

## DESENVOLVIMENTO DE UM PROGRAMA FEDERATIVO DE FORMAÇÃO DE TREINADORES BASEADO EM COMPETÊNCIAS: O CASO DA CBRU

**Vitor Ciampolini**

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

**Michel Milistetd**

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

**Juarez Vieira do Nascimento**

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

### Resumo

Diante das discussões recentes acerca das estruturas curriculares adotadas em programas de formação de treinadores, este estudo de caso buscou analisar a criação e o desenvolvimento do programa da Confederação Brasileira de Rugby (CBRu). Após o levantamento das fontes documentais da CBRu e do programa ofertado, bem como da condução de entrevistas semiestruturadas com o diretor de desenvolvimento da entidade, utilizou-se o espiral de análise de dados. Os resultados apontam a criação do programa a partir de um contexto amador do rugby brasileiro, em que se destacou o suporte da *World Rugby*. Ademais, identificou-se a importância do participante na busca pelo constante aprimoramento do programa, assim como nas adaptações para atender as necessidades dos treinadores da modalidade.

**Palavras-chave:** Formação Profissional. Currículo. Educação. Esportes.

### DEVELOPMENT OF A COMPETENCY-BASED COACH EDUCATION PROGRAM IN A SPORTS FEDERATION: THE CASE OF CBRU

#### Abstract

Following recent discussions on curricular structure adopted in coach education programs, this case study aimed to analyze the creation and development of the Brazilian Rugby Federation (CBRu) program. Data collection included the statutes of the organization and the program's guidelines, as well as semi-structured interviews with the development director of the federation. The data analysis spiral was used. The results point to the creation of this program from an amateur context of rugby in Brazil, in which we highlight the support from World Rugby in providing a competency-based model. In addition, we identified the importance of the participant in searching for constant improvements to the program, as well as making adaptations to meet the needs of Brazilian rugby coaches.

**Keywords:** Professional Training. Curriculum. Education. Sports.

## CONSTRUÇÃO DE UM PROGRAMA FEDERATIVO DE FORMAÇÃO DE ENTRENADORES BASADO EM COMPETÊNCIAS: EL CASO DE LA CBRU

### Resumen

Frente las discusiones sobre la estructura curricular adoptada en los programas de formación de entrenadores, este estudio de caso buscó analizar la creación y el desarrollo del programa de la Federación Brasileña de Rugby (CBRu). La recopilación de datos incluyó los estatutos de la organización y las directrices del programa, así como entrevistas semiestructuradas con el director de desarrollo. Se utilizó la espiral de análisis de datos. Los resultados apuntan por la creación del programa a partir de un contexto amateur del rugby brasileño, en el cual se destacó el soporte de la World Rugby en el ofrecimiento de un modelo inicial para implementación. Además, se identificó la importancia del participante en la búsqueda del constante perfeccionamiento del programa, así como en las adaptaciones para atender las necesidades de los entrenadores de la modalidad.

**Palabras clave:** Capacitación Profesional. Curriculum. Educación. Deportes.

### Introdução

As crescentes exigências do mercado de trabalho na sociedade contemporânea e a busca por indivíduos cada vez mais qualificados têm levado a questionamentos sobre a formação de adultos e seus contextos formativos. De fato, instituições de ensino ainda possuem raízes em concepções educacionais do século XIX e início do século XX, que as definiam como locais de instrução técnica em que os aprendizes tinham o papel de memorizar ao máximo as temáticas ministradas pelo professor (CULLEN; HARRIS; HILL, 2012). Contudo, desde a década de 1960, nos Estados Unidos da América existe um movimento para a mudança de perspectiva sobre a organização de currículos (TUXWORTH, 2005). No Brasil, a modificação no cenário educacional iniciou-se na década de 1980 a partir da intenção de abandonar os traços militares de ensino diretivo e promover uma educação mais autônoma (MOREIRA, 2008). Essas propostas buscavam quebrar o paradigma tradicional e tecnicista, e introduzir uma variedade de conhecimentos e possibilidades para os aprendizes desenvolverem o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas, preparando-os de maneira mais eficaz para as incertezas do cotidiano profissional (CULLEN; HARRIS; HILL, 2012).

No âmbito esportivo dos programas de formação de treinadores (PFT), apesar da presença de propostas curriculares fundamentadas no paradigma tradicional e tecnicista (NASH; SPROULE, 2012; MESQUITA *et al.*, 2014), uma alternativa aplicada nos últimos anos centra-se na organização curricular voltada para o desenvolvimento de competências dos aprendizes. Nessa perspectiva, busca-se desenvolver competências gerais nos estágios iniciais da formação e competências mais complexas ao longo do processo formativo (ICCE, 2013; MILLISTED *et al.*, 2017). Tal proposta fundamenta-se na premissa de dar funcionalidade e aplicabilidade aos conteúdos transmitidos aos aprendizes, de maneira que o aprendizado seja utilizado como recurso no desempenho de ações manuais, de conduta, intelectuais e de comunicação (SACRISTÁN *et al.*, 2011).

Em PFT's oferecidos por entidades internacionais, como a *Australian Sports Commission* (ASC), a *European Network of Sport Science, Education and Employment* (ENSSEE) e a *Coaching Association of Canada* (CAC), já se observa a busca pela organização curricular centrada no desenvolvimento de competências (ASC, 2007; ENSSEE, 2007; CAC, 2010). No Canadá, especificamente, a CAC iniciou a partir de 2005 um processo de adequação curricular a esta nova perspectiva no principal programa do país, o *National Coaching Certification Program* (NCCP) (DEEK *et al.*, 2013). Como consequência, os estudos que investigaram a

percepção dos treinadores participantes dos cursos reformulados do NCCP têm apresentado resultados positivos em relação à aplicabilidade das temáticas abordadas (STIRLING; KERR; CRUZ, 2012) e ao aprimoramento de competências como reflexão e comunicação (DEEK *et al.*, 2013).

