

**Referência bibliográfica:**

FIGUEIREDO, Abel (1994), A Formação de Treinadores - Uma Proposta Actual (Karaté), in: 3º Congresso Nacional de Educação Física '94: A Educação Física e o Desporto como Factores de Desenvolvimento, Ofir, Ed: CNAPEF, 1998, pp. 284-306.

## A FORMAÇÃO DE TREINADORES UMA PROPOSTA ACTUAL (KARATÉ)

**Autor: Dr. Abel Figueiredo**

«Sou contra as ideologias que se servem do nome da ciência como arma de extermínio cultural»

FEYERABEND, Trad.: 1993, p. 15

### 1. INTRODUÇÃO

A organização dos sistema desportivo, tal como a do sistema educativo, não é neutral: serve ou desserve as grandes dificuldades e objectivos do sistema, estabelecidos na **Lei de Bases do Sistema Desportivo** (LBSD) — Lei n.º 1/90 de 13 de Janeiro (D.R. I Série).

Dos seus princípios fundamentais (Artigo 2.º) emerge o fomento da prática desportiva para todos (recreação e rendimento), “em colaboração prioritária com as escolas, atendendo ao seu elevado conteúdo formativo [...]” (n.º 1 do artigo 2.º da LBSD). Além disto, para o desenvolvimento da política desportiva, nos princípios gerais da acção do Estado, destaca-se, em primeira instância, a noção de plena da “valência educativa e cultural do desporto” (alínea a) do n.º 2 do Artigo 2.º da LBSD). Assim, o mínimo que se pode dizer é que o contexto desportivo tem íntimas relações com o contexto educativo.

Um outro princípio expresso para o referido desenvolvimento da política desportiva pelo Estado é “o aperfeiçoamento e desenvolvimento dos níveis de formação dos diversos agentes desportivos” (alínea e) do n.º 2 do Artigo 2.º da LBSD).

A temática da formação dos treinadores tem vivido, nos últimos tempos, momentos de grande discussão, advindo a sua importância particular da função social que a prática orientada de desporto vem assumindo na sociedade contemporânea, nomeadamente ao nível da educação motora (desenvolvimento verdadeiramente bio-psico-sócio-axiológico — na feliz expressão de Sílvia Lima), saúde e integridade física dos protagonistas, em todos os níveis e graus de prestação.

Essa importância social tem levado ao incremento da necessidade de profissionalização no domínio do Desporto. Assim, se aumenta o nível de “autoridade” do fenómeno desportivo no âmbito do desenvolvimento humano, aumenta também o nível de responsabilidade na sua gestão.

TUBINO apresenta-nos como perspectivas de projecção do desporto no séc. XXI “a proliferação de modalidades desportivas derivadas das artes marciais, principalmente no mundo ocidental [...]”, entre as quais o Karaté, principalmente pela axiologia fomentada nessas modalidades (TUBINO, 1992 p. 136).

As “artes marciais” sofreream um processo característico de desenvolvimento, e desde há muito tempo que nos temos preocupado em elogiar no desporto em geral, onde poderemos incluir as “artes marciais”, e no Karaté em particular, as virtualidades de desenvolvimento biopsicossocial do Homem contemporâneo, quando bem orientado o seu ensino e prática (treino).

Numa sociedade em mutação constante, para que os gestores daquele ensino e prática (professores ou treinadores) consolidem educativa e culturalmente o desenvolvimento dos seus praticantes, devem ter desenvolvidas as competências necessárias para se assumirem, claramente, na dignificação da carreira de treinador de Karaté.

O desenvolvimento dessas competências, por um lado, enquadra-se no âmbito educativo e cultural mais geral e, por outro lado, enquadra-se na estruturação de linhas didáctico-pedagógicas fundamentadoras da intervenção do ensino e do treino<sup>1</sup>. Uma e outra vertente (geral e específica) são imprescindíveis para justificar e situar a matéria de ensino e, assim, permitir o consumo dos objectivos pretendidos.

A formação cultural e técnico-pedagógica do gestor<sup>2</sup> do ensino e treino de Karaté é, cada vez mais, assumida como um dos pilares importantes da transformação da situação desportiva actual, estando profundamente relacionada com a concepção da sua função.

O Karaté tem vivido uma crise nacional de desenvolvimento institucional<sup>3</sup>, paralelamente à grande expansão do ensino da modalidade<sup>4</sup>, sem a profunda intervenção ao nível da formação dos seus agentes de ensino. Até à presente data, o único projecto de intervenção sério e coerente com as suas linhas programáticas, pertence a um período característico da modalidade (CDAM), embora sem nunca terem sido elaborados estudos profundos da problemática da formação de treinadores de Karaté (em termos das entidades promotoras).

Só recentemente é que a FNK-P (Federação Nacional de Karaté-Portugal) se lançou em retomar um projecto coerente de formação dos seus treinadores. Assim, iniciou-se um estudo<sup>5</sup> para clarificar a problemática da formação de agentes de ensino de Karaté onde se abordou o percurso do Karaté nacional, nomeadamente nas relações profundas que têm sido estabelecidas entre os seus praticantes e agentes de ensino com o Estado, enquanto órgão controlador, e as perspectivas futuras para o seu enquadramento legal, encontrando o fio mediador da formação até agora existente, ou seja, uma determinada concepção de ensino do Karaté.

Ali se estudaram também as concepções actuais de Karaté que os treinadores manifestam, nomeadamente os treinadores de alta competição, procurando perceber o grau de coerência em relação ao paradigma de enquadramento, onde se tem fundamentado epistemicamente a existência do fenómeno desportivo. Por fim, depois de então se ter iniciado o lançamento duma espécie de *Ideário Educativo*<sup>6</sup> ou de bases programáticas, que vinculam uma certa interpretação do conceito de Homem e de Sociedade que vai emergindo (na generalidade e na especificidade do campo de intervenção), passou-se à abordagem curricular, como que consolidando as informações obtidas de forma a ir preparando o *Projecto Educativo*, ou melhor, o *Projecto de Formação de Agentes de Ensino de Karaté*.

Após este estudo, a Federação iniciou a operacionalização da formação dos seus treinadores: assim, surgiu um projecto para 1994 de duas acções de formação, onde se abordaram dois temas sobre a modalidade, que estivessem num meio termo entre referências pragmáticas ao processo de treino e referências de enquadramento da própria modalidade.

Nestes primeiros momentos de reunião com os treinadores da modalidade, também se discutiu a sua própria formação, apresentando-se o projecto de “Regulamento da Formação de Treinadores de Karaté” e os seus pressupostos, na primeira acção de formação e, esse projecto, completado com o projecto dos “Curricula dos Cursos de Formação dos Treinadores de Karaté”.



Neste momento a avaliação que podemos fazer é a de que os treinadores presentes estão ganhos para a discussão e melhoria destes projectos.

O passo seguinte é iniciar uma discussão mais pormenorizada com especialistas em desenvolvimento curricular, com responsáveis associativos pela formação de treinadores, com treinadores desportivos, enfim, com todos os agentes que de dentro e de fora da modalidade possam intervir sobre o projecto.

Nesta comunicação vamos procurar realçar os fundamentos do conceito de desporto e de treinador, que estão subjacentes a uma proposta actual sobre a formação de treinadores que, no caso presente, são de karaté.

## 2. O PARADIGMA ACTUAL

### 2.5. O Conceito de Desporto

O desporto moderno é um fenómeno cultural resultante da Revolução Industrial (séc. XVIII-XIX).

Na Idade Média a palavra “deporte” referenciava actividades livres e lúdicas como o tocar música, fazer exercício, esgrimir, etc., vindo-se a desenvolver com o sentido das actividades de diversão e ociosidade.

Enquanto a aristocracia dominava as actividades físicas como dança, equitação, esgrima, etc. e o povo dedicava-se aos jogos tradicionais, no séc. XVIII surge a Educação Física para todos, numa perspectiva de alargar à população em geral os benefícios higiénico-terapêuticos da actividade física.

A aristocracia pega em certos jogos tradicionais e transforma-os em desportos (“deporte” vai dar *sport*, ou seja: desporto) como o Rugby, Golf, Ténis, etc.

Assim, enquanto o povo necessitava de um mestre para ter acesso às aulas de Educação Física, que se vai desenvolvendo na abordagem higiénico-terapêutica com influências profundas das investigações médicas, o desporto vai emergindo do livre associativismo entre os aristocratas, profundamente ligado à noção de ludismo (jogo com a função de prazer). É a burguesia que, mais tarde, vem transformar todo este quadro democratizando alguns desportos (futebol em primeiro plano).

Na transição do séc. XIX para o séc. XX, consolida-se o claro elogio de uma Educação Física higienista em oposição à “mania desportiva”. Na verdade, como se pode ler no preâmbulo do Decreto n.º 21:110 de 16 de Abril de 1932, a concepção de Educação Física que se proclama é a de que “[...] a Educação Física não é pretexto para divertimentos ou prazeres, senão um elemento poderoso para o melhoramento das condições individuais e sociais”, devendo ser conduzida “[...] num campo essencialmente terapêutico”, “[...] em presença da decadência manifesta da espécie humana [...]”. E a propósito de decadência, afirma-se que “[...] os atletas [frutos da mania desportiva] marcam a decadência dos grandes povos. Grécia e Roma dos atletas, são a Grécia e Roma da decadência”.

Nesta concepção nota-se, profundamente enraizado, o dualismo cartesiano, evidenciando o “conceito de Ling” em que “o corpo é um instrumento da alma”, não podendo prevalecer sobre o espírito; “antes lhe deve estar subordinado”.

No entanto, as investigações científicas vão-se debruçando, cada vez mais, sobre a motricidade humana (educação física, desporto, ergonomia, dança, educação especial e reabilitação, etc.), evidenciando não só os limites e as potencialidades terapêuticas dos exercícios (influências biológicas), mas também as influências psicológicas, sociais e axiológicas.

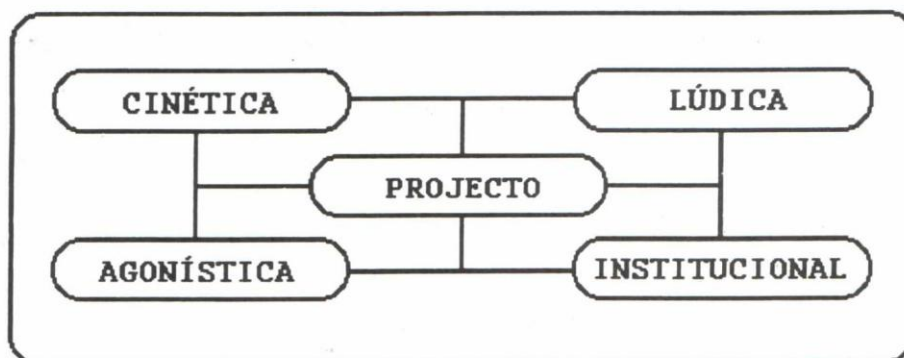
É em 5 de Setembro de 1942 que se cria a Direcção-Geral da Educação Física, Desportos e Saúde Escolar que em 1971 é substituída pela Direcção-Geral da Educação

Física e Desportos (exclui-se a “saúde”) e em 1974 é substituída pela Direcção-Geral dos Desportos (retira-se a “Educação Física”)<sup>7</sup>. Em Abril de 1993 a DGD é substituída pelo Instituto do Desporto (INDESP), agrupando a DGD e o Fundo de Fomento do Desporto.

