

Um programa de formação para a eficácia dos treinadores da iniciação e formação desportiva (*)

*JOSÉ F. CRUZ (**)*
*CLÁUDIA DIAS (**)*
*RUI GOMES (**)*
*ANDRÉ ALVES (**)*
*SANDRA SÁ (**)*
*ISABEL VIVEIROS (**)*
*SÉRGIO ALMEIDA (**)*
*SOFIA PINTO (**)*

1. INTRODUÇÃO

De uma forma verdadeiramente notável, em nenhum outro domínio ou contexto, como no desporto, encontramos tantos indivíduos (crianças, jovens e adultos) que voluntariamente se sujeitam e «subjagam» à autoridade de uma pessoa ou duas pessoas: os(as) seus (suas) treinadores(as) (Chelladurai, 1984; Cruz & Gomes,

1996). É particularmente saliente a confiança depositada pelos atletas na capacidade do treinador e nas suas técnicas motivacionais, para atingirem objectivos pessoais.

Como salientaram Smoll e Smith (1984), a relação treinador-atleta determina a forma como os atletas são afectados pela sua participação no desporto. Se é verdade que a influência do treinador vai muito além do contexto desportivo (interferindo na vida, desenvolvimento e crescimento pessoal dos atletas), também é verdade que muitos treinadores, sobretudo por falta de formação e informação, não têm uma consciência clara de como e até que ponto afectam os seus atletas (Cruz & Gomes, 1996).

Na opinião de Smoll e Smith (1984) a relação treinador-atleta determina a forma como os atletas são afectados pela sua participação no desporto. Se é verdade que a influência do trei-

(*) Agradecemos a colaboração e disponibilidade dos treinadores e de todos os atletas de andebol do «ABC – Braga», da «Académica S. Mamede - Porto» e do «Boavista Futebol Clube – Porto», que têm vindo a participar em estudos no âmbito do PFET, realizados pela Universidade do Minho.

(**) Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Portugal.

nador vai muito além do contexto desportivo (interferindo na vida, desenvolvimento e crescimento pessoal dos atletas), também é verdade que muitos treinadores, sobretudo por falta de formação e informação, não têm uma consciência clara de como e até que ponto afectam os seus atletas.

O estudo da liderança no desporto tem partido do pressuposto do impacto do tipo de comportamentos de liderança dos treinadores, não só no rendimento e satisfação dos atletas, mas também no seu bem-estar e saúde psicológica, em geral. Embora inúmeras definições de liderança tenham sido sugeridas por variados autores, a definição de Barrow (1977) é aquela que tem gerado maior aceitação entre os teóricos e investigadores no domínio da psicologia do desporto: a liderança é «um processo comportamental para influenciar indivíduos e grupos, tendo em vista objectivos estabelecidos» (p. 232).

Inúmeras funções ou papéis são atribuídos e/ou desempenhados pelos treinadores desportivos: «técnicos», «professores», «juízes», «directores», «gestores», «relações-públicas», «amigos», «pais ou mães», «cientistas», «actores», «políticos», «estudantes» (Crespo & Balaguer, 1994). Paralelamente, apesar de alguns autores (e.g., Gardner, 1995) sugerirem semelhanças entre as responsabilidades de um treinador e as de um gestor de empresas (selecção, desenvolvimento e formação e planeamento estratégico), outros autores (e.g., Chelladurai, 1984; Weinberg & Gould, 1995) têm chamado a atenção para a necessidade de distinguir as funções de líder e de gestor: «um gestor cuida de coisas como os horários, orçamentos e organização geral, enquanto um líder está mais preocupado com a direcção de uma organização, incluindo os seus objectivos» (p. 204). Embora os líderes muitas vezes desempenhem as funções atribuídas aos gestores, eles actuam em outras áreas e actividades essenciais por forma a tornarem possível a concretização dos objectivos pretendidos. Esta distinção ao nível das funções levou Martens (1987) a sugerir com alguma oportunidade e actualidade que *muitas equipas desportivas são extrema e excessivamente bem geridas, mas muito mal lideradas*.

Em suma, o treinador é como que o «ponto sensível» de equilíbrio entre dois tipos de unidades ou forças: a) A organização ou clube (de-

vendo cumprir as suas exigências, nomeadamente em termos de produtividade e rendimento); e b) os atletas que têm de influenciar e motivar (assegurando-se de que as suas necessidades e aspirações são atingidas e de que estão satisfeitos com o seu envolvimento na organização, clube ou equipa). Desde ponto de vista, actualmente é óbvio que qualquer líder ou treinador tem de ser sensível não só às exigências da tarefa ou modalidade, mas também às pessoas envolvidas.

2. MODELO TEÓRICO E CONCEPTUAL SUBJACENTE À INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA PARA PROMOVER A EFICÁCIA DOS TREINADORES

Desde a década de 80, um grupo de investigadores norte-americanos tem vindo a desenvolver e implementar um programa de intervenção cognitivo-comportamental, no apoio à formação de treinadores de iniciação e formação desportiva: o *Programa de Formação para a Eficácia dos Treinadores (PFET)* (Smith, Smoll & Curtis, 1979; Smith, 1997; Smith & Smoll, 1997; 1996a, b; Gomes & Cruz, 1996).

