

**Cita: Ariosi, Leticia Missura, Santos, Walmir Romário dos, Menezes, Rafael Pombo. (2022).  
Análise dos contextos de aprendizagem de treinadores de basquetebol universitários brasileiros.  
*Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(3), 197-211**

## **Análise dos contextos de aprendizagem de treinadores de basquetebol universitários brasileiros**

## **Análisis de los contextos de aprendizaje de los entrenadores universitarios brasileños de baloncesto**

## **Analysis of learning contexts of Brazilian college basketball coaches**

Ariosi, Leticia Missura, Santos, Walmir Romário dos, Menezes, Rafael Pombo.

*Universidade de São Paulo (USP); Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP).*

### **RESUMEN**

Este estudio tiene como objetivo identificar y discutir los contextos de aprendizaje para la formación de entrenadores de baloncesto que actúan en el ámbito universitario del Estado de São Paulo - Brasil. Quince entrenadores que compitieron en los Juegos Universitarios Estaduales (promovidos por la Federación Deportiva Universitaria Paulista) fueron entrevistados (entrevistas semiestructuradas). La tabulación, organización y análisis de los discursos se realizó con base en el método del Discurso del Sujeto Colectivo (DSC). Los resultados mostraron la importancia del contexto formal para la formación amplia del entrenador, así como una cierta distancia del entorno de la práctica profesional. Los entrenadores también utilizan contextos no formales (como cursos) e informales (como experiencias como atleta y/o entrenador, lectura de artículos y acceso a videos) para desarrollar conocimientos específicos del baloncesto en respuesta a los dilemas de su entorno de trabajo. Los resultados mostraron la escasez de acciones por parte de las entidades universitarias de gestión deportiva para la formación de entrenadores, así como las principales fuentes de conocimiento a las que acceden. Tales hallazgos permiten identificar aspectos importantes para el desarrollo de programas para entrenadores de baloncesto de diferentes áreas.

**Palabras clave:** Entrenador deportivo, Pedagogía del deporte, Aprendizaje profesional, Baloncesto, Deporte universitario.

### **ABSTRACT**

This aim of this study was to identify and to discuss the learning contexts of basketball coaches who work with college teams of the State of São Paulo - Brazil. Fifteen coaches (from female teams) who competed in the College Games of the State of Sao Paulo (promoted by the College Federation of Sports) were interviewed (semi-structured interviews). The tabulation, organization and analysis of the discourses were carried out based on the Collective Subject Discourse (CSD) method. The results showed the importance of the formal context for the professional development of the coach, as well as a distance from the environment of professional practice. Coaches also use non-formal context (such as courses) and informal context (such as experiences as an athlete and/or coach, reading articles and watching videos) to build specific knowledge of basketball, in response to dilemmas of your professional environment. The results showed a lack of actions by college sports management entities for the professional development of coaches, as well as the main sources of knowledge accessed by them. Such findings allow us to identify main aspects for the development of programs for basketball coaches from different environments.

**Keywords:** Sport coaching, Sport pedagogy, Professional learning, Basketball, College sport.

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo identificar e discutir os contextos de aprendizagem para a formação de treinadores de basquetebol que atuam no âmbito universitário do Estado de São Paulo - Brasil. Quinze treinadores de equipes femininas que disputaram os Jogos Universitários do Estado (promovido pela Federação Universitária Paulista de Esportes) foram entrevistados (entrevistas semiestruturadas). A tabulação, a organização e a análise dos discursos foram realizadas com base no método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Os resultados mostraram a importância do contexto formal para a ampla formação do treinador, bem como certo distanciamento do ambiente da prática profissional. Os treinadores também recorrem ao contexto não-formal (como os cursos) e informal (como as experiências como atleta e/ou treinador, a leitura de artigos e o acesso a vídeos) para construir os conhecimentos específicos para o basquetebol, em resposta aos dilemas do seu ambiente de trabalho. Os resultados mostraram a escassez de ações das entidades gestoras do esporte universitário para a formação dos treinadores, bem como as principais fontes de conhecimento acessadas por esses. Tais achados permitem identificar aspectos importantes para o desenvolvimento de programas para treinadores de basquetebol de diferentes âmbitos.

**Palavras chave:** Treinador esportivo, Pedagogia do esporte, Aprendizagem profissional, Basquetebol, Esporte universitário.

## INTRODUÇÃO

O processo formativo e a atuação profissional de treinadores esportivos são complexos e ocorrem por meio de um conjunto de competências e conhecimentos que vão além do domínio da sua área de intervenção. Tal condição demanda a articulação com diversas variáveis do cenário esportivo sobre as quais o treinador deve pensar, refletir e decidir sobre elementos da sua prática (Milistedt et al., 2017).

Durante os treinamentos e as competições os treinadores avaliam diferentes fatores associados à execução das habilidades específicas e às tomadas de decisão (Matias, Greco, 2010), que permitem planejar de forma específica as sessões de treinamento (Garganta, 2009). Para que resultados positivos sejam alcançados é importante a autocritica do treinador em relação às suas atitudes e condutas, para que influencie de maneira construtiva seus atletas (Egerland et al., 2009). Nesse sentido, o Conselho Internacional para a Excelência de Treinadores (do inglês, International Council for Coaching Excellence - ICCE) apresenta a necessidade do desenvolvimento de diferentes competências interpessoais, intrapessoais e profissionais (Araya et al., 2015; Gilbert, Côté, 2013).

A aprendizagem profissional dos treinadores, bem como o desenvolvimento das competências mencionadas anteriormente, que envolve os aspectos mencionados anteriormente, pode ocorrer nos contextos formal, não-formal e informal de ensino (Nelson et al., 2006). A influência de tais contextos foi

explorada por diferentes autores, os quais analisaram aspectos formativos em diferentes modalidades e revelaram potencialidades e fragilidades inerentes às relações construídas em cada um desses (Barros et al., 2013; Modolo, 2017; Musa et al., 2017).

Ao longo do processo de formação o treinador tem experiências por meio de sua participação nesses diferentes contextos, que promove o desenvolvimento paulatino de suas competências. Todavia, mesmo com a crescente produção científica sobre os treinadores esportivos em território brasileiro (Rodrigues et al., 2017; Galatti et al., 2016; Milistedt et al., 2018; Modolo et al., 2017), o contexto do esporte universitário ainda é pouco explorado no Brasil. Essa lacuna se torna ainda mais evidente a partir dos achados de Galatti et al. (2016), que dos 82 artigos publicados, apenas dois retrataram o desenvolvimento profissional posterior à lei 9696/1998 (Brasil, 1998), e não mencionam os treinadores do contexto universitário.

O contexto do esporte universitário brasileiro é visto como uma importante porta de acesso dos treinadores ao treinamento de equipes dos esportes coletivos. No Estado de São Paulo, por exemplo, o esporte universitário se organiza por meio de associações dos cursos e/ou das universidades, as quais gerenciam as escolhas dos treinadores, a formação das equipes e as competições a serem disputadas (Palma, Inácio, 2010).