Se por um lado a capacitação e o desenvolvimento de treinadores por meio de programas educacionais é um assunto recorrente na literatura internacional, por outro lado pouco se investiga este tema no contexto brasileiro (GALATTI *et al.*, 2016). No Brasil, de maneira complementar à formação nos cursos de Bacharelado em Educação Física, as federações esportivas têm contribuído na organização e oferta de iniciativas de certificação e qualificação específicas de treinadores para as respectivas modalidades (MILISTETD *et al.*, 2016). Entretanto, diante da falta de um programa nacional unificado e da autonomia de cada entidade para organizar o próprio programa, menos da metade das confederações que representam esportes olímpicos apresentam um PFT em seu planejamento, assim como há elevada heterogeneidade nos cursos ofertados quanto aos níveis de formação e suas respectivas cargas horárias (MILISTETD *et al.*, 2016).

Nesse panorama, a proposta organizada pela Confederação Brasileira de Rugby (CBRu) destacou-se devido à organização curricular centrada no desenvolvimento de competências independentemente do contexto de atuação do treinador (iniciação, desenvolvimento ou adulto) (MILISTETD *et al.*, 2016), da mesma forma que é realizado nas propostas internacionais supracitadas. Contudo, pouco se sabe sobre os fatores contextuais que contribuíram para a criação da proposta deste PFT no contexto brasileiro, especialmente nessa modalidade. O Rugby tornou-se um esporte profissional internacionalmente apenas em 1995 (RYAN, 2009) e, no Brasil, por muito tempo foi pouco difundido, passando por um aumento no número de praticantes nas últimas três décadas (GUTIERREZ *et al.*, 2017). Assim, considerando os indícios iniciais desse programa, identificados por Milistetd *et al.* (2016), este estudo buscou analisar a criação e o desenvolvimento do PFT da CBRu. Este objetivo se operacionaliza em dois: a) descrever o desenvolvimento histórico do PFT da CBRu e b) identificar os fatores que o influenciaram a alcançar a proposta atual.

## Métodos

Esta pesquisa qualitativa apresenta delineamento de estudo de caso intrínseco e objetivo descritivo exploratório (YIN, 2011; CRESWELL, 2013). O estudo de caso intrínseco sustenta-se na premissa de identificação de um caso específico, notório, diferenciado dos pares, e que só será compreendido detalhadamente a partir de sua investigação aprofundada (CRESWELL, 2013). Desse modo, diferentes estratégias de coleta de dados devem ser aplicadas para abranger os contextos e personagens envolvidos, sustentando interpretações e reflexões acerca do caso (CRESWELL, 2013). Destaca-se que este trabalho pertence a um projeto maior, que foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina por meio do parecer n.º 2.064.590.

### *O Caso*

A partir do estudo de diagnóstico conduzido por Milistetd *et al.* (2016), identificaram-se as seguintes características do programa da CBRu: a) oferta de um curso de um nível para professores escolares e de dois níveis para treinadores esportivos; b) cursos de natureza teórico-prática; c) aprofundamento dos conteúdos e competências ao longo dos níveis dos cursos; d) suporte dos instrutores do curso após o término da formação e retorno do treinador ao clube de atuação; e) avaliação prática no curso por meio de observação. Devido a esses fatores, o

referido programa diferenciou-se dos demais e recebeu determinado destaque na realidade nacional (MILISTETD *et al.*, 2016).

Tendo em vista que na CBRu a área de desenvolvimento está encarregada de criar, organizar, ofertar e ministrar as iniciativas formativas vinculadas à entidade, o diretor de desenvolvimento da entidade foi convidado para participar deste estudo. Ao aceitar o convite, preferiu ser citado pelo nome real, apesar de os autores terem oferecido a possibilidade de criação de um pseudônimo, como é sugerido pelos procedimentos éticos padrões. Dessa maneira, o participante assinou um termo de responsabilidade elaborado pelos autores especificamente para a apresentação dos dados reais neste estudo. A apresentação do nome real do participante em estudos de caso é uma prática já realizada na literatura internacional (KAVANAGH, 2012; DUARTE, CULVER, 2014), tendo em vista à representatividade e ao reconhecimento desses indivíduos nas comunidades esportivas em que estão envolvidos. Por fim, ressalta-se que os nomes dos demais indivíduos envolvidos nos relatos do participante foram mantidos em sigilo.

Maurício de Oliveira Migliano (Mille) tem 40 anos de idade, concluiu o curso de Licenciatura em Educação Física em 2003 e tornou-se treinador de rugby feminino em 1998. Ele atuou de maneira voluntária na CBRu de 2009 a 2012 e, em 2013, foi convidado para exercer a função atual. Mille possui aproximadamente 10 anos de experiência na área de formação de treinadores, é um dos seis *Master Trainers* da América do Sul formados pela *World Rugby* e o primeiro e único brasileiro a ter esta certificação. *Master Trainer* é a certificação máxima oferecida pela *World Rugby* que permite ao indivíduo ministrar quaisquer cursos vinculados à entidade em âmbito mundial nas áreas de treinamento esportivo, arbitragem, força e condicionamento e médica, além de formar novos instrutores para ministrar cursos nessas áreas.

