

O QUE SÃO HABILIDADES PARA A VIDA E POR QUE ENSINÁ-LAS NO ESPORTE?

WHAT ARE LIFE SKILLS AND WHY TEACH THEM IN SPORT?

¿QUÉ SON LAS HABILIDADES PARA LA VIDA Y POR QUÉ ENSEÑARLAS EN EL DEPORTE?

 <https://doi.org/10.56238/arev7n10-291>

Data de submissão: 30/09/2025

Data de publicação: 30/10/2025

Thais Emanuelli da Silva de Barros

Doutoranda em Ciências do Movimento Humano

Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

E-mail: thais_emanuellbarros@hotmail.com

Ricardo Teixeira Quinaud

Doutor em Educação Física

Instituição: Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)

E-mail: ricardoquinaud@gmail.com

Jéssica Dias Cardoso

Doutoranda em Ciências do Movimento Humano

Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

E-mail: jessidiascardoso@gmail.com

Rodolfo Silva da Rosa

Doutor em Ciências do Movimento Humano

Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

E-mail: rodolfodarosa@yahoo.com.br

André Luiz de Oliveira Braz

Doutor em Ciências do Movimento Humano

Instituição: Centro Universitário da Fundação Educacional de Brusque (UNIFEBE)

E-mail: andrebraz@unifebe.edu.br

Ana Flávia Backes

Doutora em Educação Física

Instituição: Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED/SC)

E-mail: ana.backes@sed.sc.gov.br

Leonardo Ristow

Doutor em Ciências do Movimento Humano

Instituição: Centro Universitário da Fundação Educacional de Brusque (UNIFEBE)

E-mail: leonardo.ristow@unifebe.edu.br

Vinicius Zeilmann Brasil
Doutor em Educação Física
Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
E-mail: vzbrasil@hotmail.com

Valmor Ramos
Doutor em Educação Física
Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
E-mail: valmor.ramos@udesc.br

RESUMO

As Habilidades para a Vida (*Life Skills*) correspondem a um conjunto de competências cognitivas, emocionais, sociais e comportamentais que auxiliam o indivíduo a lidar eficazmente com as demandas e desafios da vida cotidiana. No contexto esportivo, essas competências consolidam-se como elementos fundamentais para o desenvolvimento integral de crianças e jovens, favorecendo a aprendizagem e a construção de trajetórias de vida saudáveis e participativas. Contudo, a simples vivência em ambientes de ensino ou prática esportiva não garante, por si só, a aquisição dessas habilidades. A literatura destaca a importância da intencionalidade pedagógica, ou seja, do planejamento consciente de estratégias que direcionem os processos formativos. Isso implica explicitar as conexões entre o que é aprendido nos contextos esportivos e sua aplicação em outros âmbitos da vida, como o convívio social, a família, o trabalho e a cidadania. Cabe, portanto, ao treinador assumir o papel de mediador crítico, transformando experiências em oportunidades de desenvolvimento pessoal e social. Ensinar Habilidades para a Vida ultrapassa a dimensão técnica do ensino esportivo, configurando-se como compromisso ético e político com a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente responsáveis. O debate sobre o que são essas habilidades e por que ensiná-las torna-se essencial para repensar práticas pedagógicas e ampliar as fronteiras da educação e do esporte como espaços de transformação social. Dessa forma, o objetivo deste artigo é compreender de que maneira essas habilidades podem ser intencionalmente desenvolvidas em ambientes educativos, com ênfase na prática esportiva como espaço formativo.

Palavras-chave: Habilidades para a Vida. Esporte. Treinador.

ABSTRACT

Life Skills correspond to a set of cognitive, emotional, social, and behavioral competencies that help individuals effectively deal with the demands and challenges of everyday life. In the sports context, these competencies are consolidated as fundamental elements for the comprehensive development of children and young people, fostering learning and the construction of healthy and participatory life trajectories. However, simply experiencing educational or sports activities does not, in itself, guarantee the acquisition of these skills. The literature highlights the importance of pedagogical intentionality, that is, the conscious planning of strategies that guide educational processes. This implies clarifying the connections between what is learned in sports contexts and its application in other areas of life, such as social interaction, family, work, and citizenship. Therefore, it is the coach's role to assume the role of critical mediator, transforming experiences into opportunities for personal and social development. Teaching Life Skills goes beyond the technical dimension of sports education, becoming an ethical and political commitment to developing critical, autonomous, and socially responsible individuals. The debate about what these skills are and why they should be taught becomes essential to rethinking pedagogical practices and expanding the boundaries of education and sports as spaces for social transformation. Therefore, the objective of this article is to understand how these skills can

be intentionally developed in educational settings, with an emphasis on sports practice as a formative space.

Keywords: Life Skills. Sports. Coach.

RESUMEN

Las Habilidades para la Vida corresponden a un conjunto de competencias cognitivas, emocionales, sociales y conductuales que ayudan a las personas a afrontar eficazmente las exigencias y los retos de la vida cotidiana. En el contexto deportivo, estas competencias se consolidan como elementos fundamentales para el desarrollo integral de niños y jóvenes, fomentando el aprendizaje y la construcción de trayectorias de vida saludables y participativas. Sin embargo, la simple experiencia en actividades educativas o deportivas no garantiza, por sí sola, la adquisición de estas habilidades. La literatura destaca la importancia de la intencionalidad pedagógica, es decir, la planificación consciente de estrategias que guíen los procesos educativos. Esto implica clarificar las conexiones entre lo aprendido en contextos deportivos y su aplicación en otras áreas de la vida, como la interacción social, la familia, el trabajo y la ciudadanía. Por lo tanto, es función del entrenador asumir el rol de mediador crítico, transformando las experiencias en oportunidades de desarrollo personal y social. La enseñanza de las Habilidades para la Vida trasciende la dimensión técnica de la educación deportiva, convirtiéndose en un compromiso ético y político para el desarrollo de individuos críticos, autónomos y socialmente responsables. El debate sobre qué son estas habilidades y por qué deben enseñarse se vuelve esencial para repensar las prácticas pedagógicas y ampliar los límites de la educación y el deporte como espacios de transformación social. Por lo tanto, el objetivo de este artículo es comprender cómo estas habilidades pueden desarrollarse intencionalmente en entornos educativos, con énfasis en la práctica deportiva como espacio formativo.

Palabras clave: Habilidades para la Vida. Deportes. Entrenador.