## Contextos de aprendizagem: basquetebol universitário

Neste contexto, investigar treinadores que atuam no âmbito universitário, cujo contexto de atuação é extremamente específico e se configura como uma importante experiência profissional no início da carreira, pode fornecer um panorama sobre o seu processo formativo, em especial sobre os contextos de aprendizagem, as competências e ciclos de desenvolvimento profissional que consideram mais relevantes para o conhecimento no basquetebol.

Considerando esse cenário, este estudo teve como objetivo identificar e analisar os contextos de aprendizagem para a formação de treinadores de basquetebol brasileiros que atuam no âmbito universitário, verificando a importância das variadas experiências para a construção dos saberes profissionais.

### MATERIAL E MÉTODOS

#### *Desenho*

Foi adotado um desenho de cunho observacional nomotético (entrevista e posterior análise dos discursos dos treinadores de basquetebol), pontual (corte transversal) e multidimensional (Anguera et al., 2011). Nesse sentido, foi possível, por meio de entrevistas semiestruturadas, identificar e analisar aspectos inerentes ao processo formativo dos treinadores, especialmente relacionadas às experiências nos diferentes contextos de aprendizagem. A entrevista semiestruturada envolve questionamento elaborados guiados por temas identificados de forma consistente e sistemática. Além disso, esse tipo de pesquisa torna-se popular por ser flexível, acessível e o mais importante, capaz de revelar facetas ocultas do comportamento humano, sendo um dos meios mais convenientes para coletar informações (Kvale, 2011).

#### *Tipo de pesquisa*

Foi adotada uma abordagem qualitativa por partir de elementos da experiência dos treinadores como meio para produzir a informação, preocupar-se com a análise e interpretação de seus comportamentos, hábitos e atitudes, por meio da riqueza dos elementos descritivos que retratam a realidade de uma forma contextualizada e completa (Marconi, Lakatos, 2017). As pesquisas qualitativas buscam a atribuição de valor à qualidade dos dados obtidos e às conclusões de sua análise, sendo utilizada para descrever um fenômeno social como o esporte e suas interações (Thomas et al., 2015).

#### *Participantes*

Foram convidados para participar deste estudo 23 treinadores de basquetebol feminino que participaram dos Jogos Universitários do Estado de São Paulo (JUESP), Séries Ouro e Diamante em 2016. Esse campeonato é promovido pela Federação Universitária Paulista de Esportes (FUPE), sendo a mais abrangente competição universitária estadual. Os treinadores assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado previamente por um Comitê de Ética em Pesquisa institucional (Parecer 4.081.641).

Dos 23 convidados, 15 aceitaram participar do estudo (denominados S1 a S15), sendo oito desses treinadores de instituições privadas de ensino superior e sete de instituições públicas. Foram adotados os seguintes critérios de inclusão: a) atuar no âmbito universitário do Estado de São Paulo e ter disputado o JUESP do ano de 2016; b) atuar com equipes femininas. Deste modo, justifica-se o baixo número de participantes por se tratar de uma amostra intencional, influenciada pela facilidade de acessar e controlar a amostra estudada, além da importância dos treinadores analisados (Ibáñez et al., 2019). A caracterização dos treinadores está apresentada no Quadro 1.

Quadro 1 - Caracterização dos participantes do estudo.

Treinador	Idade	Graduação (S/N)	Pós-graduação (S/N)	Tempo de atuação (anos)	Atuação como treinador escolar?(S/N)	Equipe (F/M)
S1	30	S	S	4	N	F
S2	25	S	S	3	S	F/M
S3	53	S	S	24	N	F/M
S4	24	S	N	5	N	F/M
S5	23	S	N	5	S	F
S6	31	S	S	9	S	F/M
S7	25	N	N	3	N	F
S8	38	N	N	3	N	F/M
S9	25	S	N	2	N	F
S10	31	S	S	4	N	F/M
S11	38	S	S	10	S	F/M
S12	28	S	S	2	N	F/M
S13	44	S	N	16	N	F/M
S14	28	S	N	8	S	F/M
S15	34	S	N	2	N	F/M

Legenda: S - sim; N - não; F - feminino; M - masculino.

Dos treinadores participantes, sendo eles quatro mulheres e onze homens, 86,7% são graduados em Educação Física e 46,7% possuem pós-graduação (lato sensu) em áreas correlatas. Os entrevistados apresentam em média 31,8±8,4 (mín=23; máx=53) anos de idade, e dirigem equipes de basquetebol há uma média de 6,7±6,2 (mín=2; máx=24) anos. Foi possível observar um grupo heterogêneo de treinadores (11 homens e 4 mulheres), com vivências diversificadas, seja por dirigir equipes de ambiente escolar ou por trabalhar com equipes masculinas e/ou femininas. Em relação às universidades que participaram da competição, oito instituições são privadas e sete são públicas (municipais, estaduais ou federais).

#### *Instrumentos e procedimentos para as entrevistas*

Neste estudo optou-se pela entrevista semiestruturada, que parte de perguntas norteadoras e possibilita ao pesquisador explorar mais amplamente, durante os questionamentos, novas interrogativas sobre a temática abordada (Cavichioli et al., 2011; Marconi, Lakatos, 2017). Nesse tipo de entrevista o entrevistado é a fonte direta de informações, e o pesquisador tem como objetivo identificar suas perspectivas e experiências (Marconi, Lakatos, 2017).

De maneira geral, foram cumpridas as sete etapas descritas por Kvale (2011), a saber: a) organização

temática (identificação do tema a ser investigado); b) desenho do estudo (sistematização de como o conhecimento pretendido seria atingido); c) entrevista propriamente dita; d) transcrição; e) análise (coerência entre o método escolhido para a análise e os discursos transcritos); f) verificação (validação dos achados da entrevista); e g) informe dos achados do estudo.

Os procedimentos das entrevistas envolveram (Menezes, 2011): 1) contato com o treinador via redes sociais; 2) agendamento de local e horário específico; 3) realização da entrevista, gravada na íntegra; e 4) transcrição da entrevista. As entrevistas foram realizadas por intermédio de aplicativos de videoconferência (como Skype®) e de mensagens instantâneas (como WhatsApp®), que permitiram a gravação para posterior análise (Modolo, Menezes, 2019), devido às divergências de horários entre o entrevistador e os entrevistados, às longas distâncias entre a Universidade e o local onde o treinador reside, bem como para minimizar os custos provenientes dos longos deslocamentos.

Cada entrevista foi iniciada a partir de questionamentos pré-estabelecidos sobre a formação dos treinadores e os processos pedagógicos adotados por estes durante os treinamentos de suas equipes. O instrumento de entrevista foi elaborado a partir de estudos anteriores, pautando-se nos contextos de

## Contextos de aprendizagem: basquetebol universitário

aprendizagem (Nelson et al., 2006) e na organização do esporte em âmbito brasileiro (Santos, 2021).