Nascido com a industrialização, profundamente marcado pelo paradigma passado que lançava um determinado conceito de Homem e de motricidade humana, o conceito de desporto vai assumindo, cada vez mais, uma perspectiva holística, ou seja, ultrapassa o reducionismo passado para lançar uma visão integradora das várias facetas possíveis a assumir e, assim, a gerir.

A análise do fenómeno desportivo actual assenta em quatro dimensões: **cinética**, com apelo ao movimento humano; **agonística**, onde se observam diversos graus de auto e hetero-emulação; **lúdica**, onde o prazer intrínseco ao jogo humano é factor a considerar; e **institucional**, com todos os regulamentos e temas decorrentes do associativismo característico do desporto. Destas dimensões, abertas e com interfaces entre si, tem emergido também uma ideia fundamentadora da direcionalidade da organização desportiva: a ideia de **projecto**.

#### DIMENSÕES GERAIS DO DESPORTO



PIRES (1988) evidencia que “a ideia de projecto é aquilo que de mais importante [...] deve dimanar do conceito quadridimensional e aberto de desporto” (p. 104).

O desporto como fenómeno holístico integrador destas dimensões, verdadeiro *facto social total* (Marcel Mauss), é dimensão concreta do desenvolvimento e, como todos os fenómenos de desenvolvimento, não é neutral, sendo a ideia de projecto que espelha a anti-neutralidade, dando um sentido ao fenómeno em si.

Assim, vemos que não há “desporto” no sentido de um repertório de um conjunto de actividades similares, mas sim desporto como um fenómeno sócio-cultural, característico de uma determinada realidade, de onde é reflexo e motor de desenvolvimento.

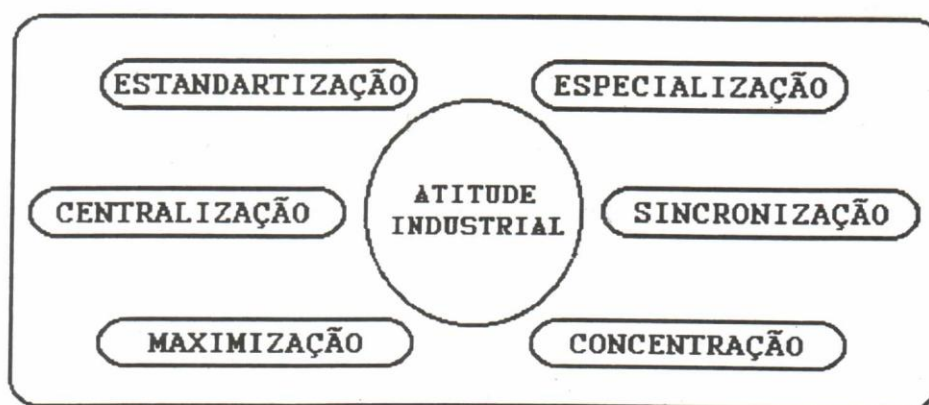
A vertente competitiva institucionalizada de alto rendimento e todo o conjunto de interesses sócio-económicos que do espectáculo-produto-de-mercado vêm decorrendo,



não é a única característica do fenómeno desportivo. As suas dimensões caracterizam o fenómeno desportivo, no tempo e no espaço antropológico específico.

O desporto, como fenómeno global e multidimensional, nega, pois, a redução imposta pelo desporto da segunda vaga que obedece cegamente ao “código oculto da civilização industrial” (estandardização, especialização, sincronização, concentração, maximização e centralização).

### CÓDIGO OCULTO DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL



Reduzir o **projecto** a uma maximização do “record”, analogamente à maximização da produção da indústria, obrigou a especializar o trabalho para a maior operacionalização, estandardizando as funções específicas, sincronizando os tempos de acção dos operadores, concentrando-os em diversos momentos e centralizando as decisões.

## 4. ENQUADRAMENTO DA FORMAÇÃO DE TREINADORES

### 4.1. O Modelo da CDAM

No Karaté português temos um associativismo centralizado num mestre, o mais graduado, ao redor de quem se vão desmembrando as graduações e, assim, a autoridade de ensinar (que decorre da autoridade de saber fazer Karaté). É esse mestre que mantém relações directas com o seu mestre internacional, normalmente radicado no Japão; dali decorrem as graduações e, assim, o ensino do Karaté. Por isso, há uma certa tendência para a dissidência, ou seja, para que cada um procure uma relação directa com um mestre Japonês, sem qualquer necessidade de intermediários nacionais, o que, para além do pluricentralismo que se foi fomentando, emergiram conflitos internos de poder, que o estado procurou controlar com a CDAM.

A CDAM surge para controlar o que a DGD não poderia controlar, já que a concepção vinculada institucionalmente assentava em que as “artes marciais” não eram considerados “desportos”<sup>8</sup>. Isto ajuda a explicar o facto de só em 1992 se formar uma única federação da modalidade em Portugal, depois de um período em que se foi alternando a expansão das artes marciais com várias tentativas de controlo específico, que nunca deram bons resultados.

Vários períodos se podem identificar no Karaté em Portugal: um período inicial (“pré-CDAM”), desde 1963 com o início do treino de Karaté na Academia de Budo em Lisboa (Dr. João Pires Martins) até 1972, período que faz a coincidência histórica entre a primeira participação internacional competitiva (o CPK participa nos segundos campeonatos mundiais da WUKO em Paris) e a criação da CDAM (Comissão Directiva de Artes Marciais); o segundo período (“período CDAM”) vai desse momento até 1986, sendo em 85 que se forma a FPK (Federação Portuguesa de Karaté), em 86 forma-se a FPKDA (Federação Portuguesa de Karaté-do e Disciplinas Associadas) e em 87 é extinta oficialmente a CDAM; o terceiro período (“pós-CDAM”) é um período descaracterizado pela existência de duas federações com alternância de participações internacionais, com duplicidade de campeonatos da mesma modalidade, indo de 1987 a 1992; o último período é o que então se iniciou com a unificação federativa e criação da FNK-P (Federação Nacional de Karaté-Portugal).

É de evidenciar que até 1980, oficialmente, e até 1983 de facto, a formação de treinadores era institucionalmente negligenciada em relação ao papel de controlo da “conveniente aptidão psicofisiológica” e da “idoneidade moral e cívica, com acatamento da ordem social estabelecida” (D-L 105/72, de 30-3, Art.º 2.º-1).

O reconhecimento oficial dos agentes de ensino que a CDAM faz em 1972, serviu apenas para controlo das actividades (FIADEIRO, 1986, p. 196) e até 1983 nunca se fez formação de técnicos de artes marciais. Por causa da instabilidade governamental dessa época, só em Janeiro de 1983 a comissão recomeçou o funcionamento normal, agarrando o processo de formação numa situação referida como “quase caótica”.

Em termos gerais, o modelo assentava em três graus:

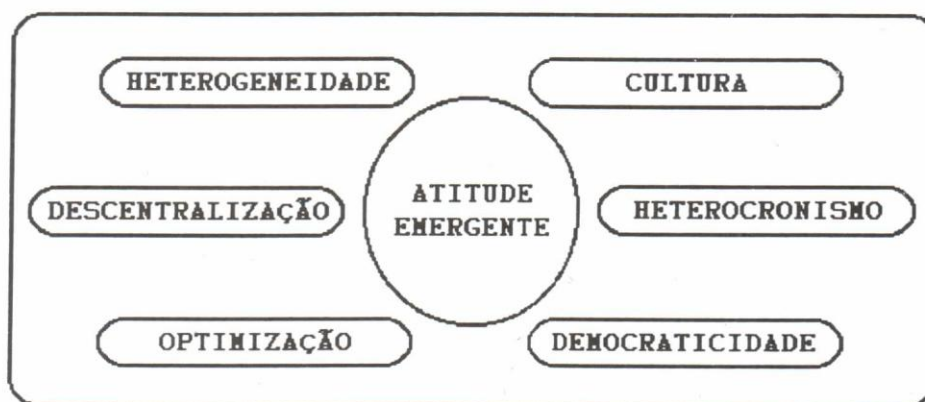
- 3.º grau (Monitor)
- 2.º grau (Instrutor)
- 1.º grau (Professor)

Hoje precisamos de mais Homens e de menos “robots”. O especialista não é aquele inculto que não sabe do resto, mas aquele que, **culto**, cada vez melhor sabe do seu campo específico de acção. A especialidade torna-se trans-disciplinar. A estandardização passada passa a dar maior evidência à **heterogeneidade** entre os indivíduos, preparando-os para a criatividade. A concentração e centralização são medidas pela **democracia** e **descentralização** de forma a evidenciar e consolidar que, cada vez mais, o respeito por *todos* os indivíduos leva a enquadrá-los, a cada um, como particular. Assim, da sincronização esbatedora das diferenças de ritmos de desenvolvimento, o projecto desportivo leva em conta o **heterocronismo** diferenciador, pelo que a maximização cega de conteúdo individual e situacional leva à **optimização**, ou seja, uma “maximização” que deixa de estar enquadrada no espírito anterior, para passar a ser uma operação ao serviço do desenvolvimento.

A realização do projecto individual olha-se, cada vez mais, como um processo holístico inter-factorial, multi-factorial, trans-factorial.



## CÓDIGO OPERACIONAL NO DESPORTO ACTUAL



Nesta concepção de desporto, ultrapassa-se o divisionismo que pretenderam cavar entre “desporto” e “artes marciais”, sem perceber concretamente a estrutura fundamental de um fenómeno de desenvolvimento em si mesmo, ou seja, sem perceber que as “artes marciais” podem ter no seu seio os mesmos problemas que caracterizam o desporto do paradigma anterior.

Algumas “artes marciais” mantiveram-se afastadas do olhar nefasto da segunda vaga, mas a maioria não! Interessa perceber o que é que podemos aproveitar e o que devemos rejeitar, olhando para as actividades motoras sem reducionismos fronteiriços E, sem ficar demasiado apegados às “etiquetas” que vão sendo impostas.

Os cursos de 3.º grau procuravam ser um espaço de formação válido para “[...] qualquer actividade que envolva movimento, esforço e relacionamento humano”. Os graus superiores procuraram constituir “a aplicação dos princípios gerais à especificidade de cada uma das diferentes artes” (FIADEIRO, 1986, p. 195).

