

# Contextos de aprendizagem profissional de professores-treinadores de voleibol escolar

## Professional learning contexts of school volleyball teacher-coaches

## Contextos de aprendizaje profesional de los profesores-entrenadores de voleibol escolar

Anderson Marcelino<sup>a</sup> , Carine Collet<sup>b</sup> , Jorge Both<sup>c</sup> , Allana Alencar<sup>a</sup> ,  
Ana Flávia Backes<sup>a</sup> , Sandy Dorian Isla Alcoser<sup>d</sup> , Juarez Vieira do Nascimento<sup>e</sup> 

### Palavras-chave:

Desenvolvimento profissional;  
Professores-treinadores;  
Contextos de aprendizagem;  
Esporte extracurricular.

### Keywords:

Professional development;  
Teacher-coaches;  
Learning contexts;  
Extracurricular sport.

### Palabras clave:

Desarrollo profesional;  
Profesores-entrenadores;  
Contextos de aprendizaje;  
Deporte extraescolar.

### RESUMO

O estudo identificou os contextos de aprendizagem profissional mais valorizados por 52 professores-treinadores de voleibol escolar. Para a coleta de dados foram utilizados um questionário sociodemográfico e a Escala de Contextos de Aprendizagem de Treinadores. Os dados foram analisados no software SPSS, versão 20.0, adotando o nível de significância de 95% ( $p < 0,05$ ). Enquanto que o grupo de professores-treinadores mais jovens apresentou baixa valorização do contexto formal, o grupo de professores-treinadores mais experientes valorizou todos os contextos de aprendizagem. Conclui-se que a existência de perfis distintos, ressaltam o caráter individual do processo de aprender e a necessidade de considera-los na implementação das ações de formação continuada destes profissionais.

### ABSTRACT

The study identified the professional learning contexts most valued by school volleyball 52 teacher-coaches. A sociodemographic questionnaire and the Coaches Learning Context Scale were used for data collection. Data were analyzed using SPSS, version 20.0, adopting a significance level of 95% ( $p < 0.05$ ). While the younger teacher-trainers showed low appreciation of the formal context, the more experienced teacher-trainers valued all learning contexts. It is concluded that the existence of different profiles emphasizes the individual nature of the learning process and the need to consider them in implementing continuing education actions for these professionals.

### RESUMEN

El estudio identificó los contextos de aprendizaje profesional más valorados por 52 entrenadores-profesores de voleibol escolar. Para la recolección de datos, se utilizó un cuestionario sociodemográfico y la Escala de Contextos de Aprendizaje. Los datos fueron analizados el software SPSS, versión 20.0, adoptando un nivel de significación del 95% ( $p < 0,05$ ). Mientras que el grupo de profesores-entrenadores más jóvenes mostraron poca apreciación del contexto formal, el grupo de profesores-entrenadores más experimentados valoró todos los contextos de aprendizaje. Se concluye que la existencia de diferentes perfiles enfatiza el carácter individual del proceso de aprendizaje y la necesidad de considerarlos en la implementación de acciones de educación continua para estos profesionales.

<sup>a</sup>Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, Brasil.

<sup>b</sup>Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Departamento de Educação Física. Porto Alegre, RS, Brasil.

<sup>c</sup>Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Departamento de Ciências Humanas, Educação e Letras. Marechal Cândido Rondon, PR, Brasil.

<sup>d</sup>Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Peru.

<sup>e</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Educação Física. Florianópolis, SC, Brasil.

### \*Autor correspondente:

Anderson Marcelino

E-mail: eu\_andersonm@yahoo.com.br

Recebido em 20 de junho de 2023; aceito em 02 de abril de 2024.

DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.45.e20230036>



## INTRODUÇÃO

A expansão do fluxo, acessibilidade e visibilidade das informações oportunizada pela era digital têm contribuído para um cenário inovador e desafiador para os treinadores (ICCE, 2013). Diante de diferentes contextos e situações de aprendizagem (Nelson et al., 2006; Milistetd et al., 2015), o treinador encontra-se em constante transformação, atuando num processo complexo (Côté e Gilbert, 2009) e de tomada de decisão (Abraham et al., 2006). No voleibol, essa complexidade se acentua, por se tratar de uma modalidade coletiva, onde o treinador necessita de uma gama de conhecimentos para manter a colaboração entre os colegas de equipe sendo crucial para obtenção do ponto. Além disso, nas fases iniciais a qualidade técnica é inferior, exigindo comportamentos colaborativos que possam compensar essa limitada eficiência mecânica, pelo fato de não ser permitido segurar a bola, aumenta-se a exigência de *timing* do jogo, reforçando um estado emocional adequado que possa estimular a cooperação, tomada de decisão e autonomia mediante os objetivos da equipe (Muñoz-Llerena et al., 2021).

Nesse cenário, dentre as diferentes possibilidades de contextos de atuação, os professores-treinadores que atuam com o esporte no contraturno escolar necessitam desenvolver uma série de conhecimentos gerais e específicos da modalidade. Compreender como esses profissionais aprendem e se desenvolvem ao longo da carreira torna-se fundamental para auxiliar na construção de competências para atuação nesse contexto.

