

Investigación descriptiva, correlacional o cualitativa
Volumen 22, número 1, pp. 1-21
Abre 1º de enero, cierra 30 de junio, 2024
ISSN: 1659-4436



Fontes de conocimiento dos professores-treinadores de voleibol escolar em Santa Catarina

Anderson Marcelino, Willen Remon Tozetto, Sandy Dorian Isla Alcoser, Allana Alencar, Ana Flávia Backes, José Carlos Mendes e Juarez Vieira do Nascimento

Envío original: 2023-06-18 | Reenviado: 2024-04-09 | Aceptado: 2024-04-19
Publicado: 2024-05-02

Doi: <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v22i1.55403>

Editor asociado a cargo: Ph.D. Elizabeth Carpio Rivera

¿Cómo citar este artículo?

Marcelino, A., Remon Tozetto, W., Isla Alcoser, S. D., Alencar, A., Backes, A. F., Mendes, J. C., e Viera do Nascimento, J. (2024). Fontes de conhecimento dos professores-treinadores de voleibol escolar em Santa Catarina. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 22(1), e55403. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v22i1.55403>



Fontes de conhecimento dos professores-treinadores de voleibol escolar em Santa Catarina

Sources of knowledge for school volleyball teachers/coaches in Santa Catarina

Fuentes de conocimiento de los profesores-entrenadores de voleibol escolar en Santa Catarina

Anderson Marcelino  ¹

Willen Remon Tozetto  ²

Sandy Dorian Isla Alcoser  ³

Allana Alencar  ⁴

Ana Flávia Backes  ⁵

José Carlos Mendes  ⁶

Juarez Viera do Nascimento  ⁷

Resumo: Este estudo identificou as fontes de conhecimento mais valorizadas pelos treinadores de voleibol escolar de Santa Catarina, considerando a formação acadêmica, a formação federativa, a experiência como atleta e os ciclos de desenvolvimento profissional. Participaram voluntariamente do estudo 52 treinadores de voleibol escolar que atuaram nas etapas estaduais dos Jogos Escolares de Santa Catarina. Os dados foram recolhidos através do questionário Coach Training Profile, que inclui três dimensões: Formação Acadêmica, Experiência do Atleta e Experiência Profissional. Os dados foram analisados no software SPSS, versão 20.0, com nível de significância $p \leq 0,05$. Os resultados apontam para uma maior valorização das fontes de conhecimento da experiência profissional ($42,08 \pm 5,79$) e da formação acadêmica ($41,19 \pm 6,00$) na preparação do processo formativo. Professores-treinadores licenciados e/ou licenciados, com menor tempo de experiência profissional e sem formação federativa, valorizam significativamente as fontes de conhecimento adquiridas durante experiências esportivas competitivas como atletas.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional, professores, treinadores, crianças em idade escolar

¹ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Correo electrónico: eu_andersonm@yahoo.com.br

² Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Correo electrónico: willen_tozetto@hotmail.com

³ Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Correo electrónico: sislaa@unmsm.edu.pe

⁴ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Correo electrónico: allana.alexandre@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Correo electrónico: anafbackes@hotmail.com

⁶ Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Paraná, Brasil. Correo electrónico: spock12hand@gmail.com

⁷ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Correo electrónico: juarez.nascimento@ufsc.br



Abstract: This study identifies the sources of knowledge that are most highly valued by school volleyball teacher/coaches in Santa Catarina, considering academic training, federative training, their experience as athletes and the cycles of professional development. The sample included 52 voluntary school volleyball coaches that operated in the state stages of the Santa Catarina School Games in 2022. The data were collected through the Coach Training Profile questionnaire, which includes three dimensions: Academic Training, Experience as an Athlete, and Professional Experience. The data were analyzed with SPSS software, version 20.0, with a significance level of $p \leq 0.05$. The results point towards a higher valuation of professional experience (42.08 ± 5.79) and academic training (41.19 ± 6.00) as sources of knowledge in the preparation for the training process. Teacher/coaches with a degree and/or a license that have less time of professional experience and no federative training ascribe significant value to the sources of knowledge acquired during their competitive sports experiences as athletes.

Keywords: professional development, teachers, coaches, school-age children

Resumen: El estudio analizó las fuentes de conocimiento más valoradas por los profesores-entrenadores de voleibol escolar de Santa Catarina, considerando la formación académica, la formación federativa, la experiencia como deportista y los ciclos de desarrollo profesional. La muestra estuvo constituida por 52 profesores-entrenadores de voleibol escolar que trabajaron en los escenarios estatales de los Juegos Escolares de Santa Catarina en 2022. Los datos se recogieron a través del cuestionario Perfil de Formación de Entrenadores, que contempla las dimensiones de formación académica, experiencia del deportista y experiencia profesional. Los datos fueron analizados con el software SPSS, versión 20.0, con un nivel de significancia de $p \leq .05$. Los resultados apuntan a una mayor valoración de las fuentes de conocimiento provenientes de la experiencia profesional (42.08 ± 5.79) y de la formación académica (41.19 ± 6.00) en la elaboración del proceso formativo. Los profesores-entrenadores titulados y/o licenciados con menos tiempo de experiencia profesional y sin formación federativa valoran significativamente las fuentes de conocimiento adquiridas durante las experiencias deportivas competitivas como atletas.

Palabras clave: desarrollo profesional, profesores, entrenadores, niños de escuela

1. Introdução

O voleibol é considerado um dos esportes mais praticados no Brasil e vem obtendo cada vez mais espaço no cenário esportivo, devido as conquistas das seleções nacionais e o aporte de grandes patrocinadores (Fédération Internationale De Volleyball, [2015](#)), cuja evolução foi incrementada a partir de 1964 quando entrou para o quadro de modalidades olímpicas (Bizzocchi, [1994](#)). Enquanto jogo desportivo coletivo (Graça et al., [2019](#)) ou modalidade esportiva de rede

- 3 -



Esta obra está bajo una

[Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#)

divisória ou parede de rebote (Collet et al., [2007](#)) possui elevada complexidade para favorecer o desenvolvimento do jogo, exigindo a cooperação e a colaboração dos colegas de equipe, o domínio de fundamentos técnico-táticos específicos e a seleção do fundamento adequado às necessidades de cada situação (Graça et al., [2019](#); Muñoz-Llerena et al., [2021](#)).

No contexto esportivo, a efetividade do processo de ensino-aprendizagem-treinamento perpassa pelas mãos de treinadores, que assumem muitas vezes diferentes papéis para auxiliar na formação de jovens no esporte (Tozetto et al., [2019](#)). No caso específico do esporte escolar, exige-se profissionais capacitados e em constante atualização, para que possam desenvolver conhecimentos para além dos específicos de sua modalidade, transcendendo os aspectos táticos e técnicos, estimulando o processo reflexivo bem como a tomada de decisão, na busca pelos mais diferentes objetivos (Mesquita et al., [2010](#); Feu et al., [2010](#); Galatti et al., [2016](#)).