### *Procedimento De Coleta De Dados*

Inicialmente, os autores desta pesquisa entraram em contato com a CBRu para realizar um levantamento das fontes documentais norteadoras da entidade e do PFT oferecido. A partir desse contato, os autores tiveram acesso aos estatutos e regulamentos antigos e atuais, bem como ao planejamento estratégico do PFT. Posteriormente, os autores acessaram o *website* da entidade para identificar informações referentes a missões, valores, ao histórico e às propostas da entidade para acrescentá-las aos documentos obtidos.

Na sequência, de modo a complementar as informações coletadas na primeira etapa e proporcionar maior detalhamento para responder ao objetivo supracitado, entrevistas semiestruturadas foram realizadas com o participante durante o período de maio a julho de 2017. Esse formato de entrevista foi selecionado devido à similaridade a uma conversa informal, a qual possibilitou aos pesquisadores a adição de questionamentos para esmiuçar pormenores relevantes abordados ao longo do processo (SPARKES; SMITH, 2014).

No total, três entrevistas foram realizadas com o participante, por meio de um *software* de transmissão de áudio e vídeo em tempo real (Skype, versão 7.3), e gravadas com um *software* especializado (Amolto Call Recorder, versão 3.4) e um gravador de áudio como segurança (Sony ICD-PX312). A primeira entrevista teve como objetivo a análise de informações e o solucionamento de dúvidas sobre os documentos recebidos no primeiro momento (estatutos, planejamentos estratégicos e estrutura curricular do PFT). A segunda entrevista almejou compreender o histórico e desenvolvimento do PFT da CBRu e como o participante se envolveu com a proposta (primeiras iniciativas formativas da entidade, aproximação do participante com a CBRu e fatores que contribuíram no aprimoramento do PFT). Por fim, a terceira entrevista teve caráter de confirmação das informações coletadas nas entrevistas anteriores. No total, cada entrevista teve duração de 25, 80 e 22 minutos, respectivamente.

## *Análise Dos Dados*

As entrevistas foram transcritas literalmente com o auxílio do *software* BSPlayer (versão 2.7), originando um documento de 11 páginas (espaçamento simples) e 6.853 palavras. Com o intuito de garantir validade às informações coletadas, todos os dados obtidos foram apresentados ao participante para a confirmação do conteúdo (PATTON, 1990).

A análise dos dados foi conduzida pelo primeiro autor deste estudo por meio do espiral de análise dos dados proposto por Creswell (2013). Diferentemente de outras técnicas de análise de dados em relação à apresentação de guias e aos direcionamentos fixos sobre o processo analítico, o espiral de análise dos dados de Creswell (2013) é uma orientação para a condução cíclica e flexível do processo, que finaliza com a apresentação de uma interpretação do fenômeno ou uma narrativa. Assim, a partir da coleta e organização dos documentos e entrevistas – esta representa a primeira etapa do espiral de análise dos dados de Creswell (2013) – passou-se para a etapa seguinte: de realização da leitura extensiva do material e da criação das primeiras anotações, ideias, conceitos e reflexões, que são chamados de códigos. Na sequência, as novas leituras do material permitiram a revisão e criação de novos códigos que representassem as informações analisadas e, posteriormente, possibilitassem agregá-los a temas mais amplos. Já a interpretação e revisão dos temas e códigos buscou verificar a homogeneidade interna (códigos pertencentes ao mesmo tema retratando o mesmo assunto) e heterogeneidade externa (códigos pertencentes a temas diferentes retratando assuntos diferentes) da análise conduzida (PATTON, 1990). Nesta etapa, ressalta-se também que a discussão com o segundo e terceiro autor deste trabalho, os quais possuem vasta experiência na condução de estudos de cunho qualitativo, contribuiu para diminuir o viés interpretativo do primeiro autor devido à própria imersão no contexto investigado para a condução do estudo (SHENTON, 2004). Por fim, levou-se em consideração as características do estudo de caso intrínseco para apresentar os dados de maneira cronológica por meio de uma narrativa (CRESWELL, 2013).

## **Resultados E Discussão**

### *Histórico De Criação E Finalidades Da Cbru*

A primeira entidade representativa do rugby no Brasil foi criada em 1963 e era chamada de União de Rugby Brasil (URB). Posteriormente, em 20 de dezembro de 1972, a URB tornou-se Associação Brasileira de Rugby (ABR) e veio a se afiliar a *World Rugby* (entidade internacional máxima da modalidade) e ao Comitê Olímpico Brasileiro (COB). Em 2010, a ABR se tornou uma confederação e passou a se chamar CBRu.

O processo de transição para uma confederação ocorreu principalmente devido ao anúncio, em 2010, do retorno do rugby aos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro em 2016. Com essa notícia, a ABR iniciou um processo de preparação das seleções brasileiras (masculina e feminina) e de busca por recursos financeiros. Contudo, até 2010 o rugby ainda possuía caráter de esporte amador no Brasil, o que pode ser observado em alguns artigos do estatuto da ABR vigente naquele momento.

São fins essenciais da ABR: criar e manter no Brasil uma organização amadorista permanente representativa das coletividades que se dediquem aos jogos de rugby [...] A ABR não concederá filiação ou poderá vir a cancelar, a uma Associação Desportiva que pratique ou fomenta algum desporto profissional (ABR, 1973. p. 11-13).