1 INTRODUÇÃO

O conceito de Habilidades para a Vida (*Life Skills*) emergiu como um dos temas centrais na promoção do desenvolvimento humano integral, especialmente em contextos educativos e esportivos. Em tempos de rápidas transformações sociais e culturais, tornou-se essencial desenvolver a capacidade de indivíduos lidarem de forma adaptativa com os desafios da vida cotidiana (Camiré *et al.*, 2011; Gould; Carson, 2008).

As Habilidades para a Vida referem-se a um conjunto de competências cognitivas, emocionais, sociais e comportamentais que capacitam os indivíduos a lidar de maneira eficaz com as exigências e desafios cotidianos (Camiré *et al.*, 2011; Gould; Carson, 2008). Essas habilidades são consideradas essenciais para promover o bem-estar pessoal, a integração social e o desenvolvimento humano. Para a Organização Mundial da Saúde (OMS) as Habilidades para a Vida ajudam o indivíduo a tomar decisões, resolver problemas, pensar criticamente e criativamente, comunicar-se de maneira eficaz, construir relacionamentos saudáveis, ter empatia e lidar com as emoções e o estresse (WHO, 1997).

Segundo a OMS, as principais Habilidades para a Vida incluem: tomada de decisão, resolução de problemas, pensamento crítico, pensamento criativo, comunicação eficaz, habilidades interpessoais, autoconhecimento, empatia, manejo de emoções e manejo de estresse. A seleção dessas habilidades pode variar conforme os contextos culturais, sociais e econômicos, mas sua presença é amplamente reconhecida como fundamental para o desenvolvimento de indivíduos resilientes, adaptáveis e capazes de agir de maneira ética e responsável em sociedade (Bean *et al.*, 2018).

No ambiente esportivo, a abordagem das Habilidades para a Vida ganhou destaque especialmente a partir dos estudos de Petitpas *et al.* (2005), Gould e Carson (2008) e Camiré; Trudel e Forneris (2012), que defenderam o potencial do esporte como ambiente educativo para o ensino intencional dessas competências. Segundo esses autores, a prática esportiva, quando orientada de forma pedagógica e reflexiva, pode ser uma poderosa ferramenta para desenvolver habilidades que estão para além do desempenho no esporte, contribuindo para o sucesso acadêmico, profissional e pessoal dos jovens.

No entanto, Gould e Carson (2008) enfatizam que apenas o envolvimento em atividades esportivas não garante, por si só, o desenvolvimento de Habilidades para a Vida. É preciso haver a intencionalidade pedagógica para que este desenvolvimento ocorra. Para isto, os treinadores e educadores devem estruturar o ambiente esportivo de forma a estimular a reflexão dos jovens sobre as experiências vividas, promover o diálogo sobre valores sociais e éticos, e criar oportunidades para a prática dessas habilidades em situações variadas. Esta intencionalidade pedagógica contribui para que habilidades esportivas sejam transferidas para ambientes fora do contexto esportivo (escola, trabalho,

família, comunidade) desenvolvendo assim as Habilidades para a Vida (Bean *et al.*, 2018).

A teoria comumente ligada ao conceito de Habilidades para a Vida é conhecida como a teoria do Desenvolvimento Positivo de Jovens (DPJ), proposto por Lerner *et al.* (2005) e adaptado para o esporte por autores como Petitpas *et al.* (2005); Gould; Carson (2008); Holt (2016) e Bean *et al.* (2018). Esta teoria possui base filosófica e científica centrada no potencial humano, propõe modelos de intervenção voltados à promoção de virtudes, bem-estar e competências socioemocionais, sendo frequentemente articulados em contextos como educação, saúde mental e esporte (Lerner *et al.*, 2005; Holt, 2016).

Este estudo propõe uma reflexão sobre o conceito de Habilidades para a Vida, articulando-o com a teoria do Desenvolvimento Positivo de Jovens (DPJ). O objetivo é compreender de que maneira essas habilidades podem ser intencionalmente desenvolvidas em ambientes educativos, com ênfase na prática esportiva como espaço formativo. A análise parte do entendimento de que as experiências vividas, os contextos sociais, culturais, e os processos interativos desempenham papel central na formação de competências emocionais, cognitivas e sociais.

2 DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS – DPJ

Oriunda da Psicologia Positiva, o DPJ é uma abordagem que rompe visões tradicionalmente deficitárias sobre a transição da juventude para a vida adulta, propondo uma compreensão baseada nos potenciais e aspectos positivos do desenvolvimento dos jovens, em detrimento às evidências de seus riscos e fragilidades (Lerner *et al.*, 2005). De acordo com a literatura, a juventude consiste na transição da infância para a vida adulta, apresentando-se como uma fase suscetível a mudanças de caráter biológico, emocional, psicológico e social (Malina; Bouchard, 2002). Diante desses processos de mudanças as diferentes experiências vividas pelos jovens, podem tornar-se determinantes para a definição da identidade assumida nas fases posteriores da vida (Holt, 2008).

Nesta perspectiva, diferentes abordagens buscam compreender a juventude e direcionam o foco para promover experiências positivas, que contribuirão para o desenvolvimento dos jovens (Holt; Neely, 2011; Rizzo; Ferreira; Souza, 2014; Santos *et al.*, 2016). Entre elas encontra-se o DPJ que conceitua um conjunto de estratégias que buscam a promoção e o desenvolvimento das competências por meio de atividades organizadas, com intencionalidade pedagógica, que visam a transição adequada destes jovens para a vida adulta bem-sucedida (Camiré *et al.*, 2011; Gould; Carson, 2008).

Desta forma, Lerner *et al.* (2005), enfatiza que de acordo com o DPJ, os jovens são recursos a serem desenvolvidos, e não problemas a serem resolvidos, e seu desenvolvimento ideal depende da interação entre atributos individuais e ambientes de apoio. Para isto, o DPJ tem por finalidade elencar

estratégias com potencial para estruturação de ambientes capazes a promover experiências positivas aos jovens. Então, a partir desses ambientes e experiências os jovens estabelecem relações, desenvolvem suas potencialidades e tornam-se aptos a desenvolver os domínios de comportamento. De acordo com os autores, esses domínios podem ser nomeados de 5C's os quais indicam os domínios de competência, confiança, conexão e cuidado, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1. Definição dos 5Cs de acordo com o Desenvolvimento Positivo de Jovens

Cinco Cs	Definição
Competência	Eficiência de uma pessoa em áreas específicas, incluindo social, acadêmica, cognitiva e vocacional.
Confiança	Sentimento positivo de valor próprio, autoeficácia e a autoimagem positiva sobre si.
Conexão	Vínculos positivos com pessoas e instituições em que ambas as partes contribuem para o seu relacionamento.
Caráter	Respeito pelas regras sociais e culturais, padrões de comportamentos corretos e íntegro.
Cuidado/ Compaixão	Um senso de simpatia e empatia por outras pessoas.