Diferentes organizações e documentos norteadores, como o *International Sport Coaching Framework Version 1.2* (ICCE, 2013) e o modelo de desenvolvimento esportivo do Comitê Olímpico do Brasil (2022), têm se empenhado em compreender as reais necessidades formativas destes profissionais. Além de admitirem que o treinador necessita dominar uma gama de conhecimentos de diferentes áreas para planejar, desenvolver e avaliar as atividades de forma eficaz, há o reconhecimento que tais conhecimentos podem ser adquiridos por meio de contextos formais, não-formais e informais (Nelson et al., 2006; Trudel et al., 2013). Na perspectiva de Nelson et al. (2006), as atividades formais de aprendizagem incluem a certificação de treinadores pelos respectivos órgãos nacionais do esporte, bem como cursos superiores relacionados às ciências do esporte e ao treinamento; a atividade não formal se difere por apresentar um subgrupo particular de uma população, normalmente vinculada a cursos de curta duração com uma temática específica; a informal, por sua vez, é entendida como uma possibilidade de livre.

A agenda investigativa sobre os contextos de aprendizagem profissional de treinadores tem apontado uma maior valorização dos contextos informais em estudos internacionais (Mesquita et al., 2010; Stoszowski e Collins, 2016; He et al., 2018) e nacionais (Ramos et al., 2012; Modolo et al., 2017; Mendes et al., 2020).

Rodrigues et al. (2017) alertam que as experiências informais não são necessariamente derivadas de iniciativas intencionais e planejadas, ficando na dependência do investimento pessoal dos treinadores, bem como ao contexto que cada treinador tem acesso.

As investigações acerca dessa temática no Brasil vêm crescendo nos últimos anos, contemplando treinadores de surfe (Ramos et al., 2012), ginástica artística (Barros et al., 2017), basquetebol (Favari et al., 2021; Mendes et al., 2021) e handebol (Modolo et al., 2017; Mendes et al., 2020). Além do predomínio da utilização de procedimentos de pesquisa qualitativa, os resultados têm confirmado a preferência dos contextos informais evidenciada nos estudos internacionais, destacando-se o ambiente de trabalho com treinadores mais experientes, a própria experiência de prática profissional como treinador assistente ou instrutor, os processos de mentorias, observando outros treinadores e fazendo uso da internet.

No que diz respeito aos contextos formais de aprendizagem, um dos principais desafios dos programas de formação inicial e continuada de treinadores é colocá-los no centro do processo, para que sejam protagonistas na construção da própria aprendizagem (Milistetd et al., 2018). Ao se envolverem com diferentes oportunidades de aprendizagem, os treinadores podem reestruturar seu conhecimento em busca do aperfeiçoamento (Trudel et al., 2016).

O modelo de desenvolvimento esportivo do Comitê Olímpico do Brasil (2022), 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.

Diante do exposto, o presente estudo propõe identificar os contextos de aprendizagem profissional mais valorizados pelos professores-treinadores de voleibol escolar. Espera-se que as evidências do estudo possam contribuir na melhoria da formação continuada dos profissionais que atuam no esporte escolar.

## MATERIAIS E MÉTODOS

### CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

O presente estudo caracterizou-se como uma investigação descritiva, de corte transversal e abordagem quantitativa (Thomas et al., 2012), que utilizou o método *survey* por questionário.

### POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população do estudo foi formada por professores-treinadores de equipes de voleibol escolar que participaram nas diferentes etapas dos Jogos Escolares de Santa Catarina (JESC) em 2022. Na seleção dos

participantes foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: a) ter formação em Educação Física; b) participação nos Jogos Escolares de Santa Catarina de 2022; c) atuar como treinador principal da equipe; d) não ter se afastado da equipe por qualquer motivo. A amostra foi composta por 52 professores-treinadores de voleibol que participaram de forma voluntária do estudo, representando diferentes regiões do estado de Santa Catarina.

## INSTRUMENTOS

Na coleta dos dados foi aplicado um questionário composto de duas partes. A primeira parte foi construída especialmente para o presente estudo e composta por questões fechadas sobre informações gerais, formação acadêmica, experiência esportiva e atuação profissional.

A segunda parte compreendeu a *Escala de Contextos de Aprendizagem de Treinadores* (ECATE) elaborada por Cortela et al. (2020), a qual apresenta uma estrutura tridimensional composta por 22 itens correspondentes as dimensões formal (ex.: ambientes de aprendizagem em locais institucionalizados onde o programa é pré-determinado e semelhante para todos os treinadores que o frequentam), não formal (ex.: oficinas práticas para treinadores ministradas por especialistas, em ambientes diversificados) e informal (ex.: oportunidades de aprendizagem ocorridas em contexto real de treino, no qual se possa acompanhar e interagir com treinadores mais experientes). Os itens são respondidos em uma escala do tipo Likert, crescente, na qual o número 1 corresponde a “pouquíssima importância” e o 5 a “muitíssima importância”.

## PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada após a autorização da Fundação Catarinense de Esporte (FESPORTE) e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (Processo 5.521.728). O questionário foi aplicado durante as etapas estaduais dos Jogos Escolares de Santa Catarina (JESC) 12 a 14 anos e 15 a 17 anos, entre os meses de julho a agosto de 2022, nos municípios de Criciúma/SC e Timbó/SC. O pesquisador conversou individualmente com cada professor-treinador durante os intervalos dos jogos para esclarecer os objetivos da pesquisa, obter a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido e acompanhar o preenchimento do questionário, onde o tempo médio para responder as questões foi de 30 minutos.

## ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram inicialmente transferidos para uma planilha eletrônica *Microsoft Excel* (versão 2019) e analisados posteriormente no programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS 20), cujo nível de significância foi de 95% ( $p < 0,05$ ). Na apresentação dos

resultados utilizou-se frequências absolutas ( $n$ ) e relativas (%), medianas ( $Md$ ) e intervalos interquartis ( $Q1-Q3$ ).

A análise multivariada dos dados foi realizada por meio da Análise de Cluster, a qual possibilita o agrupamento dos sujeitos e variáveis de acordo com suas características comuns, tornando-os mais homogêneos para compreensão (Maroco, 2007), onde as variáveis foram apresentadas na mesma escala de medidas aumentando a uniformidade nos agrupamentos, não havendo pressuposto na análise. Para identificar a quantidade de grupos que deveriam ser retidos na análise foi aplicada a técnica de análise gráfica do dendrograma, que foi avaliado conforme análise gráfica, apresentando dois grupos sobressalentes.

Para comparar os grupos identificados na Análise de Clusters foi empregada a Prova U de Mann Whitney, bem como o teste de Friedman para análise do constructo do Contexto de Aprendizagem, considerando o grupo total e os grupos identificados. Por fim, após a identificação dos grupos também foi utilizado o teste Qui-Quadrado para analisar a relação existente entre os grupos apresentados pela Análise de Clusters com as variáveis sociodemográficas.

## RESULTADOS

A Tabela 1 apresenta o perfil sociodemográfico, formativo e profissional dos professores-treinadores investigados. Para categoria entrada/consolidação e diversificação/estabilização foram considerados os ciclos de desenvolvimento profissional de Nascimento e Graça (1998).

A análise de agrupamentos (Figura 1) permitiu organizar os participantes do estudo em dois Clusters, sendo o Cluster 1 composto por 23 (44,23%) professores-treinadores e o Cluster 2 por 29 (55,77%) professores-treinadores.

Quando considerados os grupos identificados e as variáveis sociodemográficas (Tabela 2), constatou-se que apenas a variável faixa etária apresentou diferenças significativas ( $p = 0,012$ ), sendo que a maioria dos professores-treinadores do Cluster 1 possuía até 39 anos de idade (69,6%), quando que a maioria dos professores-treinadores do Cluster 2 tinha 40 anos ou mais (65,5%).

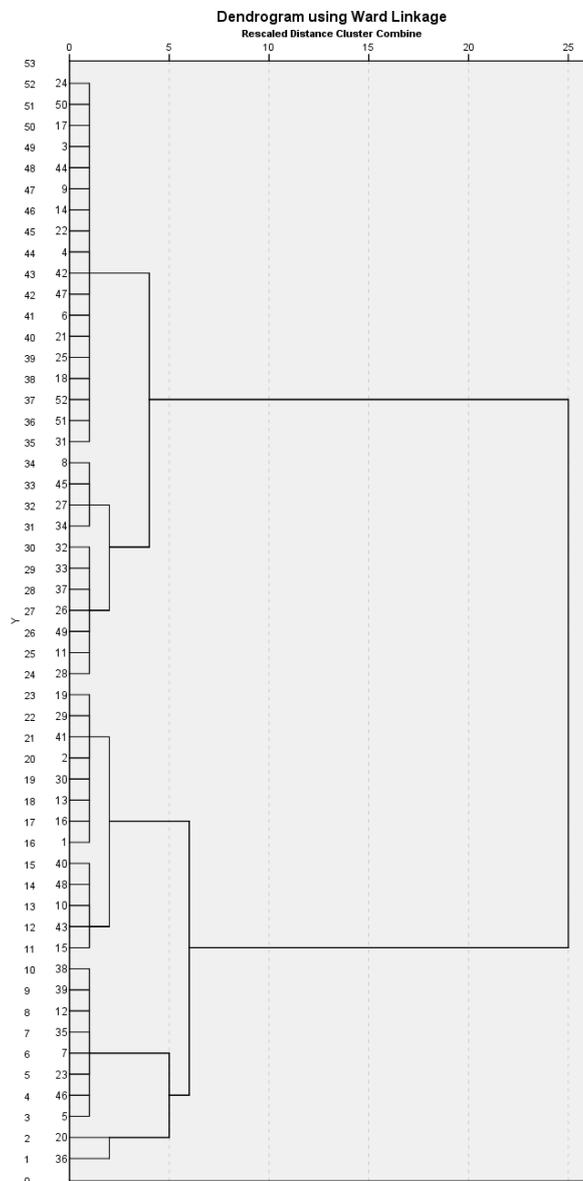
Com relação a comparação geral dos contextos de aprendizagem profissional valorizados pelos professores-treinadores investigados (Tabela 3), diferenças estatísticas significativas foram observadas em todos os contextos de aprendizagem, onde os professores-treinadores do Cluster 2 apresentaram maiores índices quando comparados com os professores-treinadores do Cluster 1 (Formal =  $p < 0,001$ ; Não formal =  $p < 0,001$ ; Informal =  $p < 0,001$ ). Quando consideradas do constructo dos contextos de aprendizagem, constatou-se que tanto o grupo total ( $p < 0,001$ ) quanto o Cluster 1 ( $p = 0,023$ ) apresentaram diferenças estatísticas significativas ( $p = 0,023$ ), sendo que a dimensão Formal apresentou menores escores quando comparados com as dimensões Não Formal e Informal.

