares tinham bom nível, e a escola na qual ele estudava era tradicional nestas atividades. A partir daí surgiu a primeira oportunidade de Lucas se inserir em um ambiente de futsal com outro patamar.

Olha, meu pai sempre foi ligado ao esporte, sempre jogou, embora de forma amadora, e na época as condições eram precárias, ele nasceu em São Paulo e jogava por uma equipe tradicional da várzea, mas teve problemas de contusão e não tinha quem operasse. Aí ele seguiu na área da educação, mas sempre ligado ao esporte, mesmo como professor ele participava, promovia até torneios em casa de futebol de botão com alunos, como diretor também sempre foi junto, sempre incentivou o esporte nas escolas que ele trabalhou. E eu conheci o esporte cedo até por isso, sempre ia em jogos e participava muito de campeonatos, sempre com presença dele e minha mãe era a pessoa que muitas vezes me levava para os treinos. Tive incentivo em casa dos dois. (Lucas)

Na época, minha cidade, teve um interventor que investiu muito na área esportiva. A cidade teve uma presença marcante no esporte e esse cara que deu o pontapé inicial. E com isso incentivou vários professores de outras cidades a irem para lá porque era interessante se tornar professor desta cidade, técnico de modalidade de lá. Então eles prestavam concurso do estado e iam para lá dar aula e então nós tivemos a felicidade de ter, no que diz respeito ao incentivo municipal quanto nas escolas um esporte de bom nível. Representando professores que nós tivemos, nos apresentaram várias modalidades e isso contribuiu na formação, não só minha, mas de várias profissionais da área, inclusive muitos profissionais que atingiram níveis de seleção não só como atleta inclusive como técnicos também. (Lucas)

Atrelado ao investimento no âmbito esportivo na cidade em que residia, Lucas fala como os campeonatos escolares tinham bom nível e a escola na qual ele estudava era tradicional nestas. A partir daí surgiu a primeira oportunidade de Lucas se inserir em ambiente de futsal com outro patamar.

Tive o contato com o esporte cedo, na rua, minha cidade começou a ter as escolinhas e eu comecei a participar, não tinha futsal, futsal inclusive quando me formei não era nem matéria da grade curricular, mas eu joguei bastante tempo handebol, e, participei de uma equipe, que chegou em minha cidade. Tanto na escola, a cidade tinha campeonatos escolares bastante competitivos, e a escola que eu estudava era tradicional nisso, então participei várias vezes de jogos escolares. Aos 15 anos, numa situação de realizar um jogo amistoso contra um time da capital eu acabei sendo convidado para jogar depois neste time e foi a primeira vez que comecei a participar de campeonatos no futsal. (Lucas)

Analisando o contexto vivenciado na infância de Lucas é percebido como a estrutura do espaço social pode influenciar suas experiências no contexto esportivo. O primeiro fato importante é o vínculo de sua família com o esporte. Similar aos contextos vivenciados por Chris e Iuri, a família de Lucas se mostrou envolvida com a prática esportiva demonstrando o gosto disposto a Lucas. As práticas culturais difundidas pelas famílias dos treinadores podem ser compreendidas como estilos de vida, que são produtos do mesmo operado, o *habitus*. Este sistema de disposições construído por estas famílias corresponde ao produto entre a estrutura estruturante do espaço social em que estes convivem, as interpretações individuais de cada agente e posição dentro deste. Logo, a (re)produção deste *habitus* propicia a conceituação sobre o gosto, propensão e aptidão à apropriação material e/ou simbólica de uma categoria, de objeto ou prática classificadora (BOURDIEU, 2003). O estilo de vida criado pelas famílias destes três treinadores se refere ao gosto cultural, entendendo que este gosto seja um conjunto de preferências distintivas que expressem a lógica da organização familiar. Parece que tal prática proporcionou que Chris, Iuri e Lucas vissem sentido em participar do ambiente esportivo, mais do que isso, promoveu a apropriação pelo gosto de estar em ambientes esportivos. Essa forma de *illusio* pode ter atuado como um mecanismo facilitador de aprendizagem dos costumes e capitais dispostos no campo esportivo.

Participar de um ambiente no qual os agentes veem sentido em estar ali pode mudar a forma com que eles interpretam e aprendem. Isto é, as oportunidades dos treinadores estarem inseridos no contexto esportivo desde suas infâncias promovem que eles tenham muitos anos de convívio neste espaço social, facilitando a compreensão da estrutura, posição e disputas existentes nesse meio. A perspectiva de aprendizagem como uma prática cultural (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007; 2008) colabora para a compreensão de como Lucas incorporou capitais durante sua convivência no ambiente esportivo.

Além do fator familiar ter influenciado na inserção de Lucas no contexto esportivo, outro acontecimento que se mostrou com certa relevância foi a estrutura esportiva da cidade que Lucas pôde desfrutar. O contato com competições esportivas e a possibilidade de ter uma estrutura de profissionais considerados expoentes para a cidade propiciou que Lucas tivesse a oportunidade de se inserir em clube de futsal a partir dos seus 15 anos de idade. Fato relatado por Lucas também foi sua sequência no contexto esportivo, no qual ele se insere em programa na secretaria de esportes da cidade para exercer uma função administrativa, e ao mesmo tempo também a de treinador.

Em 1985 eu já trabalhava na prefeitura de minha cidade, na secretaria de esportes embora administrativamente, trabalhava na campanha do “Ótimo atleta”. Ela foi um dos primeiros municípios a, primeiro foi São Paulo depois ela que foi um dos primeiros municípios a começar a usar essa lei que aconteceu na época, que foi a lei do “Ótimo atleta” e fui trabalhar exatamente nesse setor, de conviver com os atletas e receber, e ter contato com as empresas que patrocinavam esses atletas e as equipes nessa época. (Lucas)

O coordenador de esporte de minha cidade, da época, me convidou para montar as equipes de futsal. Então, pensando no que aconteceu 1976 que eu comecei a jogar na equipe de São Paulo no infantil, nós estamos falando 10 anos depois é que minha cidade começou a pensar futsal de uma forma organizada. Aí eu montei as equipes dela, nas categorias menores pra começar a participar dos campeonatos promovidos pela federação e era sozinho, junto com os pais, junto com alguns amigos, inclusive amigos de faculdade que me ajudaram no trabalho diário, mas nós entramos em 4 categorias: pré-mirim, mirim, infantil e infanto-juvenil. (Lucas)

Na busca para compreensão do cenário relatado por Lucas, é necessário destacar o modo que surgiram as primeiras oportunidades dele se inserir no ambiente esportivo fora da posição de jogador. Como foi relatado anteriormente nas trajetórias de Chris e Iuri, o capital social pareceu também ser um dos fatores determinantes para a ascensão à posição de treinador de futsal. No caso de Lucas, a oportunidade surgiu a partir do emprego dentro da secretaria de esportes de sua cidade, exercendo uma função vinculada a assessorar a rotina dos jogadores, propiciando um convívio diário no contexto esportivo. Pelo fato de Lucas estar inserido neste meio, ocorreu a possibilidade dele iniciar um projeto para a formação das equipes de categoria de base de futsal naquele espaço social. Logo, o processo para “tornar-se” treinador teve início no vínculo criado anteriormente. Participar daquele ambiente sabendo que os demais agentes o conheciam facilitou e possibilitou o estabelecimento naquele espaço, mas em uma posição com mais distinção. Além disso, ser visto como uma pessoa apta a exercer a função de treinador reforça o laço criado com a rede de contatos que Lucas tinha neste espaço. A ideia de capital social se reforça à medida em que as ações, o modo de expressão e a reprodução dos ideais daquele espaço são incorporados por Lucas e reproduzidos pelo mesmo (BOURDIEU, 1998).

6.3.2 – Lucas, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural

A trajetória vivenciada por Lucas é destacada em suas falas devido aos diferentes contextos no qual ele pode conviver. Lucas cursou graduação em Educação Física e

paralelamente pôde conviver no ambiente de prática do futsal. Quando questionado sobre as experiências acadêmicas e práticas, Lucas aponta que as duas tiveram certa importância no processo de tornar-se treinador.

Olha, durante, alguns anos me ficou a dúvida do que tinha sido mais importante, a parte acadêmica ou a parte prática, e é claro que a junção das duas foi fundamental, você entendeu, era muito mais fácil eu acreditar de corrigir os atletas, até porque eu vivi a mesma situação, então você passar algumas coisas pro atleta e ele falar “Não dá”, “dá”, dá porque nós estamos fazendo, entendeu? Ou então não estamos fazendo, mas eu sei o que tem que fazer, certo, porque eu nunca fui um atleta muito disciplinado digamos assim, você entende? Até porque nunca, nunca não, cheguei a jogar em outras equipes de forma profissional, mas que na época também não era considerada profissional, até porque todos os outros tinham outro emprego, mas eu nunca fui muito aplicado digamos, uma série de vertentes que são necessárias. (Lucas)

Como foi destacado por Lucas, sua experiência como jogador contribuiu para a compreensão referente ao aprendizado a ser ofertado aos seus jogadores. Mallet (2010) indicou em sua pesquisa que o desenvolvimento dos treinadores de elite sofre influência da interdependência do engajamento em seu espaço social e as estruturas dispostas aos participantes deste mesmo contexto, de modo que a partir desta relação são criadas circunstâncias de aprendizado. Neste sentido, as experiências informais vivenciadas anteriormente na posição como jogador influenciaram nas ações que Lucas teve na posição de treinador.

A partir da perspectiva que trata a aprendizagem como uma prática cultural (BARKER-RUCHTI et al., 2015; HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008), os parâmetros contextuais que definem as disposições do espaço social e a cultura (re)produzida, portam-se como aspectos centrais no modo que o aprendizado acontece nesta inter-relação, logo, esses parâmetros orientam a prática e as interpretações dos agentes no campo em questão (MALLET et al., 2016). Sendo assim, a experiência de Lucas como jogador e suas reflexões posteriores sobre seu comportamento nesta fase de sua vida, construíram uma visão sobre as condutas necessárias para seguir no contexto esportivo. A melhor compreensão sobre o espaço em que estava inserido relaciona-se ao entendimento da cultura específica dele, isto é, além de interpretar a cultura local difundida, o aprendizado incorporado é baseado na interpretação individual e as disposições ofertadas.

Lucas destaca quais foram os conhecimentos importantes que foram aprendidos no convívio participando de um contexto formal, isto é, durante o curso de educação física.

Eu vejo como muita importância a formação acadêmica, hoje porque um técnico de adulto, um técnico de ponta, evidente não precisa ser profissional de educação física, não precisa ser formado em educação física. Ele ter uma formação é muito importante, porque, é, informação, sempre vai ser, [pausa] mola mestra de você ter a mente aberta, você continuar aprendendo, tá certo? Vai ser gatilho sempre. (Lucas)

Eu considero muito importante principalmente com relação a processos pedagógicos [em relação a formação acadêmica], com relação a entender essa mecânica toda. Da periodização do treinamento, das fases de treinamento, de você conseguir participar junto com os vários profissionais da sua equipe. Entender que está acontecendo, mesmo que não profundamente ele entende, porque vai se especificando cada vez mais difícil. Mas sempre unindo a teoria com a prática. Que é assim, quando eu me tornei treinador o que eu tinha na cabeça era de fazer diferente daquilo que eu não tinha gostado como atleta. (Lucas)

Na fala de Lucas, pode ser percebido certa preocupação em destacar que o conhecimento produzido em sua formação acadêmica sempre estava relacionado ao viés prático. De certa forma, os saberes incorporados nesta fase serviram para desencadear a busca e o desenvolvimento de novos conhecimentos. Um fator que parece oculto no discurso de Lucas, relaciona-se à produção de um cenário em que seus aprendizados se vinculam ao seu passado como jogador de futsal. Sendo assim, os conhecimentos que foram apresentados em um contexto formal, fora da prática da modalidade, só possuíram certo sentido devido a experiências anteriores em um contexto informal. A literatura vem destacando que existe certa cultura de constituição da identidade dos treinadores mais atrelada às vivências oriundas das práticas corporais do que propriamente das relações epistêmicas dos conteúdos propostos em cursos de formação para eles (MILISTETD et al., 2014). Neste sentido, parece importante o relato de Lucas para a reflexão de como os treinadores relacionam experiências em diferentes tipos de contexto com o aprendizado produzido.

Como é proposto por Hodkinson, Biesta e James (2007; 2008), os espaços sociais possuem certa cultura de aprendizagem, esta é construída e reconstruída pela interação dos agentes que o compõem, logo, oportuniza-se a criação de vínculos referentes à cultura de aprendizagem e as estruturas sociais. Tais estruturas, no caso de Lucas, parecem ter

demandado o desenvolvimento de um senso de adaptabilidade conforme a posição na qual ele estava nesses contextos. De modo que a adaptação às diferentes disposições reforçam a perspectiva de tornar-se, na qual o ser treinador proporcionaria uma produção de conhecimento diário e um desenvolvimento para exercer e compreender a função de treinador.

Você tem que se adaptar e tentar, é, procurar extrair o máximo de cada um, sem que essa pessoa se sinta explorada.... Você tem que saber orbitar, saber andar nessa, nesse meio aí, para que a coisa seja realmente produtiva. (Lucas)

Olha, sempre procurei melhorar, sempre procurei evolui. Agora, sobre a adaptação... a nova forma de jogar não, mas a adaptação a nova forma que o jogador tem hoje, essa é a grande verdade. O mundo corporativo mudou e o esporte de competição sempre foi um uma empresa, você depende de resultado. Eu sempre encarei desta forma. Então, como uma empresa mudou, o esporte também mudou, e mudou a relação entre comissão técnica, entre atletas, entre todos os envolvidos. (Lucas)

Buscando informação, sempre, sempre. Buscando informação, procurar fazer cursos com os técnicos da época que estavam nas melhores equipes, que estavam em evidência e agora, sempre buscando um.... peneirar. Ter o raciocínio crítico sobre a coisa e adaptar a minha realidade.... assistia aquilo e tentar aplicar no meu time que treinava 3 vezes por semana, chegava a treinar onzes horas da noite, duas vezes por semana, você entendeu? Quer dizer, então tinha que adaptar à realidade, mas buscar informações e eu sempre achei superinteressante que assim, “pô, eu via aquilo, meu olho brilhava, porra eu estava no caminho, o que ele estava falando ali eu penso assim. Sabe? (Lucas)

O contexto em que Lucas se inseria reforçava a perspectiva que era necessário ter bons resultados esportivos para que ele pudesse evoluir na posição de treinador. Esta característica do contexto mostra-se como um fator importante da cultura de aprendizagem que era difundida neste espaço social. O modo que Lucas a incorporou relaciona-se aos aspectos sociais e contextuais, bem como as subjetividades dos indivíduos que compartilhavam o mesmo espaço. Estender as razões desta incorporação remetem-se à compreensão dos processos reflexivos vivenciado pelo treinador, isto é, aprofundar-se nas questões internas e como elas foram construídas (MILISTETD et al., 2014).

Percebe-se que Lucas pôde conviver em contextos diversificados para sua aprendizagem: contextos formal, não-formal e informal (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; MALLET et al., 2009; MALLET et al., 2016). Entretanto, mais do que identificar as

características dos contextos em que ele vivenciou, o que de fato mostra sua importância na compreensão do processo de aprendizado na posição de treinador são as particularidades das experiências que Lucas viveu, de modo que seu passado como jogador de futsal influenciou na (re)produção do conhecimento disposto nestes três contextos. A “adaptação” trazida por Lucas como fator chave em seu aprendizado pode ser reinterpretado como um processo de “tornar-se” a cada nova interação com a cultura dos locais no qual conviveu. Logo, o *habitus* constituído por Lucas está relacionado à compreensão dos valores empregados naquele ambiente, de modo que promoveu reflexões sobre os conceitos anteriormente incorporados (BARKER-RUCHTI et al., 2016).