A literatura consultada sobre o desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional dos treinadores revela que as fontes de conhecimento (FCs) podem ser adquiridas ou vivenciadas por meio de situações de aprendizagens mediadas, não mediadas e internas (Moon, [2013](#)), as quais podem ser desenvolvidas em contextos formais, não formais e informais (Nelson et al., [2006](#); Trudel et al., [2013](#)). Nesta perspectiva, os contextos são os cenários nos quais ocorre o processo de aprendizagem, enquanto as situações são as percepções do indivíduo sobre a própria aprendizagem, sendo importante considerar que há um processo interno de assimilação e seleção destas informações, dependendo da biografia de cada professor-treinador, bem como de suas expectativas e motivação (Milistetd et al., [2015](#)).

No Brasil, diferente de grande parte dos países no mundo, os treinadores necessitam de uma formação profissional universitária, cuja exigência é reconhecida como um avanço positivo para a área (Milistetd et al., [2014](#)). Contudo, a formação inicial universitária de treinadores brasileiros tem sido questionada por ser muito generalista, com poucas oportunidades experienciais, carga horária insuficiente relacionada aos conhecimentos dos esportes e para formação do papel de treinador (Galatti et al., [2016](#); Milistetd et al., [2016](#)). Tal situação tem exigido dos treinadores a busca por diferentes FCs para melhoria da atuação profissional. Nesse sentido, as federações esportivas têm contribuído com a formação continuada destes treinadores, contudo, a carência de um sistema unificado para todas as modalidades dificulta o acesso a formação para determinados treinadores (Milistetd et al., [2016](#)).

Recentemente com o modelo de desenvolvimento esportivo do Comitê Olímpico do Brasil ([2022](#)) o documento ressalta a importância de olhar de forma holística para o desenvolvimento esportivo, onde as particularidades do contexto de atuação do treinador, as circunstâncias e significados particulares da trajetória pessoal e o perfil de aprendizagem compreendem importantes determinantes na definição dos conhecimentos necessários para sua atuação bem como para o desenvolvimento de iniciativas eficazes de aprendizagem.

Diversos estudos nacionais (Donegá, [2007](#); Ramos et al., [2011](#); Ramos et al., [2012](#); Brasil et al., [2013](#); Barros et al., [2017](#); Modolo et al., [2017](#); Rodrigues et al., [2017](#); Virgílio et al., [2017](#); Moletta et al., [2019](#); Mendes et al., [2020](#); Favari et al., [2021](#); Cunha et al., [2021](#)) apontam uma maior valorização dos contextos informais de aprendizagem, tendo como principais FCs adquiridas nas experiências profissionais como treinador e as experiências anteriores como atleta. Entretanto, investigações mais recentes têm apresentado um maior equilíbrio em relação as FCs



provenientes da experiência profissional e da formação acadêmica (Mendes et al., [2020](#); Pires et al., [2021](#); Mendes et al., [2021](#); Ariosi et al., [2022](#); Santos Junior et al., [2023](#)). Diante do exposto e considerando que estudos desta natureza na área do voleibol escolar são incipientes na realidade brasileira, o presente estudo propõe identificar as FCs mais valorizadas por professores-treinadores de equipes de voleibol escolar, considerando a formação acadêmica, a formação federativa, a experiência atlética e os ciclos de desenvolvimento profissional.

2. Materiais e métodos

Caracterização do estudo

Este estudo foi caracterizado como uma investigação descritiva, de corte transversal e abordagem quantitativa (Thomas et al., [2012](#)), fazendo uso do método *survey* por questionário.

População e amostra

Participaram de forma voluntária na investigação todos os professores-treinadores de voleibol que atuaram nas etapas estaduais no ano de 2022 dos Jogos Escolares de Santa Catarina, totalizando 52, sendo 38 homens (73,1%) e 14 mulheres (27,9%). As características sociodemográficas da amostra estão descritas na seção de resultados (parágrafo 1 e [tabela 2](#)).

Instrumentos

Para a coleta dos dados foi aplicado um questionário composto por duas partes. A primeira foi construída especialmente para o presente estudo e foi organizado com questões fechadas sobre informações gerais (sexo, formação acadêmica, grau de formação, formação federativa, experiência esportiva como atleta, ciclos de desenvolvimento profissional, maior nível de atuação como treinador, tempo de atuação como treinador, conquista de medalhas, rede de ensino e remuneração) formação acadêmica, experiência esportiva e atuação profissional.

A segunda parte foi composta pelo Questionário de Perfil de Formação do Treinador (QPFT), originalmente proposto por Feu et al. ([2012](#)) em idioma espanhol, traduzido e adaptado para o cenário brasileiro por Mendes et al. ([2019](#)). O questionário foi retrotraduzido e a validação de conteúdo foi realizada por um painel de especialistas. A validação do construto baseou-se na aplicação do questionário a 212 treinadores do estado do Paraná, considerando o alfa de Cronbach para examinar a consistência interna, a correlação de Pearson e o coeficiente de correlação intraclasse (CCI) para a confiabilidade teste-reteste, e análise fatorial exploratória e confirmatória. O instrumento estabelece as procedências das FCs dos treinadores nas dimensões Formação Acadêmica (FA), Experiência de Atleta (EA) e a Experiência Profissional (EP), as quais correspondem às variáveis independentes do estudo. Cada dimensão possui cinco indicadores que contemplam os momentos de aprendizagens, experiências, conhecimentos, metodologias e exercícios vivenciados pelos treinadores ([Tabela 1](#)). O instrumento é composto de 15 questões com respostas em escala de concordância de 1 a 10 (1= Discordo Plenamente e 10= Concordo Plenamente). A questão inicial do instrumento sofreu adaptação de forma a compreender a natureza desse trabalho, sendo: “Quanto as fontes de conhecimento do professor-treinador,



assinale o seu nível de desacordo ou acordo dependendo do que você faz e pensa sobre o processo de treino?”.

Tabela 1

Dimensões e indicadores da versão brasileira do questionário de perfil de formação do treinador (QPFT).

Dimensões	Indicadores
Experiência Atleta	I) As experiências que adquiri ao longo da minha carreira como atleta. II) Os conhecimentos adquiridos com os treinadores que me treinaram. III) Métodos que eram utilizados pelos meus treinadores. IV) O que aprendi com outros treinadores enquanto era atleta. V) Os exercícios e tarefas que aprendi quando era atleta.
Experiência Profissional	I) A metodologia que criei a partir da minha própria experiência à frente do processo de treino. II) A experiência adquirida com os exercícios criados por mim no processo de treino. III) Pôr em prática as teorias elaboradas com base na minha experiência pessoal como treinador. IV) Os conhecimentos adquiridos ao longo do meu trabalho e da minha experiência como treinador. V) O que aprendi por iniciativa própria sem auxílio de cursos ou de outras pessoas.
Formação Acadêmica	I) Os critérios metodológicos aprendidos em cursos de formação de treinadores. II) O que aprendi durante a minha formação acadêmica na área de Educação Física. III) Os conhecimentos aprendidos nos cursos de formação que participei. IV) Os exercícios e tarefas aprendidos durante os cursos de formação de treinadores. V) O que aprendi durante a minha formação como treinador.