Neste programa enfatiza-se a promoção e aumento de quatro comportamentos-alvo específicos do treinador: *reforço* (tanto pelo esforço como pelo bom desempenho), *encorajamento após o erro*, *instruções correctivas* (dadas de forma encorajadora) e *instruções técnicas* (instruções espontâneas das técnicas e estratégias da modalidade desportiva). Para além disso, enfatiza-se também a importância da diminuição de quatro comportamentos considerados indesejáveis, por parte do treinador: *não-reforço* (não responder a bons desempenhos ou esforço), *punição* (verbal ou não-verbal), *instrução técnica punitiva* (instrução dada de forma desagradável ou sarcástica) e *comportamentos que visam manter o controlo* (Smith & Smoll, 1997; ver Gomes & Cruz, 1996).

Mais especificamente, o PFET é uma abordagem que pretende fornecer aos treinadores linhas de orientação comportamentais específicas para incrementarem relações treinador-atleta positivas, promoverem a coesão da equipa, reduzirem a ansiedade competitiva e desenvolverem nos atletas um desejo de realização positiva em alter-

nativa ao medo de falhar. Em relação à vitória, o PFET pretende formar os treinadores para se centrarem e focalizarem no esforço dos atletas, em vez de enfatizarem o sucesso medido por estatísticas de «jogo», resultados ou pontuações finais. Ou seja, os treinadores são encorajados a enfatizarem uma abordagem do tipo «faz o teu melhor e diverte-te», em oposição a uma orientação do tipo «ganhar a todo o custo» ou, a única coisa que interessa é ganhar ou vencer (Smith, Smoll & Barnett, 1995; Smoll & Smith, 1996b).

A intervenção psicológica efectuada baseou-se numa das abordagens para a compreensão da liderança no desporto, especificamente aplicada ao desporto juvenil e de formação. Mais concretamente, teve subjacentes não só um modelo formulado por Smith, Smoll e colaboradores (Smith, Smoll, & Hunt, 1977; Smoll, Smith, Curtis, & Hunt, 1978; Smith & Smoll, 1990; Smoll & Smith, 1984, 1990), motivados inicialmente pelo desejo de formularem linhas de orientação para a formação de treinadores de escalões de iniciação e formação, mas também a teoria cognitivo-comportamental, mais ampla e geral, formulada por Bandura (1986).

Este modelo engloba os elementos principais da relação treinador-atleta e salienta o papel mediador ou moderador de alguns desses elementos nos comportamentos dos treinadores. De acordo com este modelo, os comportamentos do treinador não afectam directamente as atitudes ou reacções avaliativas dos atletas face ao treinador. As atitudes dos atletas são mediadas pela percepção e recordação (significado atribuído) dos comportamentos do treinador.

Mais concretamente, são especificados quatro elementos centrais neste modelo: a) comportamentos do treinador; b) percepção e recordação dos atletas; c) reacções avaliativas dos atletas; e d) percepção do treinador relativamente às atitudes dos atletas. Estes elementos principais são por sua vez afectados e influenciados, directa ou indirectamente, por três tipos de factores:

- a) variáveis relacionadas com diferenças individuais do treinador (ex.: motivações e objectivos, sexo, intenções, normas percebidas, percepções das motivações dos seus atletas, etc.);
- b) variáveis relacionadas com diferenças individuais dos atletas (ex.: idade, sexo, per-

- cepção das normas do treinador, motivação, ansiedade competitiva, auto-estima); e
- c) factores situacionais (ex.: natureza do desporto, nível competitivo, treinos ou jogos, sucessos e fracassos anteriores, resultados dos jogos ou treinos, coesão da equipa).

Uma das características únicas e originais deste modelo, tem a ver com a opção de Smith, Smoll e colaboradores pela medida dos comportamentos do treinador, através do método da observação e seu registo em contextos desportivos, acompanhada da recolha de dados por questionários psicológicos para avaliar as percepções dos atletas e do treinador.

2.1. *O Sistema de Avaliação do Comportamento do Treinador (CBAS – «Coaching Behavior Assessment System»)*

Estes investigadores desenvolveram um sistema de avaliação do comportamento do treinador, designado de CBAS («Coaching Behavior Assessment System» – Sistema de Avaliação do Comportamento do Treinador), para a codificação, registo e análise do comportamento dos treinadores em situações desportivas reais e naturais. Contrariamente aos instrumentos de avaliação psicológica tradicionais do tipo «papel e lápis» (que podem medir essencialmente as percepções e atitudes dos sujeitos que respondem, em vez de medirem os comportamentos reais e actuais do treinador), a vantagem deste sistema de observação é que «constitui um meio para observar e medir os comportamentos de liderança em contextos naturais» (Smoll & Smith, 1989, p. 154). Este sistema de observação foi desenvolvido ao longo de vários anos através da observação e registo dos comportamentos de treinadores de basquetebol e «baseball» e futebol americano e da posterior codificação e categorização dos comportamentos mais relevantes dos treinadores.

Nesse sentido, o CBAS avalia 12 dimensões do comportamento dos treinadores, classificadas e categorizadas em dois tipos principais de comportamento do treinador: comportamentos reactivos e comportamentos espontâneos. Os comportamentos reactivos do treinador se referem às suas respostas comportamentais em face de rendimento ou esforço desejável dos atletas, erros e falhanços dos atletas e comportamentos inade-

QUADRO 1

*Sistema de Avaliação do Comportamento do Treinador: Categorias de respostas
(Adaptado de Smoll & Smith, 1984; Fonte: Cruz & Gomes, 1986)*

I - COMPORTAMENTOS REACTIVOS

A - RESPOSTAS AO RENDIMENTO DESEJÁVEL

- 1. Reforço** Reacção positiva e recompensadora, verbal ou não-verbal, a uma boa prova ou a um bom esforço.
- 2. Ausência de reforço** Ausência de resposta face a um bom rendimento.