Fonte: Lerner et al. (2005).

Neste sentido, de acordo com a perspectiva do DPJ e o desenvolvimento dos 5Cs apresentado no Quadro 1. representa a influência dos ambientes que podem favorecer comportamentos positivos na juventude. Uma vez desenvolvidos, possibilitam que os jovens os pratiquem em situações da vida diária, gerando uma contribuição positiva para o convívio em sociedade. Essa contribuição, é reconhecida como o resultado do processo do DPJ, sendo representada como o sexto "C" (Lerner et al., 2005). Nas últimas décadas, embora DPJ tenha sido aplicado em diferentes contextos juvenis, como música, teatro e dança, os programas esportivos têm se destacado como ambientes particularmente promissores para o seu desenvolvimento. Visto que favorecem o desenvolvimento integral dos jovens ao estimularem aspectos corporais, mentais e sociais, ao mesmo tempo em que despertam nos participantes interesse genuíno e duradouro pela prática (Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005).

3 HABILIDADES PARA A VIDA E O ESPORTE

O reconhecimento do esporte como processo de socialização ou inclusão social, é um assunto já debatido dentro da literatura, e se confirma pelo crescente número de projetos esportivos destinados aos jovens das classes populares, frequentemente financiados por instituições governamentais e privadas (Fraser-Thomas; Coté, 2009; Ciampolini, 2022).

Característico de uma prática social institucionalizada, o esporte, pode ser também uma oportunidade de dedicação ocupacional e profissional, não se limitando apenas como meio para o

alcance de outros fins socialmente valorosos (como o alcance de objetivos sociais, o aprendizado de valores morais, como amizade, solidariedade e competição honesta, favorecendo, assim, o convívio civilizado e sem violência). Mas também, como fim, ou seja, como opção de vida e de dedicação pessoal, considerando o se “tornar um atleta” como ocupação valorosa e duradoura (Cortês Neto; Dantas; Maia, 2015).

O esporte, quando vivenciado em conjunto com os contextos formativos dos jovens, como a família e a escola, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do DPJ. A partir do envolvimento nesses ambientes, os jovens têm a oportunidade de participar ativamente de experiências que estimulam a construção de valores, atitudes e competências essenciais para a convivência em sociedade. A prática esportiva, por sua natureza desafiadora e interativa, favorece a aprendizagem de habilidades como cooperação, autonomia, empatia e tomada de decisão, porém, esta aprendizagem não ocorre de maneira automática. Ao se inserirem em situações reais de convivência, os indivíduos elaboram sentidos, refletem sobre suas ações e transformam suas experiências em conhecimento (Petitpas *et al.*, 2005). No entanto, a má estruturação e orientação do esporte podem também oferecer experiências negativas e desenvolver comportamentos desfavoráveis do DPJ (Fraser-Thomas; Côté, 2009).

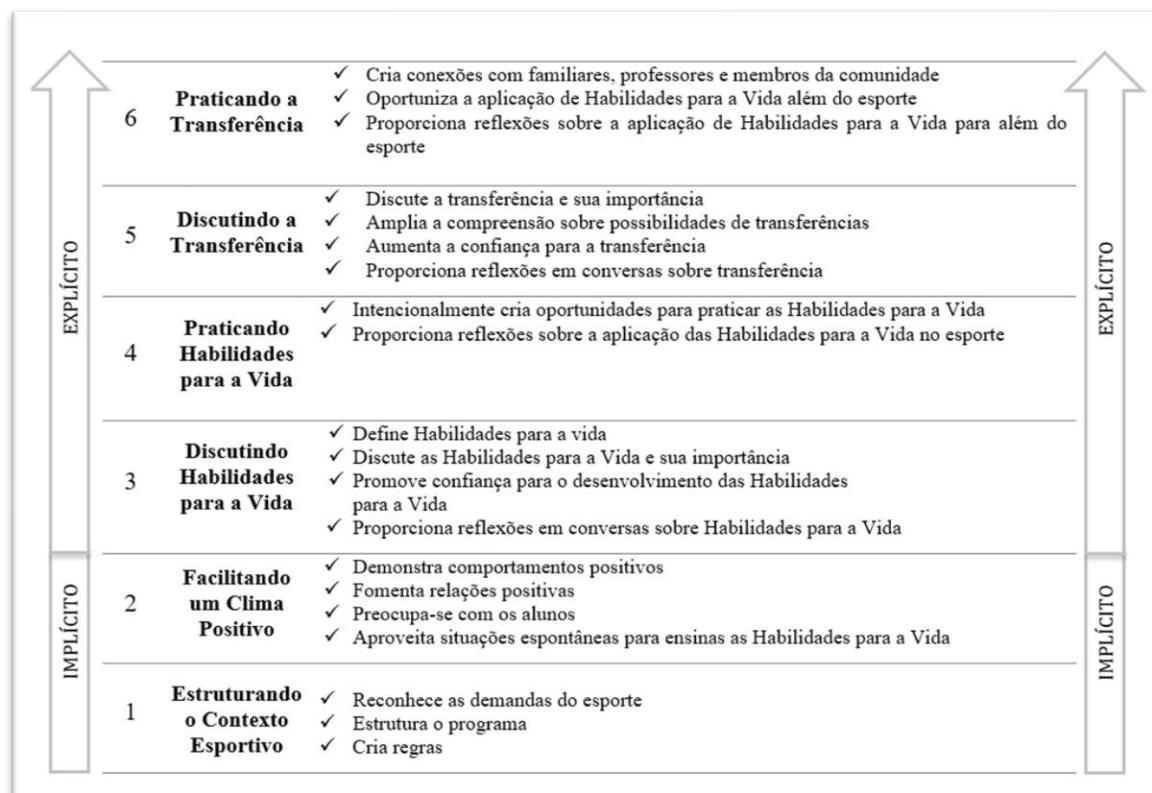
Diante disso, Gould e Carson (2008) enfatizam a importância de uma intervenção pedagógica intencional, a partir da adoção de estratégias implícitas e explícitas para integrar o ensino de Habilidades para a Vida, orientadas por treinadores e profissionais de Educação Física, nas atividades esportivas. Tais estratégias passam a incluir práticas relacionadas ao estabelecimento de metas, incentivo à reflexão após as atividades, encorajamento a tomada de decisão ética, valorização de atitudes de respeito e solidariedade em suas rotinas de treinos e competições. Assim, profissionais que adotam filosofias centradas no desenvolvimento pessoal dos atletas, além do desempenho esportivo, tendem a obter melhores resultados no ensino das Habilidades para a Vida ao priorizar que o ambiente de prática esportiva seja acolhedor, desafiador e rico em oportunidades para o crescimento pessoal e social dos jovens (Camiré *et al.*, 2012).

