

Investigación descriptiva, correlacional o cualitativa
Volumen 22, número 2, pp. 1-21
Abre el 1 de julio, cierre el 31 de diciembre, 2024
ISSN: 1659-4436

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

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

Envío original: 2023-06-18 | Reenviado: 2024-04-09 | Aceptado: 2024-04-19
Publicado en versión en español: 2024-10-29*

Doi: <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v22i2.62231>

Editora asociada 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., y Viera do Nascimento, J. (2024). Fuentes de conocimiento de los profesores-entrenadores de voleibol escolar en Santa Catarina. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 22(2), 62231. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v22i2.62231>

* Artículo traducido al español. Original en português disponible en: Marcelino, A., Tozetto, W. R., Isla Alcoser, S. D., Alencar, A., Backes, A. F., Mendes, J. C., & Viera do Nascimento, J. (2024). Fontes de conhecimento dos professores-treinadores de voleibol escolar catarinense. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 22(1), e55403. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v22i1.55403>


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

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

Fontes de conhecimento dos professores-treinadores de voleibol escolar em 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

Resumen: El estudio analizó las fuentes de conocimiento más valoradas por los 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 fue constituida por 52 entrenadores de voleibol escolar que actuaron en las etapas estadales de los Juegos Escolares de Santa Catarina en 2022. Los datos fueron recolectados utilizando el cuestionario Perfil de Formación del Entrenador, que incluye las dimensiones de formación académica, experiencia deportiva y experiencia profesional. Los datos fueron analizados utilizando el software SPSS, versión 20.0, con un nivel de significación de $p \leq .05$. Los resultados apuntan a una mayor valoración de las fuentes de conocimiento de la experiencia profesional ($42,08 \pm 5,79$) y de la formación académica ($41,19 \pm 6,00$) en el desarrollo del proceso de formación. Los profesores-entrenadores licenciados y/o titulados con menor tiempo en la profesión y sin formación federativa valoraron significativamente las fuentes de conocimiento adquiridas durante las experiencias deportivas competitivas como deportistas.

Palabras clave: desarrollo profesional, profesores, entrenadores, escolares

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



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

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

1. Introducción

El voleibol es considerado uno de los deportes más practicados en Brasil y ha ido ganando cada vez más terreno en el panorama deportivo debido a los logros de las selecciones nacionales y al apoyo de grandes patrocinadores (Fédération Internationale De Volleyball, [2015](#)), cuya evolución ha ido en aumento desde 1964, cuando pasó a formar parte de los deportes olímpicos (Bizzocchi, [1994](#)). Como deporte de equipo (Graça et al., [2019](#)) o como deporte con red divisoria



o muro (pared) de rebote (Collet et al., [2007](#)), presenta una gran complejidad para favorecer el desarrollo del juego, requiriendo la cooperación y colaboración de los compañeros de equipo, el dominio de fundamentos técnico-tácticos específicos y la selección del fundamento adecuado a las necesidades de cada situación (Graça et al., [2019](#); Muñoz-Llerena et al., [2021](#)).

En el contexto deportivo, la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje-formación está en manos de los entrenadores, que suelen asumir diferentes roles para contribuir a la formación de los jóvenes en el deporte (Tozetto et al., [2019](#)). En el caso específico del deporte escolar, se requieren profesionales capacitados y en constante actualización para que puedan desarrollar conocimientos más allá de lo específico de su deporte, trascendiendo los aspectos tácticos y técnicos, estimulando el proceso reflexivo así como la toma de decisiones, en la búsqueda de los más diversos objetivos (Mesquita et al., [2010](#); Feu et al., [2010](#); Galatti et al., [2016](#)).

La literatura consultada sobre el desarrollo y perfeccionamiento profesional de los entrenadores, revela que las fuentes de conocimiento (FCs) pueden ser adquiridas o experimentadas a través de situaciones de aprendizaje mediadas, no mediadas e internas (Moon, [2013](#)), las cuales pueden desarrollarse en contextos formales, no formales e informales (Nelson et al., [2006](#); Trudel et al., [2013](#)). Desde esta perspectiva, los contextos son los escenarios en los que se desarrolla el proceso de aprendizaje, mientras que las situaciones son las percepciones del individuo sobre su propio aprendizaje, y es importante considerar que existe un proceso interno de asimilación y selección de esta información, en función de la biografía de cada profesor-entrenador, así como de sus expectativas y motivaciones (Milistetd et al., [2015](#)).