Todo o modelo assenta, de forma explícita, numa concepção dicotómica entre preparação “técnica” e preparações “metodológica” e “pedagógica”, exigindo-se, portanto, “um grau técnico à partida” (*ibidem*, p. 198).

FIADEIRO expressa, nos pontos comuns das “arte marciais”, a constatação de que: “são fortemente hierarquizados e os seus «mestres», os detentores dos «segredos» da arte e, genuínos herdeiros do seu «espírito» têm um poder absoluto”;

“a transmissão de conhecimentos não obedece a planos visando a mais rápida assimilação por parte dos alunos, nos aspectos técnico e eficácia, mas sim privilegia uma espécie de «culto», pleno de «rituais» próprios, inerentes à sua tradição; [...]”

“apresentam características auto reprodutivas, isto é, os alunos ou «discípulos» mais adiantados começam a ajudar o «mestre», e mais cedo ou mais tarde temos novos «mestres»” (1986, p. 194).

É aceitando esta realidade que a estratégia para implementar o sistema vai, em primeiro lugar, captar o interesse dos então “mestres”, dos “históricos” do Karaté nacional, ou seja, dos representantes dos mestres internacionais na ordem nacional. Assim, são convidados pessoalmente os 17 indivíduos reconhecidos oficialmente desde 1972 representando o Karaté, Aikido e Taekwondo para o primeiro curso de 3.º grau que decorreu em Maio de 1983 (FIADEIRO, 1986, p. 196).

Só a seguir se iniciou a abertura para os restantes indivíduos aos cursos de 3.º grau, tendo em Outubro de 1984 iniciado um processo de formação por seminários aos membros

dos conselhos técnicos das associações (os “históricos”), que culminou numa acção especial de formação para a qual se convidaram também alguns elementos de gerações mais recentes e de outras artes, como o Viet-Vo-Dao, com o objectivo de virem a ser os “colaboradores da formação ao nível seguinte” (*ibidem*, p. 197), tendo-lhes sido conferido o nível de 2.º grau.

O cuidado em não se escolher para a formação de Monitores (3.º grau) de qualquer prelector específico da modalidade, tem a ver com a característica do poder latente na graduação. Ninguém aceitaria um menos graduado, embora com habilitações académicas superiores (Licenciados em Educação Física), para dar informações mesmo referentes a matérias “não específicas”.

Estas matérias eram “Psicopedagogia”, “Metodologia do Treino” que passou a ser denominada “Teoria do Treino” e “Traumatologia” e “Fisiologia” que passou a ser um curso de “Primeiros Socorros” ministrado pela CVP.

Para o 2.º grau (Instrutor), as linhas gerais de formação delineavam-se com “uma acção de informação, em que a parte prática era ministrada pelos técnicos da respectiva arte [...], e uma parte teórica de complemento à formação anterior com linguagem da arte em causa, terminando com a apresentação de uma metodologia de planeamento da actividade de ensino, a qual deverá ser seguida pelos candidatos ao longo de um período a estabelecer [...]” (FIADEIRO, 1986, p. 198).

Os pontos positivos da intervenção da CDAM na formação de técnicos para o Karaté em particular respeitam, em nossa opinião, em dar a compreender aos técnicos mais graduados que “podiam contar com uma organização que os respeitava e integrava neste processo, sem os desautorizar”. Assim, motivou-se uma aderência total por parte de todos os agentes de ensino que se caracterizavam, na generalidade, por uma falta de habilitações académicas muito considerável.

Já não concordamos linearmente com o facto de que este processo tenha levado à “consciência nítida da necessidade de se actualizarem na formação [...]”, dado que o tipo de informação geral, magistralmente exposta, sobre psicopedagogia por exemplo, dificilmente conseguiria confirmar ou transformar os métodos de ensino nos locais de treino<sup>9</sup>. Note-se mesmo que, ao que parece, não era este o verdadeiro objectivo, já que a concepção inerente ao ensino das artes marciais, para a própria CDAM, pela palavra do seu Conselheiro Técnico, assentava no aceitar da auto reprodução, ou seja, de um modelo em que “os alunos ou «discípulos» mais adiantados começam a ajudar o «mestre» e, mais cedo ou mais tarde, temos novos «mestres» (FIADEIRO, 1986, p. 194).

Todo o processo teve a feliz ousadia de tocar em cerca de 330 indivíduos, com uns 13 cursos de formação<sup>10</sup> (12 de 3.º grau e um de 2.º grau). Outras acções de formação emergiam para o ensino nos escalões de infantis e juvenis, mas a CDAM foi extinta, embora a FPKDA tenha realizado o curso de Karaté Infantil preparado pela CDAM, após a sua extinção oficial em 1987.

O reconhecimento da formação de treinadores de Karaté era feito internamente pela CDAM, sem qualquer interferência da DGD, e a situação da formação de técnicos pelas federações não foi claramente apoiada e, assim, controlada directamente pela DGD até à unificação feita em 1992<sup>11</sup>.

Abre-se, desde então, um outro enquadramento à formação de quadros técnicos para o Karaté, não se tendo, até hoje, produzido qualquer documentação orientadora.

#### 4.3. O Modelo na Actualidade

A formação de treinadores, para os clubes desportivos tem sido preponderantemente da competência das federações desportivas, com a organização de cursos de formação conducentes aos respectivos graus e de acções de formação.



Em Setembro de 1991 sai o novo regime de formação dos treinadores desportivos (D. L. n.º 350/91, D. R. I-A de 19 de Setembro de 1991 que revoga o de 1985), no desenvolvimento da LBSD, que regulamenta a carreira de treinador em três níveis, com possibilidades da Federação respectiva estabelecer um quarto, dando orientações muito gerais para essa formação. Embora regulando que os planos dos cursos de formação serão fixados por portaria (Artigo 12.º), nada regulamenta no que respeita às formas concretas de controlo da qualidade dessa formação.

Estabelece ainda uma equiparação legal entre os indivíduos habilitados com licenciatura na área de Educação Física e do Desporto, dispensando-os da “frequência e avaliação nas matérias de formação geral dos cursos [...]”, bem como do curso de formação para o nível de ingresso nas modalidades desportivas que se incluam no respectivo currículo” (n.º 1 do Artigo 13.º do D. L. 350/91 de 19 de Setembro — D. R. I-A). Aos licenciados com “habilitação específica numa modalidade desportiva será concedido o título correspondente ao nível imediatamente superior ao do ingresso na carreira” (n.º 2, *ibidem*).

Torna-se aqui evidente a preponderância dada às federações na referida formação, em detrimento das instituições do ensino superior, de onde se pode inferir o respeito pelo modelo tradicional de formação, com o apoio do estado, e assim, da própria DGD. É um modelo coerente com uma concepção que assenta na constatação de que a actividade de treinador é quase exclusivamente amadora, logo, com pouca motivação dos treinadores empiricamente formados (principalmente antigos jogadores) para essa formação.

Na maioria do associativismo das diversas modalidades não existe a consciência de que, a formação de treinadores assume uma importância excepcional para a transformação da prática. Mais uma vez se evidencia que, a mesma concepção empírica da formação de treinadores impera tanto nas “artes marciais” como no desporto em geral.

Por outro lado, deve ser, desde logo, referida a incoerência que por vezes surge na abordagem à formação de treinadores. Como vimos no modelo da CDAM para as artes marciais, de uma concepção assente nesta visão empírica, a formação tornou-se, na prática, profundamente racionalista, ou seja, os formadores vieram com hipóteses gerais formuladas e tentaram fazer com que os espíritos dos formandos as interiorizassem, no pressuposto de que, se fossem claramente expostas seriam claramente inteligíveis, o que levaria à viabilização da sua aplicabilidade na gestão do processo de treino.

No capítulo seguinte, abordaremos a concepção de ensino de desporto que, manifestamente, emerge destes modelos de formação. Antes disso, no entanto, vamos abordar o modelo que vai emergindo da proposta de formação de treinadores apresentada à Comissão das Comunidades.

#### 4.4. O Modelo RECD

Actualmente, à medida que o desenvolvimento do fenómeno desportivo vai pondo em evidência a complexidade da sua gestão, nomeadamente ao nível do ensino e treino, a consciencialização de uma cuidada qualificação dos seus quadros é acompanhada pela *profissionalização* dessas funções. Cada vez mais os pais se vão preocupando com a qualidade de serviços que os clubes oferecem, nomeadamente no respeito controlado pelo desenvolvimento harmonioso do indivíduo em crescimento; cada vez mais as investigações vão pondo em evidência a necessidade de controlo rigoroso da prática desportiva, já que as relações entre a promoção de saúde e a actividade física vão evidenciando a não neutralidade deste processo; cada vez mais os resultados em alta competição, pelos riscos que o processo de preparação (treino) acarreta para os atletas, dependerão do tipo de gestão efectuada.

É, em termos gerais, com base numa consciencialização do controlo dos indivíduos que estarão preparados para essa função, que está para breve a aprovação comunitária da **harmonização dos níveis de formação dos treinadores**, o que obrigará a determinadas reestruturações no subsistema da formação de quadros para o desporto.

A harmonização dos níveis de formação dos treindores na Europa Comunitária será feita, ao que se pensa, com base nas propostas da Rede Europeia de Ciências do Desporto (RECD), onde assenta a Rede Portuguesa de Ciênciais do Desporto (RPCD), representante das instituições do ensino superior no domínio do desporto. O ensino superior, mantido à parte na influência sobre a harmonização entre a sua formação e a formação federativa, passa então a ter uma preponderância extrema no que respeita à harmonização europeia das profissões do desporto.

A proposta final da RECD vai no sentido da organização da carreira dos treinadores, com base nos cinco níveis da estrutura europeia de formação profissional (directiva 85/368 CEE). Ainda dentro do quadro referencial do direito comunitário de reconhecimento das formações profissionais há duas directivas relativas aos dois sistemas gerais de reconhecimento das formações profissionais (89/48/CEE e 92/51/CEE), que resultam numa divisão dos títulos de formação em três níveis.

O quadro seguinte resume a relação entre os três níveis de formação das directivas referidas, com os cinco níveis da estrutura europeia da formação profissional.

#### **NÍVEIS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL** (Directivas 85/368, 89/48/CEE e 92/51/CEE)

TRÊS NÍVEIS DE FORMAÇÃO RELATIVOS AOS DOIS SISTEMAS GERAIS DE RECONHECIMENTO DOS DIPLOMAS	CINCO NÍVEIS DE FORMAÇÃO DA ESTRUTURA EUROPEIA DOS DIFERENTES NÍVEIS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL
NÍVEL 1 * certificado do 2.º sistema geral * formação do nível do ensino secundário	NÍVEIS 1, 2, 3
NÍVEL 2 * diploma do 2.º sistema geral * formação pós-secundária inferior a 3 anos	NÍVEL 4
NÍVEL 3 * diploma do 1.º sistema geral * formação pós-secundária superior a 3 anos	NÍVEL 5

RPCD (1992) (tradução nossa)

Esta nova estrutura tem as vantagens de se basear no direito comunitário e de preservar algumas das características nacionais das formações existentes, dando-lhes um enquadramento completamente diferenciado do actualmente existente em Portugal.