Desse modo, em 2010 a ABR iniciou um processo de profissionalização do rugby no Brasil, fato que implicaria a mudança de associação para confederação. No processo de rees-



truturação da CBRu, um novo estatuto foi criado para reformular o planejamento de aplicação dos recursos financeiros a fim de atender aos critérios estipulados pelo COB para o repasse das verbas obtidas por meio das loterias federais pela Lei nº 10.264/2001 (Lei Agnelo-Piva) (BRASIL, 2001). Dessa maneira, os recursos deveriam ser exclusiva e integralmente aplicados nas seis seguintes ações (BRASIL, 2001): (1) programas e projetos de fomento; (2) desenvolvimento e manutenção do desporto; (3) formação de recursos humanos; (4) preparação técnica; (5) manutenção e locomoção de atletas e (6) participação em eventos desportivos. Nessas seis ações, o investimento para a formação de treinadores de rugby insere-se na de número três (formação de recursos humanos).

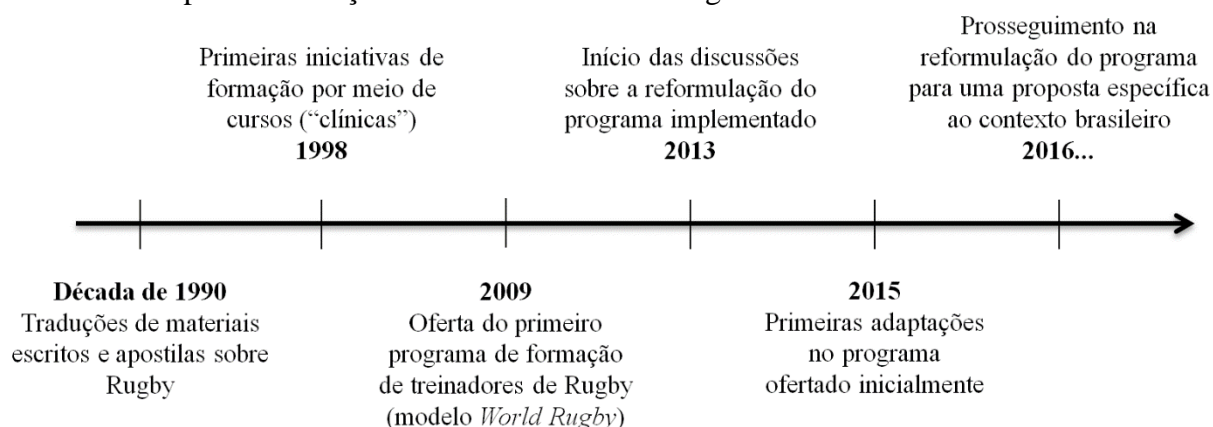
Ao verificar as finalidades da CBRu no estatuto vigente, percebeu-se que a entidade apresenta dois incisos no Art. 7º a respeito da formação de treinadores:

Administrar, assessorar, orientar, supervisionar, regulamentar e coordenar o ensino e a prática da modalidade de rugby em todo o território nacional, aperfeiçoando e intensificando a sua prática [...] Regulamentar, organizar, orientar, fiscalizar, promover, dirigir ou controlar os festivais, torneios, campeonatos, demonstrações, simpósios, cursos, estágios e demais atividades de âmbito interestadual, nacional e internacional [...] (CBRU, 2017a. p. 3).

Além do estatuto vigente, a CBRu destaca como principais objetivos da entidade a “capacitação de *coaches* infanto-juvenis” e a “capacitação de profissionais que garantam o melhor desenvolvimento do esporte no país” (CBRU, 2017b).

### *Desenvolvimento Histórico Do Pft De Rugby Da Cbru*

A figura 1 apresenta, por meio de uma *timeline*, uma progressão histórica das iniciativas da CBRu para a formação de treinadores até o estágio atual.



**Figura 1** - Progressão histórica das iniciativas de formação de treinadores de rugby no Brasil.

Fonte: Os autores.

### *Primeiras iniciativas de formação de treinadores de rugby (1990 – 1998)*

As primeiras iniciativas para auxiliar o desenvolvimento de treinadores de rugby no Brasil foram realizadas na década de 1990 pelos próprios treinadores da modalidade, os quais traduziram materiais escritos, como livros e apostilas de regras e de fundamentos específicos. Entretanto, esses materiais foram pouco divulgados devido às limitações tecnológicas da época. Em 1998, a então ABR já demonstrava preocupação com a qualidade de atuação dos treinadores de rugby no país, mesmo antes da sanção da Lei Agnelo-Piva. Este fato foi ilustrado por meio da vinda de um treinador argentino de rugby para ministrar as primeiras capacitações de treinadores de rugby no Brasil. Por já estar envolvido com o treinamento de uma e-

quipes de rugby feminino na época e por iniciativa própria, Mille viajou com esse treinador para algumas cidades do estado de São Paulo com o objetivo de auxiliar treinadores brasileiros: “Eu falei: ‘já que o cara está aqui, vamos fazer um encontro ali em Campinas, porque tem um movimento de rugby por ali’ [...] Ninguém me escalou, eu que achava que tinha que levar conhecimento para eles (treinadores)”.

Essas capacitações, de acordo com Mille, eram baseadas numa perspectiva tecnicista, ou seja, eram abordados apenas aspectos técnicos da modalidade e pouco se falava sobre as questões de relacionamento e de reflexão do treinador esportivo:

Era mais uma clínica do que um curso para treinadores [...] Era uma atividade de três, quatro horas no campo. Ele [treinador] falava: ‘vamos trabalhar passe e tackle’, então ele dava uma hora e meia de exercícios de passe, uma hora e meia de exercícios de tackle, um atrás do outro. Era como se fosse um ‘olha os exercícios que eu sei’ [...] onde os treinadores eram tratados como atletas.