**Tabela 1.** Perfil sociodemográfico, formativo e profissional dos professores-treinadores.

Variável	Categoria	n (%)
Sexo	Masculino	38 (73,1%)
Formação acadêmica	Feminino	14 (26,9%)
Formação acadêmica	Graduação	11 (21,2%)
Experiência esportiva como atleta	Pós-graduação	41 (78,8%)
Formação federativa voleibol	Não possui	25 (48,1%)
Carga horária semanal de treinos	Possui	27 (51,9%)
Experiência esportiva como atleta	Não possui	12 (23,1%)
Conquista de medalha como Treinador em etapa estadual do JESC	Possui	40 (76,9%)
Ciclos de desenvolvimento profissional	Entrada/Consolidação ( $\leq 6$ anos)	23 (44,2%)
Recebe Remuneração Adicional como Treinador de Equipes Escolares	Diversificação/Estabilização ( $\geq 7$ anos)	29 (55,8%)

Legenda:  $\leq$  menor ou igual;  $\geq$  maior ou igual.

Fonte: Elaborado pelos autores.



**Figura 1.** Dendrograma evidenciado pela Análise de Cluster quando considerado o constructo do Contexto de Aprendizagem em uma amostra composta por professores-treinadores.

Fonte: Elaborado pelos autores.

**Tabela 2.** Associação entre os grupos identificados na Análise de Clusters e as variáveis sociodemográficas dos professores-treinadores.

Variáveis	Grupos		p*
	Grupo 1 n(%)	Grupo 2 n(%)	
<b>Faixa Etária</b>			<b>0,012</b>
Até 39 anos	16(69,6)	10(34,5)	
40 anos ou mais	7(30,4)	19(65,5)	
<b>Sexo</b>			0,904
Masculino	17(73,9)	21(72,4)	
Feminino	6(26,1)	8(27,6)	
<b>Formação Acadêmica</b>			0,144
Graduação	7(30,4)	4(13,8)	
Pós-Graduação	16(69,6)	25(86,2)	
<b>Formação Federativa</b>			0,554
Não Possui	10(43,5)	15(51,7)	
Possui	13(56,5)	14(48,3)	
<b>Experiência Esportiva como Atleta no Voleibol</b>			0,838
Não	5(21,7)	7(24,1)	
Sim	18(78,3)	22(75,9)	
<b>Ciclos de Desenvolvimento Profissional como Treinador</b>			0,304
Entrada/Consolidação	12(52,2)	11(37,9)	
Diversificação/Estabilidade	11(47,8)	18(62,1)	
<b>Carga horária semanal de treinos</b>			0,780
Até 5 horas	11(47,8)	15(51,7)	
5 horas ou mais	12(52,2)	14(48,3)	
<b>Maior Nível das Competições Esportivas que atuou como Treinador</b>			0,366
Estadual	17(73,9)	18(62,1)	
Nacional	6(26,1)	11(37,9)	
<b>Conquista de Medalha como Treinador em Etapa Estadual dos JESC</b>			0,815
Não	15(65,2)	18(62,1)	
Sim	8(34,8)	11(37,9)	
<b>Rede de Ensino da Escola</b>			0,245
Pública	14(60,9)	22(75,9)	
Privada	9(39,1)	7(24,1)	
<b>Recebe Remuneração Adicional como Treinador de Equipes Escolares</b>			0,982
Não	15(65,2)	19(65,5)	
Sim	8(34,8)	10(34,5)	

\*Probabilidade estimada pelo teste Qui-quadrado.

Fonte: Elaborado pelos autores.

**Tabela 3.** Comparação geral e intra-clusters para os contextos de aprendizagem de professores-treinadores.

Contexto	Total Md(Q1-Q3)	Clusters		p*
		Cluster 1 Md(Q1-Q3)	Cluster 2 Md(Q1-Q3)	
<b>Formal</b>	4,1(3,4-4,6)	3,2(3,0-4,0)	4,4(4,2-5,0)	<b>&lt;0,001</b>
<b>Não Formal</b>	4,3(3,9-4,8)	4,0(3,7-4,2)	4,7(4,5-5,0)	<b>&lt;0,001</b>
<b>Informal</b>	4,5(4,0-4,7)	4,0(3,7-4,3)	4,7(4,5-4,8)	<b>&lt;0,001</b>
<b>p**</b>	<b>&lt;0,001</b>	<b>0,023</b>	0,102	

\*Probabilidade estimada pelo teste Prova U de Mann Whitney; \*\*Probabilidade estimada pelo teste de Friedman.

Fonte: Elaborado pelos autores.

## DISCUSSÃO

O objetivo do estudo foi identificar os contextos de aprendizagem profissional mais valorizados pelos professores-treinadores de voleibol escolar. Os resultados revelaram valores elevados atribuídos aos três contextos de aprendizagem profissional, porém com predomínio do contexto informal, seguido pelo não-formal e formal.