Assim, aos três primeiros níveis corresponderão os actuais três níveis previstos na lei portuguesa, dando-se uma indicação precisa: os cursos de formação até ao nível 3 deverão ter uma duração mínima de 300 horas e 2 anos de prática como treinador<sup>12</sup>, correspondendo obrigatoriamente ao ciclo de estudos do ensino secundário, acompanhados por uma formação profissional específica (onde interpretamos as 300 horas referidas).

A seguir, emergem dois novos níveis, fora deste quadro de formação: para cursos com um mínimo de 600 horas de duração (um ano no mínimo), aos quais só terão acesso



indivíduos com um certificado de treinador de nível 3 (referido anteriormente), sendo considerado um curso pós-secundário conducente a um diploma de treinador de nível 4; para cursos com uma duração mínima de 4 anos de estudos no ensino superior, e que deverão incluir 1200 horas de formação em ciências do desporto e 1200 de formação na disciplina desportiva, teremos o diploma de treinador de nível 5.

O documento da RECD não só propõe cinco níveis com a harmonização das cargas lectivas dos estudos, mas pretende harmonizar, também, as competências respectivas em cada um, o que é perfeitamente novo no nosso país.

o **Certificado Europeu de Treinador Desportivo** será passado ao treinador de nível 3, que terá como competências o enquadramento de um ou vários praticantes e a coordenação de uma equipa de vários treinadores de nível 1 e 2. Ele deverá estar apto a planificar, executar e avaliar o treino; a participar na identificação de talentos; a dar apoio aos atletas durante a competição; a tomar as medidas necessárias para garantir a segurança dos praticantes; a seguir a evolução dos conhecimentos<sup>13</sup>.

O **Diploma Europeu de Treinador Desportivo** será passado ao treinador de nível 4, que terá como competências a gestão do treino em todos os níveis da prática desportiva, a formação de treinadores como orientador de estágio, a promoção e a organização da actividade desportiva. Ele deverá estar apto, para além do que respeita ao treinador de nível 3, a cooperar numa equipa de intervenientes; a aconselhar os atletas durante a competição; a organizar, gerir e fazer a promoção da actividade aos desportistas; a participar na formação de treinadores.

Por fim, o **Diploma Universitário Europeu de Treinador Desportivo** será passado ao treinador de nível 5, que terá como competências a gestão do treino em todos os níveis da prática desportiva, a conceptualização, a formação, a promoção e a organização com base numa formação científica multidisciplinar, geral e específica. Ele deverá estar apto a conceber, planificar, executar e avaliar os processos de treino desportivo, a desenvolver a estratégia e organizar a selecção de talentos, formular as necessidades para a investigação e desenvolver acções de investigação, cooperar na formação de quadros pela análise das necessidades, pela concepção de programas e pela produção de documentos didácticos; conceber, organizar e gerir a promoção das actividades<sup>14</sup>.

Temos, pois, um enquadramento europeu para a actividade do treinador, onde se deverá apoiar a respectiva formação, o que poderá vir a nortear de forma muito mais concreta e controlável, pela harmonização requerida, as entidades formadoras.

Neste modelo de formação impera uma distinção de competências, com o lançamento de um fio norteador ao modelo federativo (os três primeiros níveis): 300 horas específicas, sendo pré-requisito o ensino secundário completo.

Assim, as federações poderão, ao abrigo da actual legislação, manter os três ou quatro graus, organizando-os de forma a que se chegue às 300 horas específicas que, integrando uma prática de treinador de 2 anos e em coerência com a obtenção do 12.º ano da escolaridade, dará acesso ao Certificado Europeu de Treinador Desportivo.

Por outro lado, as equivalências de licenciatura deverão passar a ser analisadas com base nas cargas horárias (unidades de crédito), referentes aos graus coferidos. Faz-se, no entanto, uma distinção entre uma formação coerente com uma integração entre as 1200 horas de ciências do desporto e as 1200 horas de estudo da disciplina desportiva (licenciatura de 4 anos: 2400 horas totais; 600 horas por ano; cerca de 20 horas por semana) e outras formações de menor qualidade.

Sabemos que está para breve a saída de publicação legal relativa à formação de treinadores, na continuidade do desenvolvimento da LBSD. Aguardemos a sua discussão.

## 5. ANÁLISE DA FUNÇÃO DO TREINADOR DE KARATÉ

### 5.1. Introdução

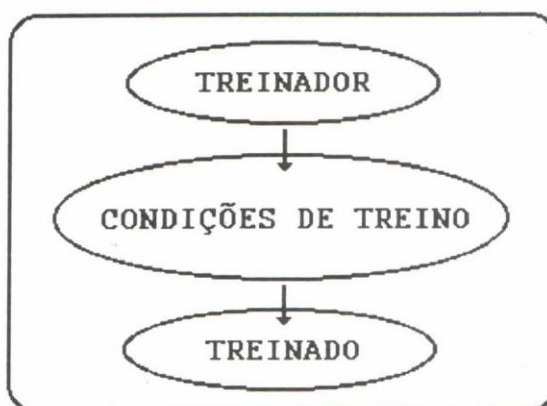
O novo conceito de Homem e o novo conceito de Desporto, estão na base profunda de novas formas de encarar o processo de ensino e treino de qualquer modalidade desportiva, o que leva à emergência de um novo enquadramento institucional da formação de treinadores.

No caso específico do Karaté, pelo seu percurso particular de desenvolvimento que já analisámos, mais urgente se torna evidenciar a importância do sentido dado à formação de treinadores.

O ensino e treino do Karaté, como de qualquer desporto, só se inscreve no âmbito de uma actividade educativa actual quando obedece a características como: *intencionalidade, previsibilidade, controlo e eficácia* (COSTA, 1988, p. 7).

Três factores essenciais podem ser identificados no processo de ensino e treino de desporto:

- O gestor do processo de transformação;
- O sujeito de transformação;
- As condições influenciadoras.



### 5.2. Níveis Gerais de Competência

Muitos estudos têm confirmado que a capacidade de gestão do ensino e treino de desporto pode ser melhorada, por processos adequados de formação dos treinadores.

Os treinadores, na gestão do treino, e a nível micro, têm varias competências. De uma maneira geral eles têm que escolher, identificar e definir, as tarefas que os alunos deverão realizar; têm que as aplicar e controlar/avaliar, em função dos objectivos e metas antecipadamente propostos para aqueles alunos, naquele tempo e espaço organizacional característicos.

Paralelamente a este nível micro (*dojo*), existem mais dois níveis de intervenção que não poderemos ignorar: um nível institucional, onde temos como função técnica a gestão do clube, associação e federação; um nível mega-macro onde colocamos a gestão federativa e desportiva geral (política e técnica nos Ministérios e DGD).



Mas toda a prática de gestão do treino é sustentada por uma intenção, um projecto que lhe dá significado concreto. Esse projecto integra, certamente, referências a vários pontos de vista: filosófico e pedagógico; conteúdos curriculares; organização das experiências de aprendizagem; métodos de ensino e treino; e ainda aos critérios de avaliação. Estes referenciais confluem naquilo que se dominará como *concepção de desporto*, na generalidade, e **concepção de Karaté** no âmbito específico deste.

Tal como NÓVOA o faz para os professores, consideramos dois níveis gerais de competências dos treinadores de Karaté:

Um nível *técnico-profissional* que valoriza os aspectos instrumentais, as referências didáticas e metodológicas, as experiências práticas de simulação de actividades de ensino-aprendizagem e o treino das futuras competências;

Um nível *crítico-reflexivo* que estimula uma reflexão pessoal, o exame crítico e o desenvolvimento da responsabilidade e da criatividade pessoal dos futuros treinadores (NÓVOA, 1989, p. 68).

Estes níveis de intervenção têm tido um sentido determinado pelas opções teóricas aceites ou inerentes às práticas existentes. Se o primeiro nível é essencial à intervenção com controlo rigoroso e preciso das variáveis de treino, sem o segundo nível perde-se o sentido orientador essencial. Trata-se, mais uma vez, da problemática da passagem do conhecimento científico ao senso comum.

Já não se pode ficar centrado na questão exclusiva na qualificação científica dos treinadores. Trata-se, também, de consolidar a orientação da sua formação atenta às transformações sócio-culturais hodiernas. Trata-se de estar atento ao paradigma de enquadramento em que nos vamos situando.

Vamos agora abordar a questão essencial do saber que o treinador de Karaté necessita para a sua intervenção, abordando as concepções que se têm valorizado predominantemente.

### 5.3. O Saber Redutivo do Treinador

Os atributos de uma profissão, encerram, na generalidade, as seguintes questões:

- Autoridade profissional resultante de um “diferencial de capacidade” que é aceite, e se estabelece entre o elemento da profissão e os restantes cidadãos;
- Reconhecimento social da actividade, que leva os membros da sociedade a aceitarem a competência destes especialistas e a sua diferença face a outras áreas do saber;
- Um código de ética profissional;
- Conjunto de conhecimentos estruturados.

No Karaté, o problema não se pode colocar externamente, já que o bom técnico de Karaté (o Mestre) é, de certa forma, reconhecido socialmente, assentando esse reconhecimento na autoridade profissional resultante, principalmente, dos seus conhecimentos “técnicos” de Karaté. A evidência mais clara prende-se com o facto de ser das poucas modalidades desportivas cujo ensino tem sido profissionalizado<sup>15</sup>.

O estatuto de graduado (cinto negro) é um estatuto que tem algum reconhecimento social, assente principalmente no “saber técnico” (que é desconhecido para os não graduados).

Foi-nos evidente a evolução conceptual sobre a função social das artes marciais em geral, o que esteve sempre em relação directa com o papel do respectivo agente de ensino e o controlo institucional da actividade, tal como ficou evidente que, no modelo de formação preconizado pela CDAM, há uma determinada concepção de ensino de Karaté.

Na nossa opinião, é uma determinada concepção do processo de aprendizagem de Karaté que tem marcado profundamente a concepção de treinador da modalidade.

A concepção dominante do processo de aprendizagem tem a ver com a própria concepção de Homem característica de uma determinada episteme e, esta, como temos vindo a perceber, principalmente no ocidente, está profundamente marcada pelo denominado paradigma cartesiano, com predomínio para a concepção dualista corpo-mente, em relação profunda com o código oculto da civilização industrial, levando à visão reducionista das técnicas corporais de Karaté, que foi a base conceptual do seu ensino<sup>16</sup>.

Este **reducionismo antológico** levou a uma determinada concepção da aprendizagem do desporto em geral e, assim, do Karaté que, por sua vez, levou a uma determinada concepção de treinador de Karaté.