Fonte: quadro extraído da seguinte referência Mendes et al. (2019).

Procedimentos de coleta de dados

O consentimento informado foi obtido de todos os participantes através da assinatura de um documento escrito, antes da coleta de dados, mas depois de o protocolo ser revisto pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina e aprovado em 11/07/2022 conforme o documento 5.521.728.

O questionário foi aplicado pelo pesquisador durante as etapas estaduais dos Jogos Escolares de Santa Catarina (JESC), entre os meses de julho a agosto de 2022, que aconteceram de 12 a 16/07/2022 na categoria 15 a 17 anos, no município de Criciúma/SC e de 05 a 13/08/2022 na categoria 15 a 17 anos, no município de Timbó, ambas competições nos naipes masculino e feminino. O pesquisador conversou individualmente com cada professor-treinador para



esclarecer los objetivos de la investigación y obtener la firma del consentimiento libre e informado. Los profesores-entrenadores pudieron responder el cuestionario en un lugar adecuado y de acuerdo con las disponibilidades, devolviéndolo hasta el final de la participación en los juegos.

Análisis de datos

Los datos fueron tabulados en una planilla Excel y analizados usando el programa SPSS versión 20.0. En los análisis descriptivos se utilizaron los valores de media (\bar{x}), desviación estándar (DP), frecuencias absolutas (n) y relativas (%). Cuando fue apropiado, los deltas (Δ) fueron presentados para señalar la diferencia entre dos valores. La normalidad de los datos fue evaluada por el test de Kolmogorov-Smirnov. La correlación de Pearson (o el equivalente no-paramétrico de Spearman) fue utilizada para investigar la relación entre las fuentes de conocimiento, clasificando los valores de correlación como débil (r débil = 0,20-0,39, r moderada = 0,40-0,69 y r fuerte = 0,70-1) (Dancey & Reidy, 2006).

Para la comparación de las variables independientes (formación académica, nivel de formación, formación federativa, experiencia como atleta, ciclos de desarrollo profesional, nivel de actuación y tiempo de actuación) entre las diferentes fuentes de conocimiento, se realizó un análisis de variancia unidireccional (ANOVA one-way) con post hoc de Tukey. También fueron testadas las diferencias entre las tres fuentes de conocimiento por el análisis de ANOVA one-way. La normalidad de los residuos fue testada, utilizando el equivalente no paramétrico Kruskal-Wallis cuando la suposición fue violada. Para todos los casos se consideró el nivel crítico de 5% para la significancia estadística y de 10% para la tendencia a la significancia.

3. Resultados

Los resultados revelaron que el grupo de profesores-entrenadores activo en las etapas del JESC 2022 fue compuesto en su mayoría por hombres (73,1%), con una edad promedio de $39,5 \pm 9,43$, con $11,5 \pm 10,22$ años de experiencia como profesor-entrenador de voleibol y $10,9 \pm 10,04$ años de experiencias atléticas en el voleibol. La [tabla 2](#) presenta los datos descriptivos de las demás características sociodemográficas y profesionales de los participantes del estudio, donde para los ciclos de desarrollo profesional se utilizó la clasificación de Nascimento y Graça (1998), contemplando los ciclos de entrada (0 a 3 años), consolidación (4 a 6 años), diversificación (7 a 19 años) y estabilización (20 a 35 años) (Marcelino et al., 2024).



Tabela 2

Perfil sociodemográfico e profissional de professores-treinadores de equipes de voleibol escolar participantes das etapas estaduais dos JESC (n=52) – Sistematizado pelos autores.

Variável	Categoria	n (%)
Sexo	Masculino	38 (73,1%)
	Feminino	14 (26,9%)
Formação acadêmica	Graduação	11 (21,2%)
	Pós-graduação	41 (78,8%)
Grau de formação	Licenciatura e Bacharelado	32 (61,5%)
	Licenciatura ampliada	20 (38,5%)
Formação federativa	Não possui	25 (48,1%)
	Possui	27 (51,9%)
Experiência esportiva como atleta	Não possui	12 (23,1%)
	Possui	40 (76,9%)
Ciclos de desenvolvimento profissional	Entrada / Consolidação (até 6 anos)	23 (44,2%)
	Diversificação/ Estabilização (7 anos ou mais)	29 (55,8%)
Maior nível de atuação como Treinador	Estadual	35 (67,3%)
	Nacional	17 (32,7%)
Tempo de atuação como Treinador	Até 10 anos	31 (59,6%)
	10 anos ou mais	21 (40,4%)
Conquista de medalha como Treinador nos JESC	Não	33 (63,5%)
	Sim	19 (36,5%)
Rede de ensino da escola	Pública	36 (69,2%)
	Privada	16 (30,8%)
Remuneração Adicional como Treinador de Equipes Escolares	Não	34 (65,4%)
	Sim	18 (34,6%)

Nota: JESC (Jogos escolares de Santa Catarina); n (frequência absoluta); % (frequência relativa). Fonte: Elaborado pelos autores.

A [tabela 3](#) apresenta os dados das correlações entre as diferentes fontes de conhecimento, na qual a experiência atlética apresentou correlação fraca com a experiência profissional ($r = 0,331$) e moderada com a formação acadêmica ($r = 0,400$). A experiência atlética apresentou uma correlação forte com a experiência total do constructo ($r = 0,856$), enquanto que as outras apresentaram correlação moderada ($r = 0,636$ e $r = 0,687$), respectivamente, experiência profissional e formação acadêmica. A relação entre experiência profissional e a formação acadêmica se mostrou inexpressiva.

Tabela 3

Associação entre as diferentes fontes de conhecimento de professores-treinadores de equipes de voleibol escolar participantes das etapas estaduais dos JESC (n=52) – Sistematizado pelos autores.

	Experiência atlética (EA)	Experiência profissional (EP)	Formação acadêmica (FA)	Experiência total
Experiência atlética	1,000			
Experiência profissional	0,331 ^{a*}	1,000		
Formação acadêmica	0,400 ^{b*}	0,177	1,000	
Geral	0,856 ^{c*}	0,636 ^{b*}	0,687 ^{b*}	1,000

Nota: JESC = Jogos escolares de Santa Catarina; ^a = correlação fraca (0,20-0,39); ^b = correlação moderada (0,40-0,69); ^c = correlação forte (0,70-1); * = Valor $p \leq 0,05$. Fonte: Elaborado pelos autores.