Neste sentido, é importante ressaltar, quando essas habilidades aprendidas são aplicadas apenas no contexto esportivo, estas são nomeadas de habilidades esportivas. Porém, quando são aprendidas ou desenvolvidas no esporte, e extrapolam o contexto esportivo, sendo transferidas para outros contextos da vida (como casa, escola, comunidade), tornam-se então Habilidades para a Vida (Gould; Carson, 2008; Pierce; Gould; Camiré, 2017). O desenvolvimento das Habilidades para a Vida através do esporte por treinadores e profissionais da área, podem ocorrer de forma explícita, ou seja, ao ensinar as habilidades esportivas, o treinador intencionalmente discute e propõe atividades orientadas para o

ensino das Habilidades para a Vida. Por outro lado, podem ocorrer de forma implícita, ou seja, não direcionar sua intervenção para este fim, por considerar a aquisição dessas habilidades uma consequência automática e natural do envolvimento com o ambiente esportivo (Turnnidge; Côté; Hancock, 2014).

Apesar da compreensão a respeito da abordagem explícita a partir de estudos realizados por Holt *et al.* (2017) e Bean e Forneris (2016) os quais reconhecem que programas estruturados explicitamente para promover a aprendizagem de Habilidades para a Vida fornecem resultados mais positivos em detrimento aos programas estruturados de forma implícita, entende-se que ambas as abordagens se complementam. Desta forma, Bean *et al.* (2018) criaram um contínuo de intencionalidade das ações dos treinadores afim de orientar pesquisadores e profissionais da área na compreensão do desenvolvimento e transferência das Habilidades para a Vida. Assim, os autores afirmam que os dois níveis iniciais compreendem a estratégias implícitas adotadas por treinadores com objetivo de (1) estruturar o contexto esportivo e (2) facilitar um clima positivo. As estratégias explícitas, estão contidas nos quatro níveis seguintes e incluem (3) discutir as Habilidades para a Vida, (4) praticar as Habilidades para a Vida, (5) discutir a transferência das Habilidades para a Vida e (6) praticar a transferência das Habilidades para a Vida (Bean *et. al.*, 2018) conforme a seguir:

Figura 1. Contínuo implícito e explícito do desenvolvimento de Habilidades para a Vida no ambiente esportivo.



Fonte: Bean et al. (2018)

A Figura 1. apresenta a organização do contínuo implícito e explícito do desenvolvimento de Habilidades para a Vida de Bean *et al.* (2018), cuja proposta possui como base dois componentes principais: princípios e procedimentos. Os princípios funcionam como base para criar um ambiente esportivo adequado, e equivalem aos componentes implícitos, ajudando os treinadores a adotar atitudes positivas e a promover relações saudáveis e colaborativas com os atletas durante as práticas. Já os procedimentos referem-se às ações práticas e claramente definidas dentro do processo explícito, servindo como um roteiro que auxilia os treinadores a planejar e conduzir seus treinos, de modo que o desenvolvimento das Habilidades para a Vida esteja integrado ao aprendizado técnico e tático do esporte (Bean *et al.*, 2018).

Vale ressaltar que os princípios e procedimentos propostos devem servir como orientação, podendo ser flexíveis, e não como regras fixas ou engessadas para a condução dos treinos. Desta forma, torna-se fundamental que os treinadores tenham liberdade para adaptá-los, incorporando estratégias que estejam alinhadas às suas crenças, realidade de trabalho, habilidades e ao perfil dos atletas com os quais atuam (Ciampolini, 2022).

Conceitualmente, o contínuo tem a intenção de ajudar pesquisadores a examinar até que ponto os treinadores são implícitos ou explícitos em sua abordagem ao desenvolvimento e à transferência de Habilidades para a Vida. Na prática, o contínuo visa auxiliar treinadores e organizações esportivas a moldar sua abordagem ao desenvolvimento e à transferência de Habilidades para a Vida (Bean *et al.*, 2018).

As experiências, conhecimentos, valores, opiniões e crenças de um treinador são considerados como sua filosofia, que deve, tecnicamente, fundamentar todos os aspectos de sua prática de treinamento (Cassidy; Jones; Potrac, 2009; Ramos *et al.*, 2011; Ramos; Brasil; Goda, 2012; Brasil *et al.*, 2015). Quando produzida formalmente e escrita, uma filosofia de treinamento forma base da abordagem comportamental, ao oferecer aos atletas uma experiência esportiva de qualidade (Nash; Sproule; Horton, 2008). Embora ainda haja falta de clareza sobre o que é uma filosofia de treinamento (Cushion; Partington, 2016), treinadores que desejam promover o desenvolvimento e a transferência das Habilidades para a Vida, devem por meio da prática reflexiva, questionar regularmente sua ideologia existente. O contínuo é projetado para auxiliar os treinadores a estabelecer princípios filosóficos de desenvolvimento saudável, delineando seis níveis nos quais o desenvolvimento e a transferência das Habilidades para a Vida podem ser abordados.

3.1 ESTRUTURANDO O CONTEXTO ESPORTIVO

Estruturar o contexto esportivo significa criar um ambiente positivo e motivador, onde os

atletas se sintam seguros fisicamente e emocionalmente para experimentar, aprender com os próprios erros e se conectar de forma significativa com as pessoas ao seu redor (Petitpas *et al.*, 2005). O primeiro aspecto desse nível, está relacionado à identificação das demandas naturais do esporte, as quais fundamentam a construção consciente do ambiente de treino. Três dessas demandas se sobressaem de maneira mais significativa: a competição, a proficiência no esporte e as interações sociais.

A competição, por fazer parte da essência do esporte, expõe os atletas a vivências que podem contribuir para o desenvolvimento das Habilidades para a Vida. Camiré (2015) destaca que é fundamental promover uma visão saudável da competição, tratando-a como um processo colaborativo, no qual os participantes se empenham ao máximo em uma busca conjunta pelo crescimento e superação. Em segundo lugar, o esporte é inherentemente uma atividade de desenvolvimento de habilidades e a proficiência exige que os atletas se desenvolvam fisicamente, tecnicamente e taticamente (Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005).