En Brasil, a diferencia de la mayoría de los países del mundo, los entrenadores necesitan tener un título universitario, lo que se reconoce como un avance positivo para el campo (Milistetd et al., [2014](#)). Sin embargo, la formación universitaria inicial de los entrenadores brasileños ha sido cuestionada por ser demasiado generalista, con pocas oportunidades de experiencias, insuficiente carga de trabajo relacionada con los conocimientos deportivos y formación para el papel de entrenador (Galatti et al., [2016](#); Milistetd et al., [2016](#)). Esta situación ha obligado a los entrenadores a buscar diferentes FCs para mejorar su desempeño profesional. En este sentido, las federaciones deportivas han contribuido a la formación continua de estos entrenadores, pero la falta de un sistema unificado para todos los deportes dificulta el acceso a la formación de determinados entrenadores (Milistetd et al., [2016](#)).

Recientemente, con el modelo de desarrollo deportivo del Comité Olímpico Brasileño ([2022](#)), el documento enfatiza la importancia de adoptar una visión holística del desarrollo deportivo, donde las particularidades del contexto de actuación del entrenador, las circunstancias y significados de su trayectoria personal y su perfil de aprendizaje son determinantes importantes para definir los conocimientos necesarios para su actuación y para desarrollar iniciativas de aprendizaje eficaces.

Varios estudios nacionales (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](#)) apuntan a una mayor valoración de los contextos informales de aprendizaje, con las principales FCs adquiridas en experiencias profesionales como entrenador y experiencias previas como deportista. Sin

embargo, investigaciones más recientes han mostrado un mayor equilibrio en relación a las FCs provenientes de la experiencia profesional y de la formación académica (Mendes et al., [2020](#); Pires et al., [2021](#); Mendes et al., [2021](#); Ariosi et al., [2022](#); Santos Junior et al., [2023](#)). Dado lo anterior y, considerando que los estudios de esta naturaleza en el área del voleibol escolar son incipientes en la realidad brasileña, el presente estudio propone identificar las FCs más valoradas por los profesores-entrenadores de equipos de voleibol escolar, considerando la formación académica, la formación federativa, la experiencia deportiva y los ciclos de desarrollo profesional.

2. Materiales y métodos

Caracterización del estudio

Este estudio se caracterizó por ser una investigación descriptiva, transversal, con un enfoque cuantitativo (Thomas et al., [2012](#)), utilizando el método de *encuesta* por cuestionario.

Población y muestra

Participaron voluntariamente de la investigación todos los profesores-entrenadores de voleibol que actuaron en las etapas estatales de los Juegos Escolares de Santa Catarina en 2022, totalizando 52, de los cuales 38 eran hombres (73,1%) y 14 mujeres (27,9%). Las características sociodemográficas de la muestra se describen en la sección de resultados (apartado 1 y [tabla 2](#)).

Instrumentos

Para recoger los datos se utilizó un cuestionario que constaba de dos partes. La primera se diseñó especialmente para este estudio y se organizó con preguntas cerradas sobre información general (sexo, formación académica, grado de estudios, antecedentes federativos, experiencia deportiva como atleta, ciclos de desarrollo profesional, máximo nivel de rendimiento como entrenador, antigüedad como entrenador, medallas ganadas, red educativa y remuneración) formación académica, experiencia deportiva y rendimiento profesional.

La segunda parte consistió en el Cuestionario del Perfil de Formación del Entrenador (QPFE), propuesto originalmente por Feu et al. ([2012](#)) en español, traducido y adaptado para el escenario brasileño por Mendes et al. ([2019](#)). El cuestionario fue retrotraducido y la validación de contenido fue realizada por un panel de expertos. La validación de constructo se basó en la aplicación del cuestionario a 212 entrenadores del estado de Paraná, considerando el alfa de Cronbach para examinar la consistencia interna, la correlación de Pearson y el coeficiente de correlación intraclase (CCI) para la fiabilidad test-retest, y el análisis factorial exploratorio y confirmatorio. El instrumento establece el origen de las FCs de los entrenadores en las dimensiones Formación Académica (FA), Experiencia del Atleta (EA) y Experiencia Profesional (EP), que corresponden a las variables independientes del estudio. Cada dimensión tiene cinco indicadores que abarcan los momentos de aprendizaje, experiencias, conocimientos, metodologías y ejercicios vividos por los entrenadores ([Tabla 1](#)). El instrumento consta de 15 preguntas con respuestas en una escala de likert de 1 a 10 (1= Totalmente en desacuerdo y 10=

Totalmente de acuerdo). La pregunta inicial del instrumento se adaptó para comprender la naturaleza de este trabajo: "En relación con las fuentes de conocimiento del profesor-entrenador, indique su nivel de desacuerdo o acuerdo en función de lo que hace y piensa sobre el proceso de formación...".