Na comparação das características sociodemográficas e profissionais com as fontes de conhecimento, encontrou-se diferenças estatisticamente relevantes nas variáveis grau de formação, formação federativa e tempo de atuação ([tabela 4](#)). Com relação ao grau de formação ($p = 0,055$), professores-treinadores que possuem o curso de licenciatura e/ou bacharelado tendem a valorizar mais as experiências atléticas em relação aos professores-treinadores com licenciatura ampliada ($\Delta = 4,77$). Há uma tendência ($p = 0,077$) dos professores-treinadores que não apresentam formação federativa valorizarem mais as diversas fontes de conhecimento em relação aos professores-treinadores com formação federativa ($\Delta = 7,54$). Ao considerar o tempo de atuação profissional ($p = 0,041$), os professores-treinadores com menor tempo de experiência profissional valorizam mais as experiências atléticas como FCs em comparação aos professores-treinadores que atuam a mais de dez anos ($\Delta = 5,09$).

Tabela 4.

Diferenças entre as características sociodemográficas e profissionais em relação as fontes de conhecimento de professores-treinadores de equipes de voleibol escolar participantes das etapas estaduais dos JESC (n=52) – Sistematizado pelos autores.

Variável	Categoria	Formação acadêmica	Experiência atlética	Experiência profissional	Experiência total
		$\bar{x} \pm DP$	$\bar{x} \pm DP$	$\bar{x} \pm DP$	$\bar{x} \pm DP$
Sexo	Homem	40,61 ± 6,1	36 ± 9,2	42,47 ± 5,5	119,08 ± 16
	Mulher	42,79 ± 5,3	40,21 ± 7,2	41 ± 6,5	124 ± 13,7
	Valor p	0,249	0,129	0,421	0,311
Formação acadêmica	Graduado	43,1 ± 4,3	38,18 ± 8,32	40,45 ± 7,86	121,82 ± 14,4
	Pós graduado	40,6 ± 6,3	36,85 ± 9,07	42,51 ± 5,1	120 ± 15,7
	Valor p	0,219	0,663	0,300	0,735
Grau de formação	Licenciatura e/ou Bacharelado	42 ± 6,06	38,97 ± 7,65	41,4 ± 6,47	122,44 ± 15,4
	Licenciatura plena	39,9 ± 5,81	34,20 ± 10	43 ± 4,47	117,15 ± 15,1
	Valor p	0,223	0,055#	0,343	0,232
Formação federativa	Não possui	42,48 ± 5,7	38,64 ± 8,8	43,20 ± 6,1	124,32 ± 15,5
	Possui	40 ± 6,1	35,74 ± 8,7	41,04 ± 5,2	116,78 ± 14,5
	Valor p	0,138	0,242	0,181	0,077#
Experiência como atleta	Não possui	42,92 ± 7,2	36,92 ± 9,9	44,42 ± 4,7	124,25 ± 18,5
	Possui	40,68 ± 5,5	37,20 ± 8,6	41,38 ± 5,9	119,25 ± 14,3
	Valor p	0,261	0,924	0,111	0,328
Ciclos de desenvolvimento profissional	Entrada ou consolidação	41,61 ± 6,2	38,96 ± 8,4	40,96 ± 6,9	121,52 ± 16,4
	Diversificação ou estabilização	40,86 ± 5,9	35,69 ± 9,0	42,97 ± 4,5	119,52 ± 14,6
	Valor p	0,660	0,189	0,217	0,645
Nível de atuação	Estadual	42 ± 5,9	37,9 ± 8,9	42,6 ± 6,2	122,49 ± 16,2
	Nacional e internacional	39,5 ± 5,9	35,5 ± 8,7	41,1 ± 4,8	116,12 ± 12,7
	Valor p	0,166	0,368	0,382	0,164
Tempo de atuação	Até 10 anos	41,87 ± 5,9	39,19 ± 8,4	41,45 ± 6,6	122,52 ± 16,3
	10 anos ou mais	40,19 ± 6,0	34,10 ± 8,7	43 ± 4,23	117,29 ± 13,6
	Valor p	0,327	0,041*	0,349	0,233
Geral		41,19 ± 6,0	37,13 ± 8,8\$	42,08 ± 5,7&	120,04 ± 15,8

Notas: JESC (Jogos escolares de Santa Catarina); \bar{x} (média); DP (desvio padrão); # = Valor p ≤ 0,10; * = Valor p ≤ 0,05; \$ (Diferença significativa para formação acadêmica) & (Diferença significativa para experiência atlética). Fonte: Elaborado pelos autores.

Em relação as fontes de conhecimento e de acordo com os resultados obtidos pela análise post-hoc de Tukey, os treinadores consideram menos a fonte de conhecimento atlética (37,13) comparada a fonte acadêmica (41,19) e a experiência profissional (42,08). Entre a fonte acadêmica e a experiência profissional, não há diferença significativa.

4. Discussão

Esse estudo teve como objetivo identificar as FCs mais valorizados por professores-treinadores de equipes de voleibol escolar. De modo geral, os resultados revelaram que as FCs mais valorizadas para estruturação do processo de treino eram procedentes da experiência profissional e da formação acadêmica.

O cotidiano da prática profissional acerca-se de exigências de um conhecimento contextualizado, obtido principalmente a partir da resolução de problemas durante as experiências da prática profissional, razão pela qual treinadores atribuem elevada valorização desta fonte de conhecimento, considerada necessária para manter-se na profissão (Ramos et al., [2011](#)). Este fato pode estar associado a elevada média de anos de atuação como professores-treinadores de voleibol, o que corresponde com os resultados encontrados por outros pesquisadores como uma das principais FCs de treinadores (Resende et al., [2007](#); Saiz et al., [2009](#); Mesquita et al., [2010](#); Ramos et al., [2012](#); Brasil et al., [2013](#); Cunha et al., [2014](#); Rodrigues et al., [2017](#); Virgílio et al., [2017](#); Moletta et al., [2019](#); Mendes et al., [2020](#)). De fato, os treinadores buscam saberes e experiências práticas com treinadores mais experientes, podendo ser configurado como uma forma de educação artesanal, no qual o aprendiz aprende junto, observando e aconselhando-se com seu mentor (Souza Neto, 2005; Rodrigues et al., [2017](#)).

Os resultados do estudo também revelaram a formação acadêmica como importante fonte de conhecimento na estruturação do processo de treino. Outros pesquisadores já salientavam que, quando aplicada ao contexto esportivo, a formação acadêmica pode possibilitar e favorecer o processo reflexivo dos treinadores, fazendo-os optar por modelos menos mecanicistas (Feu et al., [2012](#)). Pesquisas recentes têm confirmado os resultados do presente estudo (Mendes et al., [2021](#); Ariosi et al., [2022](#); Santos Junior et al., [2023](#)), cujas evidências diferem de investigações anteriores que indicaram baixa valorização dos cursos de formação inicial na formação de treinadores na realidade brasileira (Ramos et al., [2011](#); Milistetd et al., [2015](#); Rodrigues et al., [2017](#)).