No processo de busca por proficiência no esporte, os atletas podem viver experiências que podem potencialmente influenciar o desenvolvimento das Habilidades para a Vida. Já a terceira demanda, diz respeito ao esforço social que o esporte proporciona, no qual os atletas interagem com uma ampla gama de partes interessadas, por exemplo, treinadores, pais, árbitros, colegas de equipe (Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005). Através dessas interações sociais, os atletas são expostos a experiências que podem potencialmente influenciar o desenvolvimento das Habilidades para a Vida.

Juntas, essas três demandas inerentes ao esporte, permitem que os atletas possam desenvolver de forma implícita as Habilidades para a Vida, simplesmente por estarem engajados em uma atividade esportiva (Chinkov; Holt, 2016; Pierce *et al.*, 2017). Para além das demandas naturais do esporte, os treinadores têm a possibilidade de organizar intencionalmente o ambiente esportivo por meio do planejamento cuidadoso dos programas (Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005).

Embora existam diferentes modelos orientadores (Petitpas *et al.*, 2005), programas de qualidade costumam envolver treinadores que garantem um ambiente seguro tanto físico quanto emocional; garantem supervisão atenta e contínua; propõem atividades estruturadas, participativas, com objetivos claros e bem definidos; e oferecem vivências desafiadoras e com significado para os participantes (Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005). Ao proporcionar um espaço seguro, supervisionado, com regras claras, permitem que os atletas vivenciem experiências potencialmente positivas para o desenvolvimento das Habilidades para a Vida (Bean *et al.*, 2018).

3.2 FACILITANDO UM CLIMA POSITIVO

Promover um clima positivo no ambiente esportivo significa adotar ações concretas para que

os atletas se sintam acolhidos e possam construir relações saudáveis durante suas vivências. Para isso, é essencial que os treinadores atuem como exemplos, demonstrando comportamentos positivos no dia a dia (Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005; Gould *et al.*, 2007; Bean *et al.*, 2018). Entre as estratégias recomendadas estão: manter a paciência; estabelecer expectativas adequadas à realidade dos atletas; tratar a todos com respeito (incluindo atletas, familiares, árbitros e outros treinadores); comunicar-se de maneira clara e objetiva; e encarar os erros como parte do processo de aprendizagem (Camiré *et al.*, 2012). Quando expostos a esse tipo de conduta, os atletas passam a vivenciar um ambiente mais positivo, o que pode favorecer o desenvolvimento das Habilidades para a Vida (Bean *et al.*, 2018).

A criação de um clima positivo também está diretamente ligada ao fortalecimento de relações interpessoais de qualidade (Camiré *et al.*, 2011; Côté; Fraser-Thomas, 2007; Turnnidge; Côté, 2016). Para isso, é importante que os treinadores levem em consideração aspectos cognitivos, emocionais e comportamentais ao orientar seus atletas. Conectar-se com os jovens de maneira significativa, tanto em questões ligadas ao esporte quanto em aspectos da vida fora dele, contribui para o desenvolvimento de vínculos mais sólidos e saudáveis (Camiré *et al.*, 2011; Pierce *et al.*, 2018). Na prática, algumas estratégias para fortalecer essas relações incluem: demonstrar acolhimento, sinceridade e atenção; valorizar os pontos de vista e princípios dos atletas; agir com empatia; comunicar expectativas com clareza; e incentivar a criação de laços entre os próprios atletas (Bean *et al.*, 2018).

Treinadores que promovem ambientes esportivos centrados no atleta, que apoiam a eficácia e a importância, permitem que os atletas vivenciem experiências que podem influenciar o desenvolvimento das Habilidades para a Vida. Além disso, ao aproveitar os momentos de ensino que ocorrem naturalmente, podem também auxiliar a facilitar um clima positivo. Esses momentos de ensino são definidos como eventos não planejados, que são inerentes ereativos por natureza, cujos treinadores decidem usar para iniciar discussões sobre as Habilidades para a Vida (Camiré *et al.*, 2012).

3.3 DISCUTINDO HABILIDADES PARA A VIDA

Discutir Habilidades para a Vida no contexto esportivo envolve ações intencionais e conscientes por parte dos treinadores para tratar verbalmente desse tema com os atletas. O início desse processo passa pela explicação clara do que são Habilidades para a Vida, estabelecendo uma compreensão comum sobre o conceito. Uma vez que as Habilidades para a Vida tenham sido definidas e compartilhadas ao grupo, os treinadores devem dedicar tempo durante os treinos para falar sobre sua importância. Sob uma perspectiva de eficiência, os treinadores podem abordar as Habilidades para a Vida simultaneamente enquanto trabalham as habilidades esportivas (Bean *et al.*, 2018).

Ao abordar com os atletas o tema das Habilidades para a Vida e sua relevância, é essencial que

os treinadores também promovam a confiança dos jovens em sua capacidade de desenvolvê-las. Na prática, isso envolve incentivar os atletas a colocarem essas habilidades em ação durante as atividades esportivas e reconhecer seus progressos quando isso ocorre com sucesso. Uma maneira eficaz de fortalecer essa confiança é criar momentos de reflexão após os treinos, como em sessões de encerramento, no qual os atletas possam compartilhar percepções sobre o que funcionou bem e o que pode ser aprimorado no que diz respeito às Habilidades para a Vida (Camiré *et al.*, 2011; Kendellen *et al.*, 2017).

Nesses momentos, os treinadores podem utilizar perguntas reflexivas, como “O que você aprendeu hoje sobre controlar suas emoções?” ou “Pode dar um exemplo de como foi lidar com suas emoções durante o treino?” (Kendellen *et al.*, 2017). Essas reflexões têm se mostrado fundamentais para ajudar os atletas a internalizarem tais competências (Allen *et al.*, 2015), tornando os treinadores que adotam esse tipo de abordagem, ainda mais capacitados, para apoiar o desenvolvimento integral de seus atletas.

3.4 PRATICANDO HABILIDADES PARA A VIDA

A partir do que foi proposto no nível anterior, praticar Habilidades para a Vida envolve oferecer aos atletas situações reais e intencionais em que possam exercitar e desenvolver essas competências durante a prática esportiva. O ponto de partida é criar, de forma planejada, contextos dentro dos treinos que estimulem a aplicação dessas habilidades. Estudos empíricos e teóricos realizados recentemente (Bean; Forneris, 2016; Holt *et al.*, 2017), evidenciam treinadores que transcendem essa discussão e proporcionam experiências práticas contribuindo, de maneira ainda mais eficaz, para o fortalecimento das Habilidades para a Vida entre os jovens atletas.