Na minha formação principalmente, eu tive o professor de minha cidade, que foi meu professor na escola, da quinta série até o colégio, depois também na faculdade, foi meu técnico de handebol. E muito do que eu carrego como conceito, esse professor, essa pessoa me ensinou e teve uma influência muito grande, né. Eu tive outra referência que foi meu técnico no de São Paulo que joguei. Tive também treinador, isso já no futsal, eles me ensinaram, situações diferentes. Isso eu como atleta tive dois técnicos que influenciaram. Mas eu acredito que muita gente assim, sabe, como eu te falei, você vai olhando e vai filtrando, vai peneirando, e vai incorporando, assim como você faz com seu atleta. Você trabalha com o atleta de uma forma que de repente a sua sugestão se torna autossugestão, e a partir do momento que se torna autossugestão o atleta vai fazer com mais facilidade, e muitas vezes ele vai incorporar isso pra vida dele e eu acho que isso é nosso grande objetivo, tá certo? (Lucas)

Outro fator que parece importante no processo de tornar-se de Lucas foi a convivência com muitas pessoas, sendo que tais participaram de seu ambiente ao longo de sua vida, não necessariamente quando se tornou treinador. Como é apontado na literatura (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; MALLET et al., 2016; VIRGÍLIO et al., 2017; SILVA; MESQUITA, 2016), o aprendizado dos treinadores pode ocorrer em contextos informais, propiciando que grupos de indivíduos com ideias semelhantes se unem para trocar informações, ideias, habilidades e recursos, utilizando-se uns aos outros para uma aquisição de conhecimento e experiências que podem fornecer soluções para dilemas práticos do dia-a-dia do treinador. Além da convivência com diferentes agentes do campo esportivo, outro fator importante destacado vincula-se à produção de conhecimento através da reflexão sobre o aprendizado, reforçada na fala de Lucas, que muitas vezes o ato de incorporar determinado saber está dependente ao modo de compreensão do agente que o recebeu. Desta forma, o

convívio diário e a interpretação estão atrelados à sua bagagem cultural prévia, colaborando para a produção de novos conhecimentos.

6.3.3 – Lucas e a construção do *habitus* e processo de tornar-se treinador

A compreensão de como se dá o processo de aprendizagem do treinador mostrou-se importante para a reflexão de como sua atuação pode ser reflexo da trajetória vivenciada antes mesmo do momento de exercer a função de treinador (FONSECA; MESQUITA, 2016). Neste sentido, a construção do *habitus* dos treinadores vincula-se a todas as vivências anteriores em diferentes locais e culturas (BARKER-RUCHTI et al., 2016). A trajetória de Lucas demonstra como o convívio em determinados locais propiciou que ele construísse a forma de “ser” treinador.

E aí montamos também o juvenil que começou a participar de jogos regionais, jogos abertos, certo. E era interessante, eu tinha 23 anos de idade eu era técnico de atletas de 19, mas foi bastante enriquecedor, principalmente porque eu jogava também na equipe, era interessante porque as vezes a gente entrava na quadra, eu e a equipe juvenil, jogava a equipe juvenil e principal no mesmo dia, aí eu saía correndo pro vestiário e trocava para jogar. (Lucas)

Parte física principalmente, essas coisas todas, embora cobrasse bastante dos atletas, inclusive foi interessante, quando eu parei de jogar eu recebi o convite para ser técnico também, era técnico do juvenil e recebi o convite para ser técnico também do principal, e alguns jogadores passaram essa fase comigo. Essa fase de adaptação, eram meus companheiros de vestiário como atletas e de repente passaram a ser meus atletas e eu sendo exigente com eles e existia muita brincadeira com isso, mas eles foram muito positivos, me ajudaram bastante nesse meu início. Porque eu cobrava muitas coisas que eu mesmo como atleta não fazia, sabe. (Lucas)

A experiência de ser jogador em um momento e ser treinador no mesmo contexto pareceu ser um fato que colaborou para que Lucas entendesse como eram distintas as posições no espaço em que convivia. Mais do que isso, Lucas pode entender a cultura em que estava inserido pela visão de uma outra posição, isto é, a cultura compartilhada entres os agentes daquele espaço social podia ser incorporada de formas diferentes pelas pessoas (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007; 2008), o que possibilitava tal aprendizado estava relacionado à posição na qual Lucas ocupava perante aos seus colegas/comandados. Suas ações eram norteadas a partir de sua nova posição, e sua bagagem anterior como jogador

possibilitava uma melhor compreensão das demandas existentes para comandar aquele ambiente.

O estudo de Mallett, Rynne e Billett (2016), no qual investigou sobre os diferentes papéis que os treinadores desempenham no esporte de alto rendimento, e como essas funções afetaram sua própria aprendizagem, apontou que a experiência anterior como jogador colaborou para no desenvolvimento na função de treinador, no entanto, à medida em que as carreiras foram progredindo, a importância em ter sido jogador diminuía em relação ao seu desenvolvimento como treinador, isto é, conforme eles foram se estabelecendo e sendo reconhecidos como treinadores competentes, menos importava o fato de ter sido ex-jogadores. Este cenário se assemelha ao que Lucas vivenciou, de modo que no início de sua trajetória como treinador a experiência como jogador foi importante para o relacionamento com seus comandados, mas ao passar dos anos isso mudou pelo fato de Lucas ser reconhecido como treinador através de suas conquistas e ações. Pelo fato de Lucas conhecer o contexto em que estava inserido, o processo de transformação jogador/treinador promoveu reflexões sobre suas ações anteriores. O fato de possuir uma boa relação com agentes que se tornaram seus jogadores auxiliou o processo de adaptação para sua nova posição, além disso, extrapolar a bagagem cultural como jogador possibilitou certo direcionamento de suas ações e decisões como treinador.

O processo de torna-se treinador é composto por diferentes esferas que possuem interrelações no qual norteiam as tomadas de decisão do agente que busca se inserir nesta posição no campo esportivo (CUSHION, 2011). A tomada de decisão do agente em questão é apresentada na literatura sociológica a partir da dominância de caminhos socialmente estruturados, operando com base em pressupostos de liberdade individual de escolha, isto é, são apresentadas algumas dimensões que buscam interpretar como ocorre a construção e configuração dos caminhos escolhidos pelos agentes sociais (HODINKINSON; SPARKES, 1997). O início da trajetória de Lucas apresenta situações de uma carreira dupla por determinado tempo. Mesmo atuando como jogador de futsal, ocorreu a oportunidade de iniciar um projeto para ser treinador de categorias menores. Até o momento de Lucas seguir exclusivamente a carreira de treinador ocorreram outras experiências como jogador, entretanto, a cada nova experiência menos sentido ele via em seguir sua carreira como jogador. A experiência de ser jogador na categoria adulta e ser treinador na categoria juvenil simultaneamente parece ter contribuído para que Lucas compreendesse melhor as diferentes posições no subcampo do futsal, e a partir desta parece que a posição de treinador despertava

uma *illusio* maior do que enquanto jogador, logo, havia um maior interesse em participar daquele contexto em uma posição que lhe conferia maior poder.

Olha, eu divido em ciclos o que aconteceu. Porque nesse período aí em minha cidade, é no final da década de 80, 88/89 eu joguei, estava em uma equipe de São Paulo e em 89 eu fui para a Espanha, fiz uma temporada na Espanha como atleta ainda, mas acabei voltando e vi que eu não queria mais jogar. Percebi que não queria jogar de forma competitiva ter o compromisso de treinar essas coisas todas, e que me satisfazia muito era trabalhar como técnico. (Lucas)

Logo, aprofundando a discussão sobre as dimensões para a tomada de decisão, Lucas demonstra a partir de sua fala que o processo para tornar-se treinador ocorreu através de um ato deliberativo, todavia, como destacado na pesquisa de Hodgkinson e Sparkes (1997), a tomada de decisão de um agente social está relacionada ao contexto, e não pode ser desvinculado do histórico familiar, cultural e das experiências anteriormente vivenciadas.

O *habitus* não apenas influencia os tipos de decisões tomadas, mas também as maneiras pelas quais elas são tomadas, isto é, o *habitus* e as estruturas do espaço social norteiam os horizontes para ação dos agentes sociais (HODINKINSON; SPARKES, 1997). A *illusio* demonstrada por Lucas, em estar na posição de treinador foi construída ao longo do tempo de convívio no ambiente esportivo. Mesmo parecendo ter sido uma decisão pontual, o momento de tornar-se treinador é parcialmente racional, levando em consideração toda sua vivência no futsal. A decisão para o prosseguimento de sua trajetória pode ser entendida através dos horizontes de ação e dos horizontes de aprendizagem, sendo que o de ação vinculou-se às posições dentro de seu contexto atrelado às disposições pessoais que levaram a potenciais ações e escolhas de sua trajetória e a de aprendizagem referente à possível apropriação de conhecimentos devido às culturas de aprendizagem em que ele participou. Tal cenário possibilitou que Lucas visse um sentido maior em ser treinador do que continuar como jogador de futsal.

Apesar de Lucas ter a oportunidade em exercer a função de treinador ainda jovem, esta não se deu na elite do futsal. Sua trajetória até o momento da conquista do título da LNF foi construída por diferentes ambientes e agentes, no entanto, Lucas destaca que os locais nos quais ele acredita que obteve certo sucesso dispunha de determinada característica, a liberdade para sua atuação em diferentes frentes.

Foi a primeira fase, em minha cidade, aí depois de 90 a 94 aproximadamente foi um período que a modalidade começou a ter um

respeito maior, porque no começo era bem difícil, a gente mal tinha lugar pra treinar, nós éramos a modalidade que menos tinha apoio na prefeitura, e, foi mudando isso gradativamente. Até que a partir 94 nós conseguimos, de 90 a 94 foi uma fase transição uma mescla, legal que a gente tinha uns jogadores de São Paulo já na equipe porque antes eram só atletas do município que nos conseguíamos ter, passei a ter uma pouco mais de verba e consegui montar um trabalho um pouco melhor, ter assistente essas coisas todas, porque no começo eu fazia tudo sozinho, ia na federação, tipo cortava o pão colocava. fazia tudo, fazia reportagem, inclusive dava treino, mas é superinteressante, passaram vários nomes lá, nesse começo jogadores que tornaram profissionais. (Lucas)

Eu acredito que isso tenha sido fundamental pra, para o meu desenvolvimento [ter que fazer coisas além da função de treinador]. Porque principalmente assim, as equipes que eu me dei melhor foi a onde eu tive oportunidade, mesmo depois de ter um certo reconhecimento, as equipes que nós conseguimos mais resultado foram exatamente onde foi permitido atuar, opinando, e colaborando nessas outras áreas inclusive. Porque eu tinha vivenciado cada situação, então até faz parte de uma lâmina das minhas palestras exatamente isso. Você tem que formar seu staff, mas uma frase que uso sempre é “Pô, se não tem quem faça, faça você. (Lucas)

As experiências em contextos informais de Lucas com diferentes ambientes e agentes propiciaram que ele pudesse desenvolver habilidades e sua forma de atuação. Ele destaca que os locais que possibilitaram que sua intervenção extrapolasse a função de somente dirigir as sessões de treino foram estes que promoveram seus melhores resultados. Os estudos referentes ao processo de aprendizagem do treinador e sobre como se dá o desenvolvimento de suas habilidades, atitudes e percepções apontam que a aprendizagem ocorre em uma ampla variedade de contextos, levando em consideração que ambientes informais parecem propiciar que os agentes envolvidos incorporem conhecimentos através da interação e atuação em determinado campo social (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; LYLE et al., 2009; MALLET et al., 2009; CUSHION et al., 2010).

Outra perspectiva vista no cenário descrito por Lucas refere-se à sua atuação. Devido ao início de sua trajetória não dispor de aspectos estruturais muito desenvolvidos, Lucas viu nesta possibilidade sua intervenção em diferentes áreas. A perspectiva abordada por Hodkinson, James e Biesta (2007; 2008), o “*becoming*”, na qual a principal ideia é baseada em que qualquer situação, há oportunidades para aprender, mostra-se pertinente no processo vivenciado por Lucas. O significado dessas oportunidades, e as formas pelas quais o processo de aprendizagem ocorre, depende da natureza da cultura de aprendizagem, da posição

ocupada no espaço social, o *habitus* do agente e os capitais acumulados por este. Logo, Lucas tornou-se treinador exercendo tal função. Os conhecimentos podem ter sido incorporados de modo proposital explícito ou não, tendo em partes momentos de aprendizagem deliberada e em parte contingente (COLLEY et al., 2003).

Além do convívio diário no ambiente esportivo parecer ter sido importante para o processo de desenvolvimento como treinador de Lucas, outro fato que é destacado em suas falas são as campanhas vitoriosas das equipes na qual dirigiu. Parecido com os destaques também feitos por Chris e Iuri, Lucas aponta que grande parcela dos campeonatos que disputou como treinador, suas equipes conseguiram atingir um bom desempenho, propiciando a conquista de alguns títulos, inclusive da LNF.

Nós chegamos a disputar num ano 7 títulos, e ganhar todos, sabe? Para um campeonato brasileiro, campeonato estadual, campeonato metropolitano, sabe, é, fizemos ali que o que a massa fala, “arrastão”, em alguns anos ali na época que trabalhamos de 95, 96 e 97. Não, começamos em 93 a participar fazendo frente, chegando sempre as finais né, e depois disso me transferi para uma equipe de Belo Horizonte. Então, com 35 anos eu fui para esta equipe, para montar exatamente a equipe, Minas Gerais já estava a muitos anos longe do cenário nacional do futsal, com resultados, que mostrassem. Era muito amador e eles estavam querendo profissionalizar com o surgimento da primeira liga em 96 e 97 esta equipe me convidou para fazer parte. (Lucas)

O fato de Lucas conseguir conquistar títulos nas equipes na qual foi treinador pôde propiciar certa distinção no campo esportivo. Isto é, resultados esportivos positivos mostrou-se como um capital simbólico do campo em questão, de modo que é (re)produzido um senso de legitimidade para aqueles que acumulam títulos e conquistas. A produção da cultura que constrói uma nomeação legítima como imposição oficial – isto é, explícita e pública – dos agentes inseridos em determinado campo social se estabelece através de mecanismos que empoderam certos comportamentos e acontecimentos reforçando o ato de imposição simbólica, que tem a seu favor a força do coletivo (BOURDIEU, 1989). A conquista de títulos e bons resultados esportivos são apresentadas na literatura como uma característica que contribui para certa vinculação entre o sucesso e a posição do agente social no campo esportivo. Sendo assim, é demonstrando que tal se caracteriza como fator preponderante no caminho do agente em diferentes contextos esportivos (MORET; OHL, 2018).

Além de bons resultados esportivos que Lucas aquisição u, as conquistas de diferentes competições fortaleceram sua trajetória como treinador e contribuiu na construção de seu *habitus*. O processo vivenciado extrapola os títulos conquistados, entretanto, tais acontecimentos podem colaborar na criação de uma cultura de aprendizagem única nos locais nos quais Lucas foi treinador, favorecendo certas características em sua atuação como treinador. A forma com que cada ambiente se estrutura promove que o indivíduo e o campo se apropriem de determinados comportamentos ditos como importantes para aquele espaço social. Além disso, a estrutura implícita do campo direciona que os agentes busquem agir ou lutar por determinados capitais afim de propiciar um melhor posicionamento no campo em questão e acumular mais poderes frente aos demais agentes. Para isso é necessário que ele incorpore, em certa medida, o *habitus* daquele ambiente (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007).

6.4 Miguel – O jogador de elite tornando-se treinador

A trajetória para tornar-se e aprender vivenciado por Miguel revela a relação com o ambiente do futsal desde a infância, ressaltando as oportunidades em ambientes com diferentes culturas e imerso no contexto de alto rendimento do futsal desde o final de sua adolescência. Também é destacado o nível que Miguel conseguiu atingir como jogador, tendo a possibilidade de representar a seleção brasileira em grande parte de sua carreira, o que pode ter influenciado o processo de transição da posição de jogador para treinador. Além disso, pode-se perceber uma importante herança cultural familiar, na qual colaborou para que Miguel se desenvolvesse no campo esportivo.

6.4.1 – Miguel e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais

Miguel nasceu em São Paulo, seu pai era contador e sua mãe dona de casa. Miguel tinha mais três irmãos, um mais velho e mais duas irmãs. Sua família esteve envolvida com o ambiente esportivo desde sua infância, o pai era conselheiro de um importante clube da capital, o irmão jogava futsal e suas irmãs praticavam basquetebol. Miguel pode participar de diferentes tipos de modalidades esportivas na escola. Entretanto, um fator é destacado em sua fala: a relação com seu irmão.

Meu pai foi conselheiro de um clube de São Paulo, ele adorava o clube ali. Então, o meu gosto pelo esporte vem realmente da família.