A exigência da formação inicial em Educação Física para atuação profissional em grande parte das modalidades esportivas (Milistetd et al., [2014](#)) pode justificar a valorização das FCs provenientes da formação acadêmica. Além disso, ao preocupar-se apenas com a formação de treinadores para atuação no contexto de participação (Milistetd et al., [2014](#); Moletta et al., [2019](#)), a formação acadêmica pode estar auxiliando aqueles professores-treinadores que possuem somente metas formativas desta natureza nos jogos escolares.

Nesta perspectiva, vale salientar que para muitos estabelecimentos de ensino e os respectivos professores-treinadores, as competições escolares contribuem para aquisição de habilidades formativas e também para melhoria do desempenho competitivo das equipes. Além



da participação nos jogos, há a preocupação com os resultados, clarificando a diferença entre as atividades realizadas nas aulas de Educação Física e as atividades extracurriculares desenvolvidas nos treinos, visando o desempenho nas competições escolares (Modolo et al., [2017](#)). Este fato pode ser confirmado com o estudo da caracterização das escolas/municípios participantes dos Jogos Escolares de Santa Catarina na modalidade de voleibol, que revelou elevada concentração de medalhas de um grupo seletivo de escolas de educação básica no naipe feminino e um estabelecimento de ensino municipal no naipe masculino (Marcelino et al., [2023](#)). Diferente dos dados obtidos sobre as escolas campeãs dos Jogos Escolares do Paraná (Plociniak Costa et al., [2017](#)) onde as escolas do setor privado são a grande maioria, as quais possuem renome no estado, estando localizadas em grandes centros urbanos e com grande demanda de investimento financeiro para conquista de bons resultados.

No estudo sobre a formação de treinadores que atuam no âmbito escolar, Modolo et al. ([2017](#)) identificaram algumas competências profissionais que não foram contempladas na formação inicial em Educação Física, especialmente aquelas para atuar em níveis competitivos mais elevados, como é o caso das etapas estaduais e nacionais dos jogos escolares, apontando FCs do contexto informal como as experiências atléticas anteriores, as conversas com outros treinadores e os materiais disponíveis na internet. Assim, as FCs provenientes da formação acadêmica parecem não ser tão valorizadas por professores-treinadores que atuam em níveis competitivos mais elevados (Occhino et al., [2013](#)).

Outro aspecto interessante é que os professores-treinadores que possuíam menor tempo de atuação profissional valorizavam mais as FCs procedentes das experiências atléticas em relação aos professores-treinadores com maior tempo de atuação profissional. Alguns pesquisadores (Lemyre et al., [2007](#); Feu et al., [2012](#); Egerland et al., [2014](#); Gonzalez-Rivera et al., [2017](#)) encontraram evidências sobre os treinadores recém formados não se sentirem competentes para atuação profissional, utilizando principalmente os conhecimentos adquiridos como atleta.

A aprendizagem experiencial, considerada como fonte primária para obtenção do conhecimento e desenvolvimento de treinadores (Cushion et al., [2003](#)) decorre de um processo contínuo, muitas vezes estimulado no período da infância e adolescência (Occhino et al., [2013](#)). De fato, os candidatos a futuros professores de Educação Física passaram por mais de doze anos no ambiente escolar, expostos a mais de doze mil horas a ideias pedagógicas, concepções de ensino, assim como padrões de comportamento (Costa, [1994](#)), passando a identificar valores sociais comuns com seus respectivos professores nutridos por admiração (Ramos et al., [2011](#)). As experiências acumuladas enquanto alunos-atletas podem favorecer o desenvolvimento da empatia, a capacidade de comunicação e a reflexão sobre as decisões dos treinadores (Côté & Gilbert, [2009](#)). No entanto, essas experiências por si só nem sempre garantem um conhecimento profissional adequado, uma vez que os futuros treinadores podem adquirir capacidades e atitudes indesejáveis nesse ambiente (Feu et al., [2012](#)). Assim, as experiências atléticas necessitam da reflexão, para que o conhecimento possa ser reconstruído e reorganizado, possibilitando ser aplicável quando necessário nas futuras intervenções (Schön, [2000](#)).

Os professores-treinadores com maior tempo de atuação profissional tendem a valorizar o conhecimento que deriva das experiências acumuladas como treinador (Feu et al., [2012](#)). Ji et al.



(2021) identificaram que as FCs mudam de maneira gradual, na medida que os treinadores se desenvolvem ao longo dos anos de prática profissional, deixando de valorizar a experiência atlética pela experiência profissional. Alguns estudos revelam que treinadores experientes possuem formas de aprender diferentes de treinadores iniciantes (Mesquita et al., 2010; Feu et al., 2012; Cushion et al., 2003), indicando que quanto mais experientes se tornam os treinadores, maior é o nível de clareza e de excelência de auto percepção das diferentes competências profissionais (Farias et al., 2012). Nesse sentido, a experiência acumulada para construção do conhecimento deve ser tratada como uma leitura do todo, atrelada a uma linha de pensamento, ou seja, a filosofia desenvolvida pelo treinador, cujo processo reflexivo tem papel transformador destas experiências (Ramos et al., 2011).

No que diz respeito a formação federativa, enquanto os professores-treinadores que não possuem essa formação valorizam mais as diversas FCs, os professores-treinadores com formação federativa relataram menor valorização das FCs provenientes das experiências atléticas. Tais evidências corroboram com os achados de Feu et al. (2012), nomeadamente que as certificações de treinadores podem favorecer aos futuros profissionais a menor valorização das experiências anteriores enquanto atleta.

Com relação ao grau de formação, professores-treinadores que realizaram mais recentemente o curso de licenciatura e/ou bacharelado em Educação Física atribuíram uma maior valorização das experiências atléticas quando comparados aos professores-treinadores que concluíram há mais tempo o curso de licenciatura ampliada. O embate da “pedagogia da performance” e da “pedagogia crítica” é antigo na área, sendo que muitos cursos de formação não desenvolviam uma forma deliberada e sistemática, aspectos relacionados à aprendizagem de competências práticas de ensino, assim como o desenvolvimento de capacidades de indagação e reflexão (Costa, 1994). Com a divisão dos cursos de Educação Física em Licenciatura e Bacharelado, a partir de 2004, algumas competências específicas sobre diferentes modalidades esportivas deixaram de ser abordadas (Milistetd et al., 2014), principalmente no que se refere aos ambientes de competição. Além da insatisfação com a divisão do curso de Educação Física e com a disponibilidade de apenas uma habilitação pelas universidades (Mendes & Prudente, 2011; Terrão, 2017), alguns pesquisadores (Ramos et al., 2011; Occhino et al., 2013; Cunha et al., 2014; Modolo et al., 2017) enfatizam que os conteúdos não são suficientes para atuação profissional do treinador. Outra lacuna seria o distanciamento da formação inicial do contexto de prática, mesmo com 20% da carga total do curso de bacharelado relacionado ao estágio curricular e as atividades acadêmico-científico-cultural (Brasil, 2009), percebe-se a falta de orientação a respeito do desenvolvimento destas atividades, deixando assim hiatos que terão de ser preenchidos após a formação inicial (Milistetd et al., 2015).