Um exemplo prático é o desenvolvimento da habilidade de regulação emocional dentro do esporte. Os treinadores podem orientar os atletas a realizar três respirações profundas antes de cumprir seu objetivo (seja bater um lance livre no Basquete, ou apresentar sua série de Trave na Ginástica Artística), explicando a importância de analisar a situação com calma e preparar corpo e mente antes da execução do (s) movimento (s). Esse tipo de prática intencional está associado a uma maior assimilação de novas habilidades (Pierce; Gould; Camiré, 2017). Dessa forma, ao criarem oportunidades concretas para que os jovens exercitem essas competências, os treinadores se tornam agentes-chave no desenvolvimento das Habilidades para a Vida (Collins *et al.*, 2009; Gould *et al.*, 2007).

Após os atletas vivenciarem situações em que foi possível aplicar as Habilidades para a Vida, é fundamental que os treinadores reservem um tempo para promover a reflexão sobre essas

experiências. Esse momento pode ser facilitado por meio de atividades como registros em diário, rodas de conversa em equipe ou perguntas abertas que incentivem a expressão dos atletas (Camiré *et al.*, 2011; Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005; Pierce *et al.*, 2018).

Esse tipo de questionamento oferece espaço para que os atletas compartilhem tanto suas conquistas quanto os desafios enfrentados, reconhecendo que o desenvolvimento dessas habilidades varia de pessoa para pessoa (Allen *et al.*, 2015; Pierce; Gould; Camiré, 2017). Mesmo que a aplicação não tenha sido plenamente bem-sucedida, o ato de refletir sobre a experiência representa uma oportunidade valiosa de aprendizagem. Por isso, treinadores que incentivam esse processo reflexivo ocupam uma posição estratégica para apoiar o crescimento pessoal e social dos atletas.

Os níveis três e quatro do contínuo representam estratégias claras e intencionais voltadas ao desenvolvimento de Habilidades para a Vida no ambiente esportivo, construídas a partir das bases estabelecidas nos níveis um e dois. Contudo, para que essas habilidades sejam de fato reconhecidas como Habilidades para a Vida, é necessário que os atletas consigam aplicá-las com sucesso em situações que vão além do esporte (Danish; Forneris; Wallace, 2005). Os dois próximos níveis do contínuo, apresentam abordagens explícitas voltadas à promoção dessa transferência para outros contextos da vida cotidiana.

3.5 DISCUTINDO A TRANSFERÊNCIA DAS HABILIDADES PARA A VIDA

Falar sobre a transferência das Habilidades para a Vida envolve uma abordagem intencional por parte dos treinadores para tratar, de forma clara e direta, como essas habilidades podem ser utilizadas em outros contextos além do esporte. Durante os treinos é importante que os treinadores reservem momentos para conversar com os atletas sobre a relevância da transferência e os diferentes espaços em que essas competências podem ser aplicadas, como na escola, em casa ou no trabalho (Pierce; Gould; Camiré, 2017). Estudos indicam que muitos atletas não reconhecem, por conta própria, que as habilidades desenvolvidas no esporte também são valiosas fora dele (Camiré *et al.*, 2012; Petitpas *et al.*, 2005). Por isso, é essencial que os treinadores ajudem a ampliar essa consciência, promovendo discussões nas quais os atletas reflitam sobre como essas mesmas qualidades podem contribuir positivamente em outras áreas da vida (Camiré *et al.*, 2012; Petitpas *et al.*, 2005).

Os treinadores devem enfatizar as conexões que existem entre o esporte e a vida, encorajando os atletas a refletirem sobre como suas ações bem-sucedidas no esporte podem se refletir além dos treinos e jogos (Bean *et al.*, 2018). Enquanto ampliam a compreensão dos atletas sobre as possibilidades de aplicar habilidades para a vida fora do esporte, os treinadores também precisam fortalecer a confiança dos jovens nesse processo de transferência (Allen *et al.*, 2015; Gould; Carson,

2008; Pierce; Gould; Camiré, 2017).

Como muitos atletas demonstram insegurança quanto à sua capacidade de utilizar essas habilidades em outros contextos, é fundamental que os treinadores ofereçam suporte ativo. Isso pode ser feito por meio de: incentivo social contínuo; feedback positivo e específico diante de tentativas de transferência; aproveitamento de erros como oportunidades para aprendizado; e, auxílio na elaboração de planos realistas envolvendo a prática dessas habilidades em ambientes externos ao esporte (Pierce; Gould; Camiré, 2017). Evidências mostram que o apoio consistente dos treinadores tem impacto direto no êxito dos atletas em aplicar essas competências em diferentes áreas da vida (Allen *et al.*, 2015; Martinek; Lee, 2012; Pierce; Gould; Camiré, 2017). Dessa forma, treinadores que incentivam a confiança nesse processo ocupam uma posição estratégica para favorecer a transferência efetiva das Habilidades para a Vida.

Os treinadores podem fortalecer a confiança dos atletas na aplicação das Habilidades para a Vida fora do esporte ao promoverem momentos reflexivos focados na transferência dessas competências. Na prática, isso pode ser feito por meio de relatórios planejados em equipe, inseridos nas sessões de treino, nos quais os atletas compartilham experiências, tanto positivas quanto desafiadoras, relacionadas ao uso dessas habilidades em outros contextos (Allen *et al.*, 2015; Camiré; Kendellen, 2016).

A partir das reflexões coletivas, os atletas também devem ser estimulados a pensar individualmente sobre suas próprias tentativas de transferência. Além disso, os treinadores podem enriquecer esse processo ao relatarem exemplos reais de suas próprias vivências, sejam elas bem-sucedidas ou não, oferecendo modelos autênticos com os quais os jovens possam se identificar (Turnnidge; Côté, 2016). Ao conduzirem reflexões específicas sobre a transferência, os treinadores se colocam em uma posição privilegiada para apoiar o desenvolvimento contínuo das Habilidades para a Vida.

3.6 PRATICANDO A TRANSFERÊNCIA DAS HABILIDADES PARA A VIDA

Praticar a transferência das Habilidades para a Vida envolve oferecer aos atletas experiências concretas que permitam utilizar e desenvolver essas competências em contextos fora do ambiente esportivo. Para que essa aplicação ocorra de forma efetiva, é fundamental os treinadores estabelecerem conexões com famílias, escolas e a comunidade em geral (Turnnidge; Côté, 2016; Pierce *et al.*, 2018). Quando os treinadores atuam em parceria com esses diferentes espaços sociais, criam condições mais favoráveis, possibilitando aos jovens oportunidades reais de aplicar as Habilidades para a Vida para além do esporte (Turnnidge; Côté, 2016; Danish; Forneris; Wallace, 2005).