As minhas irmãs jogaram basquete, então, era uma família de esportistas. De casa só minha mãe mesmo que não [era do esporte], era do lar [...]O meu pai praticava futebol, mas assim, eu era muito pequeno, quando ele faleceu. Ele faleceu com 42 anos, eu tinha 9 anos de idade. Então, vivenciei pouco com ele, [minha influência] foi mais com meu irmão mesmo. (Miguel)

Ahh....eu assim, eu praticava de tudo, na minha época como o colégio, é, eu estudei num colégio do estado então eu praticava o atletismo, e todas as modalidades ali do atletismo, é, judô, fiz judô também com 7,8,9 anos de idade. É, basquete, todas as modalidades, eu participava. (Miguel)

O meu irmão que é 11 anos mais velho. O meu [Envolvimento com o esporte] foi bem de acompanhar ele. Meu irmão era meu ídolo. Ele jogou, não profissionalmente, porque teve lesões no joelho, mas foi muito em função dele. De acompanhar com 5, 6 anos de idade, eu era mascote do time, tirava foto. Ele jogou muito tempo campo, jogou salão também, mas, o meu [Envolvimento com o esporte] foi em função do meu irmão. (Miguel)

A fala de Miguel demonstra um espaço de produção dotado de uma lógica e história própria na qual facilitou o consumo esportivo e determinadas práticas que eram disponíveis e socialmente aceitáveis em seu núcleo familiar (BOURDIEU, 1983). Logo, as condições sociais possibilitaram a apropriação de “produtos esportivos”, na qual Miguel passou a desenvolver o gosto pelo futsal como parte constituinte de seu *habitus*, e viu sentido em participar desse campo, no qual foi percebido um importante vínculo com seu irmão, parecendo ter sido uma forte influência em seu envolvimento com futsal. Um ambiente esportivo propício atrelado a familiares envolvidos com a prática esportiva pode possibilitar certa familiarização com tal contexto, reforçando o sentido em participar e atuar neste campo (JANUÁRIO, 2017; MARQUES et al., 2018; JANUÁRIO; MORBI; MARQUES, 2019). A herança cultural familiar se mostra com nitidez na trajetória de Miguel, de modo que a prática na qual seu irmão estava envolvido não só possibilitou o despertar do sentido naquele ambiente, como também promoveu que Miguel estivesse em ação dentro deste contexto. Esta participação precoce no campo esportivo possibilitou a compreensão da dinâmica cultural existente naquele espaço e favoreceu, no caso de Miguel, a perspectiva de que aquele espaço fosse “natural” do seu dia a dia. O futsal trata-se de uma modalidade esportiva situada em um extremo popular massificado na conjuntura das demais modalidades esportivas no Brasil (JANUÁRIO; MORBI; MARQUES, 2019), logo, o “gostar” é difundido culturalmente e reforçado através dos agentes sociais envolvidos com o ambiente esportivo. Sendo assim, o

contexto proporcionado a Miguel era composto por disposições relacionadas a cultura familiar de cultivo a práticas esportivas e a exposição a um ambiente permeado de oportunidades de convívio no contexto esportivo.

Além da herança cultural familiar, as oportunidades de acesso à prática esportiva destacam-se como relevantes para a sequência de seu envolvimento com o futsal desde sua infância.

Assim, com 12 anos de idade, eu já disputava campeonatos federados, ali já começou a identificar, já comecei a largar o judô, para estar jogando bola, estar jogando com os amigos, e especificamente, o futebol também, jogava de final de semana com os meus amigos, a gente tinha um time de bairro, mas aí já começar a largar algumas outras modalidades em função do futsal mesmo. (Miguel)

Então assim, eu sou atleta, de um time futsal. Comecei nas categorias de base em São Paulo. Da categoria mirim, até o último ano de mirim e em seguida primeiro e segundo ano de infantil.... em 1984 que foi meu último ano de juvenil. (Miguel)

Para uma melhor compreensão do processo vivenciado por Miguel até se tornar treinador, parece necessário discorrer sobre sua carreira como jogador de futsal. Esta experiência mostra Miguel inserido em um ambiente de rendimento desde a infância, até o alto rendimento a partir de seus 17 anos, conseguindo alcançar a seleção brasileira. Além de conviver em um contexto no qual os bons resultados esportivos direcionariam quais seriam suas próximas oportunidades, esse mesmo contexto propiciou que Miguel pudesse relacionar-se com diferentes culturas e profissionais. A vivência em diferentes contextos promove que o agente aprenda e construa seu conhecimento através da relação de seus saberes anteriores e a cultura compartilhada pelos indivíduos do mesmo ambiente, logo, o processo de aprender pode ter diferentes significados e símbolos particulares, reforçando a perspectiva de que a aprendizagem é individual e influenciada pelo espaço social (CUSHION, ARMOUR e JONES, 2003; BAKER-RUCHTI et al., 2016; TOZETTO, GALATTI e MILISTETD, 2018).

O fato de Miguel ter sido um jogador que alcançou a elite do futsal brasileiro colaborou para sua distinção no campo esportivo. Além disso, esses fatores parecem ter colaborado para que ele incorporasse capitais que foram importantes até o momento de tornar-se treinador.

Na reflexão sobre como o espaço social pode influenciar na (re)produção do conhecimento e no processo de incorporar determinados capitais que os treinadores estão

expostos, Townsend, Smith e Cushion (2015) colaboram para tal, de forma que em sua pesquisa foi investigado como ocorreu o processo de aprendizagem e torna-se de onze treinadores de críquete do Reino Unido. Nela foram apontados, no que se refere a aprendizagem destes treinadores, que o espaço no qual eles estavam inseridos portava-se como um campo social complexo, de modo que os treinadores eram seres sociais ativos na (re)produção de seu próprio conhecimento. Além disso, é destacado que a cultura do críquete perpetuava um poderoso sistema que destacava as tensões e conflitos entre um modelo aceito para a educação de treinadores, atuando como uma *doxa* daquele ambiente, fortalecendo a perspectiva que o modelo de aprendizagem ofertada aos treinadores contribuía para a (re)produção do poder já legitimado dentro do campo social do críquete. Nessa lógica fica evidente como a estrutura do espaço social direciona as ações e disposições para os agentes que inserem em um contexto, mais que isso, a cultura difundida é a base comum do conhecimento disposto no ambiente, na qual norteia os valores e normas socialmente construídas e historicamente derivadas para a ação em que as pessoas crescem e tomam como um estilo de vida. O fato de Miguel conviver em ambientes que eram estruturados de forma semelhante auxiliou para que ele compreendesse a lógica do contexto esportivo e no processo de incorporar a cultura disposta ali.

Cara, ali começar a brotar aquele negócio, não de 12,13,14, nem não, mas já no, na equipe é, de infante, que você já tá com 17 para 18 anos e juvenil eu já começava a ter aquele, participava dos federados, e na equipe juvenil na minha época começou a ter a Campeonato Brasileiro de seleções, , eu queria ser convocado, você começa aquela chama do “Pô, eu quero ser titular da minha equipe, primeiro”, “Pô, agora eu quero ser titular, e tem a seleção paulista, quero ser chamado pra seleção paulista”, e assim foi, quando eu subi também pro adulto era aquilo “Quero ser titular da minha equipe adulta, primeiro quero participar dessa equipe, aí eu quero ser titular” aí tem seleção paulista adulta, “eu quero ser convocado”, “quero ser o titular”, assim foi na seleção brasileira, foi meu outro passo como atleta. (Miguel)

Minha primeira convocação foi em 85, que tinha o ano do mundial, era meu primeiro ano, fui convocado entre os 20, 20 atletas que foram selecionados pra Espanha. E aí foram esses os objetivos de traçar ir traçando, quero ser chamado, fui chamado, mas não fui para o Mundial, não fiquei entre os 12. E aí nas outras, em 87 já comecei a ser chamado com mais frequência, fui de 87 até eu fiquei 10 anos na seleção brasileira ali. É, até 97, que foi minha última ali, então foram 10 anos consecutivos, não teve uma parada, “ah, esse ano eu não fui”, eu fui todas, de, aí disputei meu primeiro mundial em 92, o segundo em 96, já era meu terceiro, ali 92 e 96 como capitão da seleção

brasileira, os dois títulos que eu tenho como atleta, 92 e 96, eu já era o capitão da seleção e aí 2000 que aí eu já paro pra assumir a seleção brasileira como treinador. (Miguel)

Similar ao que Mallet et al. (2016) apontam, a vivência como jogador colaborou para que Miguel tivesse uma experiência intensa no contexto esportivo, podendo colaborar para que ele entendesse as estruturas, disposições e o “currículo oculto” que o ambiente do futsal demandava. Cushion e Jones (2014) apontaram em sua pesquisa, que as práticas diárias no futebol profissional da Inglaterra e no País de Gales eram carregadas ideologicamente de determinados costumes, e assim, tais práticas favoreciam que os agentes socializados na cultura “legítima” vigente (re)produzissem e incorporassem a cultura e os capitais que eram baseados no respeito pela autoridade, consciência hierárquica, controle do ambiente, obediência aos detentores do poder, senso de coletividade, a ética de trabalho entre os agentes daquele espaço social e a busca pelas vitórias. Esses capitais formavam basicamente o “currículo oculto” daquele ambiente. Neste sentido, o contexto vivenciado por Miguel era estruturado por culturas de aprendizagem, nas quais colaboraram para que ele interpretasse como era a lógica do campo social do futsal e como esta norteava as ações dos demais agentes, contribuindo para suas condutas futuras naquele espaço. Além disso, a reflexão e interpretação deste espaço facilitou que Miguel compreendesse sobre uma série de “legitimações” materiais e simbólicas em torno da rotina, linguagens e noções distintivas (re)produzidas no ambiente do futsal, facilitando sua visão na posição de treinador ao término de carreira como jogador.

O processo de tornar-se treinadores sofre influência de diferentes locais, agentes e culturas, sugere a reflexão sobre como tal é ofertado no território brasileiro. MILISTETD et al. (2015) apontam que o processo de aprendizagem de treinadores no Brasil passa por um sistema que se inicia nas universidades e é estendido por cursos oferecidos por federações esportivas. Essa estrutura nacional de desenvolvimento de treinadores vai ao encontro das recomendações internacionais para a preparação de treinadores esportivos (International Council for Coaching Excellence, 2013). Entretanto, partindo de uma linha didática centrada que o professor detém o conhecimento e os alunos absorvem conteúdos, muito das vezes tais programas podem não atender a realidade da prática profissional dos treinadores (MILISTETD et al., 2016). Contrapondo tal perspectiva, é necessário refletir e difundir que a aprendizagem é construída e incorporada, que meios de aprendizagem centrados na reflexão e principalmente nas oportunidades de ter experiências práticas representam formas

fundamentais de constituição do *habitus* do treinador e parecem determinantes no desenvolvimento do treinador no contexto brasileiro. A trajetória de Miguel difere no que se diz respeito ao início da carreira profissional como treinador através da inserção no campo acadêmico ou em cursos de especialização. Ela apresenta um caminho oriundo da prática como jogador e reforça a perspectiva da aprendizagem cultural e o processo de tornar-se, mesmo que aos poucos, treinador. A partir da reflexão e compreensão das experiências esportivas anteriores que Miguel vivenciou no futsal parece que tal foi um dos fatores mais importantes na construção de sua identidade como treinador.

O processo de aprender para tornar-se treinador se relaciona com a perspectiva de que os treinadores aprendem através de suas ações e interações tácitas e intencionais, de modo que existe um mecanismo que o indivíduo está em constantemente aprendizado (HODKINSON; BIESTA; JAMES 2008; BARKER-RUCHTI et al., 2016). Devido a isso, o treinador torna-se através da aprendizagem.

6.4.2 – Miguel, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural

Miguel teve a oportunidade de conviver em ambientes que sempre possibilitaram que ele pudesse discutir, produzir e compartilhar conhecimento enquanto jogador. Esta estrutura facilitou o processo de transição entre as posições do campo esportivo e lhe assegurou um posto no contexto que conhecia e se sentia adaptado. No entanto, Miguel buscou outras fontes de conhecimento afim de desenvolver e completar seu processo de tornar-se treinador. Miguel cursou Educação Física e fez uma especialização em futebol/futsal mesmo já inserido no campo do futsal como treinador. A entrada em um contexto formal de aprendizado parece um caminho bastante importante no cenário brasileiro, pois, a partir da Lei nº 9.696/98, a formação universitária no Brasil foi reconhecida como uma das principais vias da preparação de treinadores. Todavia, duas situações de exceção são amparadas pela legislação brasileira. A primeira diz respeito aos indivíduos que já atuavam como treinador esportivo, em período anterior a aprovação da Lei 9.696/98, que não possuem o diploma de curso de graduação em Educação Física, denominados provisionados, e a segunda exceção se refere à regulamentação da profissão do Treinador de Futebol, em que a Lei 8.650/93 assegura a intervenção profissional no âmbito do treinamento desta modalidade aos que comprovarem a experiência de trabalho nesta área.. (MILISTED et al., 2015; RICCI et al., 2016).

A busca de Miguel por um espaço formal de aprendizado não se relacionava as medidas legislativas impostas na época, mas pelo interesse em compreender os

conhecimentos que eram difundidos enquanto era jogador e deixar de apenas reproduzir tal conhecimento.

Você também comentou durante sua formação que a universidade foi importante, e como era? (Entrevistador)

Muito importante. Porque eu fui bem aberto [para aprender]. Eu queria saber os porquês das coisas. A universidade pôde me dar essas informações. Então, eu vivenciava na quadra, mas porque aquilo acontecia o que me ensinou foi a parte teórica [da faculdade], o conhecimento que eu tive foi na universidade. Isso foi importantíssimo para mim, na minha formação como treinador. (Miguel)

O modo de interação no âmbito acadêmico divergia do ambiente anteriormente vivido como jogador por Miguel, de modo que apesar da estrutura do espaço social e a cultura de aprendizagem se mostrarem com distinções do campo esportivo os conhecimentos debatidos eram originários da prática diária de Miguel. A familiaridade com os conhecimentos parece ter despertado o sentido de Miguel frequentar aquele espaço, de modo que aquela disposição produzisse um elo entre seu *habitus* esportivo com os capitais dispostos no campo acadêmico, proporcionando certa relação com os demais agentes do contexto. Apesar do processo formal de aprendizagem apresentar características que contêm pré-requisitos, diretrizes, hierarquizações, currículos padronizados e culminando na certificação do aprendizado (CUSHION et al., 2010), o que é necessário destacar para além disso, está relacionado de como as culturas de aprendizagem são constituídas pelas ações, disposições e interpretações, de modo que através da interação e comunicação entre os agentes não significa que tais são impostas ou que elas não podem ser reinventadas à vontade (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007). Isto é, apesar de Miguel ter convivido em um espaço social que possui certas particularidades, o modo com que o aprendizado é gerado extrapola a estrutura, e relaciona-se na verdade com os agentes socialmente posicionados e o *habitus* de cada um deles (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008).

E você via diferença, entre a interação de você com o aluno de graduação e professor, e você como jogador? (Entrevistador)

Ah, é uma outra realidade. Assim, eu vivendo como meus companheiros ali, cada um tem sua realidade, cada um buscava informação pra seu futuro. Só que eu já tinha passado por um trabalho já profissional prático, então eu tinha aquela realidade já da prática, e muitos ali nunca vivenciaram aquilo lá. Então foi uma coisa legal, de

você estar podendo transmitir o que você vivenciou não só para meus amigos de classe, mas também para professores. Do que me deram aula alguns foram treinadores de equipes, mas, treinadores de alto nível ali, de alto rendimento foram poucos professores que eu tive, nessa situação. Então, você trocar essas ideias e informações pra mim foi muito bacana, foi muito legal e de muito aprendizado. Então, poxa, eu aproveitei muito e sou muito grato, meus amigos ali de classe, mas também aos meus professores que eu tive ali foi de muita valia. (Miguel)

É percebido através das falas de Miguel, que a interação com os demais agentes foi diferente no primeiro momento na graduação e em sequência na pós-graduação. As situações cotidianas com seus companheiros de turma se assemelham com um processo de aprendizagem informal, no entanto, cabe a reflexão que os locais de aprendizagem podem ser rotulados, mas na realidade eles sempre apresentarão suas distinções. Partindo da teoria de aprendizagem como prática cultural (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007; 2008), os espaços sociais são construídos por agentes nos quais, na maioria das vezes, se vestem, se comportam, falam de forma similar devido ao *habitus* daquele campo. Logo, os capitais dispostos no ambiente referem-se a uma série de legitimações produzidas ao longo da história do campo social específico. Sendo assim, a aprendizagem pode envolver mudanças em qualquer elemento da disposição de um agente (BARKER et al., 2014), algo que parece ser reforçado no cenário de Miguel. Seus companheiros de graduação o valorizavam pela sua carreira anterior como jogador, traduzindo como um capital simbólico para aquele espaço. Já no ambiente da pós-graduação seus companheiros já compartilhavam uma rotina parecida a que ele tinha na posição de treinador, tornando um ambiente de (re)produção de conhecimentos específicos do seu cotidiano.

Miguel pôde conciliar o tempo para frequentar redutos acadêmicos e sua rotina como treinador, além disso, as experiências anteriores com diferentes profissionais pareceu também ter certa influência em sua aprendizagem e desenvolvimento como treinador. Similar à que foi destacado no estudo de Cushion, Armour e Jones (2003) e Mallet, Rynne e Billett (2016), no qual os treinadores vivenciaram situações de aprendizado observando e conversando com seu pares, Miguel parece ter sido exposto a situações parecidas, entretanto, com destaque a união dos diferentes locais que ele pode conviver em sua trajetória e o papel de seus jogadores em novas reflexões na posição de treinador.