Na verdade, a concepção de fundo que até agora tem imperado, assenta linearmente na técnica, no “truque” de Karaté em si mesmo. Quem domina esses truques é o “Mestre” que vai gerindo a sua transmissão. Nesta concepção, evidencia-se que a “técnica” é, para o ensino do Karaté, mais importante que o indivíduo, já que não se faz a gestão de variáveis humanas mas sim a gestão de variáveis “técnicas” transmitidas pelo “Mestre”, sendo sempre o mais graduado aquele que domina melhor “mais técnicas”<sup>17</sup>.

Se nos primórdios do desenvolvimento da modalidade este reducionismo era evidenciado no predomínio do empirismo característico da sua actividade, no ocidente, as tentativas de “cientificar” o ensino do Karaté têm sido exploradas sempre na base do reducionismo referido, sem fazerem o verdadeiro corte com essa visão parcial e redutiva do protagonista da prática do Karaté<sup>18</sup>.

É assim que se entende a maioria dos livros e das sistematizações feitas no Karaté. Partem das técnicas existentes para os praticantes, e poucas abordagens procuram encontrar princípios e dimensões de gestão do ensino do karaté. E, traição maior, este movimento tem influenciado também a própria visão nipónica, com raras excepções conhecidas<sup>19</sup>.

Para dar um exemplo esclarecedor, voltamos ao problema da graduação que, de uma relação entre *mestre* e *discípulo* passou a um exame do “saber antológico” demonstrado pelos praticantes. Por outro lado, não se desenvolveram os instrumentos de avaliação desse referido saber, pelo que surgem situações de contradição que, a curto termo, levam cada vez mais, ao descrédito e conseqüente desvalorização da graduação.

Como se tornou evidente na análise da legislação Portuguesa e do processo de formação preconizado pela CDAM, a concepção de base de treinador de Karaté (entre as outras artes marciais) era a de **artista**, ou seja: para além da idoneidade ética e social do indivíduo, importante era o domínio técnico da matéria Karaté propriamente dita, sendo secundário o domínio dos conteúdos que rendibilizassem o ensino e treino da modalidade. Um bom praticante seria um bom treinador<sup>20</sup>.

Se por um lado se aceitava que não era qualquer um que poderia ser treinador de Karaté, por outro lado, aceitava-se que qualquer praticante de Karaté poderia ser um seu agente de ensino. Parece, pois, que a prática de Karaté seria, simultaneamente, uma prática do ensino de Karaté e, quem dominasse as técnicas do Karaté, dominaria a forma de as ensinar.

Mas, pela experiência, foi-se notando que nem todos tinham jeito para o ensino de Karaté, o que foi levando alguns a separar dois aspectos de uma actividade social como a de treinador de Karaté: por um lado o saber fazer Karaté, e por outro o ensinar a fazer Karaté.

Nesta concepção, como ficou evidente na análise do modelo de formação da CDAM, fazia-se claramente a hipervalorização da execução “técnica”, em detrimento das técnicas de gestão do ensino e treino, sendo aquele domínio conceptual insultuoso para com a componente pedagógica, ao ponto de se colar ao adágio:



“Quem sabe faz, quem não sabe ensina”.

Normalmente há, em primeira instância, a transformação deste adágio em:

“quem sabe faz, quem não sabe, mas domina os instrumentos pedagógicos, ensina”.

Só em segunda instância se transforma em:

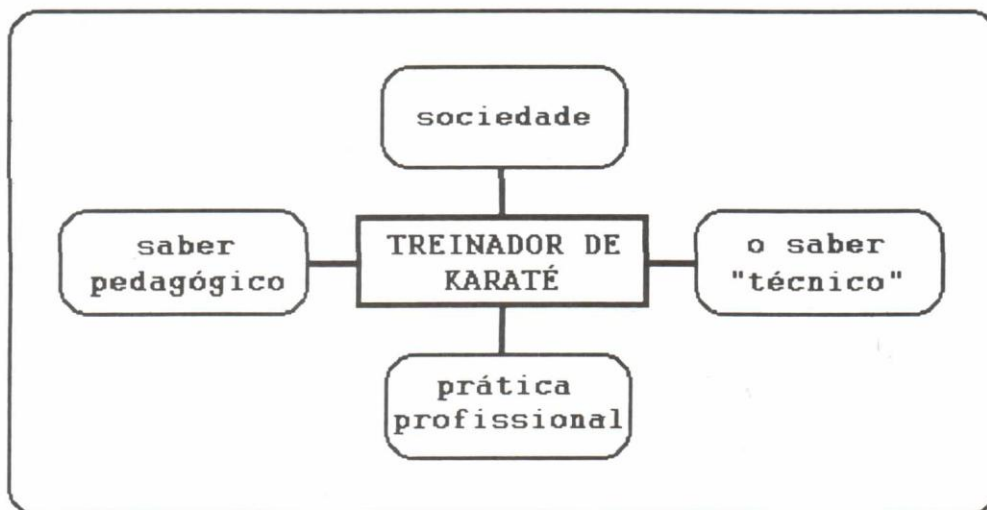
“quem sabe faz, quem compreende, ensina”.

Aqui, já se começa a dar alguma valorização à componente pedagógica, no sentido de uma determinada compreensão à qual poderemos juntar o domínio dos instrumentos pedagógicos referidos na primeira transformação. Podemos, pois, afirmar que, no domínio dos instrumentos do ensino e treino de Karaté, inclui-se a capacidade de buscar a compreensão da realidade que se pretende transformar.

O que nos parece essencial de retirar desta problemática, que no Desporto e nas Artes Marciais é problemática de profundas discussões, é que o **“saber” e “fazer” do praticante é diferente do “saber” e “fazer” do treinador**. Em ambos aplica-se o pensamento Zen: “saber e não fazer... ainda não é saber”.

#### 5.4. O Saber Actual do Treinador

A função de treinador é, pois, claramente diferente da função de aluno praticante. Podemos, desde já, estabelecer uma relação quadridimensional nessa função, com o objectivo de evidenciar uma componente importantíssima: a componente pedagógica.



Até agora a afirmação dessa prática profissional tem-se feito pelo “saber técnico” (aquilo que é ignorado pelo senso comum e que tem marcado com exclusividade o “diferencial de capacidade”). O futuro, no entanto, lança o desafio de que a relação desse profissional com a sociedade, se deve estabelecer com base noutra dimensão importantíssima da sua função: o saber pedagógico, de forma a se obter o que é costume referenciarmos como **saber técnico-pedagógico**.

Na verdade, cada vez menos, é a exclusividade do saber "técnico" obtido empiricamente com os anos de prática de Karaté, que irá dando a autoridade profissional. A massificação do Karaté e, principalmente, o alargamento do seu ensino aos escalões mais baixos, obrigam a sociedade a reconhecer essa função apenas a quem tenha uma preparação técnico-pedagógica idónea. A preparação dos treinadores para a intervenção com as crianças, ao contrário do que se usa fazer<sup>21</sup>, deve ser profunda e estrategicamente cuidada.

Em simultâneo, o desenvolvimento institucional das competições de Karaté (campeonatos que vão do regional ao mundial) levará, cada vez mais, à rendibilização dos investimentos feitos para um determinado produto: vitória.

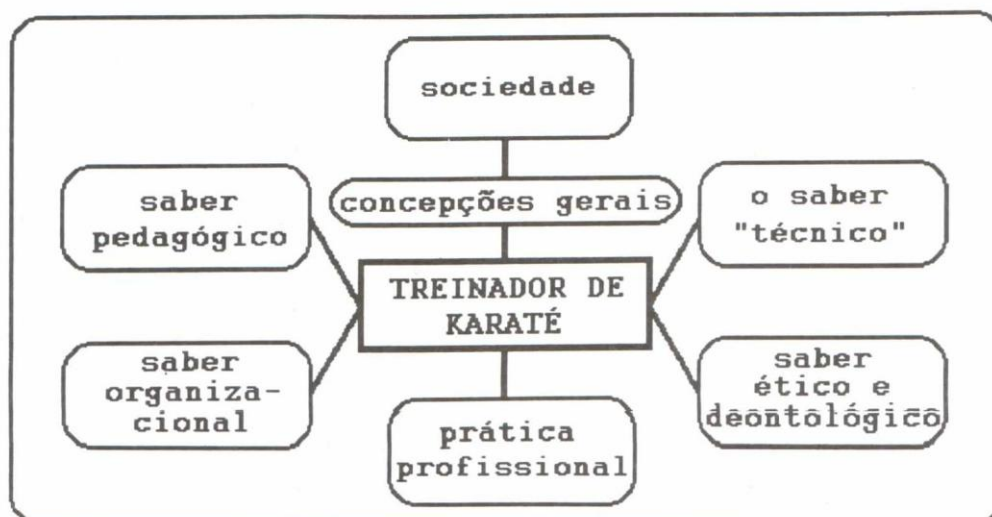
Esta rendibilização integra a visão micro do treino em si mesmo, e a visão macro das opções federativas e institucionais numa visão de entre dois: a importante gestão técnica da instituição de intervenção (clube, escola, etc.) em si mesmo. Surge, pois, a tendência crescente para a gestão autónoma do processo desportivo, em simultâneo com o desenvolvimento de competências para o trabalho em equipa. Agrupam-se estas competências numa componente designada **organizacional**.

O perigo pernicioso que se abate sobre o Karaté, como sobre qualquer prática desportiva actual, é o perigo da "metáfora produtivista". Esta metáfora tem sido muito comum no Desporto, o que a par com uma certa concepção behaviorista e comportamentalista (GASPAR, 1992) do ensino da Educação Física na escola explica o facto de que tem havido um muito maior trânsito das aquisições da investigação no domínio do Desporto para o da Educação Física<sup>22</sup> do que o inverso (SOBRAL, 1986, p. 14). Uma concepção produtivista encontra como verdadeiro terreno fértil um determinado conceito de Desporto, tal como uma concepção funcionalista encontrará como terreno fértil um determinado conceito de Escola.

Corre-se, pois, o risco de perder de vista a função instrumental do desporto ao serviço do desenvolvimento humano, caindo na visão instrumental do indivíduo ao serviço dos interesses institucionais (públicos ou privados).

Surge então a componente **ética e deontológica** como componente mediadora da coerência entre a concepção e função desenvolvimentalista da prática desportiva canalizada pela sua prática profissional.

Assim, já não se procura a diferenciabilidade clara apenas entre o conteúdo técnico do agente de aprendizagem (Karateca-aluno) e o conteúdo técnico do agente de ensino (Karateca-treinador): os dois saberes, como clarificámos, são encarados como perfeitamente diferentes. Outras funções vão sendo identificadas como funções integradas na função técnica do treinador<sup>23</sup>. Só o **especialista culto** conseguirá ter maior segurança na gestão das variáveis inerentes ao processo de ensino/treino desportivo.