O contexto informal foi o contexto de aprendizagem que apresentou as maiores medianas pelos professores-treinadores no presente estudo. A aprendizagem no contexto informal é uma possibilidade mais livre de adquirir conhecimentos, por conta do próprio aprendiz, decorrente de situações informais (Ramos et al., 2012), sendo considerada uma maior valorização das situações ligadas ao ambiente de trabalho esportivo, como experiências esportivas que antecederam o ingresso na carreira de treinador, processos de mentoria, a experiência no ambiente de trabalho e o compartilhamentos de informações com os pares (Brasil et al., 2015). A maior valorização deste contexto de aprendizagem pode ser justificada pelo elevado número de professores-treinadores que já possuíam experiências anteriores como atleta, como é apontada pela literatura (Barros et al., 2017; Modolo et al., 2017; He et al., 2018), assim como pela contribuição de diferentes contextos informais que pesquisas anteriores têm evidenciado, como as experiências da própria prática profissional como treinador (Mesquita et al., 2010; Ramos et al., 2012), as interações e conversas com outros treinadores (Mesquita et al., 2010; Ramos et al., 2012; Stoszkowski e Collins, 2016; Barros et al., 2017; Modolo et al., 2017), a observação de outros treinadores (Ramos et al., 2012), tendo um mentor (Mesquita et al., 2010; He et al., 2018) acessando a materiais impressos (Alves e Oliveira, 2014) e fazendo uso da internet (Modolo et al., 2017).

No que se refere ao contexto não formal, que compreende qualquer organização ou atividade sistemática organizada fora do ambiente formal (Coombs e Ahmed, 1974), normalmente vinculada a cursos de curta duração com uma temática específica para subgrupo particular de uma população (Nelson et al., 2006), alguns estudos (Barros et al., 2017; Modolo et al., 2017; Cortela et al., 2019; Favari et al., 2021) também têm apontado uma menor valorização por parte dos investigados nesse contexto de aprendizagem, apesar da escassez da oferta, das metodologias utilizadas, dificuldades de acesso e concentração em grandes centros urbanos. A eficácia destes cursos tem sido questionada, especialmente por possuírem uma estrutura curricular pré-estabelecida sem levar em consideração as experiências dos participantes, bem como a utilização de estratégias de ensino diretivas que não favorecem os processos reflexivos (Stoszkowski e Collins, 2016). Apesar de reconhecerem as reformulações ocorridas nos programas de formação de treinadores, Ciampolini et al. (2020) ressaltam a necessidade das organizações federativas planejarem seus cursos a partir

de um currículo voltado às necessidades práticas dos treinadores e que adotem estratégias de ensino ativas.

A menor valorização do contexto formal por parte dos investigados pode estar associada as frequentes críticas ao curso de graduação em Educação Física, que cumpre um papel importante na formação, porém insuficiente para o domínio dos conteúdos específicos do contexto de atuação dos treinadores (Milistetd et al., 2014; Milistetd et al., 2015; Stoszkowski e Collins, 2016; Modolo et al., 2017) e com limitadas oportunidades de aprendizagem experiencial num currículo generalista (Tozetto et al., 2017). O contexto formal contempla as situações de aprendizagem que ocorrem em um sistema educacional institucionalizado e estruturado, incluindo também a certificação de treinadores pelos respectivos órgãos nacionais do esporte e os cursos superiores relacionados à ciência do esporte e ao treinamento (Nelson et al., 2006). Ao investigarem a formação de professores-treinadores de handebol escolar, Modolo et al. (2017) identificaram algumas competências específicas sobre os conteúdos das modalidades que não foram abordadas no curso de graduação, as quais compreendem uma lacuna para os professores-treinadores que atuam no âmbito escolar, especialmente para aqueles que participam de competições com nível mais elevado como é o caso das etapas estaduais dos jogos escolares.

As críticas frequentes aos programas ofertados nos ambientes formais compreendem a cobrança exacerbada do conhecimento técnico-tático das modalidades esportivas, sem espaço para reflexão da ação dos futuros profissionais, e a quantidade reduzida de disciplinas que abordam o desenvolvimento profissional do treinador (Milistetd et al., 2014); a articulação teoria e prática fragilizada, que ocasiona formação altamente dependente do cotidiano profissional para aquisição de conhecimentos (Milistetd et al., 2015); a elevada preocupação com o domínio do conhecimento conceitual, sem se preocupar com o desenvolvimento das habilidades de aprendizagem do treinador (Tozetto et al., 2017); a concentração de situações de aprendizagem mediadas pelo professor, que podem colocar os estudantes com papel secundário em sua formação (Milistetd et al., 2018). A prática reflexiva tem sido recomendada como uma ferramenta para potencializar os conhecimentos prévios e aumentar o significado para os treinadores (Tozetto et al., 2017), bem como a valorização das situações de aprendizagem experiencial, que possibilitam vivenciar experiências, problemas e dilemas do contexto real de prática (Milistetd et al., 2018).