Eu acho que assim, tudo foi importante para mim, os treinadores que eu passei, da faculdade que foi uma coisa muito importante, da pós-graduação, é, você ter o conhecimento teórico, do prático, sabe? Você juntar essas duas situações que por mais que a gente escute “Ah, o cara lá, é, é melhor porque ele vivenciou a quadra ou porque ele tem a parte teórica” eu acho que tudo que você pode juntar é, e que você quer aprender, tanto na parte prática e na teórica ela vai ser importante, eu assim, fui privilegiado de passar por bons profissionais, e absorver tudo que eles podiam me dar, tanto na parte da universidade ali como na parte de, prática, do dos meus treinadores que eu vivenciei ali treinando. Não só como atleta e já na minha vida como treinador, eu queria absorver tudo, de tudo ali. E do jogador estar ali me dando uma informação que é relevante, tudo ali, foi importante. (Miguel)

Embora os locais de aprendizagem tenham objetivos relativamente claros, os fatores que constituem a cultura de aprendizado em um determinado contexto podem permanecer ocultos aos olhos dos agentes. Deste modo, cabe a reflexão sobre como a cultura de aprendizagem funciona e é construída e reconstruída através das forças de um ou mais campos, que a aprendizagem acontece como resultado das apropriações das práticas culturais (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007). O aprendizado é mais do que a transformação subconsciente dos agentes do espaço social, se aprende não apenas fazendo, mas também refletindo sobre o que faz e monitorando conscientemente suas próprias ações (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). A trajetória de Miguel parece ir ao encontro desta perspectiva, mais que apenas acumular o que estava disposto em seu contexto, Miguel construiu seu processo de apropriação e produção dos saberes, a partir disso pôde desfrutar de sua posição privilegiada para acumular capitais que foram importantes para tornar-se treinador.

6.4.3 – Miguel e a constituição do *habitus* e o processo de tornar-se treinador

A transição vivenciada por Miguel deixando sua carreira como jogador para iniciar na área técnica do futsal é marcada pela preocupação prévia de compreender como se dava o processo em “ser” treinador. O fato de Miguel anotar informações e percepções do processo de treinamento que ele era exposto, caracteriza-se como a produção de seu próprio conhecimento. Através da reflexão sobre o modo que seus treinadores atuavam, ele pode iniciar sua compreensão de como aquela posição era desempenhada no campo esportivo. Como visto na literatura (NELSON et al., 2006; WERTHNER; TRUDEL, 2006; SILVA; MESQUITA, 2016; MILISTED et al., 2017) o processo de aprendizagem do treinador pode

estar vinculado aos tipos de contexto que o mesmo vivencia e através da participação e apropriação dos conhecimentos ofertados na cultura daquele espaço social, neste sentido, a fala de Miguel demonstra que o “tornar-se treinador” está atrelado ao modo de aprendizagem que o indivíduo (re)produz, indo de encontro com a Teoria Cultural de Aprendizagem (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007; 2008). Miguel construiu sua forma de produzir e incorporar conhecimento, sendo que esta foi norteadada pela posição privilegiada ocupada no espaço social que estava inserido.

Pelo fato de Miguel ter sido jogador da elite do futsal brasileiro, a vivência em diferentes contextos foi algo comum durante sua carreira. Estas experiências o favoreceram na compreensão sobre a estruturação e distribuição de poder existente no campo social do futsal. Em sua carreira como jogador Miguel atuou em diferentes estados que tinham culturas sobre o jogo de futsal dessemelhantes, logo, é apontando por ele, que a adaptação a esses contextos foi importante para sua aprendizagem. Mais que isso, as experiências com diferentes culturas de jogo do futsal se tornaram um conhecimento incorporado que potencializou suas interpretações sobre aspectos do contexto esportivo e o ajudou na reflexão da importância de ter convivido com diferentes treinadores.

Eu acho que assim, é a adaptação que você tem que ter a onde você está. Eu fui um dos primeiros jogadores a sair pra ir jogar em uma equipe de fora de São Paulo. O início foi de adaptação a cultura da região. No Ceará, em Fortaleza que eu morei em 1986, depois voltei em 1991, 1992, você se adapta o mais rápido possível ao costume deles, as características, porque o jogo em si você conhece. (Miguel)

Características de jogo, por exemplo, em Fortaleza, no Ceará, havia uma preocupação muito mais com a qualidade da parte técnica do jogador. Naquela mesma época no Rio Grande do Sul já era um jogo mais de força, os jogadores voluntariosos. Os jogadores do Rio de Janeiro eram tecnicamente muito habilidosos. Em São Paulo já a habilidade com a parte tática trabalhada. Então você vai conhecendo todas essas nuances que têm dessas regiões e isto foi uma coisa muito importante que eu tive. Tive o privilégio de passar por todas essas culturas dos estados. (Miguel)

Então, eu procurei, na minha época como jogador projetar minha carreira como treinador. Foi importante para mim, ter esse embasamento dos treinadores que eu passei. Eu tive grandes treinadores, dizer os nomes aqui, CA1³, CA2⁴, o CA3⁵, próprio Lucas

^{3 5 6} Códigos referente aos treinadores campeões da LNF que não participaram da pesquisa

que eu trabalhei só em seleção, mas que a gente já pega uma coisa, de conversas com esses treinadores. Então procurei absorver, tudo que eu acreditava que seria importante para mim no futuro da minha carreira como treinador. (Miguel)

Compreender como foi construída a visão de mundo de Miguel perpassa os agentes e locais no qual conviveu, além de suas apropriações sobre os conhecimentos que estavam dispostos a ele. Na realidade, os locais, agentes e interpretações não são dissociáveis, eles influenciam mutuamente o aprendiz social que desfruta do contexto, criando um forte elo entre a cultura de aprendizagem empregada no espaço social e a aprendizagem cultural do indivíduo (BOURDIEU, 1977; HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007; 2008; BARKER et al., 2014; BARKER-RUCHTI et al., 2016). Sendo assim, as experiências anteriores de Miguel apenas refletem suas ações e pensamentos durante a trajetória até se tornar treinador. Suas reflexões sobre como o futsal era jogado em cada região do país aponta como os locais de aprendizagem eram difusos e apresentavam capitais simbólicos distintivos de acordo com a região, por conseguinte, jogar nestes ambientes fomentaram sua própria visão do jogar. Além do privilégio em ter atingido a elite do futsal como jogador, Miguel demonstrou suas preocupações em compreender a estrutura do futsal além da prática, para isso ele criou um canal de comunicação com seus treinadores buscando agrupar conhecimentos que seriam utilizados futuramente quando ele iniciasse sua trajetória como treinador.

Além disso, destaca-se o fato de Miguel ter sido treinado por três treinadores que foram campeões da LNF e ter trabalhado com Lucas. Utilizando a categoria de capital social proposta por Bourdieu (1986; 1998), é possível realçar que a rede de relações disposta a Miguel, mesmo sendo construída de forma não intencional, mostra como o investimento social proporcionou a acumulação de outros capitais através da convivência com agentes que detinham poder no campo do futsal. Isto é, poder vivenciar o ambiente com treinadores que acumularam conquistas e eram considerados a elite do futsal brasileiro ajudou Miguel a incorporar e desenvolver capitais que formavam o “currículo oculto” para ser um treinador de futsal.

Além do processo de tornar-se estar vinculado às maneiras pelas quais um agente social aprende, é necessário compreender através da participação em muitas situações diferentes, simultaneamente e sucessivamente em que ele está exposto (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). Sendo assim, a perspectiva do tornar-se só acaba no momento em que o agente morre. Neste sentido, todas experiências vivenciadas contribuem para que o agente esteja em constante aprendizado, salientando que este pode ter um propósito explícito

ou não. Compreendendo como Miguel tornou-se treinador é necessário ressaltar a importância da bagagem cultural anterior como jogador nas ações futuras como treinador.

Se você for assistir a minha equipe, é muita a característica que eu fui como atleta, do que eu acreditava como jogo [para a equipe]. Então, jogo de posse de bola, de jogadores de infiltração de muita movimentação, de querer estar sempre buscando e objetivando o gol, com organização, com posicionamento tático e privilegiando sempre a técnica do jogador. Então isso eu tive como atleta, gostava de estar com bola, de ter organização e buscar muito o gol. É lógico que hoje tem parte defensiva, mas para você estar próximo ao gol você tem que estar com a bola no pé, e é isso que a gente procura passar. Eu acho muito legal quando a gente vê, tem muitos treinadores você vê uma equipe jogando e “Pô, essa é a cara daquele treinador ali”. Mas principalmente que eu fico muito feliz é quando o atleta entende que aquela passagem que ele teve com você, ele teve algum aprendizado e ele também me ensinou alguma coisa. Isso aí é o mais gratificante ter, que o treinador pode ter e que o atleta, como eu tinha, que o atleta pode ter. O aprender. (Miguel)

Miguel relata como sua carreira de jogador influenciou na forma que suas equipes iriam jogar futsal, percebe-se que os gostos desenvolvidos por Miguel passaram a ser norteadores de como suas ações foram na posição de treinador. É possível relativizar os ideais de jogo que Miguel incorporou ao decorrer de sua trajetória com a produção de uma cultura que é diagnosticada por seus pares, os treinadores. Isto é, o desejo de uma forma de jogar específica através da operacionalização na figura de treinador pode construir um ambiente à suas equipes com características distintivas, de modo que tais pudessem ser reconhecidas e rotuladas como sendo sua identidade.

Partindo da ideia que as culturas são estruturadas e estruturantes, e as ações dos agentes não são totalmente determinadas pelos limites de uma cultura de aprendizagem e nem são totalmente livres para escolha (BOURDIEU, 1977), pode-se refletir sobre o cenário apresentado anteriormente, no qual os gostos de Miguel influenciaram sua cultura de jogar, que possivelmente foi influenciada pelos estímulos de seus treinadores quando era jogador. Logo, a ressignificação sobre a cultura na qual conviveu, produziu sua própria cultura de jogo, que extrapola o jogar, que na realidade está inerente a suas ações como parte de seu *habitus*. Esse jogo de influências construiu a identidade de Miguel e fez com que ele se tornasse treinador. Contudo, não se pode refutar que esse processo é contínuo e imprevisível, de modo que a cada interação com o ambiente e com os agentes, promove uma transformação

de seu *habitus* e consequentemente a produção de um novo aprendizado (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007; 2008; BARKER-RUCHTI et al., 2016).

Para que seja possível aprofundar-se nos modos e razões pelas quais Miguel pôde tornar-se treinador, é necessário compreender o processo de aprendizagem através de um olhar relacional, de modo que isso implica no entendimento da aprendizagem como uma prática social e incorporada. Esta forma de compreensão revela que o agente através do aprendizado incorpora e se torna aquilo lhe faz sentido ou não. Logo, utilizar a metáfora de tornar-se parte do pressuposto que entender a aprendizagem não implica um estado fixo de se tornar, em outras palavras, nem sempre há um ponto de partida claro para o aprendizado. (HAGER; HODKINSON, 2009). Na fala a seguir, Miguel reforça tal perspectiva, destacando que o “ser treinador” transpassa a figura simbólica de estar no comando, que na realidade existe um processo na qual cada situação nesta posição contribuiu para que ele pudesse se tornar aquilo o que era almejado.

O início você vai tomar mais pancada, porque você não vivenciou aquilo ali, como treinador. Então, como ser atleta, você inicia, você está jogando, tudo é novidade para você. Por mais que eu tenha passado [como jogador], que eu vi o treinador, mas ali as decisões são suas, você que vai ter que tomar as decisões. Então, lógico que o início são mais difíceis mas você tem que passar por aquele processo, porque aquilo ali que vai te dar, vai te nortear o caminho e vai te dar a bagagem para que no futuro algumas decisões que você tenha que tomar, na parte do jogo, ou uma coisa administrativa não seja dolorosa, de sofrimento como era no começo. (Miguel)

Mais do que compreender apenas como Miguel incorporou e (re)produziu seus aprendizados, os locais nos quais ele conviveu puderem nortear quais seriam seus horizontes para ação (BLOOMER; HODKINSON; BILLETT, 2004) ou horizontes para aprendizagem (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008), possibilitando a construção e conhecimentos e constituição de um *habitus* de treinador muito bem sucedido e reconhecido no campo do futsal.

6.5 Guilherme – Do campo acadêmico ao esportivo

Esta, a última subseção dos resultados e discussão, apresentará como ocorreu o processo de tornar-se e aprendizagem vivenciado por Guilherme. Em seus discursos, é percebido uma relação com o ambiente esportivo desde a infância, sendo fomentado por seu

pai e compartilhada a cultura de prática com seus irmãos. Além disso, é evidenciado como as oportunidades no futsal estavam atreladas ao convívio com diferentes contextos culturais do campo esportivo. Guilherme aponta que o processo até se tornar treinador passou por diferentes experiências que contribuíram para a construção de seu conhecimento e ideais na posição de treinador. Sua trajetória esportiva começou como praticante de futsal na infância, passando por experiências como jogador de categorias de base no futsal, até uma lesão no joelho que ocasionou sua desistência na carreira esportiva como jogador. Esse fato iniciou seu processo de formação acadêmica, com maior interesse na área técnica do futsal.

6.5.1 – Guilherme e as relações entre as culturas de aprendizagem e a aquisição de capitais

Guilherme nasceu no interior do estado de Santa Catarina, seu pai era engenheiro e ele tinha mais dois irmãos, estes seguiram a profissão que o pai exercia em suas infâncias. Guilherme relata que seu pai sempre incentivou que os filhos estudassem, além disso, buscou proporcionar que eles convivessem em um ambiente que a prática esportiva fosse algo naturalizado. A primeira prática esportiva que Guilherme teve contato foi o handebol no âmbito escolar, em seguida, devido aos seus irmãos estarem inseridos em uma escola de futebol ele começou a acompanhar e ver sentido naquela modalidade esportiva de modo que que iniciou sua prática naquele mesmo contexto.

Meu mundo foi sempre viver em meio aos livros, ao estudo, em função do meu pai sempre incentivar sempre a estudar, então, é, a minha identidade com o esporte começou muito cedo. Por volta dos 11 anos, eu iniciei a minha iniciação esportiva dentro do âmbito escolar, e minha primeira modalidade foi o handebol, eu me encantei, então assim, eu fazia um contraturno, é, me encantei pelo handebol. (Guilherme)

E claro futebol, por ser uma atividade recreativa, brincava muito com meus irmãos, até que meu irmão mais velho começou a frequentar uma escolinha e eu me que me infiltrei também, tentei me infiltrar naquela realidade e criei gosto. Sempre gostei do esporte, mas criei gosto pelo futsal. Então foi o futsal meu primeiro, minha paixão, desde o início. (Guilherme)

A noção de gosto construída por Guilherme extrapola a ideia básica de que a inserção e manutenção na prática esportiva é oriunda pelos sentimentos momentâneos e satisfatórios

que atividade produz, na realidade, tal construção é baseada na reprodução cultural instalada no contexto vivenciado durante sua infância, de modo que as condições impostas pela forma de organização estrutural familiar promoveram que determinados hábitos fossem incorporados por ele e seus irmãos. Neste sentido, as dimensões do gosto e, portanto, do *habitus*, podem se perpetuar para além de suas condições sociais de produção, por isso, o uso do corpo designa não apenas a posição atual, mas também a trajetória futura (BOURDIEU, 2014).

Avançando, o contexto compartilhado com Guilherme aponta como as práticas culturais podem se portar como marcas sociais, cujo sentido e valor residem na posição que ocupam no sistema de sinais distintivos que elas constituem, reforçando como a reprodução das práticas pode ser percebido como produto propriamente cultural. Isto é, desenvolver o gosto pelo futebol e futsal, no caso de Guilherme, partiu de um contexto que fomentava a apropriação da prática esportiva, uma herança cultural familiar que foi compartilhada para ele e seus irmãos. A transmissão dos capitais relacionados à prática do futsal se apresentou para Guilherme em atividades de cunho mais prático e intencional. Bourdieu (1998, p47) recorda que é esse modo de se relacionar com a cultura “a parte mais importante e mais ativa da herança cultural” e que, “transmite-se de maneira osmótica, mesmo na falta de qualquer esforço metódico e de qualquer ação manifesta”.

Atrelado a um contexto familiar que colaborava no consumo de uma cultura de práticas esportivas, os locais pelos quais Guilherme pôde conviver promoveram oportunidades que facilitaram o envolvimento e investimento dele na prática do futsal e o início de sua aprendizagem profissional.