B - RESPOSTAS AOS ERROS E INSUCESSOS

- 1. Encorajamento contínuo ao erro** Encorajamento dado ao atleta após um erro ou insucesso.
- 2. Instrução técnica após o erro** Ensinar ou demonstrar ao atleta como corrigir um erro.
- 3. Punição** Reacção negativa, verbal ou não-verbal, após um erro ou insucesso.
- 4. Instrução técnica punitiva** Instrução técnica dada de maneira punitiva ou hostil, após um erro ou insucesso.
- 5. Ignorar os erros** Ausência de resposta face ao erro/insucesso do atleta

C - RESPOSTA A COMPORTAMENTOS INADEQUADOS

- 1. Manter o controlo** Reacções destinadas a restaurar ou manter a ordem entre os atletas.

II - COMPORTAMENTOS ESPONTÂNEOS

A. RELACIONADOS COM O JOGO / COMPETIÇÃO

- 1. Instrução técnica geral** Ensino espontâneo das técnicas e estratégias da modalidade (não após um erro/insucesso).
- 2. Encorajamento geral** Encorajamento espontâneo que não é, feito após um erro/insucesso.
- 3. Organização** Comportamento administrativo que estabelece funções para a prova, indicando os deveres, responsabilidades, etc.

B. IRRELEVANTES PARA O JOGO / COMPETIÇÃO

- 1. Comunicação geral** Interações com os atletas não relacionados com o jogo.
-

quados ou desajustados por parte dos atletas. Por sua vez, os comportamentos espontâneos do treinador, referem-se a comportamentos dos atletas directamente relacionados e/ou irrelevantes para o jogo ou treino. O Quadro 1 descreve com maior pormenor cada uma das dimensões e categorias de resposta do sistema de avaliação do comportamento do treinador.

Além da observação (e da utilização do CBAS), Smith e colaboradores sugerem a aplicação de questionários de avaliação psicológica, do tipo «papel e lápis», não só aos treinadores, mas também aos atletas. No que se refere aos atletas, o questionário pretende avaliar as suas percepções e recordações dos comportamentos do treinador. Neste questionário, apresenta-se inicialmente a descrição e um exemplo de cada uma das 12 categorias do CBAS. Seguidamente, solicita-se a cada atleta que indique, numa escala de 7 pontos (1 = Quase nunca; 7 = Quase sempre), a sua percepção e até que ponto o seu treinador teve ou manifestou cada uma das 12 categorias de comportamentos. Quanto aos treinadores, o questionário pretende avaliar as percepções que têm dos seus próprios comportamentos em jogos ou treinos. À semelhança do questionário que acabamos de referir para avaliar as percepções dos atletas, no questionário para treinadores apresenta-se inicialmente a descrição e um exemplo de cada uma das 12 categorias do CBAS e, posteriormente, solicita-se ao treinador que avalie, numa escala de 7 pontos (1 = Quase nunca; 7 = Quase sempre), a sua percepção e até que ponto teve ou manifestou, como treinador, cada uma das 12 categorias de comportamentos do CBAS.

Adicionalmente, Smoll e colaboradores (1978) sugeriram e apresentaram também um questionário para medir as reacções avaliativas dos atletas, face ao comportamento dos seus treinadores. Neste questionário, que inclui 10 itens, solicita-se a cada atleta que responda a cada item, numa escala tipo Likert de 7 pontos (1 = Não gosto nada; 7 = Gosto muito). Exemplos de itens: «Gostas do teu treinador?»; «Os teus pais gostam do teu treinador?»; «O teu treinador percebe de ... (modalidade ou desporto)?»; «Gostas dos teus colegas de equipa?», etc.

Algumas modificações ao CBAS têm vindo a ser sugeridas nos últimos tempos. Uma primeira modificação foi apresentada num estudo de Horn e Glenn (1988), na avaliação da percepção dos

atletas acerca dos comportamentos percebidos e preferidos dos treinadores, através do aumento do número de categorias e do número de itens em cada categoria. Mais especificamente, os autores utilizaram uma «Escala de Comportamento Percebido do Treinador», que incluía 10 comportamentos de treino em resposta a quatro (4) categorias de respostas comportamentais em face de sucesso (reforço, nenhuma resposta / indiferença, reforço mais informação técnica, apenas informação) e seis (6) categorias comportamentais como reacções a erros ou fracassos (apenas encorajamento, ausência de reacção ou resposta, crítica, informação para corrigir a prestação, encorajamento combinado com informação correctiva, e crítica combinada com informação correctiva. Assim, este instrumento desenvolvido por Horn e Glenn (1988) englobava as oito (8) categorias comportamentais originais (com três itens para cada categoria), tendo sido criadas duas (2) categorias adicionais: a) apenas a transmissão de informação, em resposta a comportamentos ou prestações desejáveis; e, b) reforço e encorajamento mais instrução e informação correctiva, em resposta a rendimentos ou prestações consideradas indesejáveis. Neste instrumento, solicita-se aos atletas que indiquem a frequência com que os seus treinadores demonstrem ou evidenciem os comportamentos referidos (30 comportamentos), numa escala tipo Likert variando entre 1 (= Nunca) e 5 (= Sempre).