Hoje, a questão essencial surge com a identificação da direcção do enquadramento conceptual, que está por detrás dessa função técnica. Como já se referiu, há toda uma procura de cientificidade em torno de uma concepção que faz o elogio da função de treinador "técnico-produtivo" (FORMOSINHO, 1992), onde o saber é redutivamente instrumental.

O verdadeiro debate actual do treino desportivo centra-se na definição dos problemas da investigação e não, exclusivamente, nos aspectos metodológicos do treino. Aqui, o pensamento crítico ficaria reduzido à reflexão sobre a escolha dos melhores meios para atingir objectivos pré-estabelecidos (POPKEWITZ, 1990, *in*: NÓVOA, 1991, p. 65).

Os treinadores, cada vez mais, farão uma crítica constante à coerência entre os modos de produção e o produto por si objectivados. Evidencia-se, então, a necessidade de uma *gestão do processo*, de uma verdadeira *gestão da situação*, de forma a favorecer os atributos da sua profissão. Essa *situação* tem muito de *imprevisível*, pelo que, cada vez mais, o treinador é um gestor do imprevisível.

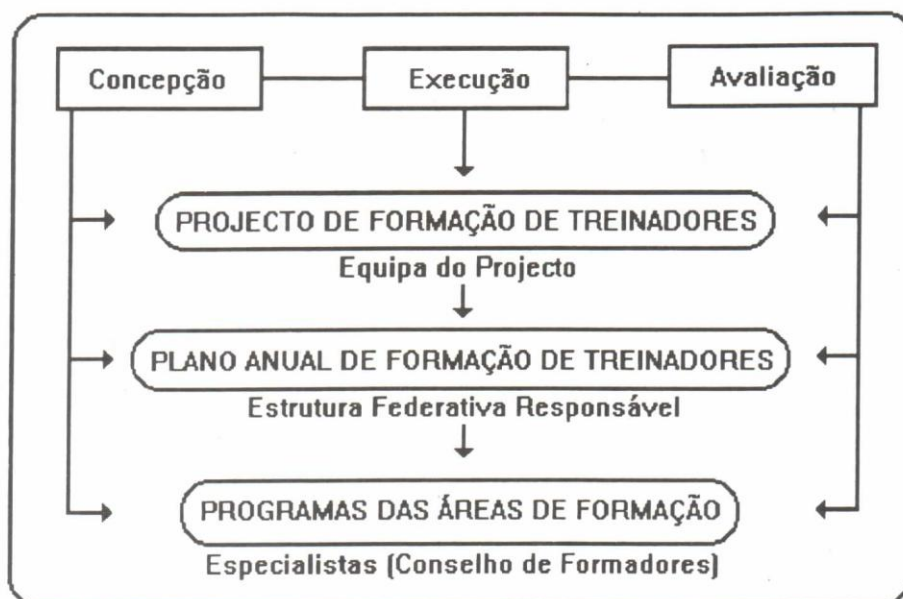
Elogia-se o esbatimento da exclusividade redutiva da dimensão "técnica" na função do treinador, para se irem reforçando as dimensões reflexivas nas profissões do Desporto. Trata-se de integrar a dimensão reflexiva na função técnica do treinador, o que a situa de outra forma, orientando-a para outros conteúdos, evidenciando as novas competências já referidas.

Estas novas competências não se adquirem em salas de aula de uma acção de formação ou em práticas rotineiras. A forma como se desenvolvem, baseia-se numa formação em que exista sempre um acompanhamento orientador da prática reestruturada, reestruturante e reestruturadora.

Não basta ligar com alguma coerência conteúdos disciplinares num "currículo" fechado. É essencial criar, dentro desse currículo, espaços de rotura real, espaços de prática orientada, o que tem faltado em toda a formação de treinadores protagonizada pelas federações, e já não falta na formação protagonizada pelo ensino superior (Estágio).

Assim, mais evidente se vai tornando o facto de que uma intervenção no treino, coerente com a pós-modernidade, encerra a autonomia para a construção de um *projecto*. Na realidade, a sua construção deve ser sempre o ponto de partida e de chegada na formação de treinadores.

Já não se trata apenas de derrocar a função do treinador como "artista", ou mesmo "trabalhador especializado", mas sim dar o salto importantíssimo para uma verdadeira *visão profissional* da carreira de treinador, numa dimensão que ultrapassa a visão técnico-profissional mas integra-a com a visão crítico-reflexiva, o que passa, evidentemente, pelo sério enquadramento da sua formação.



No que respeita a um nível mais específico de formulação de programas, e pegando na distinção dos vários níveis com diferenças de natureza e âmbito para a reformulação ou inovação curricular preconizadas por CARRILHO RIBEIRO (1991, p. 89) para o sistema educativo, no sistema desportivo poder-se-ão apontar:

- a) Concepção e elaboração de planos de estudos e programas para cada nível de formação na carreira de treinador, implicando a sua articulação vertical e horizontal;
- b) Concepção e elaboração de programas de uma área de estudo ou disciplina para os vários níveis de formação, atendendo, sobretudo, à sua sequência vertical;
- c) Revisão ou ajustamento periódicos de programas determinados por mudanças sociais, culturais, científicas ou pedagógicas;
- d) Concepção e elaboração de sequências/unidades de ensino dentro de um plano ou programa a desenvolver, com o fim de experimentar/ensaiar uma inovação curricular (*ibidem*, p. 89).

Não se trata, pois, de enquadrar um conjunto de disciplinas tradicionalmente caracterizadoras dos currículos ou projectos de formação de outras modalidades.

A própria OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico) aconselha que “uma abordagem fragmentada, das diversas disciplinas que constituem um currículo, já não é suficiente; o que é preciso agora é um acesso global ao problema do desenvolvimento do currículo” que é, verdadeiramente, uma “função permanente que exige mecanismos nacionais apropriados” (RICHMOND, 1974, *in*: MACHADO e GONÇALVES, 1991, pp. 28-30, p. 29).

Ou seja, não basta que uns digam como deve ser feito o currículo de formação de treinadores de Karaté, que outros o façam e que outros o apliquem a outros. Este é, precisamente, o modelo que caracteriza o paradigma redutivo do treinador técnico-(re)produtivo.

Assim, a implementação dos cursos de formação decorrerá de um plano que encerra os “meios e critérios que asseguram a constante adaptação” (*ibidem*, p. 30) da qualificação ao desenvolvimento real das competências necessárias.

Embora reconhecedores que, actualmente, as principais fontes de poder de inovação provêm de fora dos locais de prática do Karaté, os próprios instrutores devem ser profundamente motivados para acções inovadoras que permitam o desenvolvimento enquadrado de uma competente gestão do treino. É essencial que os treinadores de Karaté tenham mecanismos adequados de participação organizada na construção de currículos para a sua formação, de forma que o *design* curricular seja mais facilmente adoptado e implementado (PRATT, 1980, *in*: MACHADO e GONÇALVES, 1991, pp. 31-32, p. 32).

## 7. DESENVOLVIMENTO DE UM PROJECTO CURRICULAR

### 7.5. O Desenvolvimento de um Projecto Curricular

Vamos terminar lançando o esboço de uma operacionalização do desenvolvimento de um currículo de formação de agentes de ensino de Karaté, a que chamaremos *Projecto de Formação de Agentes de Ensino de Karaté*.

Um autêntico *Projecto de Formação de Agentes de Ensino de Karaté* coerentemente decorrente das *Bases Programáticas* onde são emitidas as concepções de Homem, de Sociedade, de Agente de Ensino (Treinador), de Karaté, de Praticante de Karaté, etc., só pode ser desenvolvido em conjunto. Ou seja, toda a comunidade do Karaté nacional deverá auxiliar a descobrir **Quem Somos, Onde Estamos, O Que Queremos, Como o Conseguimos Concretizar**.



Os momentos para o desenvolvimento daquele projecto serão três:

#### — Conceção

Aqui criar-se-á a *Equipa de Desenvolvimento do Projecto* que deverá sensibilizar e mobilizar todos os intervenientes no processo, com vista à elaboração do projecto. Este momento será importantíssimo, já que serão definidas estratégias de actuação que levarão ao estabelecimento de um calendário de trabalho e identificação dos pontos que carecem de reflexão, culminando no início da operacionalização com o diagnóstico das carências e potencialidades da comunidade que constitui o Karaté, propondo-se objectivos gerais a atingir e definindo-se a estrutura organizacional para o projecto redigido com carácter iminentemente operativo.

#### — Execução

Iniciada com a divulgação do projecto junto de toda a comunidade desportiva, com incidência imprescindível ao nível do Karaté, a execução será a realização prática do projecto nas fases concretizadas pelo *Plano Anual de Formação de Treinadores* que levará à Programação das actividades: desenvolvimento dos programas por áreas disciplinares.

#### — Avaliação

Deve ser contínua (de todo o processo e do produto) e final (global de todo o projecto, plano e programas).

Para que isto se verifique de forma mais viável, PRATT aconselha-nos a concentrar os esforços em quatro áreas: “contacto pessoal com os utilizadores, comunicação clara, fornecimento de recursos e provisão de incentivos” (*ibidem*).

No que respeita ao fornecimento de recursos, deverão ser criados espaços próprios para todos os agentes desportivos do Karaté e, principalmente, os agentes de ensino debaterem questões essenciais como:

- O perfil de Treinador de Karaté (função; competências).
- O que deve ser a formação de treinadores de Karaté.
- A hierarquia profissional (graus e níveis).
- Os pré-requisitos à formação.
- Os currícula de formação.
- Etc.

O trabalho de inovação curricular deve fundar-se numa dinâmica de colaboração e concentração entre investigadores, especialistas, treinadores, dirigentes e outros agentes desportivos importantes ao fenómeno.

Este próprio movimento de colaboração é factor de formação, fazendo-se de forma explícita o elogio da constante construção curricular como antítese do *design* que tudo especifica de antemão (SACRISTÁN, 1984, *in*: MACHADO e GONÇALVES, 1991, pp. 33-34, p. 33).

Trata-se, pois, de levar os treinadores a perceber concretamente a importância da colaboração e participação, como base de uma mudança do próprio conceito de ser treinador de Karaté, na actualidade.

Assim, o currículo ou projecto de formação de agentes de ensino de Karaté, encerrará o conjunto das actividades formativas programadas, e não apenas um mero elenco de matérias disciplinares a ministrar nos cursos de formação.

## 8. CONCLUSÕES

Ser treinador desportivo encerra, actualmente, um aumento da responsabilidade pelo tipo de função em geral (promoção do desenvolvimento humano) e pelas particularidades que se têm evidenciado, principalmente no que respeita ao treino infantil, onde existem períodos críticos de desenvolvimento, e ao treino de alto nível, onde se vivem nos limites de tensões bio-psico-sócio-axiológicas.

Neste trabalho ficou evidente que a formação científica tem em atenção, para além das competências de nível técnico-profissional, a sua integração com competências de nível crítico-reflexivo. Só assim se preparará realmente o treinador para uma intervenção autónoma de qualidade num trabalho que obriga, cada vez mais, à integração de equipas de trabalho em realidades institucionais em desenvolvimento (competência de domínio organizacional), consolidadas por competências de domínio ético e deontológico.