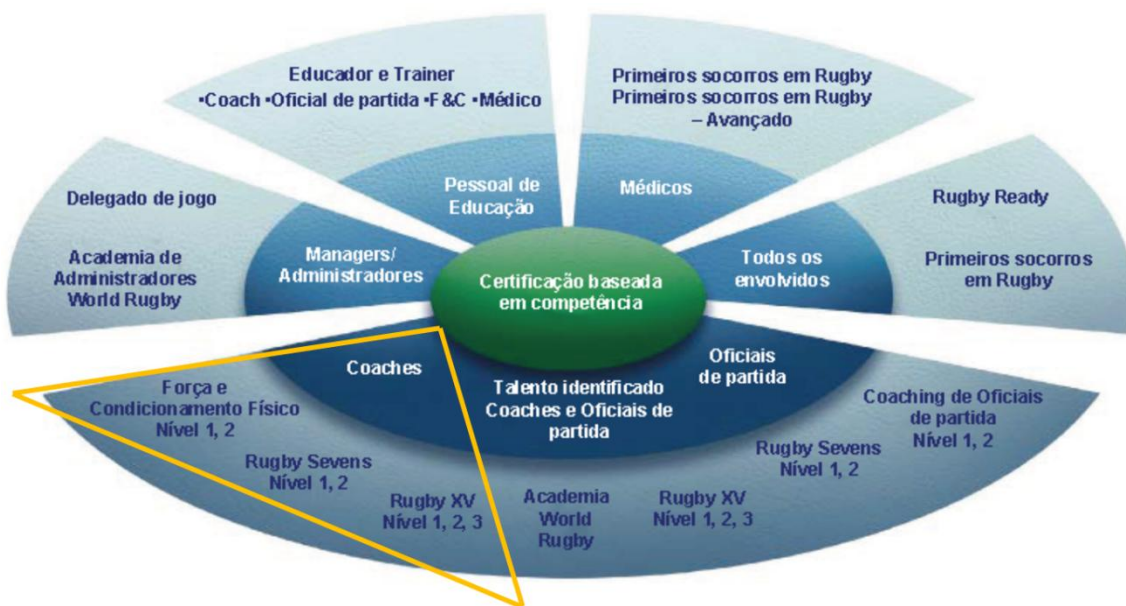
O marcante caráter amador do rugby no Brasil repercutiu nessas primeiras iniciativas de formação de treinadores. De fato, a clínica mencionada revela a presença do paradigma tradicional existente na época para a formação de treinadores de rugby, em que se fomentava o ensino de exercícios e atividades consideradas de qualidade para o desenvolvimento técnico-tático dos atletas. Desse modo, percebe-se que, inicialmente, a busca pelo desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo e a troca de experiências entre treinadores não era preocupação das iniciativas citadas, fato que corrobora outro estudo de caso conduzido no Canadá em um momento histórico similar (PAQUETTE; TRUDEL, 2018).

#### *Objetivos e diretrizes do primeiro PFT (2009)*

No início de 2008, dois brasileiros viajaram para o exterior para participar dos cursos de formação da *World Rugby*, onde se tornaram, respectivamente, o primeiro formador de árbitros e o primeiro formador de treinadores de rugby. No final do mesmo ano, Mille também participou de um desses cursos e tornou-se o segundo brasileiro certificado a formar treinadores. Ao retornar ao Brasil e perceber que o primeiro formador ainda não havia oferecido cursos para os treinadores brasileiros e que, no ano de 2009, a internet já se popularizava no cenário nacional, Mille se reuniu com o outro formador de treinadores para divulgar, em um *website* brasileiro sobre rugby, o primeiro curso de formação de treinadores oferecido pela ABR.

“Quando eu voltei, eu me sentei com o [nome do formador] e fizemos o primeiro curso no SPAC [...] um monte de gente se inscreveu e a gente deu o primeiro curso e, a partir daí, começou mais e mais lugares pedindo curso [...] aí as coisas começaram a andar próximo do ritmo que é hoje”.

Diferentemente das capacitações ministradas no Brasil em 1998 pelo treinador argentino, a partir de 2009 a ABR começou a ofertar, pela primeira vez, um programa estruturado de formação de treinadores, em que se buscava formar os treinadores de maneira interativa e reflexiva, contemplando diversas temáticas e trocas de experiências. Esse programa compreendia uma reprodução do modelo desenvolvido pela *World Rugby* para a formação de treinadores (destacado com um triângulo na figura 2). Nessa proposta, ressalta-se o pilar central que orienta a formação de todos os profissionais apontados: “certificação baseada em competência”.



**Figura 2-** Proposta da *World Rugby* para a capacitação de profissionais que atuam na modalidade.  
Fonte: Acervo pessoal do participante do estudo.

Apesar do caráter amador relatado anteriormente, é importante destacar que a partir do momento em que a CBRu passou a contar com o suporte da *World Rugby* para a oferta de um PFT, a estrutura curricular do programa tornou-se similar às estruturas das demais entidades internacionais, como a ASC, a ENSEE e a CAC, no que diz respeito à busca pelo desenvolvimento de competências (ASC, 2007; ENSSEE, 2007; CAC, 2010). Esse fato ressalta, portanto, a importância das entidades esportivas internacionais prestarem assistência às confederações nacionais no contexto da formação de treinadores por meio de programas educacionais.