Uma alteração e adaptação posterior ao CBAS foi mais recentemente introduzida por Soloman e colaboradores (1996) uma alteração às categorias do CBAS. Mais especificamente, as categorias reactivas «Ignorar os erros» e «Ausência de reforço» foram omitidas, «devido à sua subjectividade e ausência de comportamentos claros» (p. 48). Em alternativa, duas outras e novas categorias reactivas foram consideradas: a) Reforço e instrução técnica; e b) Instrução técnica e reforço e encorajamento contingente após um erro.

3. PRINCÍPIOS GERAIS E LINHAS DE ORIENTAÇÃO DO «PROGRAMA DE FORMAÇÃO PARA A EFICÁCIA DOS TREINADORES – P.F.E.T.»

No Quadro 2 são apresentados de forma mais

QUADRO 2

Princípios centrais subjacentes às linhas de orientação comportamentais do PFET (Adaptado de Smith & Smoll, 1997; Fonte: Gomes, Dias & Cruz, 1997)

1 - Existem diferenças importantes entre um modelo de desporto profissional (em que a vitória e os ganhos financeiros são as linhas de base) e um modelo desenvolvimental, onde a ênfase consiste em fornecer um contexto desenvolvimental positivo para as crianças e jovens. A noção de «vitória» é definida em termos de esforçar-se ao máximo e melhorar, com o objectivo principal de divertimento, ter satisfação por pertencer a uma equipa, aprender novas competências desportivas, aumentar a auto-estima e reduzir o medo de falhar.

2- Uma «abordagem positiva» ao treino: as interacções treinador-atleta devem ser caracterizadas pelo uso sistemático de reforço positivo, encorajamento e instruções técnicas que ajudem a criar altos níveis de atracção interpessoal entre treinador e atletas (as respostas punitivas e hostis são fortemente desencorajadas, pois criam um clima de equipa negativo e promovem o medo de falhar nos atletas).

Em relação às instruções técnicas, os treinadores são encorajados a enfatizarem, as «coisas boas que podem acontecer se os atletas executam correctamente», em vez de se centrarem nas coisas negativas que ocorrerão se o não fizerem. Desta forma, os atletas sentem-se mais motivados para fazerem com que os comportamentos desejáveis aconteçam, em vez de desenvolverem ansiedade ou medo de cometerem erros.

3 - Estabelecer normas que enfatizem as obrigações mútuas dos atletas para se ajudarem e apoiarem uns aos outros. Estas normas promovem o apoio social e a atracção entre os colegas de equipa e, por isso, promovem a coesão e o compromisso para com a equipa, bem como a sua união. Outra das normas a desenvolver é a de «estamos nisto juntos», que pode ter um papel muito importante na construção da coesão da equipa, particularmente se o treinador reforçar frequentemente os comportamentos de apoio mútuo, por parte dos atletas.

4 - O compromisso para com os papéis e responsabilidades da equipa é melhor conseguido através do envolvimento dos atletas em decisões que dizem respeito às regras da equipa e através do reforço do compromisso com eles, em vez de punir a falta de compromisso ou comprometimento. Os treinadores devem estabelecer com os atletas estruturas e limites claramente definidos. Ao definir regras explícitas e ao utilizarem reforços positivos para promoverem respostas desejáveis, podem impedir que os atletas tenham comportamentos inadequados.

5 - Os treinadores são ensinados a recolherem «feedback» dos seus comportamentos e procederem à auto-avaliação e auto-consciencialização dos seus próprios comportamentos, de modo a promoverem e aumentarem a consciência das suas próprias acções e a encorajarem o compromisso e envolvimento com as linhas e directrizes de orientação do PFET.

específica os princípios centrais subjacentes às linhas de orientação comportamentais do PFET (Smith & Smoll, 1997).

Smoll e Smith (1984), com base no seu programa de investigação e intervenção junto de treinadores, sugeriram também algumas linhas de orientação prática para os comportamentos dos treinadores de jovens (ver Quadro 3). Adicionalmente, estes autores apontaram três estratégias principais para a melhoria da relação treinador-atleta, nomeadamente nos escalões de iniciação e formação desportiva. Uma primeira estratégia tem subjacente uma nova abordagem e conceptualização da ideia de sucesso ou

«vitória», fazendo equivaler estes conceitos à ideia de «dar o máximo de esforço». Dado que a única coisa que um atleta pode controlar de forma total e completa é a quantidade de esforço que dispense na competição, provavelmente o mais importante tipo de sucesso desportivo consiste em lutar e dar o máximo de esforço para ganhar. E isto porque o controlo que o atleta tem sobre o resultado desse esforço é muito mais limitado, uma vez que depende de outros factores (ex.: capacidade do adversário, arbitragem, condições do meio-ambiente, táctica utilizada, etc.).

Uma segunda estratégia passa pela opção por uma abordagem positiva face ao treino, mediante

o recurso sistemático à utilização do reforço pelo esforço e pelo rendimento, do encorajamento após falhanços e erros cometidos e da instrução técnica, dada de uma forma positiva e encorajadora. Uma abordagem predominantemente negativa que recorra basicamente a diferentes formas de punição e castigo (verbais ou não-verbais), como forma de eliminar comportamentos ou atitudes inadequadas, apenas tem um único resultado: motiva pelo «medo», gerando «stress» nos atletas e diminui o prazer essencial à prática desportiva, para além de poder provocar conflitos de natureza interpessoal com os treinadores.