As perguntas foram divididas em dois blocos: 1) dados pessoais (caracterização de aspectos gerais da formação acadêmica dos participantes); e 2) experiências formativas (identificação do processo de construção da aprendizagem profissional, partindo de duas questões principais). O segundo bloco pautou-se em duas questões disparadoras: “você acha que a sua formação acadêmica (graduação/pós-graduação) foi suficiente para dominar os conteúdos específicos que utiliza como treinador? Por quê?”; e “como você se prepara para a sua profissão de treinador de basquetebol atualmente?”. Ao longo das respostas dos treinadores novos questionamentos foram encaminhados na medida em que o tema era desenvolvido.

As transcrições dos discursos foram realizadas no mesmo dia em que foram obtidas, para que assim haja uma maior confiabilidade das informações expressadas e pelo fato de o discurso ainda estar latente para o pesquisador (Oliver et al., 2005). Como forma de validação dos conteúdos das entrevistas, as transcrições foram enviadas aos entrevistados para efetuar as considerações que julgassem pertinentes.

### *Análise das entrevistas*

Para a tabulação e análise dos discursos foi utilizado o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), desenvolvido para pesquisas de opinião, representação social ou que tenham como fonte de materiais de base verbal, matérias de revistas, jornais entre outros (Lefèvre, Lefèvre, 2003; 2012). No DSC há a agregação de trechos contínuos e/ou descontínuos dos discursos individuais, no qual se busca a expressão do pensamento de uma comunidade, mantendo a sua coerência (Menezes, 2011).

Os discursos são analisados de forma a identificar figuras metodológicas específicas para a elaboração do DSC, como as ideias centrais e as expressões-chave. Tais figuras metodológicas são assim definidas: ideias centrais (IC - representação sucinta, fidedigna e objetiva do sentido do discurso sobre uma temática); expressões-chaves (ECH - transcrições literais de trechos do discurso, revelando a essência

desse); discurso do sujeito coletivo (DSC - discurso-síntese redigido em primeira pessoa do singular a partir das ECH que possuem a mesma IC) (Lefèvre & Lefèvre, 2003; 2012). Neste sentido, este estudo revelou os pensamentos dos treinadores sobre os principais contextos de aprendizagem que vivenciaram ao longo da trajetória profissional.

A elaboração dos DSC pautou-se nos contextos de aprendizagem apresentados por Nelson et al. (2006), o que possibilitou organizar e classificar as respostas dos treinadores. As IC identificadas atenderam aos princípios de mútua exclusividade e de exaustividade (Anguera, Hernández-Mendo, 2013; Anguera et al., 2018), pois cada ECH originou uma IC. A verificação entre as IC estabelecidas, as ECH selecionadas para cada IC e os DSC elaborados a partir das ECH foi realizada pelos três pesquisadores envolvidos no estudo de maneira consensual qualitativa (Anguera, Hernández-Mendo, 2013; Wright et al., 2016; Modolo, Menezes, 2019) para garantir a confiabilidade. Eventuais desacordos foram debatidos e prontamente solucionados, assim como mencionado em estudos anteriores com a utilização da mesma sistemática metodológica (Modolo, Menezes, 2019; Santos, Menezes, 2019).

Na seção “Resultados” serão apresentados os DSC de acordo com o contexto de aprendizagem abordado (formal, não-formal e informal), e em cada DSC serão apresentadas as origens das falas de maneira sobrescrita.

## RESULTADOS

As entrevistas com os treinadores revelaram a importância dedicada a cada contexto de aprendizagem, bem como os aspectos inerentes a cada um. Neste sentido, foram elaborados dez DSC, que descreveram o contexto formal (DSC1), não-formal (DSC2 e DSC3) e informal (DSC4 ao DSC10). No Quadro 2 estão apresentados os agrupamentos das temáticas abordadas pelos treinadores, no qual a primeira coluna é destinada ao contexto de aprendizagem (e respectivos DSC), a segunda ao núcleo categorial que explica a rotulação dos DSC elaborados e a terceira às características essenciais (ou graus de abertura) apontadas nos discursos dos treinadores inerentes a cada categoria.



Quadro 2 - Critérios estabelecidos para agrupar as opiniões dos treinadores em cada DSC, a partir dos contextos de aprendizagem

Categoria	Núcleo categorial	Grau de abertura (características essenciais)
<b>Contexto formal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Graduação (DSC1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importante formação generalista</li> <li>• Distanciamento da prática</li> </ul>
<b>Contexto não-formal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pós-graduação <i>lato sensu</i> (DSC2)</li> <li>• Cursos de curta duração (DSC3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuidade na formação</li> <li>• Experiências práticas</li> <li>• Possibilidade de aprofundamento</li> <li>• Características negativas (DSC4) e positivas (DSC5) das entidades reguladoras</li> </ul>
<b>Contexto informal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiência como atleta (DSC6)</li> <li>• Leitura de artigos (DSC7)</li> <li>• Assistir jogos (DSC8)</li> <li>• Conversas com os pares (DSC9)</li> <li>• Vídeos de domínio público (DSC10)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior variedade de fontes</li> <li>• Uso da internet</li> <li>• Buscas centradas nas demandas do cotidiano de treinamento</li> </ul>

Quando os treinadores se referiram ao contexto formal de aprendizagem, especificamente em relação à graduação, destacaram a importância da formação generalista nesse contexto (DSC1, trecho 1) e criticaram o distanciamento das práticas com o ambiente de atuação profissional (DSC1, trecho 2):

DSC1 (trecho 1): “Na graduação é um ambiente mais amplo<sup>S2,S4,S5,S6,S7,S8,S9,S10,S12,S13,S14</sup> na faculdade você tem a matéria do esporte específica, mas você acaba não vendo tudo, né? É bem iniciação mesmo, pras pessoas mais leigas, então a matéria a fundo acaba não tendo, questão tática, vivência de jogo, de mudar uma defesa, do porque mudar uma defesa em determinado tipo de jogo<sup>S2</sup>. Isso [os conteúdos inerentes ao alto rendimento] a gente acaba não vendo com tanta clareza na faculdade<sup>S2</sup> e quem quer se aprofundar, trabalhar com alto rendimento precisa buscar algo a mais<sup>S4,S6,S12</sup>.”

DSC1 (trecho 2): A prática e a teoria dos conteúdos abordados na graduação estão muito distantes da realidade além de serem muito superficiais e muito desatualizados<sup>S8</sup>. Na faculdade o conteúdo é muito básico, o que daria para aplicar apenas em escolas, onde o maior objetivo é pedagógico<sup>S14</sup>”.

Os treinadores entrevistados neste estudo apresentaram como oportunidades de aprendizagem profissional diferentes experiências inerentes ao contexto não-formal, tais como: curso de pós-

graduação *lato sensu* (DSC2) e cursos de curta duração (DSC3), conforme apresentados abaixo:

DSC2: “A graduação nem tanto, mas a pós sim, porque acaba sendo uma coisa mais centrada, em que você vai direto ao ponto, ao que você precisa<sup>S10</sup>.”

DSC3: “Faço curso de basquete, tento me reciclar com cursos que acontecem aqui em São Paulo ou fora de São Paulo<sup>S2,S3,S4,S7,S9,S11,S12,S13</sup>.”