A análise pormenorizada de Clusters possibilitou a identificação de dois perfis de treinadores no que diz respeito a valorização dos contextos de aprendizagem. Enquanto que o Cluster 1 apresentou menor valorização do contexto formal, o Cluster 2 valorizou todos os contextos de aprendizagem profissional. O Cluster 1 compreende um grupo mais jovem que passou pelo ambiente universitário mais recentemente, realizando

a formação inicial em Educação Física de forma distinta (licenciatura e bacharelado). Além de compreender um fator atenuante para suprir a demanda formativa apresentada pelos treinadores (Modolo et al., 2017), a divisão da formação de professores e treinadores procurou atender aos marcos regulatórios nacionais que estabeleceram diretrizes curriculares com cargas horárias e perfis profissionais distintos. Entretanto, as mudanças curriculares não foram suficientes para favorecer uma formação mais alinhada ao contexto dos treinadores. Assim, os programas de formação ainda necessitam ser assertivos dentro da perspectiva de como os treinadores aprendem, vislumbrando a possibilidade de oferecer-lhes diversas oportunidades de aprendizagem, que coloquem o treinador como agente na construção de seu próprio conhecimento, compartilhando experiências, discutindo problemas, enxergando novas possibilidades para ampliar sua capacidade de intervenção e, conseqüentemente, atingir níveis mais significativos e duradouros de aprendizagem (Milistetd et al., 2015).

Ao considerar as características geracionais dos Clusters, a maioria dos professores-treinadores mais jovens pertence a geração Y ou “*millennial*” (nascidos entre 1982 e 1995) e geração Z (nascidos entre 1996 e 2010), que apresentam características distintas dos nativos da geração X (nascidos entre 1965 e 1981) em virtude dos mundos contrastantes que cresceram. Enquanto que os nativos da geração X apresentam-se seguros de si mesmo, empreendedores e propensos a extravagâncias, os nativos da geração Y caracterizam-se pela confiança, tolerância, equilíbrio pessoal, conexão social e da geração Z pela perspicácia, motivação, audácia, aprendizagem com os erros, nativos digitais, descobridores cotidianos e conectividade coletiva (Mcintosh-Elkins et al., 2007; Parker et al., 2012; Pulevska-Ivanovska et al., 2017; Gould et al., 2020). Os treinadores têm enfrentado novos desafios ao trabalharem com as gerações de atletas mais recentes, no sentido de evitar o bloqueio das transferências de aprendizagem entre os mais jovens e veteranos (Ribeiro e Horlle, 2019). Além de apresentarem períodos de atenção mais curtos, incapacidade de lidar com adversidades, necessitam de feedback frequentes e serem altamente influenciados pela tecnologia e pelos pais (Gould et al., 2020), os atletas da geração Z preferem que o treinador tenha conhecimento do esporte, não grite e permaneça calmo, seja atencioso e encorajador e envolva a equipe na tomada de decisão (Parker et al., 2012).

O Cluster 2 foi composto por professores-treinadores mais experientes, nascidos entre 1946 e 1964 (*baby boomers*) e entre 1965 e 1981 (geração X). A geração *baby boomers* teve início com o término da segunda guerra mundial, vivenciou grandes descobertas médicas e o desenvolvimento de indústrias, atua acostumada a seguir regras e demonstra forte compromisso e lealdade com seu trabalho (Mcintosh-Elkins et al., 2007). A geração X cresceu em meio a uma revolução de informações e desenvolveu um forte senso de independência,

cujas características marcantes são a busca constante de qualificação, com o intuito de se manterem competitivos frente as novas gerações (Ribeiro e Horlle, 2019). Além de acompanhar as características marcantes das gerações *baby boomers* e X, a valorização de todos os contextos de aprendizagem profissional pelos professores-treinadores do Cluster 2 pode ser justificada pela realização de curso de graduação em Educação Física com perspectiva generalista, que favorecia o desenvolvimento de competências para atuar como professor na educação básica e também como treinador esportivo.

O *International Sport Coaching Framework* (ICCE, 2013) tem recomendado a combinação de diferentes contextos de aprendizagem profissional para possibilitar ao treinador aprender uma maior diversidade de conhecimentos. Ao reconhecerem que a aprendizagem do treinador é um processo que ocorre ao longo da vida, as estratégias de ensino necessitam estar organizadas a partir de objetivos pedagógicos claros (Trudel et al., 2013). Para que o aprendizado possa realmente ocorrer, o processo reflexivo necessita estar presente nas situações de aprendizagem, sendo elas mediadas ou não, estimulando os treinadores em formação a dialogar sobre seu contexto de atuação, avaliar e reorganizar o conhecimento com base no seu conhecimento prévio e nas suas vivências, tendo respaldo teórico de discussão e reflexão de profissionais experientes ao longo de sua formação inicial (Mesquita et al., 2010; Tozetto et al., 2017). Acredita-se que as atividades que reforçam esses momentos reflexivos deveriam ser incorporadas logo nos primeiros semestres do curso de graduação, principalmente por meio das práticas pedagógicas curriculares (Milistetd et al., 2017), para coloca-los como agentes ativos da própria aprendizagem, saindo de uma abordagem tradicional centrada no professor para uma abordagem construtivista com o estudante no centro do processo de ensino (Milistetd et al., 2018).

## CONCLUSÕES

As evidências do estudo permitiram identificar a elevada valorização de todos os contextos de aprendizagem profissional, especialmente pelos professores-treinadores mais experientes e que se encontram nos ciclos de desenvolvimento profissional de diversificação e estabilização.