Tabla 1

Dimensiones e indicadores de la versión brasileña del cuestionario de perfil de formación de entrenadores (QPFE).

Dimensiones	Indicadores
Experiencia del deportista	I) Las experiencias que he adquirido a lo largo de mi carrera como deportista. II) Los conocimientos que adquirí de los entrenadores que me formaron. III) Métodos utilizados por mis entrenadores. IV) Lo que aprendí de otros entrenadores cuando era atleta. V) Los ejercicios y tareas que aprendí cuando era atleta.
Experiencia profesional	I) La metodología que creé a partir de mi propia experiencia dirigiendo el proceso de formación. II) La experiencia adquirida con los ejercicios que he creado en el proceso de formación. III) Poner en práctica las teorías que he desarrollado basándome en mi experiencia personal como entrenador. IV) Los conocimientos que he adquirido a través de mi trabajo y experiencia como entrenador. V) Lo que aprendí por iniciativa propia, sin ayuda de cursos ni de otras personas.
Formación académica	I) Los criterios metodológicos aprendidos en los cursos de formación de entrenadores. II) Lo que aprendí durante mi formación académica en Educación Física. III) Los conocimientos adquiridos en los cursos de formación a los que he asistido. IV) Los ejercicios y tareas aprendidos durante los cursos de formación de entrenadores. V) Lo que aprendí durante mi formación como entrenador.

Fuente: tabla extraída de la siguiente referencia Mendes et al. (2019).

Procedimientos para la recolección de datos

Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes mediante la firma de un documento escrito, antes de la recolección de datos, pero después de que el protocolo fuera revisado por el Comité de Ética en Investigación Humana de la Universidad Federal de Santa Catarina y aprobado el 11/07/2022 bajo el documento 5.521.728.

El cuestionario fue administrado por el investigador durante las etapas estatales de los Juegos Escolares de Santa Catarina (JESC), entre julio y agosto de 2022, que tuvieron lugar del

12 al 16/07/2022 en la categoría de 15 a 17 años, en el municipio de Criciúma/SC y del 05 al 13/08/2022 en la categoría de 15 a 17 años, en el municipio de Timbó, ambas competiciones para niños y niñas. El investigador habló individualmente con cada profesor-entrenador para aclarar los objetivos de la investigación y obtener su firma en el consentimiento informado. Los profesores-entrenadores pudieron rellenar el cuestionario en un lugar adecuado y según su disponibilidad, y les fue devuelto al final de su participación en los partidos.

Análisis de datos

Los datos se tabularon en una hoja de cálculo Excel y se analizaron con el programa SPSS versión 20.0. En los análisis descriptivos se utilizaron valores de media (\bar{x}), desviación estándar (DE), frecuencias absolutas (n) y relativas (%). Cuando fue necesario, se presentaron deltas (Δ) para indicar la diferencia entre dos valores. La normalidad de los datos se evaluó mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Se utilizó la correlación de Pearson (o el equivalente no paramétrico de Spearman) para investigar la relación entre las fuentes de conocimiento, clasificando los valores de correlación como débiles (r débil = 0,20-0,39, r moderada = 0,40-0,69 y r fuerte = 0,70-1) (Dancey y Reidy, [2006](#)).

Para comparar las variables independientes (formación académica, grado de entrenamiento, antecedentes federativos, experiencia como atleta, ciclos de desarrollo profesional, nivel de rendimiento y tiempo de desempeño) entre las distintas fuentes de conocimiento, se utilizó el análisis de la varianza de una vía (ANOVA de una vía) con la prueba post hoc de Tukey. También se comprobaron las diferencias entre las tres fuentes de conocimiento mediante el análisis ANOVA de una vía. Se comprobó la normalidad de los residuos y, se aplicó el análisis no paramétrico de Kruskal-Wallis cuando se incumplía el supuesto. En todos los casos, se consideró un nivel crítico del 5% para la significación estadística y del 10% para la significación de la tendencia.