Há, pois, todo um conjunto de novas competências que se vão consolidando como essenciais ao treinador, e que passam pelo domínio de uma autonomia para o desenvolvimento e aplicação de conhecimentos necessários à promoção dos objectivos da sua função. Cada vez mais se exige, em paralelo com a autonomia individual, um trabalho de colaboração entre uma equipa com responsabilidades individuais diferentes. Enfim, cada vez mais se sente que a promoção da investigação contínua no domínio do Desporto é função essencial no progresso sócio-cultural.

Assim, importante se torna a construção de currículos que enquadrem a formação de treinadores, de forma a vincularem o desenvolvimento coerente das competências essenciais para o exercício digno da sua importante função.

É no pressuposto do desenvolvimento dessas competências, que se deve basear a formação de treinadores. Os organismos responsáveis deverão promover as funções e actividades do desenvolvimento curricular, no verdadeiro sentido da transformação da situação actual da formação de quadros no desporto, rumo a uma situação virtual mais bem adequada à transformação de que esses protagonistas serão motores. Não chega elaborar cursos e acções de formação, com maior ou menor densidade, sem estarem perfeitamente enquadrados em funções e actividades do desenvolvimento curricular.

O futuro poderá ter a direcção que quisermos. Uma visão pequena frutificará um futuro de pequenas dimensões, uma visão grande poderá promover um grandioso futuro à modalidade, porque terá a grandeza relativa ao papel que desempenha na promoção do desenvolvimento integral dos indivíduos.

## ORIENTAÇÕES E RECOMENDAÇÕES PARA A ELABORAÇÃO DO PROJECTO DE FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE KARATÉ

### — CONSTITUIÇÃO DE UMA EQUIPA DE ELABORAÇÃO DO PROJECTO

Especialistas em Desenvolvimento Curricular  
Especialistas em Formação de Agentes Desportivos  
Especialistas em Formação de Técnicos de Karaté  
Técnicos de Karaté

### — ESTABELECIMENTO DA ESTRATÉGIA DE ACTUAÇÃO

Identificação das limitações pessoais e institucionais e Calendarização dos Trabalhos



## — ANÁLISE DAS PROPOSTAS DAS ASSOCIAÇÕES FILIADAS

Reuniões com os elementos responsáveis pela elaboração dessas propostas (sua eventual inclusão na equipa)

## — ELABORAÇÃO DO PROJECTO

Diagnóstico das Carências e Potencialidades na Formação de Técnicos  
Proposta de Objectivos Gerais a atingir  
Redacção do Projecto  
Definição da Estrutura Organizacional

## — DIVULGAÇÃO DO PROJECTO ELABORADO

Por todas as Associações  
Por todos os Técnicos  
Pelas outras federações  
Pelo INDESP

## NOTAS

<sup>1</sup> Não pretendemos separar "ensino do desporto" de "treino desportivo". Na verdade, encaramos o processo de treino como um processo global com várias componentes: física, técnica, tático-estratégica, psicológica, sociológica, institucional e teórica. A análise das situações costuma debruçar-se na rentabilização dos custos energéticos, biomecânicos, informacionais, psicológicos, sociais e institucionais, estando os princípios da carga em correlação com os princípios do controlo motor e da aprendizagem, e com os domínios psicológico, social e institucional em que se intervém. Assim, o processo de treino desportivo encerra necessariamente o ensino do desporto (que na escola tem, curricularmente, o nome disciplinar de Educação Física e, extra-curricularmente, o espaço denominado de Desporto Escolar), tal com o ensino encerrará o treino das competências que se quererão desenvolver (objectivos). Referimos, normalmente, "ensino e treino" apenas para evidenciar a sua íntima relação, conhecendo as várias conotações que se podem "

<sup>2</sup> Também aqui, em coerência com o referido na nota <sup>1</sup>, temos uma visão integral do conceito de "gestor" do treino ou de *treinador*, ou seja: aquele que faz a gestão e orientação do treino. O treinador, quando promove o treino desportivo, e enquanto mediador do desenvolvimento dos indivíduos, gere vários princípios e dimensões do processo de treino desportivo. Pela íntima relação entre os princípios da carga e os princípios do controlo motor e da aprendizagem, para já não falar de outras dimensões, evidencia-se a natureza integral do processo de treino.

<sup>3</sup> Apenas em 1992 se dá a unificação federativa.

<sup>4</sup> Estimava-se que o número de praticantes ultrapassavam os quinze mil (FIADEIRO, 1986). Pelo actual estado da Federação, ainda não se pode fazer um controlo rigoroso desse número, já que muitos são os praticantes não federados. Em 1992, tivemos 7541 praticantes federados (dados do Congresso Constituinte da FNK-P realizada em 15 de Fev. de 92 — BUSHIDO, n.º 39/40, Março-Abril de 92, p. 58). Nos últimos mundiais da WUKO os recordes de participação foram batidos: " 79 nações presentes e 1200 competidores, ou seja, a oitava parte dos atletas inscritos nos J.O. de Barcelona" (citação de declarações do Presidente da WUKO in: *Dojo — Arts Martiaux*, Paris, n.º 71, Fev. 93, p. 12).

<sup>5</sup> FIGUEIREDO, Abel, *A Formação de Professores de Karaté*, Federação Nacional de Karaté-Portugal, no prelo.

<sup>6</sup> CASTRO, Egracia (1993) enquadra as *Programações Anuais das Actividades de Ensino-Aprendizagem* em primeiro lugar num *Plano Anual de Escola* que decorre de um *Projecto Educativo* (que encerra também um *Regulamento Interno*) coerente com o ????

<sup>7</sup> Para uma análise mais pormenorizada deste assunto, veja-se: CORREIA, Abel (1993), "Estado e Praticante Desportivo — Análise.

<sup>8</sup> Sem dúvida que a concepção "marcial" e reducionista do conceito de desporto que imperou durante o período pré-CDAM e o período CDAM, dificilmente são superados por uma concepção mais abrangente do conceito de desporto. Sendo a federação um organismo de cúpula que nasce de uma confluência de associativismo desportivo entre clubes (Associações Regionais — Federação Nacional), num modelo democrático, sempre houve relutância em abdicar de um modelo autocrático, autofinanciado e pluricentralizado (a maioria das associações são de âmbito nacional). A federação que surge é uma associação nacional de associações nacionais, com interesses.

<sup>9</sup> É nesse local que, de forma orientada, aumentam as probabilidades de se iniciar uma autêntica formação. Não é pelo mero raciocínio dedutivo que, magistralmente expostas as hipóteses, os técnicos a quem se destinava esta formação, na sua grande generalidade, conseguiram deduzir as metodologias específicas de treino. É, sim, pela utilização, discussão, problematização e reestruturação de metodologias expostas, que se treinará a capacidade de gerir o treino (em termos metodológicos, no caso). Mais uma vez, temos a influência profunda de FEYERABEND (1993) que sugere como procedimento do cientista "o modo contra-indutivo" que conduzirá à alimentação do "movimento do todo" (parafraseando os sofistas), ou seja, inclui os modos empiristas (baseados na indução) ou racionalistas (baseados na dedução).

- <sup>10</sup> Até 1985 houve 11 cursos de 3.º grau com a formação de 300 agentes de ensino de todas as artes marciais (FIADEIRO, 1986, p. 196). Dos restantes temos conhecimento verbal pelo próprio Comandante Fiadeiro que prestavelmente nos vai dando algum do seu tempo em amáveis conversas, embora pontuais — pelo acaso dos encontros em congressos e simpósios —, sobre as queridas — para ambos — artes marciais.
- <sup>11</sup> Como já referimos no capítulo anterior, com a extinção da CDAM, em 1987, e face à falta de um organismo de controlo da formação dos agentes de ensino, emergiu uma comissão que visava condicionar o exercício do ensino das artes marciais à posse de uma licença por si emitida. Só em 1992, com a unificação federativa, essa comissão perde qualquer sentido. Ainda hoje está por fazer a equiparação.
- <sup>12</sup> Estes 2 anos de prática como treinador (validados pelas autoridades competentes), previstos para os níveis 3, 4 e 5, deverão, em parte, ser integrados na formação e, em parte, deverão situar-se antes da formação.
- <sup>13</sup> Todos estes aspectos respeitam às propostas para o nível 3, deixando a cada país a liberdade de organizar os níveis 1 e 2 como bem???
- <sup>14</sup> Note-se que se para o nível 3 e 4 se propõe um "exame dos conhecimentos teóricos e das capacidades práticas como treinador" para... ???
- <sup>15</sup> Dada a sua forma de organização, a maioria dos clubes de Karaté cobram cotas aos praticantes, sendo a grande percentagem dessas cotas revertentes para o ou os técnico(s) responsável(eis). Mesmo os exames de graduação, pelo elo estabelecido entre o graduado e o graduante, costuma ser pago. O Karaté tem, pois, sido um serviço profissionalizado, mesmo sem que exista uma preocupação profunda do controlo da formação dos agentes de ensino-treino. O controlo tem sido feito pelo mercado (a população praticante) que, pela sua ???
- <sup>16</sup> A excepção a esta regra respeitava à componente ética e cultural que sempre foi muito valorizada no ensino do Karaté em Portugal: era a única dimensão controlada pelo estado, mesmo em detrimento com a formação para o papel de gestor de ensino, como se viu da análise da legislação.
- <sup>17</sup> Por exemplo: quanto maior a graduação, maior o número de Katas a executar. No entanto, o nível de execução, o nível de sensibilidade demonstrada, difíceis de objectivar, continuam a ser factores predominantes na avaliação de certos mestres para as graduações.
- <sup>18</sup> Esta atitude não é exclusiva do Karaté ou de outros desportos de combate orientais, mas sim de todo o desporto, já que é reflexo de uma determinada episteme.
- <sup>19</sup> A maioria das excepções permanecem no silêncio, sem procurar de forma agressiva a promoção social conseguida pela sua divulgação nos órgãos normais de comunicação.
- <sup>20</sup> [...] os alunos ou «discípulos» mais adiantados começam a ajudar o «mestre», e mais cedo ou mais tarde temos novos «mestres»
- <sup>21</sup> Visão profundamente fundamentada no empiricismo reducionista baseado na autoridade técnica perante o praticante, já que uma criança terá menor capacidade de discernimento entre um bom ensino e treino e um mau.
- <sup>22</sup> Educação Física que, por estar na Escola, sempre esteve mais protegida da referida metáfora produtivista. Queremos aqui evidenciar o que nos parece ser um conflito entre o universo "pedagógico" da Educação Física e o universo "produtivista" do desporto. Claro se torna que a verdadeira questão se refere ao paradigma de enquadramento das funções das actividades desportivas (talvez mais correcto: actividades do domínio da ludomotricidade — SÉRGIO, 1987) no clube ou na escola.
- <sup>23</sup> Consideramos mesmo que a separação entre conhecimento "técnico", "pedagógico", "organizacional" e "ético" (etc.) do gestor de ensino de Karaté é apenas utilitária para a conclusão da sua unicidade imprescindível. No entanto, por vezes, apegamo-nos ao formal, esquecendo o conteúdo. Quando pensamos na função *técnica* do treinador, estão implícitas todas as dimensões do conhecimento, importantes para a realização plena dessa função. Mais uma vez, é o elogio concreto do paradigma holístico emergente de uma nova???