Assim sendo, os DSC4 e DSC5 apresentam os posicionamentos das instituições reguladoras da modalidade na formação dos treinadores, tanto em aspectos negativos (DSC4) como positivos (DSC5).

DSC4: “Ela é bem distante do basquetebol universitário, as ligas também, são bem distantes<sup>S9</sup>. A federação paulista faz alguns cursos de técnico, algumas clínicas de basquete, de treinamento, que é como ela dá a formação. A contribuição deles num âmbito universitário eu acho que é basicamente zero, assim como as ligas em geral... são bem baixas<sup>S1,S2,S3,S8,S10,S13,S15</sup>. A FPB não tem nada a ver com a formação de técnicos, ela só trabalha na organização de competições e na parte de arbitragens, as ligas são iguais<sup>S7</sup>.”

DSC5: “Sim, tem melhorado muito os cursos<sup>S4,S11</sup>. A federação está proporcionando cursos, tá proporcionando clínicas, eu acho que isso deveria ter começado a mais tempo<sup>S4,S6,S14</sup>. Antes essas

## Contextos de aprendizagem: basquetebol universitário

relações eram bem distantes, porém percebo que agora os esforços das instituições responsáveis pela modalidade estão correndo atrás do prejuízo e investido em cursos de atualização e formação de profissionais, porém, claro, acredito que ainda precisamos evoluir muito neste desenvolvimento ainda<sup>S12</sup>. E também é uma coisa muito cara, eles cobram muito em tudo e como técnico mesmo não ajuda muita coisa<sup>S5</sup>.”

Por outro lado, as experiências provenientes da participação em atividades no contexto informal de ensino são mais variadas: vivência como atleta (DSC6), leituras de artigos científicos (DSC7), assistir jogos (DSC8), conversas com pares (DSC9) e assistir vídeos de domínio público (DSC10):

DSC6 (experiência como atleta): “Não é suficiente<sup>S1,S2,S3,S5,S9,S11,S14,S15</sup>. Eu acho que se eu não tivesse vivenciado o esporte a vida toda, não tivesse sido atleta de alto rendimento, não tivesse presente em treinamentos a vida inteira, eu não conseguiria exercer tão bem a profissão de treinador<sup>S2</sup>. Uma parte do meu conhecimento eu adquiri nesse processo, outra parte do processo acadêmico e a terceira parte eu estou adquirindo como treinador<sup>S9,S11,S15</sup>.”

DSC7 (leitura de artigos): “Leio muito conteúdo teórico em artigos científicos específicos<sup>S2,S3,S4,S7,S9,S11,S12,S13,S14</sup>. Artigos, principalmente na área de treinamento em que as coisas vão mudando bastante, então sempre ir procurando conhecimento através de artigo, de alguns outros estudos que acabam fazendo experimentais<sup>S8,S10,S11,S12,S15</sup>.”

DSC8 (assistir jogos): “Assistindo a muitos jogos<sup>S1,S2,S5,S11,S13</sup>. Sempre tem que estar buscando assistir partidas de basquete de vários campeonatos para saber de sistemas novas de ataque e como se marca<sup>S3</sup>. Acompanho muitos jogos da NBA e da Euroliga. Muitas vezes baixo o vídeo de algum jogo desse nível e faço a edição de jogadas ofensivas e defensivas que podem servir para mim<sup>S14</sup>.”

DSC9 (conversas com os pares): “Conversando com outros técnicos mais experientes que eu, nesses cursos você acaba encontrando técnicos de alto rendimento e acaba conversando, vê pontos de vistas diferentes, onde você tenta agregar ao seu conceito de treino e sempre evoluindo junto com o esporte<sup>S1,S2,S6,S11,S13,S15</sup>. Acompanhando os treinos

do sub-17 e sub-19, tem bons treinadores, eu vou acompanhar os treinos, acompanho os jogos<sup>S4,S11</sup>.”

DSC10 (vídeos de domínio público): “Vendo vídeos no youtube<sup>S4,S13</sup>. Porém adquiro muito conhecimento através da WEB. Além de coletar bastante matérias de vídeos do Youtube ou de sites de federações e confederações de basquete estrangeiras<sup>S8</sup>. Fazer a edição dos jogos das minhas equipes, também é uma maneira de estudo<sup>S14</sup>.”

Esse contexto de aprendizagem apresentou uma variedade de fontes e estímulos para construir o conhecimento sobre o basquetebol que julgam relevante e para responder às principais perguntas que emergem do seu contexto de atuação profissional.

## DISCUSSÃO

O objetivo deste estudo foi identificar e analisar os contextos de aprendizagem de treinadores de basquetebol universitários no Brasil. O contexto formal de aprendizagem não tem como prerrogativa o direcionamento do discente para a atuação em determinada subárea de uma carreira, o que seria um posicionamento análogo à especialização dentro da graduação, que vai de encontro às prerrogativas da Resolução 6/2018 do CNE/CES (Brasil, 2018). A formação deve ocorrer de maneira ampla e generalista de acordo com a possível área de atuação profissional, assim como indicado pelos treinadores.

A importância do ensino generalista pode ser subestimada por aqueles que ingressam na graduação e já possuem certa “clareza” sobre a temática específica de disciplinas relacionadas às modalidades esportivas ou uma “pré-definição” sobre sua futura atuação profissional, neste caso como treinador de basquetebol. Ao cursar disciplinas específicas de sua possível área de atuação (como o basquetebol) há a tendência de questionar, pautando-se nas experiências pessoais como jogador, os conteúdos desenvolvidos pelos docentes, principalmente por estarem geralmente relacionados à iniciação esportiva e não ao esporte profissional. A expectativa gerada frente à disciplina leva esses discentes a uma possível frustração em relação aos conteúdos e, ao mesmo tempo, desperta a necessidade de buscar outras fontes de aprendizagem para a construção do conhecimento específico.

O fato de apresentar conteúdos de cunho generalista (ou “básicos” na visão de alguns treinadores) não necessariamente significa que a disciplina seja superficial ou que a graduação (DSC1) não possua importância, mas pode gerar reflexões sobre a prática e revelar novas possibilidades para desenvolver os jovens jogadores a partir de conceitos diferentes daqueles vivenciados pelos treinadores quando eram jogadores.

Apenas os conhecimentos construídos ao longo da graduação não são suficientes para o exercício da profissão de treinador de basquetebol em âmbitos específicos (especialmente em relação ao treinamento de alto nível), assim como verificado em outras modalidades (Cunha et al., 2014; Modolo et al., 2017; Ramos et al., 2011), o que sustenta sua prerrogativa de formação generalista. Trudel e Gilbert (2006) e Stoszkowski e Collins (2014) também apontaram que os processos inerentes ao contexto formal muitas vezes são descontextualizados da prática profissional e pouco representativos para a qualificação de treinadores esportivos, cuja preocupação das instituições de ensino superior é de “treinar e certificar” (Trudel, Gilbert, 2006; Stoszkowski, Collins, 2014), reflexos diretos de uma formação generalista, que é de fato o objetivo do ensino superior em nível de bacharelado e licenciatura.