3. Resultados

Los resultados revelaron que el grupo de profesores-entrenadores presentes en las etapas de los JESC 2022 estuvo formado mayoritariamente por hombres (73,1%), con edad media de $39,5 \pm 9,43$, $11,5 \pm 10,22$ años de experiencia como profesor-entrenador de voleibol y $10,9 \pm 10,04$ años de experiencia deportiva en voleibol. [La Tabla 2](#) muestra los datos descriptivos de las demás características sociodemográficas y profesionales de los participantes del estudio, donde se utilizó la clasificación de Nascimento y Graça ([1998](#)) para los ciclos de desarrollo profesional, abarcando 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](#)).



Tabla 2

Perfil sociodemográfico y profesional de los profesores-entrenadores de los equipos de voleibol escolar participantes en las fases estatales de los JESC (n=52)

Variable	Categoría	n (%)
Sexo	Hombre	38 (73,1%)
	Mujer	14 (26,9%)
Formación académica	Estudios de Grado	11 (21,2%)
	Estudios de postgrado	41 (78,8%)
Nivel de formación	Licenciatura y Bachillerato	32 (61,5%)
	Licenciatura ampliada	20 (38,5%)
Formación de federaciones	No posee	25 (48,1%)
	Posee	27 (51,9%)
Experiencia deportiva como atleta	No posee	12 (23,1%)
	Posee	40 (76,9%)
Ciclos de desarrollo profesional	Entrada / Consolidación (hasta 6 años)	23 (44,2%)
	Diversificación/Estabilización (7 años o más)	29 (55,8%)
Mayor nivel de rendimiento como entrenador	Estado	35 (67,3%)
	Nacional	17 (32,7%)
Antigüedad como entrenador	Hasta 10 años	31 (59,6%)
	10 años o más	21 (40,4%)
Ganar una medalla como entrenador en el JESC	No	33 (63,5%)
	Sí	19 (36,5%)
Red escolar	Público	36 (69,2%)
	Privado	16 (30,8%)
Remuneración adicional como entrenador de equipos escolares	No	34 (65,4%)
	Sí	18 (34,6%)

Nota: JESC (Juegos Escolares de Santa Catarina); n (frecuencia absoluta); % (frecuencia relativa). Fuente: Elaboración propia.

[La Tabla 3](#) muestra los datos de correlación entre las diferentes fuentes de conocimiento, en la que la experiencia atlética mostró una correlación débil con la experiencia profesional ($r = 0,331$) y una correlación moderada con la formación académica ($r = 0,400$). La experiencia atlética mostró una fuerte correlación con el constructo experiencia total ($r = 0,856$), mientras que los otros mostraron una correlación moderada ($r = 0,636$ y $r = 0,687$), respectivamente la experiencia profesional y la formación académica. La relación entre experiencia profesional y formación académica no fue significativa.

Tabla 3

Asociación entre las diferentes fuentes de conocimiento de los profesores-entrenadores de los equipos de voleibol escolar participantes en las fases estatales de los JESC (n=52) - Sistematizado por los autores.

	Experiencia atlética (EA)	Experiencia profesional (EP)	Formación académica (FA)	Experiencia total
Experiencia deportiva	1,000			
Experiencia profesional	0,331 ^{a*}	1,000		
Formación académica	0,400 ^{b*}	0,177	1,000	
General	0,856 ^{c*}	0,636 ^{b*}	0,687 ^{b*}	1,000

Nota: JESC = Juegos Escolares de Santa Catarina; ^a = correlación débil (0,20-0,39); ^b = correlación moderada (0,40-0,69); ^c = correlación fuerte (0,70-1); * = p-valor ≤ 0,05. Fuente: elaboración propia.

Al comparar las características sociodemográficas y profesionales con las fuentes de conocimiento, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las variables nivel de estudios, procedencia federativa y antigüedad (tabla 4). En cuanto al nivel de estudios (p = 0,055), los profesores-entrenadores con licenciatura y/o grado tienden a valorar más la experiencia deportiva que los profesores-entrenadores con licenciatura ampliada ($\Delta = 4,77$). Existe una tendencia (p = 0,077) a que los profesores-entrenadores que no tienen formación federada valoren más las distintas fuentes de conocimiento que los profesores-entrenadores con formación federada ($\Delta = 7,54$). Al considerar la duración de la experiencia profesional (p = 0,041), los profesores-entrenadores con menos experiencia profesional valoraron más las experiencias atléticas como FCs que los profesores-entrenadores que llevaban más de diez años trabajando ($\Delta = 5,09$).

Tabla 4.

Diferencias entre las características sociodemográficas y profesionales en relación con las fuentes de conocimiento de los profesores-entrenadores de los equipos de voleibol escolar que participan en las fases estatales de los JESC (n=52) - Sistematizado por los autores.