O desenvolvimento do ensino mais generalista tem sido criticado por subestimar os estudantes que ingressam no curso de graduação com determinada clareza sobre uma modalidade esportiva e que pretendem se especializar, principalmente devido ao acúmulo de experiências anteriores, podendo gerar frustração em relação aos conteúdos abordados e a busca de outras FCs para auxiliar na construção de um conhecimento mais específico (Ariosi et al., 2022). Outras lacunas dizem respeito às oportunidades formativas que fragilizam o impacto nos



recém formados, especialmente por não proporcionarem vivências como treinador esportivo no estágio obrigatório, tão pouco a participação em projetos de pesquisa (Santos Junior et al., [2023](#)).

A ampliação de disciplinas para contemplar conhecimentos pedagógicos específicos de novas práticas da cultura corporal (Ramos et al., [2012](#)) tem provocado a diminuição de carga horária para atender as expectativas de preparação ou qualificação em diferentes modalidades ao longo dos anos. O problema acentua-se com a escassez de ações das entidades gestoras do esporte para auxiliar na formação de treinadores que atuam nos mais diferentes âmbitos (Arisosi Santos et al., [2022](#)), o que tem provocado a busca por estágios no exterior pelos treinadores mais jovens como alternativa para contribuir no desenvolvimento profissional (Favari et al., [2021](#)).

Por fim, em uma era de rápidas transformações e com as informações de fácil e rápido acesso, os desafios pertinentes a formação de treinadores são contínuos, exigindo constante avaliação e reavaliação das estratégias formativas adotadas nos cursos de formação na tentativa de diminuir a distância entre o mundo real e o conhecimento construído no ambiente universitário (Milistetd et al., [2015](#)). Para além de abordagens comportamentais que são orientadas para reprodução e dependência de quem aprende, há necessidade de programas de formação de treinadores que favoreçam o desenvolvimento de aprendizes independentes a partir da adoção de abordagens construtivistas, reforçando a autonomia, o processo reflexivo e a responsabilização da aprendizagem pelo aprendiz (Milistetd et al., [2018](#)).

Um aspecto importante que necessita ser considerado é que uma única fonte de conhecimento não será suficiente para orientar o processo de formação de treinadores, podendo ser identificados elementos comuns dentre as diferentes FCs. Assim, destaca-se a importância de cada treinador responsabilizar-se também pela sua formação, buscando a resolução dos problemas originados da própria prática profissional e definindo rotas ou criando estratégias para obtenção de conhecimentos que possam sanar suas necessidades (Ramos et al., [2011](#)).

5. Considerações finais

As evidências do estudo permitem concluir que os professores-treinadores que atuaram nos JESC no ano de 2022 estruturam-se nas FCs procedentes da experiência profissional e formação acadêmica para elaboração do processo de treino das equipes de voleibol escolar. Além disso, identificou-se que os professores-treinadores licenciados e/ou bacharéis, com menor tempo de experiência profissional e sem formação federativa tendem a valorizar de maneira significativa as FCs provenientes das experiências atléticas.

Os professores-treinadores iniciantes utilizam FCs distintas de professores-treinadores mais experientes, o que instiga a continuidade da investigação para identificar a ocorrência de mudanças graduais em relação as FCs ao longo da carreira. As universidades e as federações esportivas também necessitam considerar as diferentes FCs na implementação de ações de formação, no sentido de torná-las mais assertivas a partir do olhar dos próprios treinadores e dando maior visibilidade aos que atuam no esporte escolar.

As iniciativas de formação que reconhecem outras formas de aprender são de grande relevância para construção do processo de se tornar treinador, principalmente aquelas



desenvuolvidas e estimuladas no ambiente acadêmico. Todavía, a responsabilização dos professores-treinadores pela aprendizagem também necessita ser fomentada, especialmente na busca de soluções para os diferentes problemas do cotidiano de trabalho e no desenvolvimento de competências que auxiliam na concretização da carreira no ambiente esportivo.

Diante das limitações do estudo, os resultados encontrados indicam a ampliação das investigações para contemplar professores-treinadores que atuam em outros contextos do ambiente escolar na realidade estadual. As investigações futuras necessitam aprofundar os motivos que conduzem os professores-treinadores a priorizarem determinadas FCs em detrimento de outras.

Participação: Anderson Marcelino (B-C-D-E), Willen Remon Tozetto (B-C-D), Sandy Dorian Isla Alcoser (B-C-E), Allana Alencar (B-C-E), Ana Flávia Backes (B-C-E), José Carlos Mendes (B-C-D-E), Juarez Vieira do Nascimento (B-C-D)

A-Financiamento, **B**-Diseño del estudio, **C**-Recolección de datos, **D**-Análisis estadístico e interpretación de resultados, **E**-Preparación del manuscrito.

6. Referências

- Ariosi, L. M., Santos, W. R. D., & Menezes, R. P. (2022). Análise dos contextos de aprendizagem de treinadores de basquetebol universitários brasileiros. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(3), 197-211. <https://doi.org/10.6018/cpd.429391>
- Barros, T. E. D. S. D., Ramos, V., Brasil, V. Z., Souza, J. R. D., Kuhn, F., & Costa, A. R. (2017). As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. *Pensar Prát. (Online)*, 20(3), 446-460. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1026436>
- Bizzocchi, C. (1994). *Esporte vive em uma evolução permanente*. https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1994/9/21/caderno_especial/38.html
- Brasil. (2004). *Diretrizes nacionais para cursos de graduação em educação física*. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN72004.pdf?query=PLENA
- Brasil. (2009). *Diretrizes nacionais para programas de bacharelado*. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rces00409.pdf?query=Resolu%5Cu00e7%5Cu00e3o
- Brasil, V. Z., Ramos, V., da Silva, F. A., de Barros, T. E. D. S., & de Souza, J. R. (2013). A aprendizagem profissional de treinadores de futsal. *Revista da Educação Física*, 11(9), 971-976. https://www.researchgate.net/publication/280052370_A_APRENDIZAGEM_PROFISIONAL_DE_TREINADORES_DE_FUTSAL
- Collet, C., do Nascimento, J. V., Ramos, M. H. K. P., & Donegá, A. L. (2007). Processo de ensino-aprendizagem-treinamento no voleibol infantil masculino em Santa Catarina. *Journal of Physical Education*, 18(2), 147-159. <http://dx.doi.org/10.4025/reveducfisv18n2p147-159>



- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International journal of sports science & coaching*, 4(3), 307-323. <https://doi.org/10.1260/174795409789623892>
- Cunha, A. F. V. P., Estriga, M. L. D., & Batista, P. M. F. (2014). Fontes de conhecimento percebidas pelos treinadores: estudo com treinadores de andebol da 1ª divisão de seniores masculinos em Portugal. *Movimento*, 20(3), 917-940. <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115332101005.pdf>
- Cunha, L. D., Andrade Rodrigues, H., Galatti, L. R., & Hunger, D. A. C. F. (2021). O local de trabalho como potencializador na formação de treinadores de basquetebol. *Motrivivência*, 33(64), 1-17. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e79633>
- Cushion, C. J., Armour, K. M., & Jones, R. L. (2003). Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. *Quest*, 55(3), 215-230. <https://doi.org/10.1080/00336297.2003.10491800>
- Costa, F. C. (1994). Formação de professores: objectivos, conteúdos e estratégias. *Journal of Physical Education*, 5(1), 26-39.
- Dancey, C., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia*. Editora Artmed.
- Donegá, A. L. (2007). *Análise do processo de ensino-aprendizagem-treinamento do voleibol mirim masculino Catarinense: Um estudo de caso*. [Dissertação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis]. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/90216/248449.pdf?sequence=1>
- Egerland, E. M., Salles, W. D. N., & Baldi, M. F. (2014). Perception of professional competence of Brazilian college coaches. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 16(4), 437-446. <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2014v16n4p437>
- Farias, G. O., Nascimento, J. V. D., Graça, A., & Batista, P. M. F. (2012). Competências profissionais em Educação Física: uma abordagem ao longo da carreira docente. *Motriz: Revista de Educação Física*, 18(4), 656-666. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742012000400004>
- Favari, K. B., Silva, L. F. N., Motta, M. D. C., da Cunha, L. D., & Galatti, L. R. (2021). Percurso de Formação Profissional de Treinadores e Treinadoras de Basquetebol de Jovens. *Corpoconsciência*, 25(2), 53-70. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/11404>
- Fédération Internationale De Volleyball. (2015). *FIVB Volleyball World Ranking Women*. FIVB. http://www.fivb.org/en/volleyball/VB_Ranking_W_2015-10.asp
- Feu, S., Godoy, S. J. I., & Delgado, M. G. (2010). La formación inicial de los entrenadores de balonmano para la enseñanza del deporte en la edad escolar. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 5(14), 109-117. <https://www.redalyc.org/pdf/1630/163018701007.pdf>
- Feu, S., Ibáñez, S. J., Lorenzo, A., Jiménez, S., & Cañadas, M. (2012). Professional knowledge acquired by handball coaches: Training and experience. *Revista de psicología del deporte*, 21(1), 107-115. <https://archives.rpd-online.com/article/view/911/831.html>
- Galatti, L., Bettega, O. B., Brasil, V. Z., de Souza Sobrinho, A. E. P., Bertram, R., Tozetto, A. V. B., & Milistetd, M. (2016). Coaching in Brazil sport coaching as a profession in Brazil: an



- analysis of the coaching literature in Brazil from 2000-2015. *International Sport Coaching Journal*, 3(3), 316-331. <https://doi.org/10.1123/iscj.2015-0071>
- Gonzalez-Rivera, M. D., Campos-Izquierdo, A., Villalba, A. I., & Hall, N. D. (2017). Sources of knowledge used by Spanish coaches: A study according to competition level, gender and professional experience. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 12(2), 162-174. <https://doi.org/10.1177/1747954117694733>
- Governo do Brasil. (2022). *Modelo de desenvolvimento esportivo do Comitê Olímpico do Brasil*. <https://www.cob.org.br/pt/cob/time-brasil/modelo-desenvolvimento-esportivo>
- Graça, A., Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Taborsky, F., & Vonderlynck, V. (2019). *Los Procesos de Formación y Rendimiento en Baloncesto: Progresos científicos para su mejora*. Wanceulen Editorial.
- Ji, X., Xu, J., Cheng, L., Sun, J., & Zhang, X. (2021). A Chinese perspective on the actual and preferred sources of coaching knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 16(5), 1086-1096. <https://doi.org/10.1177/17479541211018769>
- Lemyre, F., Trudel, P., & Durand-Bush, N. (2007). How youth-sport coaches learn to coach. *The sport psychologist*, 21(2), 191-209. <https://doi.org/10.1123/tsp.21.2.191>
- Marcelino, A., Collet, C., Cardoso, A. A., Tozetto, A. V. B., Backes, A. F., & Nascimento, J. V. D. (2023). School volleyball: characterization of the schools/municipalities participating in the Santa Catarina school games. *Journal of Physical Education*, 34(1), e3410. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v34i1.3410>
- Marcelino, A., Tozetto, W.R., Isla Alcoser, S.D., Alencar, A., Backes, A.F., Mendes, J.C., & Vieira do Nascimento, J. (2024). Banco de dados para Fontes de conhecimento dos professores-treinadores de voleibol escolar catarinense. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 22(1). <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v22i1.59762>
- Mendes, C. L., & Prudente, P. L. G. (2011). Licenciatura x bacharelado: o currículo da educação física como uma arena de luta. *Impulso*, 21(51), 97-108. <https://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/5715>
- Mendes, J. C., Brandt, R., Carvalho, H. M., Feu, S., Ibañez, S. J., & Nascimento, J. V. (2019). Validation and reliability of a sources of knowledge scale for Brazilian coaches. *Motriz: Revista de Educação Física*, 25(3). <https://doi.org/10.1590/S1980-6574201900030013>
- Mendes, J. C., Milistetd, M., Ibañez, S. J., & Nascimento, J. V. D. (2020). Fontes de conhecimentos dos treinadores: Estudo de caso das seleções brasileiras masculinas de handebol. *Pensar en Movimiento: Revista de ciencias del ejercicio y la salud*, 18(2), 81-98. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v18i2.41103>
- Mendes, J. C., Vasconcelos, M. A., Olivoto, R. R., & Nascimento, J. V. (2021). Fontes de conhecimentos dos treinadores paranaenses de basquetebol. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 21(2), 259-269. <https://doi.org/10.6018/cpd.352921>
- Mesquita, I., Isidro, S., & Rosado, A. (2010). Portuguese coaches' perceptions of and preferences for knowledge sources related to their professional background. *Journal of sports science & medicine*, 9(3), 480-489. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3761720/>
- Milistetd, M., Ciampolini, V., Salles, W. D. N., Ramos, V., Galatti, L. R., & Nascimento, J. V. D. (2016). Coaches' development in Brazil: structure of sports organizational