Os treinadores podem adotar diversas estratégias para fortalecer os laços com a comunidade e criar oportunidades que incentivem os atletas a aplicarem as Habilidades para a Vida em diferentes contextos. Algumas dessas ações incluem: compartilhar com professores, pais e líderes comunitários a filosofia de trabalho voltada à transferência de habilidades; convidar ex-atletas que obtiveram sucesso fora do esporte para relatarem suas experiências de aplicação dessas habilidades aos jovens atualmente envolvidos no programa; oferecer oportunidades de participação em atividades como serviço comunitário ou papéis de liderança, como treinadores auxiliares ou mentores de colegas; e, organizar ações voluntárias em grupo, como colaborar em projetos sociais locais (Camiré *et al.*, 2011; Petitpas *et al.*, 2005; Pierce *et al.*, 2018). Ao se conectarem com diferentes lideranças e instituições fora do ambiente esportivo, os treinadores contribuem para a ampliação da rede de apoio social desses atletas, fator importante para aumentar a autoconfiança e favorecer o uso dessas habilidades em outras áreas da vida (Fraser-Thomas; Côté; Deakin, 2005; Petitpas *et al.*, 2005).

Semelhante ao nível quatro, é essencial que os treinadores incentivem os atletas a refletirem sobre como estão utilizando as Habilidades para a Vida fora do ambiente esportivo. Programas esportivos bem estruturados devem incluir momentos específicos para essa reflexão, voltados às experiências reais de transferência vivenciadas pelos atletas (Pierce; Gould; Camiré, 2017). Esse processo pode ser promovido por meio de diferentes estratégias, como: atividades de autoavaliação; dinâmicas de resolução de problemas em grupo; e, ações de acompanhamento que reforcem a aplicação prática das habilidades adquiridas. Ao refletirem sobre essas vivências, os atletas conseguem analisar em que medida foram capazes de aplicar com sucesso essas competências em outros contextos e compreender se os resultados obtidos, contribuíram de forma positiva ou negativa para seu desenvolvimento pessoal (Bean *et al.*, 2018).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito do presente artigo foi compreender de que maneira as Habilidades para a Vida podem ser intencionalmente desenvolvidas em ambientes educativos, com ênfase na prática esportiva como espaço formativo a partir do contínuo de Bean *et al.* (2018), o qual é capaz de abordar os níveis implícitos e explícitos que estão diretamente envolvidos no desenvolvimento e transferência das Habilidades para a Vida no ambiente esportivo. A proposta visa oferecer uma ferramenta útil tanto para treinadores quanto para pesquisadores, servindo como base para elaboração de programas e estudos na área. O contínuo amplia contribuições teóricas anteriores e complementa estruturas recentes relacionadas ao DPJ e as Habilidades para a Vida, ao detalhar de forma mais clara os diferentes níveis

de atuação que os treinadores podem adotar em suas dinâmicas de treinamento, para promover intencionalmente essas competências dentro e fora do contexto esportivo.

Para os treinadores, é importante compreender a importância de estruturar o ambiente esportivo de forma intencional e de promover um clima positivo para favorecer o desenvolvimento e a transferência das Habilidades para a Vida. No entanto, este processo tende a ser mais eficaz quando os treinadores adotam uma abordagem mais explícita. Desta forma, o contínuo de Bean *et al.*, (2018) oferece ferramentas concretas para atuar de maneira mais direcionada e consciente no desenvolvimento e transferência das Habilidades para a Vida. Para os pesquisadores, o contínuo representa uma ferramenta útil para investigar, de forma empírica, o grau de intencionalidade com que os treinadores abordam o ensino das Habilidades para a Vida.

Ademais, considerando o papel do treinador esportivo, é importante lembrar que sua atuação reflete uma atividade complexa e em constante adaptação, sendo essencial que os treinadores estejam atentos à interação de múltiplos fatores advindos dos aspectos psicológicos, sociais e culturais, os quais podem impactar sua atuação no processo de desenvolvimento e transferência das Habilidades para a Vida. Neste sentido, é essencial que os treinadores reconheçam os desafios específicos de cada realidade e adaptem sua abordagem, refletindo sobre o quanto suas atitudes e comportamentos são implícitas ou explícitas ao promover o desenvolvimento dessas habilidades para cada grupo em que atua.

Portanto a prática reflexiva tende a ser uma ferramenta fundamental nesse processo, auxiliando os treinadores a compreenderem a complexidade do contexto esportivo e aprimorarem de modo contínuo sua filosofia de atuação. A reflexão poderá permitir que os treinadores identifiquem com clareza o nível de intencionalidade de sua prática na formação de atletas cidadãos, conscientes e preparados para contribuir positivamente em diferentes esferas da vida.

AGRADECIMENTOS

Ao Programas de Assistência Financeira Estudantil do Ensino Superior de Santa Catarina – FUMDESC/UNIEDU.

REFERÊNCIAS

ALLEN, G.; RHIND, D.; KOSHY, V. Enablers and barriers for male students transferring life skills from the sports hall into the classroom. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, v. 7, p. 53–67, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1080/2159676X.2014.893898>

BEAN, C.; KRAMERS, S.; FORNERIS, T.; CAMIRÉ, M. The implicit/explicit continuum of life skills development and transfer. *Quest*, v. 70, n. 4, p. 456–470, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/00336297.2018.1451348>.

BEAN, C.; FORNERIS, T. Examining the importance of intentionally structuring the youth sport context to facilitate positive youth development. *Journal of Applied Sport Psychology*, v. 28, n. 4, p. 410–425, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1111220>.

BRASIL, V.; RAMOS, V.; BARROS, T. E. S.; GODTSFRIEDT, J.; NASCIMENTO, J. V. A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. *Revista Movimento*, v. 21, n. 3, p. 815–829, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.50773>.

CAMIRÉ, M. Reconciling competition and positive youth development in sport. *Staps*, v. 3, p. 25–39, 2015.

CAMIRÉ, M.; TRUDEL, P.; FORNERIS, T. Coaching and transferring life skills: philosophies and strategies used by model high school coaches. *The Sport Psychologist*, v. 26, n. 2, p. 243–260, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1123/tsp.26.2.243>.

CAMIRÉ, M.; FORNERIS, T.; TRUDEL, P.; BERNARD, D. Strategies for helping coaches facilitate positive youth development through sport. *Journal of Sport Psychology in Action*, v. 2, n. 2, p. 92–99, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1080/21520704.2011.584246>.