Variable	Categoría	Formación académica	Experiencia atletismo	Experiencia profesional	Experiencia total
		$\bar{x} \pm DE$	$\bar{x} \pm DE$	$\bar{x} \pm DE$	$\bar{x} \pm DE$
Sexo	Hombre	40,61 ± 6,1	36 ± 9,2	42,47 ± 5,5	119,08 ± 16
	Mujer	42,79 ± 5,3	40,21 ± 7,2	41 ± 6,5	124 ± 13,7
	Valor p	0,249	0,129	0,421	0,311
Formación académica	Grado	43,1 ± 4,3	38,18 ± 8,32	40,45 ± 7,86	121,82 ± 14,4
	Postgrado	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
Nivel de formación	Licenciatura y/o Bachillerato	42 ± 6,06	38,97 ± 7,65	41,4 ± 6,47	122,44 ± 15,4
	Licenciatura ampliada	39,9 ± 5,81	34,20 ± 10	43 ± 4,47	117,15 ± 15,1
	Valor p	0,223	0,055#	0,343	0,232
Formación de federaciones	No posee	42,48 ± 5,7	38,64 ± 8,8	43,20 ± 6,1	124,32 ± 15,5
	Posee	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#
Experiencia como atleta	No posee	42,92 ± 7,2	36,92 ± 9,9	44,42 ± 4,7	124,25 ± 18,5
	Posee	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 desarrollo profesional	Entrada o consolidación	41,61 ± 6,2	38,96 ± 8,4	40,96 ± 6,9	121,52 ± 16,4
	Diversificación o estabilización	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
Nivel de rendimiento	Estado	42 ± 5,9	37,9 ± 8,9	42,6 ± 6,2	122,49 ± 16,2
	Nacionales e internacionales	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
Duración del servicio	Hasta 10 años	41,87 ± 5,9	39,19 ± 8,4	41,45 ± 6,6	122,52 ± 16,3
	10 años o más	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
General		41,19 ± 6,0	37,13 ± 8,8\$	42,08 ± 5,7&	120,04 ± 15,8

Notas: JESC (Juegos Escolares de Santa Catarina); \bar{x} (media); DE (desviación estándar); # = Valor p ≤ 0,10; * = Valor p ≤ 0,05; \$ (Diferencia significativa para la formación académica) & (Diferencia significativa para la experiencia atlética). Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las fuentes de conocimiento y según los resultados obtenidos por el análisis post hoc de Tukey, los entrenadores consideran menos importante la fuente atlética de conocimiento (37,13) en comparación con la fuente académica (41,19) y la experiencia profesional (42,08). No hubo diferencias significativas entre la fuente académica y la experiencia profesional.

4. Discusión

Este estudio tuvo como objetivo identificar las FCs más valorados por los profesores-entrenadores de equipos escolares de voleibol. En general, los resultados revelaron que las FCs más valoradas para estructurar el proceso de entrenamiento provenían de la experiencia profesional y de la formación académica.

La práctica profesional cotidiana requiere de conocimientos contextualizados, obtenidos principalmente a partir de la resolución de problemas durante las experiencias de práctica profesional, por lo que los entrenadores valoran mucho esta fuente de conocimiento, considerada necesaria para permanecer en la profesión (Ramos et al., [2011](#)). Esto puede estar asociado al elevado promedio de años de experiencia como profesores-entrenadores de voleibol, que se corresponde con los resultados encontrados por otros investigadores como una de las principales FCs de los entrenadores (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 hecho, los entrenadores buscan el conocimiento y la experiencia práctica de entrenadores más experimentados, lo que puede configurarse como una forma de educación artesanal, en la que el aprendiz aprende conjuntamente, observando y recibiendo consejos de su mentor (Souza Neto, 2005; Rodrigues et al., [2017](#)).

Los resultados del estudio también revelaron la formación académica como una importante fuente de conocimiento en la estructuración del proceso de entrenamiento. Otros investigadores ya señalaron que, aplicada al contexto deportivo, la formación académica puede posibilitar y favorecer el proceso reflexivo de los entrenadores, haciéndolos optar por modelos menos mecanicistas (Feu et al., [2012](#)). Investigaciones recientes han confirmado los resultados del presente estudio (Mendes et al., [2021](#); Ariosi et al., [2022](#); Santos Junior et al., [2023](#)), cuya evidencia difiere de investigaciones anteriores que han indicado que los cursos de formación inicial no son muy valorados en la formación de entrenadores en Brasil (Ramos et al., [2011](#); Milistetd et al., [2015](#); Rodrigues et al., [2017](#)).