#### *Primeiras adaptações e reformulações na proposta curricular (2013-2015)*

Apesar de o primeiro PFT de rugby no Brasil compreender uma reprodução do modelo sugerido pela *World Rugby*, ao longo dos anos o aumento da experiência dos formadores e a identificação das necessidades e anseios dos treinadores brasileiros resultaram em algumas adaptações na proposta curricular inicialmente ofertada. Assim, em 2013 iniciaram-se as primeiras discussões sobre a necessidade de criação de um novo programa para atender a realidade brasileira, que tomaram forma em 2015, tais como:

- (1) adição de mais partes técnicas e práticas: “Eles vêm procurando entender o fundamento da modalidade [...] o que é a técnica do rugby... Então, eu comecei a colocar um pouco mais desse conteúdo de forma prática”; (2) transferência para o curso de nível 1 de determinados conteúdos previstos (análise de fatores-chave, de vídeo, passe, invasão) para o nível 2: “Aqui no Brasil [...] os treinadores terminavam o nível 1, às vezes, sem saber quais são os fatores-chave para um passe de qualidade”.

Essa busca dos treinadores por atividades práticas durante os cursos parece acompanhar as preferências de treinadores de outros países, como já observadas em estudos anteriores (BANACK; BLOOM; FALCÃO, 2012; ARAYA; BENNIE; O’CONNOR, 2015). De certa maneira, a literatura internacional critica a apresentação de conteúdos técnicos para serem reproduzidos pelos treinadores em suas práticas, denominando-a como “caixa de ferramentas” (*tool box*) (CUSHION; ARMOUR; JONES, 2003). Esse termo refere-se à memorização de determinadas técnicas e estratégias (ferramentas) para serem utilizadas pelo treinador sem



considerar o contexto e a realidade vivenciada, limitando a capacidade de reflexão e criatividade do indivíduo.

Após as alterações, o programa da CBRu de formação de treinadores estruturou-se em dois níveis e balizou-se no oferecimento de conteúdos e desenvolvimento de competências. Os cursos de nível I e II podem ser observados nas figuras 3 e 4, respectivamente. Ao término do curso de nível II, o treinador terá o período de um ano para submeter ao instrutor um portfólio contendo as seguintes tarefas: 1) organização de seis semanas de planejamento das sessões de treinamento da equipe; 2) gravação em vídeo do próprio treinador atuando durante um jogo completo de sua equipe; 3) gravação em vídeo de um jogo completo da equipe do próprio treinador, acompanhado de seu discurso antes do jogo, durante o intervalo e posteriormente ao jogo. Mediante a aprovação do instrutor acerca da qualidade dos conteúdos do portfólio e da atuação do treinador, o certificado de nível II poderá ser concedido.

Curso de Treinadores Brasil Rugby – Nível I	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regras do Rugby, Jogos modificados, gestão de risco e papel do treinador.</li> <li>• Introdução sobre análise de vídeo dos fatores chave de alguns fundamentos individuais e coletivos.</li> <li>• Bem-estar e integridade do jogador.</li> </ul>
Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o Rugby, seus princípios e as metodologias de treinamento.</li> <li>• Aplicar os princípios e habilidades para o desempenho coletivo.</li> <li>• Organização e demonstração de um treino (+ demonstração do ministrante).</li> </ul>

**Figura 3-** Curso World Rugby I - Adaptação CBRu

Fonte: Adaptado do acervo pessoal do participante do estudo.

Curso de Treinadores Brasil Rugby – Nível II	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração do ministrante sobre a diversidade de métodos de ensino.</li> <li>• Valores fundamentais do Rugby.</li> <li>• Papel do treinador.</li> <li>• Forças e fraquezas da equipe.</li> <li>• Orientações sobre planejamento.</li> <li>• Introdução sobre análise do papel funcional.</li> <li>• Ruck e Maul.</li> <li>• Seleção de atletas.</li> <li>• Problemas contemporâneos com a lei.</li> <li>• Orientações sobre avaliação diária.</li> </ul>
Competências	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar as próprias virtudes, fraquezas e objetivos.</li> <li>• Preparar uma sessão de treino.</li> <li>• Identificar as necessidades e explicar os protocolos de avaliação.</li> <li>• Ministar a sessão de treino idealizada previamente.</li> <li>• Processo de treinamento: "Como" treinar.</li> <li>• Autorreflexão e "benchmarking".</li> <li>• Desenvolvendo uma filosofia pessoal, incluindo a formação a longo prazo.</li> <li>• Aplicando o princípio de ataque e defesa (vídeo).</li> <li>• Organizar, ministrar e revisar uma sessão de treinamento em grupo.</li> <li>• Aonde conseguir informações complementares: exercício, nutrição, sevens.</li> </ul>

**Figura 4-** Curso World Rugby II - Adaptação CBRu

Fonte: Adaptado do acervo pessoal do participante do estudo.

Ressalta-se que a CBRu também oferece eventualmente o curso de formação nível III. Contudo, esse curso não apresenta periodicidade como os cursos de nível I e II e é realizado conforme a demanda de treinadores com licença de nível II buscando a formação seguinte. Ademais, quando ministrado, o curso de nível III diferencia-se dos demais ofertados no atual programa por ser uma reprodução do curso estruturado pela *World Rugby*, sem adaptações aplicadas pela CBRu.