Uma última estratégia para a melhoria da relação treinador-atleta consiste em promover nos treinadores uma maior consciência e percepções mais realistas acerca dos seus próprios comportamentos, assim como das suas consequências na relação treinador-atleta. A este propósito, torna-se fundamental que os treinadores procurem obter de tempos a tempos, junto dos seus colegas e dos próprios atletas, «feedback» acerca dos seus comportamentos e de formas alternativas para lidar com atletas ou situações problemáticas do treino. Do mesmo modo, é extremamente importante que os treinadores procedam, de uma forma sistemática e depois dos treinos ou competições, à avaliação e auto-registo dos seus próprios comportamentos, acções e atitudes. Só assim poderão melhorar e modificar os seus padrões de comportamento.

Em suma, conforme salientaram Smoll e Smith (1979), «como outras formas de interacção, treinar implica tentar influenciar os outros recorrendo a formas desejadas. A abordagem positiva visa fortalecer os comportamentos desejáveis motivando as pessoas a realizá-los... A abordagem negativa envolve tentativas para eliminar comportamentos negativos recorrendo à punição e à crítica. Nesta abordagem o factor motivador é o medo. Ambas as abordagens são utilizadas pelos treinadores, mas algumas razões justificam que a positiva seja a preferida. A primeira é porque resulta muito melhor. Em segundo lugar, ela gera um ambiente e um clima muito mais agradáveis». O PFET pretende assim, mais concretamente, promover o aumento de comportamentos desejáveis e adequados do treinador: a) Reforço e encorajamento (pelo esforço e pelo bom rendimento); b) Encorajamento após o erro ou fracasso; c) Instrução/ensino para cor-

rigir erros (dada de forma encorajadora e apoiando); e d) Instrução técnica (instrução espontânea nas técnicas e estratégias da modalidade). Adicionalmente, tem como objectivo promover a diminuição de comportamentos indesejáveis e inadequados do treinador: a) Ausência de reforço (não reagir a um bom esforço ou a um bom rendimento); b) Punição (Verbal ou não-verbal); c) Instrução punitiva (Instruções dadas de forma sarcástica ou irónica); d) Comportamentos autoritários para a manutenção do controlo.

Vários estudos de investigação, efectuados em diferentes países, têm vindo a demonstrar a validade deste modelo, nomeadamente ao nível da formação de treinadores de atletas de escalões de iniciação e formação (ver Cruz Feliu, 1997; Chelladurai, 1993; Gomes, Dias, & Cruz, 1997; Smith & Smoll, 1990, 1996; Smoll & Smith, 1990; Weinberg & Gould, 1995). Esses estudos sugerem, de um modo geral, os seguintes aspectos:

- a) A fraca percepção que os treinadores têm da frequência dos seus comportamentos, sobretudo para comportamentos positivos e encorajadores;
- b) A necessidade de aumentar nos treinadores a sua consciência acerca do modo e da forma como se comportam (existe uma fraca correspondência entre as auto-percepções dos treinadores relativamente aos seus comportamentos e as percepções, bastante mais exactas, que os atletas têm dos comportamentos dos treinadores);
- c) Uma avaliação mais positiva dos colegas de equipa e do desporto por parte dos atletas de treinadores que recorrem frequentemente ao apoio social e ao reforço após bons rendimentos ou prestações;
- d) Uma avaliação mais positiva dos treinadores, por parte dos atletas de treinadores com elevados níveis de reforço e encorajamento após erros ou fracassos do atleta;
- e) Alguns comportamentos do treinador afectam de forma decisiva a auto-estima e a auto-confiança dos seus atletas (é significativamente mais elevada nos atletas de treinadores que recorrem frequentemente ao reforço e encorajamento após os erros e falhanços); e
- f) Existe uma forte e significativa relação en-

QUADRO 3

Orientações gerais para o comportamento dos treinadores de jovens

(Adaptado de Smoll & Smith, 1979, 1984; Fonte: Cruz & Gomes, 1996; Smoll, 2000, no prelo)

I – REACÇÕES FACE AOS COMPORTAMENTOS DOS ATLETAS E ÀS SITUAÇÕES DA COMPETIÇÃO

a) Boa prova - Boa jogada

FAZER: Reforçar imediatamente. Deixar que eles saibam que aprecia e valoriza tanto o seu esforço, como o resultado. Olhar para os aspectos positivos daquilo que fazem. Eles não esquecem as coisas positivas que diz e faz, ainda que por vezes não o demonstrem.

NÃO FAZER: Considerar que o esforço máximo dos atletas é um «dado adquirido» e «uma obrigação» deles, sem qualquer necessidade de intervenção encorajadora do treinador.

b) Erros, falhanços, faltas técnicas

FAZER: Encorajar imediatamente após os erros cometidos. É nestas alturas que eles precisam de mais apoio. Dar também, de uma forma encorajadora, *instruções para corrigir* o que esteve mal. Em vez de dar importância ao que fizeram mal, dizer-lhes as «coisas» boas que podem acontecer se cumprirem as suas indicações (explicar o «porquê» de fazerem determinado tipo de coisas). Deste modo motiva positivamente os atletas para corrigirem os erros, em vez de os motivar negativamente para evitarem o fracasso ou a desaprovação do treinador.

NÃO FAZER: Punir ou castigar quando as coisas correm mal ou menos bem. A punição não é só a substituição do atleta, mandando-o para o «banco». Pode ser também a punição não-verbal (olhar de desaprovação, «berrar», ou gestos agressivos). O medo de falhar nos atletas pode ser reduzido se o treinador «trabalhar» no sentido de reduzir o medo da punição ou castigo.

c) Comportamentos inadequados, falta de atenção

FAZER: Manter a ordem estabelecendo expectativas claras. Deixar bem claro que num jogo todos os atletas (mesmo os que estão no «banco») fazem parte da mesma e uma só equipa. Usar o reforço positivo para fortalecer a participação na equipa, evitando deste modo a ocorrência de comportamentos inadequados.