La exigencia de formación inicial en Educación Física para trabajar profesionalmente en la mayoría de los deportes (Milistetd et al., [2014](#)) puede justificar la valorización de la FCs desde la formación académica. Además, al preocuparse únicamente por formar entrenadores para trabajar en el contexto de la participación (Milistetd et al., [2014](#); Moletta et al., [2019](#)), la formación académica puede estar ayudando a aquellos profesores-entrenadores que solo tienen objetivos formativos de esta naturaleza en los juegos escolares.

Desde esta perspectiva, cabe destacar que para muchos centros educativos y sus profesores-entrenadores, las competiciones escolares contribuyen a la adquisición de habilidades

formativas y también a la mejora del rendimiento competitivo de los equipos. Además de participar en los juegos, existe una preocupación por los resultados, aclarando la diferencia entre las actividades realizadas en las clases de Educación Física y las actividades extracurriculares desarrolladas en el entrenamiento, con vistas al rendimiento en las competiciones escolares (Modolo et al., [2017](#)). Este hecho puede ser confirmado por el estudio de caracterización de las escuelas/municipios participantes de los Juegos Escolares de Santa Catarina en el deporte voleibol, que reveló una alta concentración de medallas para un selecto grupo de escuelas de enseñanza básica en el equipo femenino y un establecimiento educacional municipal en el equipo masculino (Marcelino et al., [2023](#)). Esto difiere de los datos obtenidos sobre las escuelas campeonas de los Juegos Escolares de Paraná (Plociniak Costa et al., [2017](#)), donde las escuelas del sector privado son la gran mayoría, que tienen una reputación en el estado, se encuentran en grandes centros urbanos y requieren una gran inversión financiera para lograr buenos resultados.

En un estudio sobre la formación de los entrenadores que trabajan en las escuelas, Modolo et al. ([2017](#)) identificaron algunas competencias profesionales que no estaban cubiertas en la formación inicial en Educación Física, especialmente aquellas para trabajar en niveles competitivos más altos, como las etapas estatales y nacionales de los juegos escolares, señalando las FCs del contexto informal, como las experiencias atléticas previas, las conversaciones con otros entrenadores y los materiales disponibles en internet. Así, las FCs de la formación académica no parecen ser tan valoradas por los profesores-entrenadores que trabajan en niveles competitivos superiores (Occhino et al., [2013](#)).

Otro aspecto interesante es que los profesores-entrenadores que llevaban menos tiempo en la profesión valoraban más las FCs de la experiencia deportiva que los profesores-entrenadores con más tiempo en la profesión. Algunos investigadores (Lemyre et al., [2007](#); Feu et al., [2012](#); Egerland et al., [2014](#); González-Rivera et al., [2017](#)) han encontrado evidencias de que los entrenadores recién graduados no se sienten competentes para actuar profesionalmente, utilizando principalmente los conocimientos adquiridos como deportistas.

El aprendizaje obtenido por la experiencia, considerado la principal fuente para obtener conocimientos y desarrollar entrenadores (Cushion et al., [2003](#)), se deriva de un proceso continuo, a menudo estimulado durante la infancia y la adolescencia (Occhino et al., [2013](#)). De hecho, los aspirantes a futuros profesores de educación física han pasado más de doce años en el entorno escolar, expuestos a más de doce mil horas de ideas pedagógicas, conceptos de enseñanza y patrones de comportamiento (Costa, [1994](#)), y llegan a identificar valores sociales comunes con sus respectivos profesores alimentados por la admiración (Ramos et al., [2011](#)). Las experiencias acumuladas como alumnos-atletas pueden favorecer el desarrollo de la empatía, las habilidades de comunicación y la reflexión sobre las decisiones de los entrenadores (Côté y Gilbert, [2009](#)). Sin embargo, estas experiencias por sí solas no siempre garantizan un conocimiento profesional adecuado, ya que los futuros entrenadores pueden adquirir habilidades y actitudes indeseables en este entorno (Feu et al., [2012](#)). Por lo tanto, las experiencias atléticas requieren reflexión para poder reconstruir y reorganizar el conocimiento, lo que permitirá aplicarlo cuando sea necesario en futuras intervenciones (Schön, [2000](#)).