Bom, como iniciação por volta dos 11, 12 anos, fui seguindo todas as categorias, até chegar na equipe adulta, com 17 anos eu saí de minha cidade. Meu pai foi transferido muito cedo e eu vivia minha infância inteira lá, e eu saí de lá pra ir jogar em uma outra equipe. Acabei de lá indo para uma outra equipe do estado do Paraná, uma equipe muito tradicional, de lá fui pra uma equipe no estado de São Paulo, que também era uma equipe no sub20 muito tradicional. Depois fui pra Europa joguei na Espanha, voltei para o Brasil em 95, fiz uma cirurgia de joelho em 96, e foi aí que eu senti a oportunidade de, não deixar um ano passar. E eu praticamente ficaria o ano sem poder jogar, foi aí que me deu um start, “vou fazer o vestibular pra educação física”. Fiz o vestibular em 95, e fui aprovado, e em 96 comecei fazer a faculdade, e aí quando eu entrei na faculdade eu me encantei por aquilo. O esporte, as teorias sempre gostei muito de treinamento, porque mesmo quando era atleta tive sempre bons treinadores, é, e eu observava

muito o que eles faziam, ficava na arquibancada vendo os treinos que eles davam pra equipe adulta, enfim. E eu sempre gostei do treinamento, e aí entrei e me identifiquei, principalmente com algumas disciplinas que são bem técnicas, aí eu não quis mais sair. E coincidentemente eu consegui um emprego com um amigo que estava saindo, trabalhava na área de gestão, administração esportiva. (Guilherme)

As oportunidades vivenciadas durante a adolescência de Guilherme puderam auxiliar para um melhor entendimento sobre o contexto do futsal e no desejo em investir na carreira como jogador da modalidade. Sendo assim, desde o início de sua vida adulta Guilherme conviveu em diferentes equipes de futsal, nas quais ele pôde experimentar diferentes culturas e compartilhar o espaço social com treinadores que colaboraram no “ver sentido” em aspectos do treinamento específico do futsal.

Devido a uma lesão Guilherme começou a repensar seu futuro profissional como jogador e direcionou sua aprendizagem para a área da Educação Física. A partir do momento em que Guilherme se insere na faculdade de Educação Física, ele descreve que aquele ambiente tinha um importante sentido, pois remetia as experiências anteriores com seus treinadores e conteúdos importantes para o início de sua aprendizagem. Como é apontado por Milistetd et al. (2015), a partir da Lei nº 9.696/98, a formação universitária no Brasil foi reconhecida como uma das principais vias da preparação de treinadores, de modo que os cursos de bacharelado em Educação Física deveriam oferecer formação ampla, além de desenvolver uma aprendizagem específica relacionada aos conhecimentos da área da atividade física e do esporte. Entretanto, Guilherme aponta que atrelado ao ingresso à faculdade houve a oportunidade dele trabalhar como gestor esportivo, de modo que este local teve certa importância para sua aprendizagem sobre conhecimentos que o ajudaram em futuro como treinador.

Aí eu fiquei esses 4 anos nessa empresa e no último ano de faculdade eu acabei saindo da empresa, por uma recessão da empresa, e fiz um concurso para uma empresa, fui aprovado, fui trabalhar nela com coordenação, na área de esporte e recreação. Esta empresa iria virar uma instituição muito grande, e aí tive uma outra experiência. Então eu, eu trabalhei muito nesses 5 anos, praticamente, organizando eventos, fazendo cursos de gestão, de organização esportiva, eu tive uma visão dos bastidores e isso foi fundamental. (Guilherme)

A experiência de Guilherme de conviver em um ambiente acadêmico atrelado a sua prática profissional como coordenador esportivo, parece ter colaborado na apropriação de

conhecimentos relacionados a gestão esportiva e posteriormente utilizados em sua rotina como treinador. Tal experiência reforça que somente a vivência em programas formais são insuficientes para educar satisfatoriamente os treinadores esportivos, neste sentido, os agentes que vivenciarem contextos que estimulam a reflexão, comunicação e a resolução de problemas podem acumular conhecimentos importantes para a prática como treinador (JONES; ARMOUR; POTRAC, 2003).

Guilherme reporta que os locais pelos quais pôde conviver sempre puderam agregar diferentes conhecimentos pelo fato dele poder estar em diferentes posições do campo esportivo. Como a posição ocupada por cada agente do campo direciona as possibilidades de ação dentro do espaço que o mesmo se insere (BOURDIEU, 2004), Guilherme pôde incorporar saberes que estavam dispostos devido ao cargo que ele ocupava na ocasião, isto é, a apropriação do conhecimento para Guilherme estava relacionado a sua posição privilegiada de coordenador, de modo que esta propiciava situações que eram necessárias o uso de seu conhecimento prévio, mas também que ele solucionasse situações de acordo com a cultura praticada naquele espaço social. Neste sentido, o produto da interação do ambiente com os indivíduos e os indivíduos com o ambiente produz o conhecimento disposto no espaço social, de modo que acontece a apropriação e reprodução por todos aqueles que participam deste espaço (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007). Os conhecimentos incorporados por Guilherme nesta fase de sua vida são apontados como importantes para sua futura função de treinador, demonstrando que o aprendizado se porta como um processo de transformação do *habitus* do mesmo, salientando que os agentes sociais incorporam conhecimentos através da interação e atuação em determinado campo social (CUSHION et al., 2010).

Guilherme mostrou que o campo acadêmico sempre foi um importante local para sua aprendizagem além de ser um espaço que ele via sentido em permear. Neste sentido, durante sua trajetória de desenvolvimento e aprendizagem Guilherme se inscreveu no programa de mestrado na universidade em que se formou e atrelado a essa decisão surgiram novas oportunidades de inserção na prática do futsal.

E aí, isso já 2001, metade de 2001 mais ou menos, aí eu fiz um processo de seleção no mestrado em Florianópolis, e fui chamado. Foi aí que saí da empresa que trabalhava. Mas precisava me manter em Florianópolis, aí liguei pra um amigo, que era técnico de uma equipe de Florianópolis, ele me deu uma oportunidade, “Pô, tô precisando de um atleta aqui”, então, ele me dava moradia, me dava alimentação e um valor por mês, que era um valor baixo, mas me manteria fazendo o mestrado sem ter que custear isso. (Guilherme)

Em 2002 no curso regular, no trimestre regular, eu assumi também a parte da preparação física da equipe, porque quando eu termino o ano em 2001 sem motivação para competir, a gente não ganhava bem, tipo assim, ganhava para se manter. “Não cara, eu tô aqui vou aproveitar, vou estudar...” e aí eu disse “Pô”, Moreira, que era o coordenador na época que eu fui, “Pô, tu não quer que eu te ajude no sub20?” já era formado, já tinha uma especialização, porque no último ano de faculdade eu fiz uma especialização em Ciência do Movimento Humano, Eu disse para ele “Pô, tenho certo conhecimento” já tinha trabalhado com escolinha e ali ele disse “Eu preciso de um preparador físico no adulto, esse que está aqui vai sair” aí eu assumi a parte da preparação física. (Guilherme)

A fala de Guilherme mostra como as vivências em diferentes núcleos sociais facilitaram a inserção no ambiente competitivo do futsal e como o espaço acadêmico, mesmo de forma indireta, pôde agregar capitais que o ajudaram em oportunidades que surgiram posteriormente. O modo de apropriação dos capitais dispostos à Guilherme proporcionou a construção de seu próprio *habitus* e despertar a noção sobre o poder simbólico de sua posição no campo esportivo. Sua bagagem cultural colaborou para que ele pudesse incorporar novos capitais de acordo com as mudanças de posição no campo esportivo durante sua trajetória. Deste modo, as experiências vivenciadas por Guilherme corroboram com a perspectiva relacionada ao modo que indivíduo interpreta e aprende os conhecimentos, destacando que cada ambiente estrutura suas ações e constrói a personalidade do mesmo, assim como suas possibilidades e meios de ação (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003).

6.5.2 – Guilherme, seus locais de aprendizagem e a aprendizagem cultural

Guilherme pôde conviver em diferentes tipos de ambientes no quais capitais, declarados como importantes, foram incorporados e lhe ajudaram na posição de treinador. De face para a perspectiva que aborda a aprendizagem como uma prática cultural a interação dialética entre o agente e espaço social apresenta que fatores estruturais, sociais e culturais estão conectadas às tomadas de decisões no que se diz respeito ao processo de tornar-se de um indivíduo, à medida que a identidade do mesmo se desenvolve ao longo da vida e que as experiências vividas são acumuladas como uma bagagem cultural (HODKINSON; SPARKES, 1997). A vivência precoce de Guilherme no contexto do futsal propiciou que ele pudesse incorporar capitais relacionados à prática da modalidade esportiva, mas também compreender a organização estrutural que uma equipe esportiva possui. Além disso, a partir do momento que Guilherme decide encerrar sua carreira como jogador e se insere no curso de

Educação Física, alguns conhecimentos anteriores facilitaram uma posição privilegiada perante seus companheiros de curso, que até gerou certo conflito pois seu conhecimento empírico se mostrava mais aprofundado do que era exposto na disciplina relacionada à sua prática anterior.

Eu tinha já um grande experiência e pra piorar, pra dizer assim mais ainda, é aquele negócio de universidade, de oferecer a disciplina primeiro para os professores internos e meu professor de futebol adorava futebol, mas não tinha conhecimento prática da modalidade. Então quer dizer, ele se constrangia, inclusive em muitos momentos, porque o conhecimento que ele tinha não era tão...elevado, que alguns alunos tinham. Eu tinha mais dois companheiros que já tinham também uma experiência como atleta, enfim, e gerava até um constrangimento. (Guilherme)

E eu acho que tive uma sorte muito grande de ter tido a experiência como atleta, embora, mudou muito o comportamento do atleta que fui pro o atleta que eu tenho, é, mudou muita a influência da mídia, né, rede social, essas coisas de contexto profissional de cada um. (Guilherme)

A aprendizagem oriunda de contextos informais possibilita a aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e percepções de experiências diárias devido à exposição aos diferentes contextos socioculturais (CUSHION et al., 2010). No caso de Guilherme, além da vivência como jogador colaborar na produção de seu conhecimento a experiência no mercado de trabalho como gestor da área esportiva de uma empresa, possibilitou a apropriação de capitais que não relacionados diretamente a prática no campo esportivo.

Então, eu tive a oportunidade de viver cinco anos trabalhando nessa área de gestão, de promoção de eventos, pô, tem uma gama muito grande de conhecimento, e eu acho que acabei captando muita coisa do que aconteceu ao redor, e eu acho que nessa função é, não tenho dúvida nenhuma que tudo isso contribui, que tudo isso ajudou muito para que eu tivesse uma clarividência do que é preciso, dos momentos, de você pressionar, de você soltar, você exigir, de você aliviar, metodologia, é, eu defendo muito essa linha né, de processos e métodos de treinamento, é tem muita gente que tem capacidade, que tem conhecimento, mas não consegue aplicar um método. (Guilherme)

Além das experiências informais de aprendizagem vivenciadas por Guilherme se pode perceber que o viés acadêmico esteve no em seu cotidiano, de modo que após o final de sua graduação Guilherme fez uma especialização em treinamento e na sequência vinculou-se ao

programa de mestrado. Extrapolando a vivência de Guilherme no contexto formal de aprendizagem, é possível refletir sobre os comportamentos que são valorizados no ambiente acadêmico e foram trazidos consigo para o ambiente prático do futsal, como a construção de processos pedagógicos e aplicação de um método eficaz.

No estudo de Stonebridge e Cushion (2018) é destacado que treinadores que cursaram uma pós-graduação mostraram maior autoconsciência de comportamentos e mudanças de comportamento entre tipos de prática, além de fornecerem raciocínios mais abrangentes. Neste sentido, Guilherme parece ter características similares, no entanto, não parece que Guilherme herdou exclusivamente do campo acadêmico tais capitais, a vivência na área da gestão atrelada às experiências anteriores vivenciadas construíram sua forma de ação e aprendizagem. A forma que cada agente social aprende é imprevisível, o que se pode constatar é que a aprendizagem individual não se dá somente por fatores concretos, as percepções e reflexões do indivíduo tem grande importância atrelada às culturas de aprendizagem difundidas nos locais em que ele insere. Guilherme relata em alguns momentos da entrevista a “sorte” para alguns fatores.

Então, eu acho que eu tive muita sorte, porque, é, eu consegui viver muitos ambientes que são importantes. E hoje, eu acho que nossa função no, como técnico, tem uma importância muito técnica...Foi uma coisa que eu tive muita sorte, assim sempre tive pessoas boas ao meu lado, assim, tive sorte de ter bons preparadores físicos, pessoas profissionais, tive alguns também que não agregaram, mas a maioria, 70%, dos profissionais que eu trabalhei são, foram fantásticos, a relação principalmente com as cidades que eu passei. (Guilherme)

Eu tive assim, a chance de conviver com bons profissionais. Tive assim, minha referência como treinador sempre foi o CA2, hoje a gente tá junto na seleção, a gente sempre teve uma amizade muito boa, ele foi meu treinador, um cara, eu cheguei a ser atleta dele, e, por essa experiência como atleta eu me encantei da forma como que ele conduzia as coisas, um cara muito inteligente, tem uma visão muito ampla das coisas, hoje é meu auxiliar. Ele consegue ter uma visão muito macro das coisas. Então o CA2 foi uma referência muito grande, muito forte. Talvez de todos, poderia citar, gosto muito do trabalho do Lucas, Lucas foi um treinador que marcou uma época, também, próprio CA3, marcou também uma época, um cara que também tem essa condição, mas eu acho que o CA2 não só une essa questão técnica, ele sabe gerir as coisas, dez anos da seleção com um monte de craque, também não é fácil trabalhar com craque. “Ah, mas é mais fácil” não é não. E ele tem uma forma de gerir, de se comportar, então eu, para mim sempre foi a maior referência. (Guilherme)

O fator “sorte” mencionado por Guilherme pode ser reinterpretado de diferentes maneiras. Uma delas é o privilégio de estar bem posicionado no campo esportivo, de modo que o capital social influenciou para que ele desfrutasse de oportunidades e locais que estavam permeados com agentes sociais que de alguma forma contribuíram para seu processo de tornar-se treinador. Entende-se que o capital social embora seja relativamente irredutível ao capital econômico e cultural, ele nunca é completamente independente destes (BOURDIEU, 1986). Logo, a aquisição de capital social de Guilherme sofreu influências de outros capitais que se converteram em algum momento. Como visto nas trajetórias dos treinadores campeões anteriores, a rede de relações entre estes é bem próxima, de modo que a troca de conhecimento e reflexão sobre questões específicas do futsal são difundidas entre eles. O fato de Guilherme poder compartilhar o ambiente com diferentes profissionais e lugares estabelece o panorama de uma convivência em múltiplas culturas de aprendizagem que de acordo com a posição e a percepção de Guilherme ele pôde aprender e se desenvolver como treinador.

Onde eu trabalhei, mesmas atividades, só que elas foram melhorando, foram aprimorando, eu fui entendendo, mas eu as criei lá atrás. E hoje elas sustentam meu jogo, eu criei uma atividade, que era uma atividade que a gente jogava, fazia um jogo, bacana e virou modelo de jogo. Então quer dizer, como eu fiz isso lá atrás? Sei lá, não sei, acho que tem um pouco da sensibilidade, do instinto, e eu acho que foi assim. Eu consegui descobrir muita coisa assim, descobrindo, vivendo, no dia a dia, pelos resultados, pelo desempenho, mudando, porque eu não sou um cara que “Vou jogar assim porque...” minhas equipes mudaram muito, o sistema de jogar, mas sempre competitivas. Ela tem a essência competitiva. Mas o sistema mudou, porque um atleta fez de uma forma diferente, e “Opa, esse aí eu, esse aí eu gostei, então vamos fazer assim” criei sistemas assim. Defensivamente também, desenvolvi um sistema de marcação pressão, todo mundo achava utópico marcar 40 minutos pressão lá em cima, hoje tem treinador fazendo. Porque não é utópico, eu defendia a tese, de eu vou lá diminuo o tempo de rali, porque se eu pressiono o cara na saída de bola ele dá a bola para mim. Então, coisas assim. Eu tinha lá atrás já, como atleta, eu acho que eu tenho um pouco de autodidata, nessa história aí. (Guilherme)

É.....eu acho que assim, tudo são fases da vida da gente, mais importante é você saber pra que você está preparado. Conhecer qual é o teu, qual é o teu meio, entendeu? E às vezes eu acho tem muita gente que sofre porque fica muito tempo batendo e voltando e não consegue se identificar, eu vejo por exemplo, eu tenho um auxiliar, ele hoje alivia muito da tensão do meu trabalho, eu não gosto muito de

trabalhar bola parada, da dinâmica, eu gosto da dinâmica, gosto da velocidade, gosto do movimento, então ele faz isso. Ele tem uma paciência enorme, então, o talvez, o ideal é que você escolha pessoas para fazer o que você não tem o perfil para fazer. Não adianta você dizer que vai conseguir fazer tudo, não é assim. É, tem pessoas que são específicas para aquilo, e ele faz bem isso. (Guilherme)

No estudo de Mallet et al. (2016), os treinadores de futebol investigados desenvolveram uma rede social que envolvia a interação com vários agentes sociais respeitados, de diversos campos, para o desenvolvimento de sua prática como treinador. Embora os treinadores tivessem algumas oportunidades em seus locais de trabalho, grande parte de seu aprendizado não era mediado por outros, ressaltando a importância da sua interação com o ambiente onde estava inserido. Neste sentido, o aprendizado de Guilherme se mostra de forma similar, no qual seus conhecimentos sobre a forma de jogar foram desenvolvidas no exercício de sua função e através de suas reflexões sobre conhecimentos prévios do jogo. Guilherme destaca seu aprendizado como uma prática particular, sem a ajuda de algum agente social, reforçando a ideia de aprendizagem não mediada e sobre um desenvolvimento ao longo do tempo nas vivências nos ambientes esportivos no qual ele pôde conviver.