## 9. BIBLIOGRAFIA

- ABREU, Manuel Viegas (1990), "Parecer n.º 9/89 do Conselho Nacional de Educação (desporto escolar)", *Diário da República - II Série*, n.º 28 2-2 — 1990, pp. 1167-1173.
- ACADEMIA DE BUDO (1960), *Elucidário de Judo*, Lisboa, Academia de Budo.
- ADELINO, Jorge (1992), "Importância da Formação", *Horizonte — Revista de Educação Física e Desporto*, Lisboa, Livros Horizonte, Vol. VII, n.º 46, Janeiro, pp. 137-148.
- BARRREIROS, M. Luísa (1984), *Métodos de Análise Quantitativa*, Lisboa, CDI-ISEF, Vol. I.
- CASTRO, Engrácia (1993), "Projecto Educativo de Escola", *Correio Pedagógico*, Porto, Edições ASA, n.º 72, Ano VII, p. 2.
- CASTRO, José Ribeiro (1990), *Lei de Bases do Sistema Desportivo Anotada e Comentada*, "Direito Desportivo", Lisboa, Ministério da Educação — Direcção-Geral dos Desportos.
- CERVEIRA, Raúl (1976), *Karaté-do*, Lisboa, s/e.
- CORCORAN, John, FARKAS, Emil (1988), *Martial Arts — Traditions, History, People*, New York, Gallery Books.
- COSTA, Francisco C., JACINTO, João, JANUÁRIO, Carlos, BOM, Luís (1984 e 1985), "Contributo para a Caracterização da Educação Física na Instituição Escolar — Perspectivas e Desenvolvimento", *Horizonte*, Lisboa, Livros Horizonte, Vol. I, n.º 3 e n.º 5, Set-Out e Jan-Fev.
- COSTA, Francisco C. (1988), *O Sucesso Pedagógico em Educação Física*, dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Doutor em Motricidade Humana na especialidade de Formação Educacional, Lisboa, ISEF-UTL.
- COSTA, Francisco C., JANUÁRIO, Carlos, DINIS, Alves, JACINTO, João, ONOFRE, Marcos (1988), "Caracterização da Educação Física como Projecto Educativo", *Horizonte*, Lisboa, Livros Horizonte, Vol. V, n.º 25, Maio-Junho, pp. 13-17.
- DIVISÃO DE FORMAÇÃO DA DGD (1988), *A Importância da Formação dos Agentes Desportivos*, "Biblioteca do Dirigente Desportivo — n.º 1", Lisboa, DGD.
- DUFOUR, Walter (1981), "Conferência Proferida na Sessão Solene das Comemorações da Formatura dos Primeiros Licenciados pelo ISEF (10-7-80)", *Ludens*, Lisboa, ISEF-UTL, Vol. 5, n.º 2, Jan-Mar, pp. X-XVI.
- ERIGUCHI, Eiichi (General Secretary) (1980), *WUKO — World Union of Karatedo Organizations*, Tokyo, WUKO.



- ESTRELA, Maria T. (1986), "Algumas Considerações sobre o Conceito de Profissionalismo Docente", *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Ano XX, pp. 301-310.
- EVANS, Jon K. (1988), "The Battle for Olympic Karate Recognition — WUKO vs IAKF", *Black Belt*, Burbank, Rainbow Publications, Vol. 26, n.º 2, Fev, pp. 54-58.
- FEYERABEND, Paul (1993), *Contra o Método*, edição revista, "Ciência", Lisboa, Relógio de Água, Trad: Miguel Serras Pereira (orig: 1988).
- FIADDEIRO, José Manuel (1986), "O Processo de Formação nas Artes Marciais", *Horizonte*, Lisboa, Livros Horizonte, Vol. II, n.º 12, Março-Abril, pp. 194-198.
- FIGUEIREDO, Abel A. (1986), "O Significado Actual do Karaté — Arte Marcial/ Desporto de Combate?", *Horizonte*, Lisboa, n.º 22, Out-Nov.
- FIGUEIREDO, Abel A. (1990), "O Ippon no Karaté", *Bushido — Artes Marciais e Desportos de Combate*, Lisboa, n.º 13, 16-18, Jan, Abr-Jun.
- FORMOSINHO, João (1992), *Da Crise da Educação Escolar à Diversidade da Função Docente — Reflexões sobre a Formação de Professores*, Braga, Universidade do Minho — CEFOPE (Documento fornecido na disciplina Teoria de Formação de Professores do IV Mestrado em Ciências da Educação, Metodologia em Educação Física, da FMH-UTL).
- FUNAKOSHI, Gichin (1974), *Karate-dô Kyohan: the Master Text*, London, Ward Lock Limited — Tradução: OHSHIMA, Tsutomu.
- GASPAR, Maria F. (1992), "Os Modelos Curriculares Behavioristas ou Comportamentalistas em Educação", *Psychologica*, Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, n.º 6, pp. 91-104.
- GLEESON, Geof (1975), *Judo*, "Coleção Desporto", Europa-América, Mem-Martins, Tradução de António Câmara.
- HABERSETZER, Roland (1984), *Karate de la Tradicion — Maîtres et Écoles de l'Okinawa-te*, Paris, Amphora.
- HERRAIZ, Salvador (1989), "Masatoshi Nakayama ... His Last Interview", *Fighting Arts International*, Terry O'Neil, Merseyside — England, n.º 61, pp. 37-41.
- JEFFRIES, Stephen (1980), *O Programa Americano para Formação de Treinadores*, "Desporto e Sociedade — n.º 67", Lisboa, DGD.
- KUHN, Thomas S. (1972), *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago — Illinois, The University Chicago Press; ed. Ut.: (1978), *A Estrutura das Revoluções Científicas*, São Paulo, Perspectiva, 2.ª ed.
- LEVIN, Jack (1978), *Estatística Aplicada a Ciências Humanas*, São Paulo, Harper & Row, Tradução: Sérgio Costa.
- MACHADO, Fernando, GONÇALVES, Maria Fernanda (1991), *Curriculo e Desenvolvimento Curricular — Problemas e Perspectivas*, "Biblioteca Básica de Educação e Ensino", Rio Tinto, Edições ASA.
- MEDINA, João Paulo (1992), "Reflexões sobre a Fragmentação do Saber Esportivo", in: MOREIRA, Wagne Wey (Org.), *Educação Física & Esportes — Perspectivas para o Século XXI*, "Corpo Motricidade", Campinas, Papirus, pp. 141-158.
- NOBLE, Graham (1985), "Master Funakoshi and the Development of Japanese Karate", *Fighting Arts International*, Liverpool — England, n.º 33, pp. 2-7, n.º 34, pp. 30-36 (2 partes).
- NÓVOA, António (1989), *Os Professores — Quem São? Onde Vêm? Para Onde Vão?*, Cruz Quebrada, ISEF-UTL.
- OLIVEIRA, António (1992), "Manifesto sobre o Karaté Português", *Bushido*, Lisboa, n.º 47, Nov de 1992, p. 2.
- POPPER, Karl (1963), *Conjectures and Refutations. The Growth of Scientific Knowledge*, London, Routledge & Kegan Paul.
- POPPER, Karl (1973), *Objective Knowledge. An Evolutionary Approach*, London, Oxford University Press.
- PATRICIO, Manuel Ferreira (1990), *A Formação de Professores à Luz da Lei de Bases do Sistema Educativo*, "Educação Hoje", Lisboa, Texto Editora.
- PEREIRA, Celestino Marques (1953), *Portée Pédagogique de L'Analyse de L'Exercice Physique*, Dissertação de Doutoramento em Educação Física apresentada no Institut Supérieur.
- PEREIRA, Nestor (1975), "Breve História do Karaté Shotokai em Portugal", em: MENDONÇA, Rui (1975), *Karaté — Todas as Bases de Principiante a Cinto Negro*, Porto, Sociedade Distribuidora de Edições, pp. 170-172.
- PIRES, Gustavo (1988), "Para um Projecto Multidimensional do Conceito de Desporto", *Horizonte*, Lisboa, Livros Horizonte, Vol. V, n.º 27, Setembro-Outubro, pp. 101-104.
- PIRES, Gustavo (1990), Apontamentos do IV Curso de Mestrado em Ciências da Educação (Metodologia em Educação Física) da FMH-UTL, Disciplina de Animação Sócio-cultural, (não publicado).
- PORTOCARRERO, Pierre (1986), *De la Chine à Okinawa — TODE, Les Origines du Karate-do*, Boulogne-Billancourt, Sedirep.
- REDE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DO DESPORTO (1992), *Formação de Treinadores na Europa Comunitária*, Documento da Rede Europeia de Ciências do Desporto sobre a Harmonização dos Níveis de Formação dos Treinadores, FMH, (não publicado).
- SÉRGIO, Mnauel (1987), *Para uma Epistemologia da Motricidade Humana*, "Educação Física e Desporto", Lisboa, Compendium.
- SÉRGIO, Manuel (1989), *Motricidade Humana — Uma Nova Ciência do Homem*, Cruz Quebrada, ISEF-UTL.
- SIEGEL, Sidney (1981), *Estatística não Paramétrica para as Ciências do Comportamento*, Mc Graw Hill, Recife — Pernambuco, Tradução de Alfredo A. de Freitas.
- SOBRAL, Francisco (1986), "Motricidade Humana. Sistema das Ciências e Ciências do Desporto", in: *Mestrado em Desporto — Sessão Académica de Inauguração*, Cruz Quebrada, ISEF-UTL, pp. 11-27.
- TOFFLER, Alvin (1984), *A Terceira Vaga*, "Vida e Cultura, n.º 104", Lisboa, Livros do Brasil.
- TOKITSU, Kenji (1979), *La Voie du Karate — Pour Une Théorie des Arts Martiaux Japonais*, Paris, Editions du Seuil.
- TOKITSU, Kenji (1988/89), "La Histoire du Karate", *Karate — Bushido*, Paris, n.º 150-158, Out-Jul.
- TUBINO, Manuel Gomes (1992), "Uma Visão Paradigmática das Perspectivas do Esporte para o início do Século XXI", in: MOREIRA, Wagne Wey (Org.), *Educação Física & Esportes — Perspectivas para o Século XXI*, "Corpo Motricidade", Campinas, Papirus, pp. 125-139.