Los profesores-entrenadores con una carrera profesional más larga tienden a valorar el conocimiento derivado de la experiencia acumulada como entrenador (Feu et al., [2012](#)). Ji et al. ([2021](#)) identificaron que las FCs cambian gradualmente a medida que los entrenadores se desarrollan a lo largo de los años de práctica profesional, dejando de valorar la experiencia atlética por encima de la profesional. Algunos estudios muestran que los entrenadores experimentados tienen formas de aprender diferentes en comparación con los entrenadores novatos (Mesquita et al., [2010](#); Feu et al., [2012](#); Cushion et al., [2003](#)), indicando que cuanto más experimentados se vuelven los entrenadores, mayor es el nivel de claridad y excelencia de autopercepción de las diferentes competencias profesionales (Farias et al., [2012](#)). En este sentido, la experiencia acumulada para construir conocimiento debe ser tratada como una lectura de conjunto, vinculada a una línea de pensamiento, es decir, a la filosofía desarrollada por el entrenador, cuyo proceso reflexivo desempeña un papel transformador en estas experiencias (Ramos et al., [2011](#)).

En cuanto a la formación federativa, mientras que los profesores-entrenadores que no tienen esta formación valoran más las distintas FCs, los profesores-entrenadores con formación federativa informaron que valoran menos las FCs procedentes de experiencias atléticas. Esta evidencia corrobora los hallazgos de Feu et al. ([2012](#)), a saber, que las certificaciones de entrenador pueden favorecer que los futuros profesionales valoren menos las experiencias previas como atleta.

En cuanto al nivel de formación, los profesores-entrenadores que habían completado más recientemente un bachillerato y/o licenciatura en Educación Física atribuyeron mayor valor a las experiencias atléticas en comparación con los profesores-entrenadores que habían completado más recientemente estudios de licenciatura ampliada. El enfrentamiento entre la "pedagogía del rendimiento" y la "pedagogía crítica" es antiguo en este campo, ya que muchos cursos de formación no desarrollan de manera deliberada y sistemática aspectos relacionados con el aprendizaje de habilidades prácticas de enseñanza, así como el desarrollo de habilidades de indagación y reflexión (Costa, [1994](#)). Con la división de las enseñanzas de Educación Física en bachillerato y licenciaturas a partir de 2004, se dejaron de abordar algunas competencias específicas sobre las diferentes modalidades deportivas (Milistetd et al., [2014](#)), especialmente en lo que se refiere a los entornos de competición. Además de la insatisfacción con la división del curso de Educación Física y la disponibilidad de una única titulación por parte de las universidades (Mendes y Prudente, [2011](#); Terrão, [2017](#)), algunos investigadores (Ramos et al., [2011](#); Occhino et al., [2013](#); Cunha et al., [2014](#); Modolo et al., [2017](#)) destacan que el contenido no es suficiente para el desempeño profesional de los entrenadores. Otra laguna sería la distancia entre la formación inicial y el contexto de la práctica, incluso con el 20% de la carga total de la licenciatura relacionada con las prácticas curriculares y las actividades académico-científico-culturales (Brasil, [2009](#)), hay una falta de orientación en cuanto al desarrollo de estas actividades, dejando así lagunas que tendrán que ser llenadas después de la formación inicial (Milistetd et al., [2015](#)).

El desarrollo de una enseñanza más generalista ha sido criticado por subestimar a los estudiantes que ingresan a la licenciatura con cierta claridad sobre un deporte y que pretenden

especializarse, principalmente debido a la acumulación de experiencias previas, lo que puede llevar a la frustración en relación con los contenidos abordados y a la búsqueda de otras FCs que ayuden a construir conocimientos más específicos (Ariosi et al., [2022](#)). Otras lagunas se refieren a las oportunidades de formación que debilitan el impacto en los recién graduados, especialmente porque no proporcionan experiencias como entrenador deportivo en las prácticas obligatorias, ni la participación en proyectos de investigación (Santos Junior et al., [2023](#)).

La ampliación de las asignaturas para incluir conocimientos pedagógicos específicos de las nuevas prácticas de la cultura corporal (Ramos et al., [2012](#)) ha provocado que, con el paso de los años, se haya reducido el número de horas necesarias para cumplir las expectativas de preparación o cualificación en diferentes disciplinas. El problema se agrava por la falta de acción por parte de los organismos rectores del deporte para contribuir a la formación de entrenadores que trabajan en una amplia variedad de campos (Arisosi Santos et al., [2022](#)), lo que ha llevado a los entrenadores más jóvenes a buscar prácticas en el extranjero como alternativa para contribuir a su desarrollo profesional (Favari et al., [2021](#)).