Nesse sentido, Reis e Castellani (2013) apontaram que durante a graduação e a pós-graduação o tempo disponível para o processo pedagógico de aprendizagem é limitado em virtude das matrizes curriculares e dos projetos pedagógicos, que não possibilitam que os estudantes vivenciem conteúdos teórico-práticos significativos para a atuação profissional. Uma possível consequência desses aspectos foi externada pelos treinadores entrevistados neste estudo, ao relatarem que a característica generalista da graduação pode fragilizar as experiências práticas de uma modalidade. Contrariamente, o DSC2 revelou uma perspectiva de valorização dos cursos *lato sensu*, dado o contexto da especificidade almejada pelos treinadores e a possibilidade de escolher cursos que estejam diretamente relacionados com o treinamento do basquetebol.

Ramos et al. (2011) entrevistaram treinadores de basquetebol para analisar como aprenderam a profissão, e revelaram que esses valorizavam

continuamente os conhecimentos provenientes do contexto formal, embora também tenham destacado a importância das experiências no contexto informal. Já o estudo de Lemyre et al. (2007) com treinadores de hóquei no gelo, beisebol e futebol apontou que o contexto formal é especialmente importante no primeiro ano como treinador principal de uma equipe.

Por outro lado, diferentes autores (Milistetd et al., 2015; Milistetd et al., 2018; Modolo et al., 2017; Reis, Castellani, 2013; Stoszkowski, Collins, 2014, 2016; Trudel, Gilbert, 2006) abordaram que os programas formais apresentam uma grande carga horária destinada a conceitos teóricos, pela necessidade do aluno na graduação sair com uma carga mais generalista de conteúdos que abrangem o tema da educação física. Na esteira dessas considerações, Koh et al. (2011) ao examinarem as vias de aprendizagem profissional de treinadores de basquetebol que atuam em diferentes escalões, identificaram que o contexto formal de aprendizagem apresenta desvantagens ao ser comparado aos demais.

Neste sentido, Milistetd et al. (2015) reforçaram que apenas por intermédio da graduação não é possível formar um treinador, por não abranger com qualidade e quantidade os conteúdos específicos de cada modalidade, o que é intensificado pela diferença entre a carga horária das diferentes universidades brasileiras. Não são raros os relatos que apontam certo distanciamento entre as vivências no âmbito formal e a prática profissional (Modolo et al., 2017; Milistetd et al., 2018; Ramos et al., 2011).

Os apontamentos anteriores são ecoados pelos treinadores entrevistados neste estudo, e reforça a prerrogativa de que a formação específica do treinador deve estar pautada em conscientização crítica e reflexiva em detrimento de uma fundamentação mais tradicionalista (Moletta et al., 2019) e a importância dos demais contextos para a formação profissional (Cunha, 2017; Sáiz et al., 2009; Koh et al., 2017; Koh et al., 2015; Stoszkowski, Collins, 2014, 2016). A perspectiva de aproximar o estudante da realidade prática se constitui como um importante marco evolutivo nos cursos de graduação de Educação Física. O entendimento de que a aprendizagem do profissional deva ser sustentada por conhecimentos deontológicos, relacionais e humanistas, é explicitamente contemplado na Resolução 06/2018 (Brasil, 2018). Preconiza-se o desenvolvimento de



## Contextos de aprendizagem: basquetebol universitário

profissionais que possam intervir de maneira ética, crítica, reflexiva e que rompam com o paradigma tecnocrático que foi predominante no campo de formação em Educação Física (Rodrigues et al., 2016).

Tozetto et al. (2018) enfatizam que o processo de aprendizagem dos treinadores ocorre em diferentes momentos da trajetória do profissional, partindo desde o nascimento, pelo convívio que ocorre em seu próprio núcleo familiar (socialização primária). Para os autores, os treinadores incorporam ao longo de seu percurso formativo experiências fundamentais para a vivência em sociedade e para a aprendizagem de aspectos relacionados ao âmbito esportivo. No caso dos entrevistados neste estudo, as influências das mais variadas experiências ao longo da formação profissional são claramente manifestadas nos contextos formal, não-formal e informal, cuja construção do conhecimento ocorre paulatinamente por meio de interações com professores, atletas e colegas de equipe. Os autores apresentam, ainda, que o conceito de socialização secundária, que surge na medida que os treinadores experimentam enquanto atletas e conhecem diferentes culturas, aperfeiçoando os conhecimentos adquiridos no primeiro momento.

Os DSC4 e DSC5 representam as experiências no contexto não-formal de aprendizagem, caracterizados pela sua organização não hierárquica, educativa, realizada fora do contexto formal, direcionada para grupos menores de pessoas e com interesse específico (por meio de conferências, seminários, workshops e clínicas) (Nelson et al., 2006). Diretamente relacionada ao âmbito universitário, a FUPE (Federação Universitária Paulista de Esportes) é a entidade que regula o esporte universitário no Estado de São Paulo, e é filiada à Confederação Brasileira do Desporto Universitário (CBDU) (Palma, Inácio, 2010). Muitas vezes as equipes universitárias se caracterizam como porta de entrada para novos treinadores, que poderiam necessitar de um maior direcionamento e de um respaldo mais abrangente das Ligas Universitárias no que se refere às oportunidades para a sua formação profissional.

Embora as instituições reguladoras apresentem hierarquias e políticas de desenvolvimento profissional de treinadores esportivos, para Sáiz et al. (2009) poucas iniciativas são tomadas diante das necessidades da profissão. Assim, os treinadores se interessam por ações como os cursos com ou sem

vínculos federativos. Para Trudel e Gilbert (2006) a busca por situações de aprendizagem mediada ocorre com uma maior frequência nos primeiros anos de carreira como treinador, especialmente se a experiência prévia como atleta for pequena ou inexistente.

No contexto não-formal, a Confederação Brasileira de Basquetebol organizou a “Escola Nacional de Treinadores de Basquetebol” (ENTB) entre 2010 e 2015, com propósito de qualificar o treinador e padronizar os métodos de ensino-aprendizagem da modalidade em nível nacional. Essa foi apresentada por Rodrigues et al. (2017) como uma importante fonte buscada pelos treinadores de equipes de base da Federação Goiana de Basquetebol, que reforçam a relevância do contexto não-formal no processo de formação profissional. Todavia, Menezes et al. (2017) destacaram que, no contexto do handebol do Estado de São Paulo, os cursos específicos são oferecidos majoritariamente nos grandes centros e possuem altos custos, o que dificulta ou impossibilita a adesão de uma parcela significativa dos treinadores de outras regiões do Estado. Os treinadores entrevistados neste estudo manifestaram de maneira muito discreta a realização de cursos dessa natureza, o que indica uma lacuna que pode ser explorada de maneira a promover iniciativas voltadas para os treinadores pelas entidades que gerenciam o esporte universitário, sejam elas vinculadas ou não à CBDU.