NÃO FAZER: Ameaçar constantemente os atletas como forma de prevenir comportamentos de indisciplina ou desajustados. Não tentar ser «capitão do exército». Se o atleta recusar cooperar retire-o (calmamente) da equipa durante algum tempo. Não recorrer a medidas físicas correctivas (ex.: mandar dar 20 flexões ou dar 10 voltas à pista). A ideia básica é não ter que repetida e continuamente estar a tentar manter o controlo e a disciplina. Estabeleça desde o início normas e regras de comportamento claras e muito bem definidas e «trabalhe» a importância do «espírito de equipa» por forma a cumprir tais regras.

II – DEIXAR QUE AS «COISAS» POSITIVAS ACONTEÇAM

FAZER: *Dar instrução.* Funcionar no papel de professor, considerando a participação desportiva como uma experiência de aprendizagem, onde o objectivo é ajudar os atletas a melhorarem as suas capacidades. Dar instrução sempre de forma positiva e de forma clara e precisa, demonstrando ou exemplificando «como se faz». Satisfaça o desejo dos atletas de serem os melhores atletas «que puderem ser».

FAZER: *Dar encorajamento.* Em vez de pedir e exigir resultados ou «golos», encoraje o esforço e o trabalho dos atletas. Apoie de uma forma realista e utilize o encorajamento de forma selectiva, de modo a ser significativo e importante para os atletas.

FAZER: *Concentrar-se no jogo ou prova.* «Estar na competição» com os atletas e ser o primeiro e principal «modelo» e exemplo para a unidade e coesão da equipa.

NÃO FAZER: Dar instruções ou encorajamentos de forma sarcástica ou «a gozar» com os atletas. Não permitir que um «encorajamento» ou comentário (ex.: «continua assim que vais longe...») se torne irritante para os atletas.

(continua na página seguinte)

III – A «CHAVE» PARA «CONQUISTAR» O RESPEITO DOS ATLETAS

- a) Ser um treinador justo e respeitado. Mostrar aos seus atletas que se preocupa com eles enquanto pessoas.
- b) Mostrar-lhes que os pode ajudar a desenvolver as suas competências e que tem vontade de se esforçar e trabalhar para fazer isso.

IV – COMUNICAR DE FORMA EFICAZ

1. Tudo aquilo que faz comunicar algo. Lute por desenvolver e ter consciência das suas acções, actos e comportamentos e o modo como eles são percebidos e percebidos pelos seus atletas e pelos outros. Desenvolva o hábito de perguntar a si próprio (e por vezes aos seus atletas) aquilo que os seus comportamentos lhes comunicaram ou transmitiram e se transmitiu a mensagem ou informação que pretendia e tencionava comunicar. Procure ver a sua equipa como um grupo de pessoas (crianças e jovens) em crescimento e formação e reaja tendo em conta este aspecto. Seja sensível às necessidades individuais de cada um dos seus atletas. Por exemplo, uma criança com baixa auto-confiança pode ser «destruída» (ou positivamente afectada) por algo (comportamento ou atitude) que não tenha qualquer impacto numa criança ou jovem com elevada auto-estima.

2. O «timing» (momento da intervenção do treinador) é fundamental! O treinador pode comunicar muito mais eficazmente quando a criança ou jovem está mais receptiva aos ensinamentos do treinador. Por exemplo, pode verificar que um atleta responde e reage muito melhor a uma instrução ou orientação se esperar algum tempo após ter falhado ou cometido um erro, enquanto outro atleta pode reagir muito melhor imediatamente após o erro.

V – RELAÇÕES COM OS PAIS

1. Alguns pais pressionam demasiado os seus filhos. A maior parte deles identificam-se com os filhos e, como tal, pretendem que tudo seja bem feito e bem sucedido. Para alguns pais, esta identificação é excessiva e exagerada, e a criança ou jovem tornam-se uma «extensão» deles próprios. Quando tal acontece, estes pais começam a definir o seu valor pessoal em função do sucesso desportivo dos seus filhos. Como treinador. Pode contrariar esta «forma de estar» dos pais de dois modos:

- a) Comunicando aos seus atletas que o mais importante é que se divirtam na prática desportiva e que desenvolvam novas competências e capacidades, e não que vençam, ganhem ou sejam «estrelas»;
 - b) Comunicando aos pais que ao colocarem pressão excessiva nos seus filhos, podem perturbar e prejudicar todo o potencial que o desporto de iniciação e formação tem, em termos de divertimento, prazer e crescimento pessoal. Neste sentido, é importante uma reunião com os pais, antes do início da época desportiva, para abordar e discutir estas questões.
-

tre as percepções que os atletas têm dos comportamentos dos seus treinadores e as atitudes e atracção manifestadas em relação aos treinadores.

Paralelamente, os resultados de tais estudos sugerem que os treinadores sujeitos a formação psicológica, nestes aspectos, aprenderam a comunicar melhor e de forma mais positiva com os seus atletas. Do mesmo modo, os atletas desses treinadores avaliaram e perceberam também os respectivos treinadores de uma forma mais positiva e agradável, com um impacto significativo e importante nos seus rendimentos desportivos (Cruz & Gomes, 1996).