A existência de perfis distintos de professores-treinadores atuantes no voleibol escolar, especialmente de valorização dos contextos de aprendizagem profissional, ressalta o caráter individual deste processo e, conseqüentemente, a necessidade de considera-los na implementação das ações de formação continuada destes profissionais. Além disso, a baixa valorização do contexto formal pelos professores-treinadores mais jovens, aliada as críticas frequentes aos cursos de graduação em Educação Física, revela a necessidade de concentrar esforços para favorecer uma formação inicial mais alinhada ao contexto dos treinadores que atuam no ambiente escolar.

As alterações no calendário esportivo, bem como a reorganização das etapas regionais, decorrentes do cenário econômico causado pela Pandemia do COVID-19 compreendeu uma importante limitação deste estudo. Além de afetar a aplicação dos questionários, estas alterações comprometeram o número total de professores-treinadores participantes.

Como contribuições práticas do estudo recomenda-se aos responsáveis pela formação de treinadores de voleibol escolar investirem em iniciativas formativas que combinem diferentes contextos e situações de aprendizagem profissional. Além de ampliarem as oportunidades de aprendizagem que favorecem a diversificação de conhecimentos, há necessidade de fomentarem o processo reflexivo e a responsabilização pela própria aprendizagem.

## FINANCIAMENTO

Sem financiamento.

## REFERÊNCIAS

- Abraham A, Collins D, Martindale R. The coaching schematic: validation through expert coach consensus. *J Sports Sci.* 2006;24(6):549-64. <http://doi.org/10.1080/02640410500189173>. PMID:16611568.
- Alves J, Oliveira C. Desenvolvimento da carreira de treinadores de voleibol portugueses. *Rev Iberoam Psicol Ejerc Deporte.* 2014 [citado 2023 Jun 20];9(2):281-302. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3111/311131093002.pdf>
- Barros TEDS, Ramos V, Brasil VZ, Souza JR, Kuhn F, Costa AR. As fontes de conhecimento de treinadores de ginástica artística. *Pensar Prát.* 2017;20(3):446-60. <http://doi.org/10.5216/rpp.v20i3.41179>.
- Brasil VZ, Ramos V, Barros TES, Godtsfriedt J, Nascimento JV. A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. *Movimento (Porto Alegre).* 2015;21(3):815-29. <http://doi.org/10.22456/1982-8918.50773>.
- Brasil. Modelo de desenvolvimento esportivo do Comitê Olímpico do Brasil [Internet]. 2022 [citado 2023 Jun 20]. Disponível em: <https://www.cob.org.br/pt/cob/time-brasil/modelo-desenvolvimento-esportivo>
- Ciampolini V, Milistetd M, Anello JLS, Iha T, Nascimento JV. Análise de um programa federativo para a formação continuada de treinadores de basquetebol. *Conexões (Campinas).* 2020;18:e020005. <http://doi.org/10.20396/conex.v18i0.8656952>.
- Coombs PH, Ahmed M. *Attacking rural poverty: how non-formal education can help.* London: Hopkins University Press, 1974.
- Cortela CC, Milistetd M, Both J, Galatti LR, Crespo M, Abaide Balbinotti CA. Formação continuada e autopercepção de competência: um estudo com treinadores de tênis. *Pensar en Movimiento: Revista de ciencias del ejercicio y la salud.* 2019;17(2):126-41. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v17i2.36948>.
- Cortela CC, Milistetd M, Both J, Gonçalves GHT, Balbinotti CAA. Validação da escala de contextos de aprendizagem para treinadores esportivos-versão tênis. *Rev Bras Ciênc Esporte.* 2020;42:e2021. <http://doi.org/10.1016/j.rbce.2019.04.002>
- Côté J, Gilbert W. An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *Int J Sports Sci Coaching.* 2009;4(3):307-23. <http://doi.org/10.1260/174795409789623892>.
- Favari KCB, Silva LFN, Motta MDC, Cunha LD, Galatti LR. Percurso de formação profissional de treinadores e treinadoras de basquetebol de jovens. *Corpoconsciência.* 2021;25(2):53-70. <http://doi.org/10.51283/rc.v25i2.11404>.
- Gould D, Nalepa J, Mignano M. Coaching generation Z athletes. *J Appl Sport Psychol.* 2020;32(1):104-20. <http://doi.org/10.1080/10413200.2019.1581856>.
- He C, Trudel P, Culver DM. Actual and ideal sources of coaching knowledge of elite Chinese coaches. *Int J Sports Sci Coaching.* 2018;13(4):496-507. <http://doi.org/10.1177/1747954117753727>.
- ICCCE: International Council For Coaching Excellence. ASOIF: Association of Association of Summer Olympic International Federations. LBU: Leeds Beckett University. International sport coaching framework, version 1.2 [Internet]. Champaign: Human Kinetics; 2013 [citado 2023 Jun 20]. Disponível em: <https://us.humankinetics.com/products/international-sport-coaching-framework-version-1-2>
- Maroco J. *Análise estatística com utilização do SPSS.* 3. ed. Lisboa, Portugal: Edições Sílabo; 2007.
- Mcintosh-Elkins J, Mcritchie K, Scoones M. From the silent generation to generation x, y and z: strategies for managing the generation mix. In: *Proceedings of the 35th Annual ACM SIGUCCS Fall Conference.* New York: ACM; 2007. p. 240-246. <http://doi.org/10.1145/1294046.1294104>.
- Mendes JC, Milistetd M, Ibáñez SJ, Nascimento JV. 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.* 2020;18(2):81-98. <http://doi.org/10.15517/pensarmov.v18i2.41103>.
- Mendes JC, Vasconcelos MA, Olivoto RR, Nascimento JV. Fontes de conhecimentos dos treinadores paranaenses de basquetebol. *Cuad Psicol Deporte.* 2021;21(2):259-69. <http://doi.org/10.6018/cpd.352921>.
- Mesquita I, Isidro S, Rosado A. Portuguese coaches' perceptions of and preferences for knowledge sources related to their professional background. *J Sports Sci Med.* 2010;9(3):480-9. PMID:24149644.
- Milistetd M, Duarte T, Ramos V, Mesquita IMR, Nascimento JV. A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em Educação Física. *Pensar Prát.* 2015;18(4):982-94.
- Milistetd M, Galatti LR, Collet C, Tozetto AB, Nascimento JV. Formação de treinadores esportivos: orientações para a organização das práticas pedagógicas como componente curricular. *J Phys Educ (Maringá).* 2017;28(1):1-14. <http://doi.org/10.4025/jphyseduc.v28i1.2849>.