Por último, en una era de cambios rápidos y con información de fácil y rápido acceso, los retos a los que se enfrenta la formación de formadores son continuos, lo que exige una evaluación y reevaluación constantes de las estrategias de formación adoptadas en los cursos de formación en un intento de salvar la distancia entre el mundo real y los conocimientos construidos en el entorno universitario (Milistetd et al., [2015](#)). Además de los enfoques conductistas orientados a la reproducción y dependencia del alumno, se necesitan programas de formación de formadores que fomenten el desarrollo de alumnos independientes adoptando enfoques constructivistas, reforzando la autonomía, el proceso reflexivo y la responsabilidad del alumno en el aprendizaje (Milistetd et al., [2018](#)).

Un aspecto importante a considerar es que una única fuente de conocimiento no será suficiente para orientar el proceso de formación de los entrenadores, pudiendo identificarse elementos comunes entre las diferentes FCs. Esto enfatiza la importancia de que cada entrenador se responsabilice también de su propia formación, buscando resolver problemas derivados de su propia práctica profesional y definiendo rutas o creando estrategias para obtener conocimientos que puedan satisfacer sus necesidades (Ramos et al., [2011](#)).

5. Consideraciones finales

Las evidencias del estudio permiten concluir que los profesores-entrenadores que trabajaron en el JESC en 2022 utilizan las FCs provenientes de su experiencia profesional y formación académica para desarrollar el proceso de entrenamiento de los equipos de voleibol escolar. Además, se constató que los profesores-entrenadores con bachillerato y/o licenciatura, menor experiencia profesional y sin formación federativa tienden a valorar significativamente las FCs que provienen de la experiencia deportiva.

Los profesores-entrenadores principiantes utilizan FCs diferentes de los profesores-entrenadores más experimentados, lo que anima a seguir investigando para identificar la ocurrencia de cambios graduales en las FCs a lo largo de sus carreras. Las universidades y las

federaciones deportivas también deben tener en cuenta las diferentes FCs a la hora de implementar acciones formativas, con el fin de hacerlas más asertivas desde la perspectiva de los propios entrenadores y dar mayor visibilidad a quienes trabajan en el deporte escolar.

Las iniciativas de formación que reconocen otras formas de aprendizaje son muy importantes para construir el proceso de convertirse en entrenador, especialmente las que se desarrollan y fomentan en el entorno académico. Sin embargo, también es necesario fomentar la responsabilidad de los profesores-entrenadores en el aprendizaje, especialmente cuando se trata de encontrar soluciones a los diferentes problemas del trabajo diario y de desarrollar las habilidades que ayudan a hacer realidad una carrera en el deporte.

Dadas las limitaciones del estudio, los resultados indican que la investigación debería ampliarse para incluir a los profesores-entrenadores que trabajan en otros contextos del entorno escolar en el estado. La investigación futura debe profundizar en las razones que llevan a los profesores-entrenadores a priorizar unas FCs sobre otras.

Traducción al español: Este artículo fue traducido con la herramienta *DeepL-Pro*; la traducción fue revisada por la Dra. Elizabeth Carpio Rivera, Escuela de Educación Física y Deportes, Universidad de Costa Rica.

Participación: 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-Financiación, **B**-Diseño del estudio, **C**-Recogida de datos, **D**-Análisis estadístico e interpretación de los resultados, **E**-Preparación del manuscrito.

6. Referencias

- Ariosi, L. M., Santos, W. R. D., y 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., y 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., y 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_PROFISSIONAL_DE_TREINADORES_DE_FUTSAL
- Collet, C., do Nascimento, J. V., Ramos, M. H. K. P., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y Milistedt, 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y Galatti, L. R. (2019). Treinadores e treinadoras de basquetebol de Santa Catarina: o desenvolvimento da aprendizagem formal, informal e não-formal. *Revista de Ciencias 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., y 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., y 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 deporte 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y 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., y Silverman, S. J. (2012). *Métodos de pesquisa em Atividade Física*. Editora Artmed.
- Tozetto, A. B., Milistetd, M., Collet, C., Iha, T., Anello, J., y 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., y 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., y 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](https://www.researchgate.net/publication/323756678)



Pensar en **Movimiento**

Realice su envío [aquí](#)

Consulte nuestras normas
de publicación [aquí](#)

Indexada en:



pensarenmovimiento.eefd@ucr.ac.cr



[Revista Pensar en Movimiento](#)



[PensarMoy](#)