Muito recentemente, Smith e Smoll (1997) ao

reverem a investigação efectuada sobre a avaliação da eficácia do PFET, aplicado nos EUA e Canadá a mais de 13.000 treinadores de jovens, salientaram a eficácia deste programa na promoção de vários resultados psicossociais positivos: a) modificação dos comportamentos dos treinadores (mais reforçadores e encorajadores, mais instrução técnica e menos punitivos e controladores do comportamento dos atletas); b) criação de um ambiente de treino mais positivo (aumento das reacções positivas dos jovens atletas face aos seus treinadores, colegas e experiências desportivas); c) impacto do ambiente interpessoal positivo na promoção da auto-estima geral (sobretudo nos atletas com baixa auto-estima); d)

impacto na redução dos níveis de ansiedade competitiva nos atletas; e e) impacto na permanência dos atletas na prática desportiva (redução das taxas de abandono).

Dados semelhantes relativamente à eficácia do PFET têm vindo a ser comprovados em investigações longitudinais e em estudos de caso de intervenção psicológica realizados em Portugal, na Universidade do Minho (ver Cruz et al., no prelo).

4. CONCLUSÃO

Como referiu Smoll (2000) o primeiro e principal pressuposto para o desenvolvimento de um programa de formação como o PFET foi «a crença de que um programa de formação deve ser baseado na evidência científica e não na intuição e/ou naquilo que supostamente «sabemos ou conhecemos» com base na observação informal» na nossa prática quotidiana. Trata-se apenas e tão só de um problema de qualidade: validação e evidência científica, mas também credibilidade e utilidade aos olhos dos potenciais «consumidores».

Os elementos centrais do modelo teórico subjacente ao PFET são importantes processos cognitivos e afectivos que incluem não só os comportamentos do treinador, mas também as percepções, recordações e significados que os atletas atribuem a tais comportamentos, bem como as reacções dos atletas: «aquilo que os atletas recordam acerca dos comportamentos dos seus treinadores e o modo como interpretam essas acções afectam o modo como esses atletas avaliam as suas experiências desportivas» (Smoll, no prelo).

Durante mais de duas décadas a equipa de investigação coordenada por R. Smith e F. Smoll investigou e colocou algumas questões fundamentais no que se refere ao impacto e efeitos do processo de treino de crianças e jovens: a) Qual a frequência com que os treinadores encorajam, reforçam, punem e castigam crianças e jovens?; b) O que é que está subjacente a tais comportamentos dos treinadores?; e c) Como é que os comportamentos observáveis dos treinadores estão relacionados com as reacções das crianças e jovens às suas experiências e práticas desportivas organizadas e estruturadas pelos adultos?

Em síntese, como refere Smoll (2000), no que se refere a comportamentos claros e concretos do treinador, existem três factores e dimensões fundamentais: a) Apoio e encorajamento social e psicológico; b) Instrução e ensino; c) Punição e castigo.

Dois dados particularmente interessantes dos resultados obtidos referem-se ao facto de o registo de vitórias «versus» derrotas da equipa não ter qualquer relação com o facto de «gostar do treinador» ou com o facto de «futuraamente querem continuar a ser treinados pelo mesmo treinador». Por outro lado, um outro aspecto decisivo refere-se ao facto de para as crianças a vitória significar muito pouco ou nada, apesar de para os treinadores continuar a ser um aspecto importante. Adicionalmente, os estudos efectuados permitiram concluir que os treinadores têm pouca ou uma limitada consciência dos comportamentos que têm, enquanto os atletas constituem uma fonte de informação mais exacta dos comportamentos reais e actuais dos seus treinadores (Smoll, 2000, no prelo; Cruz et al., no prelo).

REFERÊNCIAS

- Black, S., & Weiss, M. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 309-325.
- Chelladurai, P. (1984). Leadership in sports. In J. M. Silva, & R. S. Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pp. 329-339). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review. *International Journal of Sport Psychology*, 21, 328-354.
- Chelladurai, P. (1993). Leadership. In R. N. Singer, M. Murphey, & L. K. Tennant (Eds.), *Handbook of Research on Sport Psychology* (pp. 647-671). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Cruz Feliú, J. (1987). Aportacions a la iniciació esportiva. *Apunts: Educació Física i Esports*, 9, 10-18.
- Cruz Feliú, J. (1994). Asesoriamient psicológico a entrenadores: Experiencia en baloncesto de iniciación. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 35, 5-14.