Entretanto, mais do que apenas mostrar como se estruturava o contexto em que Guilherme pôde se desenvolver como treinador, suas falas mostram como era a cultura de aprendizagem praticada neste campo. Isto é, a partir de seu discurso é percebido que não houve nenhum tipo de planejamento ou organização para o desenvolvimento dos conhecimentos necessários no exercício da função de treinador. Na realidade, as interações foram proporcionando uma transformação, não só em questões práticas do futsal, mas em sua forma de agir e relacionar com os demais agentes ao seu redor. Além disso, Guilherme conviveu com campeões da LNF. Essas relações reforçam o capital social como um mecanismo importante para cercar-se com profissionais que podem ajudar no desenvolvimento profissional dos treinadores, levando em consideração a forma individual de apropriação de saberes (HODKINSON, BIESTA e JAMES, 2007; 2008).

Stonebridge e Cushion, (2018) apontam que a aprendizagem via educacional dos treinadores se porta como importante e influente na prática diária de sua função, de modo que seus comportamentos de treinador se remetem a saberes incorporados de seu passado. Logo, toda construção de metodologias que Guilherme cita pode estar relacionada ao *habitus* acadêmico que ele pôde incorporar devido sua vivência na universidade. Todavia, esta foi

sendo desenvolvida e adaptada aos contextos de Guilherme devido sua reflexão e percepção do local em que ele estava. Neste sentido, a construção de conhecimento de Guilherme perpassa momentos específicos, ela na verdade se dá através de uma série de experiências ao longo do tempo da vida, mostrando uma variação temporal no valor de diferentes fontes de aprendizagem em diferentes fases de sua carreira, similar ao que foi encontrado por Mallet et al. (2016) com treinadores de futebol, basquetebol e *netball*.

Através das respostas de Guilherme, é possível destacar que os contextos de aprendizagem, na maioria das vezes, podem trazer reflexões reducionistas sobre o aprendizado produzido. Logo, a compreensão sobre a aprendizagem do treinador não está relacionada apenas ao local que ele frequentou, mas sim as interações que o agente social teve com o ambiente e os demais indivíduos daquele espaço, levando em consideração a cultura de aprendizagem difundida e o modo de apropriação individual de cada ser social. Como a teoria proposta por Hodkinson, Biesta e James (2007; 2008) apresenta a partir das ações, interpretações e disposições dos participantes do espaço social, o conhecimento gerado surge de forma imprevisível e de maneira particular para cada indivíduo. Sendo assim, a análise sobre o acúmulo de capitais e construção do *habitus* de Guilherme buscou ultrapassar o que está facilmente exposto e empenhou-se para apresentar culturas ocultas sobre a aprendizagem para tornar-se treinador.

6.5.3 – Guilherme e a constituição do *habitus* e o processo de tornar-se treinador

A trajetória de Guilherme para tornar-se treinador perpassa as situações estritamente vivenciadas no campo acadêmico e da prática no futsal, na realidade, ela se mostra através de oportunidades que surgiram de forma imprevisível. Levando em consideração que a interação entre o agente social e o ambiente se demonstram de forma confusa e incontrolável (CUSHION, 2011), as interações no campo esportivo estão permeadas por sutilezas e poderes ocultos, de modo que grande parte da aprendizagem resultante das interações é disfarçada e incorporada à rotina e as práticas diárias, sendo mal reconhecida e tornando-se parte de um currículo oculto (JONES; CUSHION, 2006). O processo vivenciado por Guilherme se apresenta através das atividades do mestrado concomitantes a vivência na comissão técnica de uma equipe na qual ele se inseriu com certas expectativas. No entanto, a convivência no cotidiano deste contexto provocou certa transformação de sua visão de continuidade no campo acadêmico. As experiências nos diferentes locais de aprendizagem podem agregar conhecimentos que auxiliam na (re)produção de outros significados às suas interações sociais,

assim, influenciando no que se pode aprender na sequência de sua trajetória de tornar-se treinador (TOZETTO; GALATTI; MILISTEDT, 2018) e direcionando os horizontes de ação possíveis dentro deste ambiente (BLOOMER; HODKINSON; BILLETT, 2004).

O conceito de trajetória é mais complexo do que o de mero processo, pois, o fluxo multifacetado de interações em diferentes ambientes ao longo do tempo e os significados que os agentes sociais atribuem a essas, proporciona que o aprendizado seja exclusivo para cada indivíduo (GOMES et al., 2018). Neste sentido, os agentes sociais tornam-se por meio da aprendizagem, levando em consideração a cultura de aprendizagem disposta nos contextos nos quais eles se inserem, tal qual esse ciclo ocorre novamente quando eles mudam para outra cultura de aprendizagem em um contexto dessemelhante (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). O caso de Guilherme reforça esta perspectiva, de modo que a convivência em determinado ambiente propiciou uma gama de saberes relacionados, diretamente e indiretamente, a função de treinador sendo experiências que incentivaram o despertar do sentido em tornar-se treinador de fato e o investimento de tempo nesta posição do campo esportivo. Quando Guilherme menciona que “rodou em um monte de lugares” extrapola-se que ele pôde conviver diferentes culturas de aprendizagem, além de poder interagir com agentes sociais distintos no campo esportivo. Essas interações provocam uma transformação do *habitus* de Guilherme, de modo que ao passar do tempo inserido no campo esportivo e o exercício de sua função como treinador seus horizontes de aprendizagem são mudados, mas sem se esquecer da bagagem cultural vivenciada em seu passado.

Professor, durante todo esse período que você começou a ser treinador, que foi em 2004, final de 2004, você consegue identificar fases, ou na atuação mesmo de treinador? (Entrevistador)

Relacionado a que? (Entrevistador: Relacionado a sua conduta, seu conhecimento, seu desenvolvimento) A sim. Muito, muito. Eu consigo ver exatamente assim, as transformações que eu tive, as melhoras, ou como eu entendia o jogo de uma forma diferente, eu acho que até como atleta eu já via o jogo diferente dos meus companheiros, eu tinha uma visão diferente do que era o jogo. Então, eu acho que eu me antecipava muito ao que ia acontecer, mas, como eu fui sempre muito competitivo eu também sempre exigi muito pros meus atletas que eles fossem muito competitivos. Mas eu consigo ver as fases que eu passei de melhorar, mas eu nunca parei de estudar também. Eu leio muito, eu gosto de entender muito do que está acontecendo por trás do jogo, gosto muito da psicologia, gosto muito da gestão, leio muito sobre isso, porque eu acho isso fundamental. (Guilherme)

A percepção de Guilherme sobre seu desenvolvimento como treinador aponta como as vivências anteriores influenciaram de forma importante seu modo de agir no dia a dia de sua posição no espaço social. A aprendizagem é um dos principais mecanismos pelos quais as mudanças do *habitus* acontece, ao mesmo tempo, as mudanças de posição e disposição podem contribuir para novas aprendizagens, sendo que em qualquer cultura de aprendizagem, aprendizagem ato de aprender depende significativamente da posição, das disposições e do capital relevante do agente social, e por sua vez, contribui para a influência dessa pessoa na natureza da própria cultura de aprendizagem (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008). O fato de Guilherme refletir sobre sua atuação como treinador, e demonstrar ter a noção que seu desenvolvimento sofreu influência de capitais que foram incorporados antes de se tornar treinador, possibilita o entendimento de como a aprendizagem é construída através da interação de uma cultura de aprendizagem e principalmente pela aprendizagem cultural individual. Um dos fatores que foi destacado por Guilherme relacionado a seu desenvolvimento como treinador foi a preocupação de estar sempre estudando temáticas paralelas ao campo esportivo. É possível relacionar sua preocupação com os estudos, associada ao seu *habitus* acadêmico, estimulado desde a infância por seu pai e desenvolvido nos momentos da graduação e do mestrado. O período que Guilherme inicia o mestrado se vincula ao gosto construído ao logo da infância, mas principalmente de sua graduação, na qual ele se interessa em saber mais sobre o treinamento e partir disso faz uma pós-graduação em fisiologia do exercício. Durante o mestrado Guilherme necessitou trabalhar para que pudesse continuar estudando, assim, começou como preparador físico, mas seu envolvimento com a equipe foi aumentado até se tornar treinador desta e a partir de certo momento não conseguiu mais conciliar os estudos e o trabalho.

Aí eu assumi a parte da preparação física, mas, um mês depois de eu assumir a equipe em 2002, o auxiliar dele foi embora, e ele já era uma pessoas de idade, ele já não dava mais treino, quem dava o treino era o auxiliar, e ele só coordenava, aí eu passei a ser o auxiliar dele também e preparador físico. E aí comecei a não conseguir ir pro mestrado, batia os horários, viajava pra jogar, aí eu tive que escolher, aí eu disse “Pô, é uma coisa que eu sempre sonhei também, a vivência na parte prática, na parte técnica” aí eu abandonei o mestrado. Fiz sete créditos, um como especial e outro como já regular. Tive que abandonar. Abandonei o mestrado e fiquei três anos e meio nessa equipe. (Guilherme)

As práticas que o *habitus* produz são determinadas pela antecipação implícita de suas consequências. Isto é, pelas condições passadas da produção de seu princípio de produção, de modo que elas tendem a reproduzir as estruturas objetivas das quais elas são (BOURDIEU, 2012). Neste sentido, Guilherme continuou estudando pois via sentido naquilo, e esta ação pôde contribuir direta ou indiretamente em seu processo para tornar-se treinador. O *habitus* como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente "reguladas" e "regulares" (BOURDIEU, 2012) possibilita a compreensão referente a reprodução de comportamentos dos agentes sociais inseridos em determinados contextos esportivos. O caminho de Guilherme até tornar-se treinador mostra como suas experiências anteriores nortearam o modo de ação e aprendizagem no ambiente inserido. Além disso, se destaca que o processo de tornar-se ocorre diariamente e que os conhecimentos produzidos são particulares e muitas vezes imprevisíveis. Assim, aprender transcende situações individuais e culturas de aprendizagem, na realidade sempre há um caráter situacional (HODIKINSON; BIESTA; JAMES, 2007). À medida que o *habitus* de Guilherme se transformou através da aprendizagem nos diferentes locais nos quais se inseriu, se fortalece a ideia de que os meios de aprendizagem fizeram com que ele se tornasse treinador no exercício da função de treinador, isto é, Guilherme tornou-se treinador sendo treinador.

Professor, como que foi esses momentos que você estava de preparador físico depois passou ser auxiliar e passou ser treinador? (Entrevistador)

Talvez não sei se foi tão fracionado assim, eu acho que foi tudo meio junto, porque, como eu falei quando eu assumi a equipe em 2002, a condição era, o responsável, falou: "Ó, tu faz o seguinte, eu não posso também trazer mais ninguém, como atleta, então tu faz, tu dá a preparação física, mas também segue jogando" no primeiro momento como eu precisava, por causa do mestrado, cara, eu aceitei, então a pré temporada, quando eu fiz a pré temporada em Florianópolis, durante aqueles 10 dias, eu dava a atividade, eu dava a atividade, e depois eu ia fazer, porque eu não me sentia confortável pra fazer junto.... E eu assumi efetivamente, assim, só não escalava, não mandava porque ele era o técnico, mas eu fazia toda parte tática, técnica/tática do time. Defesa, treinava mesmo. Então, já me orientou ali. Claro, depois eu fui sair dali pra responder pelos meu atos, chegava no dia do jogo, né, me incomodava, não me sentia confortável, ele fazia as alterações, fazia as mudanças, eu ficava de braço cruzado, eu não respondia pelos erros, e depois tu passa a responder pelo seus erros, aí é uma coisa diferente. (Guilherme)

Dirigi uma outra equipe, aí eu peguei atletas mais experientes, né, daí eu tive que 2006, fiquei ali três, quatro meses nessa equipe, né. Foi uma experiência legal. Depois eu fui para a Itália, eu fui treinador de uma equipe da Itália, uma equipe de divisão, primeira, divisão especial, e foi uma experiência legal. Acabei voltando, pro Brasil, em 2007. Então, não senti uma dificuldade, eu, eu acho que sempre tive uma liderança, meio, inato, assim sabe? Conseguia ter uma boa persuasão, de convencimento, de saber passar confiança, no que eu estava fazendo. As pessoas confiavam no que eu estava fazendo, então eu não tive uma dificuldade. Acho que a maior sempre foi a relação mesmo, de cobrar e às vezes o atleta não entender, assim, mal interpretada, coisa assim que eu acho que é natural. (Guilherme)

7. Considerações Finais

A presente pesquisa buscou compreender como aconteceu o processo de aprendizagem dos treinadores campeões da LNF, a partir das perspectivas dos próprios agentes. Sendo assim analisou-se como consistiam os contextos de aprendizagem e como os treinadores relatam ter incorporado conhecimento que possibilitaram que eles se inserissem no ambiente esportivo. Através de entrevistas semiestruturadas e da utilização da análise temática para análise dos dados foi construído o mapa temático que representa como tais trajetórias ocorreram.

Os resultados apontaram que as trajetórias dos treinadores foi iniciada na infância, através da inserção deles em contextos próximos a prática do futsal. Ainda, mostraram uma vivência em ambientes com diferentes culturas em que as oportunidades de imersão no contexto da prática do futsal se deu através por diferentes profissionais e espaços sociais. Os capitais acumulados pelos treinadores parecem ter sido incorporados através da convivência com diferentes agentes sociais, devido a certo capital social que os treinadores possuíam, mas também pelo exercício na posição de treinador. A relação dialética entre o espaço que estavam inserido e suas percepções individuais contribuíram para a construção de saberes relacionados a posição de treinador e a produção de seus próprios *habitus*.

Apesar das similaridades citadas acima é destacado durante as trajetórias destes treinadores os diferentes níveis que eles conviveram até chegar ao alto rendimento do futsal. Alguns deles vivenciaram a prática como jogador, tendo a possibilidade de representar equipes em diferentes escalões do futsal brasileiro, e esta vivência possibilitou que os treinadores desenvolvessem seu conhecimento sobre a cultura de jogo de futsal, mas principalmente a compreensão sobre a estrutura social existente no subcampo do futsal. Os processos de transição até se tornarem treinadores mostrou-se de forma diversificada. Para

Chris, a forte relação com o local de trabalho propiciou um capital social distintivo para tornar-se treinador. Iuri mudou sua perspectiva no futsal após uma lesão que o levou a fazer faculdade e estar mais próximo a posição de treinador. Já Lucas iniciou seu processo para tornar-se treinador pelo desinteresse em seguir como jogador e ver sentido em estar no comando da equipe. Miguel se viu como um processo “natural” de sua aposentadoria como jogador a sequência para treinador. Por fim Guilherme atrelou seu tempo a questões acadêmicas e o exercício de ser treinador em uma equipe, até o momento que decidiu investir sua carreira exclusivamente na área técnica. Com certo destaque foi visto que os treinadores foram expostos a uma herança cultural familiar e que esta relação favoreceu o “ver sentido” em estar no campo esportivo.