Os DSC6, DSC7, DSC8, DSC9 e DSC10 mostram variadas possibilidades de construção do conhecimento por meio das interações dos treinadores com outros protagonistas e com conteúdos disponibilizados nos meios digitais. Esses discursos corroboram os achados de Cunha et al. (2014) sobre as diversas fontes que o treinador utiliza para construir seus conhecimentos, como a experiência como atleta, experiência como treinador, as participações em cursos de treinadores, as interações com outros treinadores e a influência de mentores. Foi possível verificar que os treinadores direcionam sua busca de maneira intencional por conhecimento a partir de suas percepções, experiências e necessidades cotidianas, seja esse proveniente de situações mediadas ou não mediadas, orientada para a resolução dos principais dilemas individuais e coletivos da equipe.

Trudel et al. (2013) caracterizam as situações de aprendizagem como mediadas (cursos de formação,

clínicas, workshops, estágios formais), não mediadas (discussão com treinadores, mentoring, conversas com atletas, observação de treinos, internet) e internas (reflexão, diários, mapas conceituais, conversas reflexivas). Todavia, deve-se entender a mediação não como uma simples relação de transmissão de conhecimento, mas como um processo influenciado pelas situações sociais advindas das experiências ao longo da vida (Jones, 2006).

Diante da diversidade de fontes de conhecimento apresentadas nos DSC anteriores constata-se, em acordo com os apontamentos de Rodrigues et al. (2016), que as experiências prévias dos treinadores ao longo de sua formação pessoal e profissional são determinantes para a construção do seu conhecimento específico. O conhecimento fruto da vivência de determinada modalidade, para esses autores, possibilita o desenvolvimento das possibilidades de atuação desses profissionais em um contexto complexo, conforme apontado também nos achados deste estudo.

Os treinadores mencionaram diversas fontes de conhecimento provenientes das vias informais de aprendizagem, especialmente por se tratar de uma prática auto-dirigida em que o acesso ao conteúdo pode estar relacionado diretamente com a resolução de um problema específico de sua prática (Cunha et al., 2014; Milistetd et al., 2018; Nelson et al., 2006; Rocha et al., 2019; Trudel et al., 2013). Nesse ínterim, as experiências como atletas relatadas pelos treinadores (DSC6) são fulcrais para o entendimento das especificidades da modalidade (Koh et al., 2011), por fornecer aos treinadores possibilidades de variações de exercícios e ampliação dos conhecimentos.

A percepção dos treinadores sobre seus próprios conhecimentos e as demandas do seu campo de atuação profissional vai subsidiar a procura por novos saberes para que possam ampliar seu repertório de decisões (Cunha et al., 2014; Modolo et al., 2017; Nash et al., 2017; Stoszkowski, Collins, 2016; Trudel et al., 2013). As diversas fontes de conhecimento (como cursos, workshops, experiências como atleta e treinador) desempenham um importante papel ao longo desse processo.

Uma das fontes mais utilizadas pelos treinadores no contexto informal de aprendizagem é a internet, que possibilita a atualização sobre diversos assuntos, com

acesso de qualquer lugar do mundo e relacionados com programas de ensino a distância (Trudel et al., 2013).

Os DSC também mostraram que a internet se consolida como a principal via de acesso a diferentes fontes de conhecimento por esse grupo de treinadores, além de reforçarem a perspectiva de que o treinador deva ser um profissional com formação acadêmica e que possua capacidade de refletir sobre suas decisões profissionais, tanto em aspectos individuais como coletivos (Arroyo, Álvarez, 2004). Dessa forma, o treinador deve estar envolvido com os avanços científicos para aperfeiçoar-se continuamente frente ao dinâmico contexto esportivo de forma responsável e participativa (Cassidy et al., 2008; Cunha et al., 2014; Koh et al., 2017; Milistetd et al., 2018; Stoszkowski, Collins, 2014; Trudel, Gilbert, 2006).

Rodrigues et al. (2017) entrevistaram seis treinadores de basquetebol de jovens atletas, com o objetivo de investigar as fontes de conhecimento que sustentavam o processo de formação e o desenvolvimento profissional desses treinadores. Os resultados mostraram que os treinadores utilizam pelo menos seis fontes de conhecimento distintas: internet, experiência como atleta, diálogo com outros treinadores, curso de Educação Física, experiência e prática do dia-a-dia e cursos específicos da modalidade. A proximidade com os achados do presente estudo parece revelar um consenso entre a formação de treinadores que atuam em diferentes âmbitos do desenvolvimento do basquetebol. No entanto, guarda-se a exceção referenciada pelos autores sobre a ENTB (Rodrigues et al., 2017), não mencionada pelos treinadores deste estudo (e relacionada diretamente com a extinção dessa iniciativa). Esse quadro reforça que o processo de construção de conhecimento acontece de forma individual, sendo balizado por contextos distintos e experiências pessoais, independente do contexto analisado nos dois estudos.

Sáiz e Calvo (2008) e Sáiz et al. (2009) apontam que a carreira exige do treinador esportivo um alto volume de horas destinadas à prática profissional, inviabilizando muitas vezes que ele busque o contexto formal (obrigatório no Brasil) e não-formal de aprendizagem. Neste sentido, o desenvolvimento do profissional é fruto da prática profissional e de diferentes fontes vivenciadas no contexto informal de aprendizagem (Cunha, 2017; Rodrigues et al., 2016;

## Contextos de aprendizagem: basquetebol universitário

Egerland et al., 2009; Sáiz, Calvo, 2008; Sáiz et al., 2009; Milistetd et al., 2015; Milistetd et al., 2018; Modolo et al., 2017; Galán et al., 2017; Stoszkowski, Collins, 2014, 2016; Trudel, Gilbert, 2006; Walker et al., 2018).

### CONCLUSÕES

Considerando o cenário ora apresentado, entende-se que os contextos de aprendizagem que nortearam o presente estudo, definidos como formal, não-formal e informal (Nelson et al., 2006), isoladamente não explicam o processo formativo de treinadores universitários de basquetebol. Essa afirmação apoia-se nos discursos dos treinadores e em diferentes autores consultados, que ratificam a necessidade de compreender o processo de construção dos conhecimentos específicos de maneira complexa e integrada.

Este estudo revelou que a aprendizagem de treinadores de basquetebol universitário ocorre por meio de experiências em diferentes contextos, cuja experiência prática e interação com pares proporcionam reflexões acerca da formação é fundamental. Em contrapartida, não foram mencionadas pelos treinadores ações voltadas para sua aprendizagem profissional provenientes da entidade que organiza o esporte universitário no Estado de São Paulo.

### APLICAÇÕES PRÁTICAS

Os achados deste estudo mostraram que o contexto formal de aprendizagem não é suficiente para a formação do treinador que atua em âmbito universitário. As lacunas identificadas no contexto formal podem ser minimizadas por meio de disciplinas estruturadas na graduação a partir de maior participação prática, com a troca de experiências com treinadores ativos (que podem expor as dificuldades e as soluções para problemas do mundo do trabalho) e por meio de visitas técnicas em equipes de treinamento de diferentes âmbitos (como escolas, clubes e associações).