- programmes. *Sports Coaching Review*, 5(2), 138-152.
<https://doi.org/10.1080/21640629.2016.1201356>
- Milistetd, M., Duarte, T., Ramos, V., Mesquita, I. M. R., & do Nascimento, J. V. (2015). A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em Educação Física. *Pensar a prática*, 18(4).
<https://doi.org/10.5216/rpp.v18i4.34988>
- Milistetd, M., Trudel, P., Mesquita, I., & do Nascimento, J. V. (2014). Coaching and coach education in Brazil. *International Sport Coaching Journal*, 1(3), 165-172.
<https://doi.org/10.1123/iscj.2014-0103>
- Milistetd, M., Trudel, P., Rynne, S., Mesquita, I. M. R., & do Nascimento, J. V. (2018). The learner-centred status of a Brazilian university coach education program. *International Sport Coaching Journal*, 5(2), 105-115. <https://doi.org/10.1123/iscj.2017-0075>
- Modolo, F., Madeira, M. G., dos Santos, W. R., Marcos de Paula, D. A., & Menezes, R. P. (2017). Contextos e situações de aprendizagem de treinadores de handebol em âmbito escolar. *Movimento*, 23(4), 1203-1216. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.71699>
- Moletta, A. F., Mendes, F. G., Borges, L. D. A., & Galatti, L. R. (2019). Treinadores e treinadoras de basquetebol de Santa Catarina: o desenvolvimento da aprendizagem formal, informal e não-formal. *Revista de Ciências del Deporte*, 15(3).
<https://dehesa.unex.es/handle/10662/9835>
- Moon, J. A. (2013). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. Routledge.
- Muñoz-Llerena, A., Hernández-Hernández, E., García-de-Alcaraz, A., & Caballero-Blanco, P. (2021). Personal and social responsibility development in a volleyball hybrid positive youth development program: A mixed methods approach. *Frontiers in psychology*, 12, 675532.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.675532>
- Nascimento, J. V., & Graça, A. (1998). A Evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo de sua carreira docente. In: *Congresso de Educação Física e ciências do esporte dos países de língua portuguesa* (pp. 320-335).
https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=45793
- Nelson, L. J., Cushion, C. J., & Potrac, P. (2006). Formal, nonformal and informal coach learning: A holistic conceptualisation. *International journal of sports science & coaching*, 1(3), 247-259. <https://doi.org/10.1260/174795406778604627>
- Occhino, J., Mallett, C., & Rynne, S. (2013). Dynamic social networks in high performance football coaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(1), 90-102.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2011.631003>
- Pires, P., Batista, M., Marinho, D. A., Antúnez, A., Mesquita, H., & Ibáñez, S. J. (2021). Training and profile of special Olympics Portugal coaches: influence of formal and non-formal learning. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 6491.
<https://doi.org/10.3390/ijerph18126491>
- Plociniak Costa, I., Devantel Hercules, E., Caregnato, A., Silva, C.L., & Cavichioli, F.R. (2017). Jogos Escolares do Paraná: análise da competição no Município de Curitiba. *Educación Física y Ciencia*, 19(1), 1-9. <https://doi.org/10.24215/23142561e023>



- Ramos, V., Brasil, V. Z., & Goda, C. (2012). A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. *Revista da Educação Física/UEM*, 23(3), 431-442. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v23i3.15320>
- Ramos, V., Graça, A. B. D. S., Nascimento, J. V. D., & Silva, R. D. (2011). A aprendizagem profissional-as representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. *Motriz: Revista de Educação Física*, 17(2), 280-291. <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n2p280>
- Resende, R., Mesquita, I., & Romero, J. F. (2007). Caracterização e representação dos treinadores acerca da formação de treinadores de voleibol em Portugal. *efdeportes.com*, 12(112). <https://www.efdeportes.com/efd112/formacao-de-treinadores-de-voleibol-em-portugal.htm>
- Rodrigues, H., Costa, G. D. C. T., dos Santos Junior, E. L., & Milistetd, M. (2017). As fontes de conhecimento dos treinadores de jovens atletas de basquetebol. *Motrivivência*, 29(51), 100-118. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n51p100>
- Saiz, S. J., Lorenzo, A., & Nieto, M. Á. G. (2009). Medios de formación de los entrenadores expertos en baloncesto. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 4(11), 119-126. <https://doi.org/10.12800/ccd.v4i11.141>
- Santos Junior, E. L., Almeida, M. O., Pereira, A. K. R., & de Andrade Rodrigues, H. (2023). O perfil dos treinadores esportivos de associações atléticas acadêmicas da universidade federal de Goiás. *Corpoconsciência*, 27, e14135-e14135. <https://doi.org/10.51283/rc.27.e14135>
- Schön, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Editora Artmed.
- Sousa Neto, M. F. (2005). Occupation, workshop and profession: considerations on the social place of teachers. *Cadernos CEDES*, 25(1), 249-259. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200007>
- Terrão, F. L. (2017). Conhecimentos e percepções de estudantes do Curso de Educação Física da Universidade Federal de São Paulo: uma análise a partir da divisão do currículo em licenciatura e bacharelado. *Revista Educação E Emancipação*, 10(2), 230–260. <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v10n2p230-260>
- Thomas, J. R., Nelson, J.K., & Silverman, S. J. (2012). *Métodos de pesquisa em Atividade Física*. Editora Artmed.
- Tozetto, A. B., Milistetd, M., Collet, C., Iha, T., Anello, J., & do Nascimento, J. V. (2019). Treinadores de basquetebol: Os desafios da prática no ambiente de formação esportiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 291-301. <https://doi.org/10.6018/cpd.349001>
- Trudel, P., Culver, D., & Werthner, P. (2013). Looking at coach development from the coach-learner's perspective: Considerations for coach development administrators. In *Routledge handbook of sports coaching* (pp. 375–387). Routledge.
- Virgílio, A. C. S., Galatti, L. R., Tozetto, V. B., & Scaglia, A. J. (2017). Aprendizagem de treinadores esportivos: fontes de conhecimento e prática profissional nos jogos esportivos coletivos. *Journal of sport pedagogy and research*, 3(2), 20-26.



<https://www.researchgate.net/publication/323756678> [Aprendizagem de treinadores esportivos fontes de conhecimento e pratica profissional nos jogos esportivos coletivos](#)

- 20 -



Esta obra está bajo una
[Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Pensar en **Movimiento**

Realice su envío [aquí](#)

Consulte nuestras
normas de
publicación [aquí](#)

Indexada en:



pensarenmovimiento.eefd@ucr.ac.cr



[Revista Pensar en Movimiento](#)



[PensarMov](#)

- 21 -



Esta obra está bajo una
[Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#)