- Cruz Feliú, J. (1997). Intervención conductual en entrenadores infantiles. In J. F. Cruz, & A. R. Gomes (Eds.), *Psicología aplicada ao desporto e à actividade física: Teoria, investigação e prática*. Braga: Universidade do Minho-APPORT.
- Cruz Feliú, J., Bou, A., Fernandez, J. M., Martin, M., Monrás, J., Monfort, N., & Ruiz, A. (1987). Avaliação conductual de les interaccions entre entrenadors i jugadors de basquet escolar. *Apunts*, 24, 89-98.
- Cruz, J., & Gomes, A. (Eds.) (1997). *Psicologia aplicada ao desporto e à actividade física: Teoria, investigação e intervenção*. Braga: APPORT – Universidade do Minho.
- Cruz, J. F., & Gomes, A. R. (1996). Liderança de equipas desportivas e comportamento do treinador. In J. F. Cruz (Ed.), *Manual de Psicologia do Desporto* (pp. 389-409). Braga: SHO - Sistemas Humanos e Organizacionais.
- Cruz, J. F., Gomes, A. R., & Dias, C. (1997). Promoção e melhoria da relação treinador-atletas na formação desportiva: Eficácia de intervenções psicológicas no Andebol. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 587-610.
- Gomes, A. R. (1996a). *Programa de intervenção para formação psicológica de treinadores*. Conferência no XI Clinic Internacional de Informação Técnica e Científica. Maia: Associação de Andebol do Porto. Instituto Superior da Maia.
- Gomes, A. R. (1996b). *Intervenção psicológica nos padrões de comunicação treinador-atletas*. Conferência no Seminário Internacional de Psicologia do Desporto. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Gomes, A. R., & Cruz, J. F. (1996, Novembro). *Avaliação da eficácia de uma intervenção psicológica em contextos desportivos: Modificação dos comportamentos do treinador*. Comunicação em «poster» à IV Conferência Internacional: Formas e Contextos. Braga: Universidade do Minho.
- Gomes, A. R., Dias, C., & Cruz, J. F. (1997). Avaliação da eficácia de uma intervenção cognitivo-comportamental no desporto: Estudo de caso com um treinador. In M. Gonçalves e col. (Orgs.), *Avaliação psicológica: Formas e contextos* (Vol. V). Braga: APPORT: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Kirschenbaum, D. (1997). *Mind matters: Seven steps to smarter sport performance*. Carmel, IN: Cooper Publishing Group.
- Smith, F., Smoll, F. L., & Hunt, E. (1977). A system for the behavioral assessment of athletic coaches. *Research Quarterly*, 48, 401-407.
- Smith, R., & Smoll, R. (1996). *Way to go, Coach! A scientifically-proven approach to coaching effectiveness*. Portola Valley, CA: Wardle Publishers.
- Smith, R., Smoll, F., & Christensen, D. (1996). Behavioral assessment and interventions in youth sports. *Behavior Modification*, 20, 3-44.
- Smith, R., Smoll, F., & Curtis, B. (1978). Coach effectiveness training: A cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches. *Journal of Sport Psychology*, 1, 59-75.
- Smith, R. E. (1997). The sport psychologist as a scientist-practitioner: Reciprocal relations linking theory, research, and intervention. In R. Lidor, & M. Bar-Eli (Eds.), *Actas do IX Congresso Mundial de Psicologia do Desporto* (Part I, pp. 39-41). Netanya: Israel.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1991). Behavioral research and intervention in youth sports. *Behavior Therapy*, 22, 329-344.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1996a). Competitive anxiety: Sources, consequences, and intervention strategies. In F. L. Smoll, & R. E. Smith (Eds.), *Children and Youth in Sport: A biopsychosocial perspective* (pp. 359-380). Dubuque, IA: WCB/McGraw-Hill.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1996b). Psychosocial interventions in youth sport. In J. L. Van Raalte, & B. W. Brewer (Eds.), *Exploring Sport and Exercise Psychology* (pp. 287-315). Washington, DC: American Psychological Association.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1997). Coaching the coaches: Youth sports as a scientific and applied behavioral setting. *Current Directions in Psychological Science*, 6 (1), 16-21.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Barnett, N. P. (1995). Reduction of children's sport performance anxiety through social support and stress-reduction training for coaches. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16, 125-142.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Hunt, E. (1997). A system for the behavioral assessment of athletic coaches. *Research Quarterly*, 48, 401-407.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Curtis, B. (1978). Coaching Roles and relationships. In J. R. Thomas (Ed.), *Youth Sports Guide for Coaches and Parents*. Washington, DC: AAHPER Publications.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: A cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches. *Journal of Sport Psychology*, 1, 59-75.
- Smoll, F., & Smith, R. (1984). Leadership research in youth sports. In J. M. Silva, & R. S. Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport psychology* (pp. 371-386). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Smoll, F., & Smith, R. (1989). Leadership behaviors in sport: A theoretical model and research paradigm. *Journal of Applied Social Psychology*, 19, 1522-1551.
- Smoll, F., & Smith, R. (1990). *Improving relationship skills in youth sport coaches*. East Lansing: Michigan Institute for the Study of Youth Sports.

- Smoll, F., & Smith, R. (1997). *Coaches who never lose: Making sure athletes win, no matter what the score*. Portola Valley, CA: Warde.
- Smoll, F., & Smith, R. (Eds.) (1979). *Psychological perspectives in youth sports*. Washington, DC: Hemisphere.
- Smoll, F., Smith, R., Curtis, B., & Hunt, E. (1978). Toward a mediational model of coach-player relationships. *Research Quarterly*, 49, 528-541.
- Smoll, F., Smith, R., Curtis, B., & Hunt, E. (1978). Toward a mediational model of coach-player relationships. *Research Quarterly*, 49, 528-541.
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (1993). Educating youth sport coaches: An applied sport psychology perspective. In J. M. Williams (Ed.), *Applied Sport Psychology: Personal growth to peak performance* (2.^a ed., pp. 36-57). Mountain View, CA: Mayfield.
- Smoll, F. L., & Smith, R. E., Barnett, N. P., & Everett, J. J. (1993). Enhancement of children's self-esteem through social support training for youth sport coaches. *Journal of Applied Psychology*, 78, 602-610.
- Smoll, F. L., Smith, R. E., Curtis, B., & Hunt, E. (1978). Toward a mediational model of coach-player relationships. *Research Quarterly*, 49, 528-541.
- Solomon, G., Striegel, D., Elliot, J., Heon, S., & Maas, J. (1996). The self-fulfilling prophecy in college basketball: Implications for effective coaching. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, 44-59.
- Weinberg, R., & Gould, D. (1995). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.