- Milistetd M, Trudel P, Mesquita I, Nascimento JV. Coaching and coach education in Brazil. *International Sport Coaching Journal*. 2014;1(3):165-72. <http://doi.org/10.1123/iscj.2014-0103>.
- Milistetd M, Trudel P, Rynne S, Mesquita IMR, Nascimento JV. The learner-centred status of a Brazilian university coach education program. *International Sport Coaching Journal*. 2018;5(2):105-15. <http://doi.org/10.1123/iscj.2017-0075>.
- Modolo F, Madeira MG, Santos WR, De Paula DAM, Menezes RP. Contextos e situações de aprendizagem de treinadores de handebol em âmbito escolar. *Movimento (Porto Alegre)*. 2017;23(4):1203-16. <http://doi.org/10.22456/1982-8918.71699>.
- Muñoz-Llerena A, Hernández-Hernández E, García-De-Alcaraz A, Caballero-Blanco P. Personal and social responsibility development in a volleyball hybrid positive youth development program: a mixed methods approach. *Front Psychol*. 2021;12:675532. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.675532>. PMID:34456791.
- Nascimento JV, Graça A. 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; 1998; Porto. Anais. Porto: FADEUP; 1998 [citado 2023 Jun 20]. p. 320-35. Disponível em: [https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/pub\\_geral.pub\\_view?pi\\_pub\\_base\\_id=45793](https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=45793)
- Nelson LJ, Cushion CJ, Potrac P. Formal, nonformal and informal coach learning: a holistic conceptualisation. *Int J Sports Sci Coaching*. 2006;1(3):247-59. <http://doi.org/10.1260/174795406778604627>.
- Parker K, Czech D, Burdette T, et al. The preferred coaching styles of generation Z athletes: a qualitative study. *Journal of Coaching Education*. 2012;5(2):5-23. <http://doi.org/10.1123/jce.5.2.5>.
- Pulevska-Ivanovska L, Postolov K, Janeska-Iliev A, Magdinceva Sopova M. Establishing balance between professional and private life of generation Z. *Research in Physical Education, Sport and Health*. 2017 [citado 2023 Jun 20];6(1):3-10. Disponível em: <http://eprints.ugd.edu.mk/18802/1/pesh.2017.pdf>
- Ramos V, Brasil VZ, Goda C. A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. *Rev Educ Fis UEM*. 2012;23(3):431-42. <http://doi.org/10.4025/reveducfis.v23i3.15320>.
- Ribeiro C, Horlle AS. A comunicação interna no gerenciamento de conflitos de relacionamento entre gerações no ambiente de trabalho. *iCom*. 2019 [citado 2023 Jun 20];2(1):204-34. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/ricom/article/view/1390>
- Rodrigues H, Costa GDCT, dos Santos EL Jr, Milistetd M. As fontes de conhecimento dos treinadores de jovens atletas de basquetebol. *Motrivivência*. 2017;29(51):100-18.
- Stoszkowski J, Collins D. Sources, topics and use of knowledge by coaches. *J Sports Sci*. 2016;34(9):794-802. <http://doi.org/10.1080/02640414.2015.1072279>. PMID:26222481.
- Thomas JR, Nelson JK, Silverman SJ. Métodos de pesquisa em Atividade Física. 6. ed. Porto Alegre: Artmed; 2012.
- Tozetto AVB, Galatti LR, Scaglia AJ, Duarte T, Milistetd M. Football coaches development in Brazil: a focus on the content of learning. *Motriz*. 2017;23(3):1-9. <http://doi.org/10.1590/s1980-6574201700030017>.
- Trudel P, Culver D, Werthner P. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators. In: Potrac P, Gilbert W, Denison J, editors. *Routledge handbook of sports coaching*. New York: Routledge; 2013. p. 375-87. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203132623-40/looking-coach-development-coach-learner-perspective-pierre-trudel-diane-culver-penny-werthner>
- Trudel P, Gilbert W, Rodrigues F. The journey from competent to innovator: using appreciative inquiry to enhance high performance coaching. *International Journal of Appreciative Inquiry*. 2016;18(2):40-6. <http://doi.org/10.12781/978-1-907549-27-4-5>.