Em cada discurso dos treinadores pode ser notado a relação contextual vinculada à forma particular de cada treinador, reforçando como cada ambiente possui suas próprias culturas e que elas acabam sendo (re)produzidas pelos agentes que convivem neste espaço social, e ainda, que tais treinadores foram responsáveis pela construção de seu próprio conhecimento e das demais pessoas que compartilham seu dia a dia. As trajetórias contadas reforçam a perspectiva que os aprendizados destes treinadores transcendem ambientes formais ou informais de aprendizagem, que na verdade a aprendizagem se dá pelas interações independentemente do tipo de contexto. Ainda nesse sentido, é importante destacar o fato de que os treinadores acumularam capitais ao longo de sua trajetória que possibilitaram que eles moldassem e reconstruíssem as culturas de aprendizagem dos locais que eles compartilharam ao longo de sua trajetória. Esta reconstrução se mostrou relevante nos processos socializadores e condições favoráveis a apropriação de valores e conhecimentos dispostos nos contextos ao longo de suas vidas. O modo que se deu a apropriação de saberes específicos do ambiente esportivo do futsal para estes treinadores se sustentou através da forte relação às suas origens sociais.

Ao demonstrar certa dimensão relacional, interdependente e contextual que os treinadores experienciaram, se fortalece a perspectiva de que para tornássemos “algo” (profissão ou posição social) é necessário ser aquele “algo” (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2007; 2008). Isto é, o momento de tornar-se treinador é parcialmente racional, na qual se leva em consideração toda sua vivência no futsal ou no contexto esportivo, possibilitando que a decisão para o prosseguimento de suas carreiras pudesse ser compreendida através da visão de mundo criada pelo convívio diário no contexto e a identidade construída através da vivência naquele espaço social.

Logo, é importante ser destacado que a construção do *habitus* ao longo da vida destes participantes não se deu exclusivamente de forma racional, mas sim devido a uma imersão no campo social do futsal e ao acúmulo de capitais necessários que promoveram sua participação favorável no processo de tornar-se treinador. Tanto quanto os treinadores influenciaram as culturas de aprendizagem em que eles conviveram, é importante ressaltar como as culturas de aprendizagem influenciaram seu modo de ser, agir e ver o mundo. Logo, a apropriação da cultura difundida ocorreu de forma distinta para cada um destes treinadores, mesmo que algumas dessas apropriações ocorreram de forma tácita ou através de ações intencionais, assim possibilitando a construção do *habitus* destes e norteando a estrutura social que os treinadores compartilhavam. .

As disposições nos contextos vivenciados portam-se como instâncias socializadoras distintas e distintivas, no qual o processo de tornar-se treinador se mostra através de uma relação socialmente construída e profundamente enraizada nos contextos sociais e culturais na qual os agentes e o ambiente se inter-relacionam e promovem uma (re)construção dos conhecimentos dispostos ali (CUSHION, 2010). Espera-se que nesta dissertação produzida se estimule reflexões de como que aprender e tornar-se transcende situações individuais e de culturas de aprendizagem, que na realidade está vinculada sempre a questões situacionais e contextuais do agente social envolvido. Desconsiderado o reducionismo que muitas vezes é reproduzido no campo esportivo, é necessário enxergar além de uma natureza inata e predeterminada que tanto o esporte reproduz. Na verdade, o intuito é destacar que a trajetória de aprendizagem de um treinador possui muitas facetas na qual o conhecimento gerado surge de forma imprevisível e de maneira particular para cada indivíduo, negando que exista somente um caminho para tornarem-se treinadores.

Neste sentido as principais contribuições desta dissertação estão relacionadas a reflexão que não existe caminho único e características específicas para tornar-se treinador, possibilitando a quebra de paradigmas sobre a existência de caminhos e perfis específicos e pré-determinados. Pelo fato da aprendizagem do agente social ser complexa, individual e imprevisível não se pode determinar o que deve acontecer para alguém torna-se “algo”. A vivência em ambientes formais, não-formais e informais se complementam de forma que os conhecimentos produzidos nestes lugares se dão através das culturas (re)produzidas e a aprendizagem sociocultural do agente, construindo o *habitus* e colaborando no acúmulo de capitais distintivos para a posição de treinador.

Os meios de aprendizagem que os treinadores desta pesquisa vivenciaram se mostram de formas diversificadas. Mais do que isso, demonstram uma forte relação dialética entre espaço social e o próprio agente. Nenhum deles relata a participação de programas formais voltados à aprendizagem de treinadores da modalidade. Sendo assim, cabe a reflexão sobre quais são os caminhos para que os atuais programas possam se adequar com a realidade do ambiente dos treinadores.

As interações com diferentes pessoas e principalmente o dia-a-dia na posição de treinador propiciaram o acúmulo de capitais e a construção do conhecimento para ser treinador. Deste modo, programas de desenvolvimento e aprendizagem para os treinadores podem estar mais centrados no compartilhamento de saberes entre os pares e que possibilite a vivência no campo de atuação, pode contribuir para que aspirantes a treinador possam experimentar situações que serão importantes para o futuro como treinador.

A partir da criação e difusão de programas que constroem uma cultura de aprendizagem orientada no compartilhamento de experiências nas quais estas podem ajudar na reflexão e apropriação do conhecimento para seus pares, há a possibilidade de que ocorra a adequação do saber ao contexto particular de cada treinador, podendo ser criada uma cultura centrada na aprendizagem individual e relacional. Além disso, é importante a difusão da ideia que a aprendizagem para tornar-se é contínua e acontece ao longo da vida. Isto é, cada agente incorpora e se apropria de culturas de forma distinta e particular.

Pelo fato do conhecimento não ser algo adquirido e/ou transmitido, ele se mostra através de sua construção, na qual a forma relacional entre as culturas de aprendizagem e os meios individuais de incorporação de capitais possuem grande importância. Neste sentido, é necessária a reflexão e críticas às abordagens que adotam uma lógica conteudista e que tratam os aprendizes como seres que aprenderão da mesma forma e ao mesmo tempo. Estas não levam em consideração as sutilezas existentes no processo de aprendizagem e não abordam a aprendizagem como uma prática cultural, dialética e relacional. Deste modo, processos de aprendizagem de treinadores que se baseiem na interiorização e reprodução de conteúdos, de procedimentos lineares e consensuais, assim como exigências de etapas a serem percorridas, podem ser equivocados no sentido de desconsiderar o caráter praxiológico da constituição dos *habitus*.

Por fim, buscou-se conceder subsídios teóricos que cooperem para a evolução de programas de desenvolvimento e capacitação destes profissionais, promovendo um desenvolvimento do subcampo esportivo do futsal, especificamente na aprendizagem de

treinadores no contexto brasileiro, por meio de reflexões e questionamentos sobre os mecanismos de aprendizagem, sobre o sistema de reprodução e de distribuição de capitais existente neste espaço social. A virtude desta presente pesquisa, ao dar voz aos protagonistas do subcampo do futsal, também se faz como uma limitação, pois de forma complementar aos resultados apresentados, análises sobre outros contextos e agentes se fazem também interessantes. Outros estudos se fazem necessários sobre trajetórias de outros treinadores e agentes relacionados ao campo esportivo, como forma de ofertar mais subsídios para reflexões sobre processos de educação destes agentes sociais, tão importantes para os campos do esporte e da educação.

REFERÊNCIAS

ARONSON, J. A pragmatic view of thematic analysis. **The qualitative report**, v. 2, n. 1, p. 1-3, 1995.

BARKER, D. et al. ‘Just do a little more’: examining expertise in high performance sport from a sociocultural learning perspective. **Reflective Practice**, v. 15, n. 1, p. 92-105, 2014.

BARKER-RUCHTI, N.; SCHUBRING, A.. Moving into and out of high-performance sport: the cultural learning of an artistic gymnast. *Physical education and sport pedagogy*, 21(1), 69-80, 2016.

BARKER-RUCHTI, N. et al. Learning cultures and cultural learning in high-performance sport: Opportunities for sport pedagogues. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 21, n. 1, p. 1-9, 2016.

BELLO JUNIOR, N. Futsal: uma reflexão pedagógica. In: NISTA-PICCOLO, V. et al. (Org.). **Abordagens pedagógicas do esporte. Modalidades convencionais e não convencionais**. 1ed. CAMPINAS: PAPIRUS, 2014, v. 1, p. 433-446.

BLOOMER, M.; HODKINSON, P.; BILLETT, S. The significance of ontogeny and habitus in constructing theories of learning. **Studies in Continuing Education**, v. 26, n. 1, p. 19-43, 2004.

BONI, V.; QUARESMA, S. J.. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BOURDIEU, P. **Outline of a Theory of Practice**. Cambridge university press, 1977.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. Program for a Sociology of Sport. **Sociology of Sport journal**, v. 5, n. 2, p. 153-161, 1988.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil. 1989.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Ed. Brasiliense. 1990.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus. 1996.

BOURDIEU, P. As contradições da herança. Cultura e subjetividade: saberes nômades. Campinas/SP: Papirus, p. 7-17, 1997.

BOURDIEU, P. Capital social. Notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, p. 65-69, 1998a.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, p. 65-69, 1998b.

BOURDIEU, P. **Usos sociais da ciência**. Unesp, 2004.

BOURDIEU, P. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, R. (Org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d'Água, p. 73-111, 2003.

BOURDIEU, P. Compreender. In: BOURDIEU, P.(coord.) **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, P. The forms of capital. (1986). **Cultural theory: An anthology**, p. 81-93, 2011.

BOURDIEU, P. **Esboço de uma teoria da prática**. 2012.

BOURDIEU, P. Capital simbólico e classes sociais. **Novos estudos CEBRAP**, n. 96, p. 105-115, 2013.

BOURDIEU, P.; PASSERON, Jean-Claude. **Reproduction in education, society and culture**. Sage, 1990.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Os herdeiros**. Florianópolis: EDUFSC, 2014.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. J. D. An invitation to reflexive sociology. University of Chicago press, 1992.

BRASIL, V. Z. et al. A aprendizagem profissional de treinadores de futsal. **Revista Mineira de Educação Física**, v. 21, edição especial 9, anais 4º Congresso Internacional de Jogos Desportivos, Viçosa, p. 971- 976, 2013.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

BRAUN, V.; CLARKE, V.; WEATE, P. Using thematic analysis in sport and exercise research. In: **Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise**. Routledge, p. 213-227, 2016.

CAREGNATO, A. F. et al. A produção científica sobre futsal: análise de dissertações e teses publicadas no portal da CAPES entre 1996-2012. **Motrivivência**, v. 27, n. 46, p. 15-34, 2015.

CASSIDY, T.; JONES, R.; POTRAC, P. **Understanding sports coaching: The social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice**. Londres, Routledge, 2009.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL DE SALÃO. **O esporte da bola pesada que virou uma paixão**. Disponível em : <<http://www.cbfs.com.br/2015/futsal/origem/index.html>> Acesso em : 26 set. 2016.

COLLEY, Helen et al. Learning as becoming in vocational education and training: class, gender and the role of vocational habitus. **Journal of vocational education and training**, v. 55, n. 4, p. 471-498, 2003.

CUSHION, C. Re-visiting coach behavior: How effective is your coaching practice. **Athlete Assessments (September)** retrieved from, <http://www.athleteassessments.com/re-visiting-coach-behavior>, 2011.

CUSHION, C. (2010). Coach and athlete learning: A social approach. In **The sociology of sports coaching** (pp. 174-186). Routledge.

CUSHION, C. et al. Coach learning and development: A review of literature. **Leeds: Sports Coach UK**, 2010.

CUSHION, C.; ARMOUR, K. M.; JONES, R. Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. **Quest**, v. 55, n. 3, p. 215-230, 2003.

CUSHION, C.; ARMOUR, K. M.; JONES, R. L. Locating the coaching process in practice: models 'for' and 'of' coaching. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 11, n. 01, p. 83-99, 2006.

CUSHION, C.; JONES, R. A Bourdieusian analysis of cultural reproduction: Socialisation and the 'hidden curriculum' in professional football. **Sport, education and society**, v. 19, n. 3, p. 276-298, 2014.

CUSHION, C.; KITCHEN, W. P. Bourdieu: a theory of (coaching) practice. **The sociology of sports coaching**, p. 40-53, 2011.

FONSECA, J.; MESQUITA, I. Desenvolvimento da identidade profissional do treinador desportivo: uma área a explorar. IN: MESQUITA, I. (Org). **Investigação na formação de treinadores: Identidade profissional e aprendizagem**. Porto-POR: Centro de Investigação, formação, inovação e intervenção em Desporto, 2016.

GILBERT, W.; TRUDEL, P. Learning to coach through experience: Conditions that influence reflection. **Physical Educator**, v. 62, n. 1, p. 32, 2005.

GILBERT, W.; CÔTÉ, J.; MALLETT, C. Developmental paths and activities of successful sport coaches. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 1, n. 1, p. 69-76, 2006.

GOMES, R. M.; MESQUITA, I.; BATISTA, P. O valor das comunidades de prática na formação de treinadores: da aprendizagem individual à colaborativa. IN: MESQUITA, I.(Org). **Investigação na formação de treinadores: Identidade profissional e aprendizagem**. Porto-POR: Centro de Investigação, formação, inovação e intervenção em Desporto, p. 127-157, 2016.

GOMES, R. et al. Latent learning in the work place: the placement experiences of student-coaches. **Sport, Education and Society**, v. 23, n. 1, p. 68-81, 2018.

HAGER, P.; HODKINSON, P. Moving beyond the metaphor of transfer of learning. **British Educational Research Journal**, v. 35, n. 4, p. 619-638, 2009.

HODKINSON, P. Learning as cultural and relational: Moving past some troubling dualisms. **Cambridge Journal of Education**, v. 35, n. 1, p. 107-119, 2005.

HODKINSON, H.; HODKINSON, P. Rethinking the concept of community of practice in relation to schoolteachers' workplace learning. **International Journal of Training and Development**, v. 8, n. 1, p. 21-31, 2004.

HODKINSON, Phil; SPARKES, Andrew C. Careership: a sociological theory of career decision making. **British journal of sociology of education**, v. 18, n. 1, p. 29-44, 1997.

HODKINSON, P.; BIESTA, G.; JAMES, D. Understanding learning cultures. **Educational Review**, v. 59, n. 4, p. 415-427, 2007.

HODKINSON, P.; BIESTA, G.; JAMES, David. Understanding learning culturally: Overcoming the dualism between social and individual views of learning. **Vocations and Learning**, v. 1, n. 1, p. 27-47, 2008.

International Council for Coaching Excellence (ICCE). **International sport coaching framework version 1.2**. Champaign: Human Kinetics, 2013.

JANUÁRIO, J. A herança na trajetória esportiva de grandes mestres brasileiros: processos educacionais e esportivos de formação de uma elite cultural. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP, p552, 2017.

JANUÁRIO, J. dos A., MORBI, M. R., & MARQUES, R. F. R. A manifestação da herança familiar no campo esportivo: apontamentos preliminares entre posições e subcampos distintos. In: **Educação, Ciência e Sociedade: leituras bourdieusianas**. Org: Graciella Watanabe; Sergio H B. S. L., 1ed.Araraquara: Letraria, v. 1, p. 144-162, 2019.

JONES, R. The sports coach as educator: Reconceptualising sports coaching. **International journal of sports science and coaching**, v. 1, n. 4, p. 405-412, 2006.

JONES, R. L. Finding a Better Way to Teach Coaching: Can Action Research Help? **Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Network**, 2008.

LEE, J.; PRICE, N. A national sports institute as a learning culture. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 21, n. 1, p. 10-23, 2016.

LIGA NACIONAL DE FUTSAL (LNF). **A liga**. Disponível em: <<http://ligafutsal.com.br/institucional/a-liga/#estrutura-organizacional>> Acesso em: 26 set. 2016.

LIGA NACIONAL DE FUTSAL (LNF). **A liga**. Disponível em: <<https://ligafutsal.com.br/institucional/a-liga/#a-liga>> Acesso em: 08 ago. 2019.

LYLE, J. et al. **Formal vs. informal coach education: A response to commentaries**. 2009.

MALLET, C. J.; RYNNE, S. B.; BILLET, S. Valued learning experiences of early career and experienced high-performance coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 21, n. 1, p. 89-104, 2016.

MALLET, C. J. et al. Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 3, p. 325-364, 2009.

MALLET, C. J. et al. In pursuit of becoming a senior coach: the learning culture for Australian Football League coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 21, n. 1, p. 24-39, 2016.

MARQUES, R. F. R. O esporte paraolímpico no Brasil: abordagem da sociologia do esporte de Pierre Bourdieu. 286 p. Tese (Doutorado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2010.

MARQUES, R. F. R. Contribuições da obra de Pierre Bourdieu para a pesquisa em sociologia do esporte no século XXI. In: **Estudos interdisciplinares em sociologia do esporte**, Org: Marco Betine, p 8- 35, 2015.

MARQUES, R. F. R.; ALMEIDA, M. A. B.; GUTIERREZ, G. L. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v. 13, n. 3, p. 225-242, 2007.

MARQUES, R. F. R.; GUTIERREZ, G. L.; ALMEIDA, M. A. B. O esporte contemporâneo e o modelo de concepção das formas de manifestação do esporte. **Conexões**, v. 6, n. 2, 2008.