Em contrapartida, o contexto não-formal e informal foram considerados pelos treinadores como mais eficazes para a sua formação profissional. As fontes de conhecimento inerentes aos contextos não-formal e informal são acessadas pelos treinadores em virtude de interesses pessoais e apresentam uma aprendizagem

mais significativa quando comparado aos demais, por aproximá-los de questionamentos específicos ao seu âmbito profissional.

Os treinadores destacaram, ainda, a necessidade uma maior integração entre os diferentes contextos e domínios de aprendizagem para que o processo ocorra de modo significativo e reflexivo para as situações-problemas oriundas do contexto esportivo. Neste sentido, este estudo contribui na medida em que identifica fragilidades da própria entidade que gerencia o esporte universitário no Estado de São Paulo em relação ao oferecimento de um programa (sistemizado) de atualização para os treinadores em exercício.

Soma-se a esse aspecto a importância de diferentes fontes de conhecimento que nem sempre necessitem de mediadores, principalmente a troca de conhecimento com os seus pares. Uma vez que o processo de formação dos treinadores ocorre de forma individual e contínua, sendo a partir da internalização de informações externas ocorridas de experiências ao longo da vida, é possível concluir com os resultados apontados que o desenvolvimento profissional começa antes mesmo do seu ingresso à vida universitária e se prolongará ao longo da carreira. Os achados revelaram, por fim, a necessidade de futuros estudos que permitam analisar uma escala macro do processo de formação de treinadores universitários, bem como análises mais individualizadas, de modo a fortalecer as relações entre esses e as ações de aprendizagem profissional para esse âmbito específico.

### REFERÊNCIAS

1. Amblard, I., Cruz, F. L. (2015). Sentidos de vitória/derrota para os pais segundo atletas do alto rendimento. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(3), 643-658. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000132014>
2. Anguera, M.T.A., Blanco Villaseñor, A., Hernández-Mendo, A., Losada, J.L. (2011). Diseños observacionales: ajuste y aplicación en psicología del deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 11(2), 63-76. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232015000100002>

3. Anguera, M.T.A., Hernández-Mendo, A. (2013). La metodología observacional en el ámbito del deporte. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 9(3), 135-160. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232015000100002>
4. Anguera, M.T., Portell, M., Chacón-Moscoso, S. Sanduvete-Chaves, S. (2018). Indirect observation in everyday contexts: concepts and methodological guidelines within a mixed methods framework. *Frontiers in Psychology*, 19(3), 1-20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00013>
5. Araya, J., Bennie, A., O'Connor, D. (2015). Understanding performance coach development: Perceptions about a postgraduate coach education program. *International Sport Coaching Journal*, 2(1), 3-14. <https://doi.org/10.1123/iscj.2013-0036>
6. Arroyo, M.P.M., Álvarez, F.D.V. (2004). El entrenador deportivo: Manual práctico para su desarrollo y formación (1.ed.). Barcelona: Inde Publicaciones.
7. Brasil. (1998). Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil <https://doi.org/10.20873/abef.v1i1.4710>
8. Brasil. (2018). Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil <https://doi.org/10.34019/ufjf/te/2021/00024>
9. Cassidy, T. G., Jones, R. L., Potrac, P. (2008). Understanding sports coaching: The social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice (1.ed.). Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203797952>
10. Cavichioli, F. R., Cheluchinhak, A. B., Capraro, A. M., Marchi Junior, W., Mezzadri, F. M. (2011). O processo de formação do atleta de futsal e futebol: análise etnográfica. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25(4), 631-647. <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-55092011000400008>
11. Cunha, A. F. V. P., Estriga, M. L. D., Batista, P. M. F. (2014). Fontes de conhecimento percebidas pelos treinadores: estudo com treinadores de andebol da 1ª divisão de seniores masculinos em Portugal. *Movimento*, 20(3), 917-940. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.43663>
12. Cunha, L. D. (2017). Trajetórias de aprendizagens de treinadores de basquetebol atuantes nas instituições de esporte em Franca-SP. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Rio Claro. [https://doi.org/10.17138/tgft\(1\)114-115](https://doi.org/10.17138/tgft(1)114-115)
13. Crusoé, N. M. C. (2004). A teoria das Representações Sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. *Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, Ano II, n.2, p.105-114, 2004. <https://doi.org/10.22481/aprender.v0i19.4497>
14. Dumay, J. C. (2011). The qualitative research interview. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 8(3), 238-264, 20211. <https://doi.org/10.1108/11766091111162070>
15. Egerland, E. M., Nascimento, J. V., Both, J. (2009). As competências profissionais de treinadores esportivos catarinenses. *Motriz*, 15(4), 890-899.
16. Galán, J.M.S., Lorenzo, A., Jiménez, S.L., Lorenzo, J. (2017). El entrenador como mentor de jugadores en formación: un estudio de relaciones entrenador-deportista positivas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(1), 95-99. <https://doi.org/10.5232/ricyde2009.01503>
17. Galatti, L. R., Bettega, O. B., Brasil, V. Z., Souza Sobrinho, A. E. P., Bertram, R., Tozetto, A. V. B., ... Milistetd, M. (2016). Coaching in Brazil sport coaching as a profession in Brazil: an analysis of the coaching literature in Brazil from 2000-2015. *International Sport Coaching Journal*, 3(3), 316-331. <https://doi.org/10.1123/iscj.2015-0071>
18. Gilbert, W., Côté, J. (2013). A focus on coaches' knowledge. In Potrac, P., Gilbert, W., Denison, J. (Eds.), *Routledge Handbook of Sports Coaching* (1ª ed., pp. 147). Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203132623>
19. Ibáñez, S. J., Garcia-Rubio, J., Medina, A. A., Feu, S. Coaching in Spain Research on the Sport Coach in Spain: A systematic review of doctoral theses. *International Sport Coaching Journal*, 6, 110-125, 2019. <https://doi.org/10.1123/iscj.2018-0096>