*Nova proposta para a formação de treinadores de rugby (2016...)*

Após as primeiras discussões em 2013 sobre a necessidade de desenvolvimento de um programa específico para a realidade brasileira, em 2016 a reformulação do programa da CBRu voltou a ser discutida e sistematizada efetivamente. Conforme relato, esse processo de estruturação de um programa próprio se iniciou devido aos seguintes motivos:

## (1) Anseio do próprio entrevistado desde seu ingresso na entidade:

“[...] desde que entrei na CBRu, em 2013, [...] eu ia discutindo isso com eles [colegas de trabalho], mas eu via que os dois tinham bastante insegurança; eu falava: ‘vamos por esse caminho [...] sair distribuindo, a gente vê se estão dando bons resultados, se eles estão gostando, se está melhorando, e depois a gente faz uma revisão’. Mas eles tinham medo de dar esse passo e eu estou dando esses passos”.

(2) Fomento da *World Rugby*:

“Não foi uma pressão interna da confederação, nada disso... [...] na verdade, é um pouco de pressão da *World Rugby* [...] ela motiva com que todos os países tenham seus modelos próprios que atenda melhor e satisfaça melhor as necessidades dos praticantes ao longo do país”.

## (3) Necessidade de adequação à realidade brasileira:

“[...] esse modelo dos cursos da *World Rugby*, de maneira geral, precisa de um nível elevado de compreensão dos participantes, que em São Paulo e nas regiões mais maduras do rugby, é um curso que falta algum conteúdo. O curso nível 1 da *World Rugby* todo mundo consegue compreender com facilidade. Agora, do nível 1 para o nível 2, eles (treinadores) têm muita dificuldade de compreender e de cumprir [...]. Então, o objetivo é a gente colocar conteúdos intermediários entre o nível 1 e o nível 2 [...] e há conteúdos que deveriam ser prévios ao nível 1 também, por isso que a gente quer reformular”.

Outra alteração significativa em relação à proposta anterior é o aumento da carga horária dos cursos, ao reconhecer as barreiras financeiras e geográficas brasileiras para a oferta de cursos com 40 horas por nível: “[...] o Brasil é muito grande, pra fazer tantas horas presenciais é complicado [...] Isso dentro do custo das pessoas que hoje estão no rugby é muito alto”. Mil-le relatou que pretende, como alternativa, realizar a primeira parte do curso à distância e o fechamento do curso de maneira presencial: “Pra mim é esse formato: o curso presencial ser o fechamento de todo o EAD, dois dias de curso, 16 horas, com os treinadores praticando, atuando...”.

Por certo, a utilização de novas tecnologias no século XXI a favor do processo formativo de treinadores esportivos é um aspecto discutido por outros autores (TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013). Estratégias dessa natureza têm sido utilizadas em outros PFT para a criação de plataformas on-line de comunicação e aprendizagem com o intuito de facilitar a presença de treinadores de diferentes locais no processo formativo online, assim como permitir o contato permanente entre os treinadores mesmo após o término do curso (CIAMPOLINI *et al.*, 2019). Assim, essa parece ser uma tendência nas estratégias de ensino empregadas em propostas formativas desta natureza, especialmente quando se considera o constante aprimoramento das tecnologias e o potencial para facilitar a aprendizagem de treinadores esportivos. Por fim, a iniciativa da CBRu parece conduzir a formação de treinadores de rugby no Brasil para o mesmo patamar alcançado por países mais tradicionais na modalidade, como Austrália, Escócia, França, Inglaterra, Irlanda, Nova Zelândia e País de Gales, os quais já ofertam pro-

postas próprias, reconhecidas pela *World Rugby* e organizadas para compreender a realidade de seus respectivos países (IRB, 2013).

## Conclusões

A partir da narrativa a respeito da criação e desenvolvimento do PFT da CBRu, identificou-se, inicialmente, algumas iniciativas dispersas e informais de treinadores de rugby brasileiros por meio da tradução de materiais da modalidade, essas iniciativas representavam o contexto amador vivenciado pela CBRu. Na sequência, a reprodução de uma proposta formativa da *World Rugby*, a partir do desenvolvimento de competências, tornou-se o primeiro PFT de rugby no Brasil. Posteriormente, a proposta inicial foi adaptada para a construção de um PFT com uma estrutura curricular que atendesse às demandas formativas da realidade dos treinadores brasileiros.

No que tange aos fatores que influenciaram a criação e o constante aprimoramento do programa da CBRu de formação de treinadores para alcançar o estado atual, os dados encontrados apontam a importância de dois fatores: (1) O suporte da *World Rugby* na formação dos primeiros instrutores brasileiros, na disponibilização de um modelo de PFT centrado no desenvolvimento de competências a ser implementado inicialmente no Brasil, bem como no fomento à criação de um programa direcionado para a realidade nacional; (2) A iniciativa, liderança e competência do participante do estudo (Mille) de ofertar no Brasil um PFT de rugby vinculado à CBRu, assim como de adaptá-lo e almejar o seu aprimoramento ao longo do tempo.

Se por um lado a estrutura curricular do PFT investigado apresenta similaridades com programas internacionais, o que o posiciona num patamar de destaque no contexto nacional, por outro lado neste momento ainda não foram conduzidos estudos *in loco* durante a oferta dos cursos da entidade para se investigar as estratégias de ensino adotadas pelos instrutores. Estudos com esse delineamento poderiam contribuir no detalhamento do caso do PFT da CBRu e na maneira como a proposta de desenvolvimento de competências é operacionalizada na prática. Por fim, destaca-se o potencial de novos estudos de caso com outras federações esportivas, no sentido de identificar a estrutura curricular adotada e aprofundar a análise das estratégias de ensino adotadas pelos ministrantes. Além de identificar os paradigmas educacionais instalados, os estudos possibilitarão o aperfeiçoamento contínuo do PFT da CBRu e das demais federações esportivas.