MARQUES, R. F. R.; JANUÁRIO, J. dos A. O talento esportivo sob uma perspectiva sociológica: reflexão sobre a oferta de oportunidades de aprendizagem ea influência da herança cultural. **Revista de Ciencias Sociales**, v. 27, n. 41, 2018.

MARQUES, R. F. R.; NUNOMURA, M.; MENEZES, R. P. **Sports coaching science in Brazil**. 2016.

MARQUES, R. F. R. et al. The familial cultural inheritance of Brazilian men elite futsal players: an influential factor on sport career. In: **Book of Abstracts Swedish Association for Behavioural and Social Research in Sport (SVEBI) 2018 Falun**. 2018.

MASCARIN, R.; OLIVEIRA, F.; MARQUES, R.. Feminilidade e Preconceito de Gênero no Futsal: Uma perspectiva de atletas brasileiras. **Fluxos & Riscos**, v. 2, n. 2, p. 83-96, 2017.

MASCARIN, R. B.; VICENTINI, L.; MARQUES, R. F. R.. Brazilian women elite futsal players' career development: diversified experiences and late sport specialization. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 25, n. 2, 2019.

MESQUITA, I. **Investigação na formação de treinadores: Identidade profissional e aprendizagem.** Porto-POR: Centro de Investigação, formação, inovação e intervenção em Desporto, 2016.

MEYER, J.; LAND, R. **Threshold concepts and troublesome knowledge: Linkages to ways of thinking and practising within the disciplines.** Edinburgh: University of Edinburgh, 2003.

MILISTETD, M. et al. Coaching and coach education in Brazil. *International Sport Coaching Journal*, v. 1, n. 3, p. 165-172, 2014.

MILISTETD, M. et al. Education of sports coaches: reality and prospects. In book: **5 Congresso Internacional dos Jogos Desportivos**, Publisher: Casa da Educação Física, Editors: Kátia Lucia Moreira Lemos, Pablo Juan Greco, Juan Carlos Pérez Morales, pp.285-309, 2015.

MILISTETD, M. et al. Coaches' development in Brazil: structure of sports organizational programmes. *Sports Coaching Review*, v. 5, n. 2, p. 138-152, 2016.

MILISTETD, M. et al. Formação de treinadores esportivos: Orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em Educação Física. *Journal of Physical Education*, v. 28, n. 1, p. e2849, 2017.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. 9º ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MOON, Jennifer A. **A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice.** Routledge, 2013.

MOORE, R. et al. A systematic review of futsal literature. *American Journal of Sports Science and medicine*, v. 2, n. 3, p. 108-116, 2014.

MORET, O.; OHL, F.. Social class, the elite hockey player career and educational paths. *International Review for the Sociology of Sport*, p. 1012690218765759, 2018.

NELSON, L.; CUSHION, C.; POTRAC, Paul. Formal, nonformal and informal coach learning: A holistic conceptualisation. *International Journal of Sports Science and Coaching*, v. 1, n. 3, p. 247-259, 2006.

NUNOMURA, M. A Formação dos Técnicos de Ginástica Artística: os modelos internacionais. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 12, n. 3, p. 63-70, 2004.

NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. A Ginástica artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, 2003.

PEIM, N.; HODKINSON, P.. Contexts, cultures, learning: contemporary understandings. **Educational review**, v. 59, n. 4, p. 387-397, 2007.

PENNEY, D.; MCMAHON, J. High-performance sport, learning and culture: new horizons for sport pedagogues? **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 21, n. 1, p. 81-88, 2016.

PIOTTO, D. C.. Igual, interlocutor ou amigo? Uma discussão sobre a relação pesquisador-pesquisado na utilização de entrevistas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, 2014.

RAMOS, V., et al. A aprendizagem profissional - As representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. **Motriz, Rio Claro**, v. 17, n. 2, p. 280-291, 2011.

RESENDE, R.; MESQUITA, I.; ROMERO, J. F. Caracterização e representação dos treinadores acerca da formação de treinadores de voleibol em Portugal. **Efdeportes Revista Digital**, 12, v. 112, 2007.

RICCI, C. S et al. Legitimizing the coaching profession in the dispute for symbolic capital in football in Brazil. **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 202-204, 2016.

ROSADO, A.; MESQUITA, I. A formação para ser treinador. In: **Congresso Internacional de Jogos Desportivos**. 2007.

RYNNE, S. B.; MALLETT, C.; TINNING, R. High performance sport coaching: Institutes of sport as sites for learning. *International Journal of Sports Science & Coaching*, v. 1, n. 3, p. 223-234, 2006.

RYNNE, S. B.; MALLETT, C.; TINNING, R. Workplace learning of high performance sports coaches. *Sport, Education and Society*, v. 15, n. 3, p. 315-330, 2010.

SANTOS, L. P. A formação de treinadores esportivos no Brasil: conquistas e possibilidades. In: **Estudos interdisciplinares em sociologia do esporte**, Org: Marco Betine, p 69- 84, 2015.

SFARD, A. On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. **Educational researcher**, v. 27, n. 2, p. 4-13, 1998.

STONEBRIDGE, I; CUSHION, C. An exploration of the relationship between educational background and the coaching behaviours and practice activities of professional youth soccer coaches. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 23, n. 6, p. 636-656, 2018.

RINALDI, W. (2000). Futebol: manifestação cultural e ideologização. **Journal of Physical Education**, 11(1), 167-172.

SILVA, L. M.; MESQUITA, I. A aprendizagem do treinador: um processo de aquisição participação e transformação. IN: MESQUITA, I.(Org). **Investigação na formação de treinadores: Identidade profissional e aprendizagem**. Porto-POR: Centro de Investigação, formação, inovação e intervenção em Desporto, p. 59-82, 2016.

TEDESCO, J. C. “Exportação de pés”. Jogadores brasileiros de futsal na Itália e redes transnacionais. **CAMPOS-Revista de Antropologia Social**, v. 15, n. 1, 2014.

THOMAS, J. R; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TOZETTO, A. V. B.; GALATTI, L. R.; MILISTETD, M. Desenvolvimento profissional de treinadores esportivos no Brasil: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 1, 2018.

TOWNSEND, R. C.; SMITH, B.; CUSHION, C. J. Disability sports coaching: towards a critical understanding. **Sports coaching review**, v. 4, n. 2, p. 80-98, 2015.

TRUDEL, P.; GILBERT, W. Coaching and coach education. **Handbook of physical education**, p. 516-539, 2006.

VICENTINI, L., MARQUES, R. F. R. A produção científica sobre o jiu-jítsu: análise dos artigos, teses e dissertações publicados entre 1996 e 2016. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 24, n. 4, p. 1335-1352, 2018.

VIRGÍLIO, A. C. S. et al. Aprendizagem de treinadores esportivos: fontes de conhecimento e prática profissional nos jogos esportivos coletivos. **Journal of Sport Pedagogy and Research**, v. 3, n. 2, p. 20-26, 2017.

WERTHNER, Penny; TRUDEL, Pierre. A new theoretical perspective for understanding how coaches learn to coach. **The sport psychologist**, v. 20, n. 2, p. 198-212, 2006.

ANEXOS

Anexo A – Parecer de aprovação do comitê de ética

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROCESSO DE FORMAÇÃO DE TREINADORES DA LIGA NACIONAL DE FUTSAL MASCULINA: PERSPECTIVA DOS TREINADORES SOBRE SUA PRÓPRIA

Pesquisador: Murilo dos Reis Morbi

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 72413417.3.0000.5659

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.249.666

Apresentação do Projeto:

O esporte é um fenômeno sociocultural influenciado pelo ambiente em que se insere. Nesse contexto, cada indivíduo participante possui importante papel social e suas ações são determinantes para o sentido daquele ambiente. Nessa linha, os treinadores possuem um grande papel no ambiente esportivo, pois suas interações com os demais agentes colaboram para que aquela prática desperte algum sentido. A formação do treinador e seu desenvolvimento são essenciais para a sustentação e a melhora da qualidade no esporte. O treinador esportivo, na maioria das vezes, se caracteriza por ser o profissional que irá conduzir o processo de ensino-aprendizagem de um grupo. Suas ações partirão de seus saberes próprios e adquiridos durante sua formação profissional.

No Brasil, o processo de formação de treinadores passou por transformações nas últimas décadas. A legislação do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), Lei 9696/98, determina que a intervenção no âmbito esportivo deve ser feita por um profissional de Educação Física que possua diploma de graduação em Educação Física e registro no Conselho Regional da área supracitada.

O futsal é a modalidade com maior número de atletas registrados no país. Com o tempo, a modalidade evoluiu, surgindo a necessidade de um órgão que administrasse as disputas dos jogos da modalidade. Em 1996, a Confederação Brasileira de Futebol de Salão (CBFS) criou a Liga Futsal,

Endereço: Avenida Bandeirantes, 3900

Bairro: VILA MONTE ALEGRE

CEP: 14.040-907

UF: SP

Município: RIBEIRÃO PRETO

Telefone: (16)3315-0494

E-mail: cep90@usp.br

USP - ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE DE RIBEIRÃO PRETO DA USP

Continuação do Parecer: 2.249.666

um campeonato com o modelo de franquias semelhante ao da liga norte americana de basquete (NBA). No entanto, em 2014, vinte franquias participantes do campeonato se uniram e formaram a Liga Nacional de Futsal (LNF).

Nessa perspectiva, é importante refletir sobre algumas questões referentes aos profissionais que exercem o papel de treinador nas equipes da LNF: Como foi o processo de formação desses treinadores? Quais são as competências que estes profissionais devem possuir? O que possibilitou e quais foram os caminhos para os treinadores se inserirem no ambiente esportivo?

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral:

Investigar como foi o processo de formação dos treinadores da liga nacional de futsal masculina, a partir das perspectivas dos mesmos.

Objetivos Específicos:

Identificar os processos formais, informais e não formais de aprendizado vivenciados pelos treinadores durante seu processo de formação.

Descrever as competências necessárias para essa função a partir da perspectiva dos mesmos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com os pesquisadores, a pesquisa proposta neste projeto não apresenta riscos previsíveis, porém a entrevista pode provocar sentimentos desagradáveis por lembranças de experiências negativas já vividas referentes ao processo de formação vivenciado pelos treinadores.

Os benefícios aos participantes desta pesquisa se darão em relação à promoção de reflexão sobre sua prática. Os resultados poderão indicar possibilidades de melhorias em suas formas de atuação, além da promoção de transformações sociais referentes à consciência das questões sobre o processo de formação dos treinadores da modalidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa está bem delineado, contendo contextualização do problema da pesquisa, justificativa, objetivos, referencial teórico e metodológico, detalhamento do método, cronograma, referências e o roteiro semi-estruturado da entrevista. Outrossim, não há item sobre Considerações Éticas e no projeto não há menção ao envio da pesquisa para análise de Comitê de Ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE apresentado está escrito em linguagem clara e compreensível e apresenta todos os dados necessários.

Endereço: Avenida Bandeirantes, 3900

Bairro: VILA MONTE ALEGRE

CEP: 14.040-907

UF: SP

Município: RIBEIRÃO PRETO

Telefone: (16)3315-0494

E-mail: cep90@usp.br

USP - ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE DE RIBEIRÃO PRETO DA USP

Continuação do Parecer: 2.240.666

Recomendações:

Como sugestão, os objetivos podem ficar mais claros se redigidos de outra forma. Objetivo geral: investigar a percepção dos treinadores da liga nacional de futsal masculino sobre o seu processo de formação. Objetivos específicos: identificar os processos formais, informais e não formais de aprendizado vivenciados pelos treinadores durante seu processo de formação; descrever a percepção dos treinadores sobre as competências necessárias o exercício desta função.

- Solicita-se a inserção do item Considerações Éticas no projeto de pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

- Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_937225.pdf	24/07/2017 11:36:41		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoMestrado_MURILOMORBI_ComitedeEtica.pdf	24/07/2017 11:36:22	Murilo dos Reis Morbi	Aceito
Cronograma	Cronograma_MuriloMorbi_CEP.pdf	24/07/2017 11:30:52	Murilo dos Reis Morbi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoDeConsentimentoLivreEesclarecido_MuriloMorbi.pdf	13/06/2017 11:36:45	Murilo dos Reis Morbi	Aceito
Folha de Rosto	MuriloMorbi.pdf	13/06/2017 11:33:47	Murilo dos Reis Morbi	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Bandeirantes, 3900

Bairro: VILA MONTE ALEGRE

CEP: 14.040-907

UF: SP

Município: RIBEIRÃO PRETO

Telefone: (16)3315-0494

E-mail: cep90@usp.br

USP - ESCOLA DE EDUCAÇÃO
FÍSICA E ESPORTE DE
RIBEIRÃO PRETO DA USP

Continuação do Parecer: 2.249.666

RIBEIRÃO PRETO, 30 de Agosto de 2017

Assinado por:
Carlos Roberto Bueno Júnior
(Coordenador)

Endereço: Avenida Bandeirantes, 3900

Bairro: VILA MONTE ALEGRE

CEP: 14.040-907

UF: SP

Município: RIBEIRÃO PRETO

Telefone: (16)3315-0494

E-mail: cep90@usp.br

Anexo B – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) Sr (a). foi selecionado(a) e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “**Processo de formação de treinadores da Liga Nacional de Futsal masculina: perspectiva dos treinadores sobre sua própria formação.**”, que tem como objetivo, investigar como foi o processo de formação dos treinadores da liga nacional de futsal masculina, a partir das perspectivas dos mesmos. Este estudo tem como **método** de coleta de dados a aplicação de uma entrevista.

Suas respostas serão tratadas de forma **anônima e confidencial**, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome não aparecerá em qualquer momento. Por se tratar de um grupo de participantes pequeno e bem definido, há certo risco de identificação dos sujeitos por meio dos resultados a ser publicados. Os **dados coletados** serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é **voluntária**, isto é, a qualquer momento você pode **recusar-se** a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e **retirar seu consentimento**. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que forneceu os seus dados.

Sua **participação** nesta pesquisa consistirá em responder à entrevista, que será gravada em áudio para posterior análise, visto que isso possibilita a preservação dos dados e análise sobre os temas tratados. Após a utilização do áudio e transcrição das entrevistas, os arquivos serão guardados por 5 anos e após este período serão descartados. O tempo de duração aproximado da entrevista é de 30 a 40 minutos. Esta será realizada pelo pesquisador responsável em local escolhido pelo Sr (a).

O(a) Sr(a). não terá nenhum **custo ou quaisquer compensações financeiras** e haverá garantia de indenização diante de eventuais danos decorrente da pesquisa. A pesquisa proposta não apresenta riscos previsíveis, porém a entrevista pode provocar sentimentos desagradáveis por lembranças de experiências negativas já vividas referente ao processo de formação vivenciados pelos treinadores. Os **benefícios** relacionados à sua participação serão de aumentar o conhecimento científico para a área de Educação Física e Esporte.

O(a) Sr(a). receberá uma via deste termo onde consta o telefone/e-mail do pesquisador responsável, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradeço!

Pesquisador responsável

Pesquisador responsável:

Murilo dos Reis Morbi

Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo. Avenida Bandeirantes, 3900, Monte Alegre, Ribeirão Preto/SP. (16) 99236-7115

e-mail: murilomorbi@usp.br

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO**, e que minhas respostas à entrevista serão gravadas em áudio e estou de acordo em participar do estudo proposto sob tais condições, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Sujeito da Pesquisa: _____
(nome por extenso e assinatura e data) ¹

¹ Dados para possíveis esclarecimentos referentes aos aspectos éticos da pesquisa:

Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte – EEFERP/USP
Avenida Bandeirantes, 3900 - 14040-907 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
Fone: (16) 3315-0494
E-mail: cep90@usp.br

Anexo C – Roteiro de entrevista

Roteiro de entrevistas para os treinadores da LNF

- 1- Fale seu nome completo.
- 2- Qual é sua data de nascimento?
- 3- Qual o local de nascimento?
- 4- Qual era a profissão de seus pais? Qual é o nível de escolaridade deles na sua infância e adolescência?
- 5- Qual é a sua escolaridade?
- 6- Fale sobre o início e sua trajetória no esporte.
- 7- Fale sobre envolvimento da sua família com o esporte.
- 8- Fale sobre o início e sua trajetória no futsal.
- 9- Fale sobre sua trajetória para se tornar treinador de futsal.
- 10- Fale sobre sua trajetória como treinador (clubes, cidades, níveis, conquistas, etc)?
- 11- Há pessoas ou momentos significativos em sua trajetória que você queira discorrer?
- 12- Fale sobre a atual formação de treinadores no Brasil. Qual é a diferença do processo atual e o que você vivenciou?