## Contextos de aprendizagem: basquetebol universitário

20. Jones, R. L. (2006). *The sports coach as educator: re-conceptualising sports coaching* (1ª ed.). Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203020074-11>
21. Koh, K. T., Ho, X. Y., Koh, Y. (2017). The developmental experiences of basketball mentor coaches. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 12(4), 520-531. <https://doi.org/10.1177%2F1747954117718048>
22. Koh, K. T., Mallett, C. J., Camiré, M., Wang, C. K. J. (2015). A guided reflection intervention for high performance basketball coaches. *International Sport Coaching Journal*, 2(3), 273-284. <https://doi.org/10.1123/iscj.2014-0135>
23. Koh, K. T., Mallett, C. J., Wang, C. K. J. (2011). Developmental pathways of Singapore's high-performance basketball coaches. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 9(4), 338-353. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2011.623466>
24. Kvale, F. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata
25. Lefèvre, F., Lefèvre, A. M. C. (2003). *O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa: desdobramentos* (1.ed.). Caxias do Sul: EDUCS.
26. Lefèvre, F., Lefèvre, A. M. C. (2012). *Pesquisa de representação social: um enfoque quali-quantitativo: a metodologia do discurso do sujeito coletivo*. Brasília: Líber Livro.
27. Lemyre, F., Trudel, P., Durand-Bush, N. (2007). How youth-sport coaches learn to coach. *The Sport Psychologist*, 21(2), 191-209. <https://doi.org/10.1123/tsp.21.2.191>
28. Marconi, M. A., Lakatos, E. M. (2017). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
29. Mead, J., Gilson, T. A. (2017). One high school basketball coach's self-study of leadership development. *Sports Coaching Review*, 6(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/21640629.2016.1173447>
30. Menezes, R. P. (2011). Modelo de análise técnico-tática do jogo de handebol: necessidades, perspectivas e implicações de um modelo de interpretação das situações de jogo em tempo real. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas. <https://doi.org/10.47749/t/unicamp.2011.796445>
31. Menezes, R. P., Modolo, F., Santos, W. R., Musa, V. S. (2017). Influence of normative institutions of handball for coaches' learning: standpoint of São Paulo State coaches. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 13(3), 183-190.
32. Milistetd, M., Duarte, T., Ramos, V., Mesquita, I. M. R., Nascimento, J. V. (2015). A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em Educação Física. *Pensar a Prática*, 18(4), 982-994. <https://doi.org/10.5216/rpp.v21i1.45153>
33. Milistetd, M., Galatti, L. R., Tozetto, A. B., Collet, C., Nascimento, J. V. (2017). Formação de treinadores esportivos: Orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em Educação Física. *Journal of Physical Education*, 28(1), 1-14. <https://doi.org/10.5216/rpp.v21i1.45153>
34. Milistetd, M., Trudel, P., Rynne, S., Mesquita, I. M. R., 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>
35. Modolo, F., Madeira, M. G., Santos, W. R., D'Almeida, M. P., 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>
36. Modolo, F., Menezes, R. P. (2019). Características técnico-táticas dos goleiros de handebol da categoria sub-16: Opinião de treinadores brasileiros. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 206-221. <https://doi.org/10.6018/cpd.346291>
37. Moletta, A. F., Mendes, F. G., Borges, L. A., Galatti, L. R. (2019). Treinadores e treinadoras de basquetebol de santa catarina: o desenvolvimento da aprendizagem formal, informal e não-formal. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 15(3), 197-206.
38. Nash, C., Sproule, J., Horton, P. (2017). Feedback for coaches: who coaches the coach? *International*



- Journal of Sports Science and Coaching, 12(1), 92-102.  
<https://doi.org/10.1177%2F1747954116684390>
39. Nelson, L. J., Cushion, C. J., Potrac, P. (2006). Formal, nonformal and informal coach learning: A holistic conceptualisation. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 1(3), 247-259. <https://doi.org/10.1260%2F174795406778604627>
40. North, J. (2010). Using 'coach developers' to facilitate coach learning and development: qualitative evidence from the UK. *International Journal of Sports Science and Coaching*, 5(2), 239-256. <https://doi.org/10.1260%2F17479541.5.2.239>
41. Oliver, D. G., Serovich, J. M., Mason, T. L. (2005). Constraints and opportunities with interview transcription: towards reflection in qualitative research. *Social Forces*, 84(2), 1273-1289. <https://doi.org/10.1353/sof.2006.0023>
42. Palma, D., Inácio, S. D. L. (2010). Perfil dos gestores do esporte universitários da região metropolitana de São Paulo. *Coleção Pesquisa em Educação Física*, 9(2), 215-22.
43. Ramos, V., Graça, A. B. S., do Nascimento, J. V., Silva, R. (2011). A aprendizagem profissional - as representações de treinadores desportivos de jovens: quatro estudos de caso. *Motriz*, 17(2), 280-291. <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n2p280>
44. Reis, H. H. B., Castellani, R. M. (2013). O perfil das disciplinas de handebol das instituições de ensino superior. *Kinesis*, 31(1), 19-38. <http://dx.doi.org/10.5902/2316546410053>
45. Rocha, J. C. R., Graça, A. B. S., Serrano, J. J. M., Paulo, R. M. D., Batista, M. A. S., Honório, S. A. A., ... Petrica, J. M. P. D. (2019). Fatores de Rendimento que orientam os Treinadores Experts de Basquetebol em Portugal. *Revista de Psicología del Deporte*, 28(1), 106-112. <https://doi.org/10.6018/cpd.467601>
46. Rodrigues, H., Costa, G. D. C. T., Santos Junior, E. L., Milistetd, M. (2017). As fontes de conhecimento dos treinadores de jovens atletas de basquetebol. *Motrivivência*, 29(51), 100-118. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n51p100>
47. Rodrigues, H., Paes, R. R., Souza Neto, S. (2016). A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. *Movimento*, 22(2), 509-522. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.5534>
48. Sáiz, S.L.J., Calvo, A. (2008). Estrategias de formación en los entrenadores expertos de baloncesto. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 3(8), 117-122. <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v3i8.281>
49. Sáiz, S.L.J., Calvo, A.L., Ruano, M.Á.G., Calvo, J.L. (2009). La adquisición del conocimiento en entrenadores expertos en baloncesto. *Apunts Educación Física y Deportes*, 1(2), 47-52. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2019/2\).136.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/2).136.04)
50. Santana, W. C. (2008). A visão estratégico-tática de técnicos campeões da Liga Nacional de Futsal. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas. <https://doi.org/10.47749/t/unicamp.2008.435729>
51. Santos, W. R. dos, Menezes, R. P. (2019). Especialização de jogadoras de handebol a partir dos discursos de treinadores. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 19(3), 47-61. <https://doi.org/10.6018/cpd.360471>
52. Stoszowski, J., Collins, D. (2014). Communities of practice, social learning and networks: exploiting the social side of coach development. *Sport, Education and Society*, 19(6), 773-788. <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.692671>
53. Stoszowski, J., Collins, D. (2016). Sources, topics and use of knowledge by coaches. *Journal of Sports Sciences*, 34(9), 794-802. <https://doi.org/10.1080/02640414.2015.1072279>
54. Thomas J, R., Nelson, J. K., Silverman S. J. (2015). *Research methods in physical activity*. Champaign: Human Kinetics.
55. Tozetto, A. V. B., Galatti, L. R., Milistetd, M. (2018). Desenvolvimento profissional de treinadores esportivos no Brasil: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. *Pensar a Prática*, 21(1), 207-219. <http://doi:10.5216/rpp.v21i1.45153>
56. Trudel, P., Culver, D., Werthner, P. (2013). Critical perspectives on becoming a sports coach. In Potrac, P., Gilbert, W., Denison, J. (Eds.),

## Contextos de aprendizagem: basquetebol universitário

- Routledge Handbook of Sports Coaching (1ª ed., Vol. 375, pp. 78). Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203132623>
57. Trudel, P., Gilbert, W. (2006). Coaching and Coach Education. In Kirk, D., O'Sullivan, M., Macdonald, D. (Eds.), Handbook of Physical Education (1.ed., pp. 516-539). London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781848608009.n29>
58. Walker, L. F., Thomas, R., Driska, A. P. (2018). Informal and nonformal learning for sport coaches: a systematic review. International Journal of Sports Science & Coaching, 13(5), 694-707. <https://doi.org/10.1177/1747954118791522>