CASSIDY, T.; JONES, R.; POTRAC, P. Understanding sports coaching: the social, cultural and pedagogical foundations of coaching practice. 2. ed. London: Routledge, 2009.

CHINKOV, A. E.; HOLT, N. L. Implicit transfer of life skills through participation in Brazilian Jiu-Jitsu. *Journal of Applied Sport Psychology*, v. 28, n. 2, p. 139–153, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/10413200.2015.1086447>.

CIAMPOLINI, V. Desenvolvimento de habilidades para a vida por meio do esporte: da compreensão conceitual à investigação bioecológica no rugby. 2022. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

COLLINS, K.; GOULD, D. R.; LAUER, L.; CHUNG, Y. Coaching life skills through football: philosophical beliefs of outstanding high school football coaches. *International Journal of Coaching Science*, v. 3, p. 16–37, 2009.

CORTÊS NETO, E. D.; DANTAS, M. M. C.; MAIA, E. M. C. Benefícios dos projetos sociais esportivos em crianças e adolescentes. *Saúde & Transformação Social*, v. 6, n. 3, p. 109–117, 2015.

CÔTÉ, J.; FRASER-THOMAS, J. Youth involvement in sport. In: CROCKER, P. (ed.). *Sport psychology: a Canadian perspective*. Toronto: Pearson, 2007. p. 270–298.

CUSHION, C.; PARTINGTON, M. A critical analysis of the conceptualisation of 'coaching philosophy'. *Sport, Education and Society*, v. 21, p. 851–867, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.958817>.

DANISH, S. J.; FORNERIS, T.; WALLACE, I. J. Sport-based life skills programming in the schools. *Journal of Applied School Psychology*, v. 21, n. 2, p. 41–62, 2005. DOI: https://doi.org/10.1300/J370v21n02_04.

FRASER-THOMAS, J.; CÔTÉ, J. Understanding adolescents' positive and negative developmental experiences in sport. *The Sport Psychologist*, v. 23, n. 1, p. 3–23, 2009.

FRASER-THOMAS, J.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, v. 10, n. 1, p. 19–40, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/1740898042000334890>.

GOULD, D.; CARSON, S. Life skills development through sport: current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, v. 1, n. 1, p. 58–78, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1080/17509840701834573>.

GOULD, D. R.; COLLINS, K.; LAUER, L.; CHUNG, Y. Coaching life skills through football: a study of award-winning high school coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, v. 19, p. 16–37, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1080/10413200601113786>.

HOLT, N. L.; NEELY, K. C.; SLATER, L. G.; CAMIRÉ, M.; CÔTÉ, J.; FRASER-THOMAS, J.; TAMMINEN, K. A. A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, v. 10, p. 1–49, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1180704>.

HOLT, N. L. (ed.). *Positive youth development through sport*. 2. ed. Abingdon: Routledge, 2016. 244 p.

HOLT, N. L.; TAMMINEN, K. A.; NEELY, K. C.; CÔTÉ, J. Do youth learn life skills through their involvement in high school sport? A case study. *Canadian Journal of Education*, v. 31, p. 281–304, 2008.

HOLT, N. L.; NEELY, K. C. Positive youth development through sport: a review. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, v. 6, n. 2, p. 299–316, 2011.

KENDELLEN, K.; CAMIRÉ, M.; BEAN, C.; FORNERIS, T.; THOMPSON, J. Integrating life skills into Golf Canada's youth programs: insights into a successful research-to-practice partnership. *Journal of Sport Psychology in Action*, v. 8, n. 1, p. 34–46, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/21520704.2016.1205699>.

LERNER, R. M.; FISHER, C. B.; WEINBERG, R. A.; PITTMAN, K.; FURSTENBERG, F. F. Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, v. 25, n. 1, p. 17–71, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1177/0272431604272461>.

MALINA, R.; BOUCHARD, C. Atividade física do atleta jovem: do crescimento à maturação. São Paulo: Rocca, 2002.

MARTINEK, T.; LEE, O. From community gyms to classrooms: a framework for values-transfer in schools. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v. 83, n. 1, p. 33–51, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1080/07303084.2012.10598735>.

NASH, C. S.; SPROULE, J.; HORTON, P. Sport coaches' perceived role frames and philosophies. *International Journal of Sports Science & Coaching*, v. 3, p. 539–554, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1260/174795408787186495>.

PETITPAS, A. J.; CORBIN, C. B.; VAN RYSWYK, B.; SONNENBERG, K. Development and validation of the Youth Experiences Survey (YES). *Journal of Applied Sport Psychology*, v. 17, p. 126–147, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/10413200590932425>.

PIERCE, S.; KENDELLEN, K.; CAMIRÉ, M.; GOULD, D. Strategies for coaching for life skills transfer. *Journal of Sport Psychology in Action*, v. 9, p. 11–20, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/21520704.2016.1263982>.

PIERCE, S.; GOULD, D.; CAMIRÉ, M. Definition and model of life skills transfer. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, v. 10, n. 1, p. 186–211, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1199727>.

RAMOS, V.; BRASIL, V. Z.; GODA, C. A aprendizagem profissional na percepção de treinadores de jovens surfistas. *Revista de Educação Física da UEM*, v. 23, n. 3, p. 431–442, 2012. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v23i3.15320>.

RAMOS, V.; GRAÇA, A. B.; NASCIMENTO, J. V. D.; SILVA, R. D. A aprendizagem profissional: as representações de treinadores desportivos de jovens – quatro estudos de caso. *Motriz*, v. 17, n. 2, p. 280–291, 2011. DOI: <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2011v17n2p280>.

RIZZO, D. S.; FERREIRA, A.; SOUZA, W. C. Desenvolvimento positivo dos jovens (DPJ) através do esporte: perspectivas em países da língua portuguesa. *Conexões*, v. 12, n. 3, p. 106–120, 2014.

SANTOS, F.; BRASIL, V.; RAMOS, V.; SOUZA, E. R.; GRAÇA, A. O papel do treinador no desenvolvimento positivo dos jovens através do desporto: do que sabemos ao que precisamos saber. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, v. 11, n. 2, p. 289–296, 2016.

TURNNIDGE, J.; CÔTÉ, J. Applying transformational leadership theory to coaching research in youth sport: a systematic literature review. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, v. 14, n. 1, p. 1–16, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/1612197X.2016.1189948>.

TURNNIDGE, J.; CÔTÉ, J.; HANCOCK, D. J. Positive youth development from sport to life: explicit or implicit transfer? *Quest*, v. 66, n. 2, p. 203–217, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1080/00336297.2013.867275>.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Life skills education in schools. Geneva: WHO, 1997.