---

## Referências

ABR. Estatuto. **Associação Brasileira de Rugby**. São Paulo. 1973. 32 p.

ARAYA, J.; BENNIE, A.; O'CONNOR, D. Understanding performance coach development: Perceptions about a postgraduate coach education program. **International Sport Coaching Journal**, v. 2, n. 1, p. 3-14, 2015.

ASC. Australian Sports Commission. **Intermediate coaching general principles**: Curriculum. 2007. Disponível em: [http://www.ausport.gov.au/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0005/131198/IntermediateCoachingGPCurriculum.pdf](http://www.ausport.gov.au/__data/assets/pdf_file/0005/131198/IntermediateCoachingGPCurriculum.pdf). Acesso em: 08 out. 2018.

BANACK, H. R.; BLOOM, G. A.; FALCÃO, W. R. Promoting long term athlete development in cross country skiing through competency-based coach education: A qualitative study. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 7, n. 2, p. 301-316, 2012.

BRASIL. Lei nº 10.264, de 16 de Julho de 2001. Acrescenta inciso e parágrafos ao art. 56 da Lei no 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil. Brasília. v. 138, n. 137, p.1, Seção I.

CAC. Coaching Association of Canada. **NCCP policies and implementation standards**. Version 1.3. 2010. Disponível em: [http://coach.ca/files/NCCP\\_Policies\\_ImplementationStandards\\_Apr\\_2016\\_EN.pdf](http://coach.ca/files/NCCP_Policies_ImplementationStandards_Apr_2016_EN.pdf). Acesso em: 08 out. 2018.

CBRu. **Alteração e consolidação do estatuto da Confederação Brasileira de Rugby**. São Paulo: Confederação Brasileira de Rugby. 2017a. 48 p. Disponível em: [http://cdn.shopify.com/s/files/1/1219/8728/files/Estatuto\\_Registrado.pdf?11614917007487368548](http://cdn.shopify.com/s/files/1/1219/8728/files/Estatuto_Registrado.pdf?11614917007487368548). Acesso em: 08 out. 2018.

CBRu. **Confederação Brasileira de Rugby: Sobre nós**. 2017b. Disponível em: <http://ww2.brasilrugby.com.br/pages/sobre-nos>. Acesso em: 08 out. 2018.

CIAMPOLINI, V., *et al.* Estratégias de ensino adotadas em programas de formação de treinadores: Análise das publicações entre 2009 e 2015. **Journal of Physical Education**, v. 30, n. 1, p. 1-14, 2019.

CRESWELL, J. W. **Qualitative inquiry & research design**. 3 ed. Thousand Oaks: SAGE, 2013. 448 p.

CULLEN, R.; HARRIS, M.; HILL, R. R. **The learner-centered curriculum: Design and implementation**. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2012.

CUSHION, C. J.; ARMOUR, K. M.; JONES, R. L. Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. **Quest**, v. 55, n. 3, p. 215-230, 2003.

DEEK, D. *et al.* Impact of a large-scale coach education program from a lifelong-learning perspective. **Journal of Coaching Education**, v. 6, n. 1, p. 23-42, 2013.

DUARTE, T.; CULVER, D. M. Becoming a coach in developmental adaptive sailing: A lifelong learning perspective. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 26, n. 4, p. 441-456, 2014.

ENSSEE. Final version. **Review of the 5-level structure for the recognition of coaching qualifications**. Cologne, Germany: European Network of Sports Science, Education and Employment. 2007. 27 p. Disponível em: [http://www.icce.ws/\\_assets/files/documents/ECC\\_5\\_level\\_review.pdf](http://www.icce.ws/_assets/files/documents/ECC_5_level_review.pdf). Acesso em: 08 out. 2018.

GALATTI, L. R. *et al.* Sport coaching as a profession in Brazil: An analysis of the coaching literature in Brazil From 2000-2015. **International Sport Coaching Journal**, v. 3, n. 3, p. 316-331, 2016.

GUTIERREZ, D. M. *et al.* Um estudo sobre a introdução e institucionalização do Rugby no Brasil. **Journal of Physical Education**, v. 28, n. 1, p. 1-10, 2017.

ICCE. **International Sports Coaching Framework**. Version 1.2. Champaign, IL: Human Kinetics, 2013. 60 p.

IRB. Global comparative study. **Coach education in Rugby Union**. International Rugby Board. 2013. 39 p. Disponível em: [http://coaching.worldrugby.org/downloads/IRB\\_EOSE\\_Global\\_Comparative\\_Study\\_EN.pdf](http://coaching.worldrugby.org/downloads/IRB_EOSE_Global_Comparative_Study_EN.pdf). Acesso em: 08 out. 2018.

KAVANAGH, E. Affirmation through disability: One athlete's personal journey to the London Paralympic Games. **Perspectives in Public Health**, v. 132, n. 2, p. 68-74, 2012.

MESQUITA, I. *et al.* Coach learning and coach education: Portuguese expert coaches' perspective. **Sport Psychologist**, v. 28, n. 2, p. 124-136, 2014.

MILISTETD, M. *et al.* Coaches' development in Brazil: Structure of sports organizational programmes. **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 138-152, 2016.

MILISTETD, M. *et al.* Formação de treinadores esportivos: Orientações para a organização das práticas pedagógicas nos cursos de bacharelado em Educação Física. **Journal of Physical Education**, v. 28, n. 1, p. 1-14, 2017.

MOREIRA, A. F. B. Os recentes debates sobre currículos no Brasil. **Currículos e programas no Brasil**. 15 ed. São Paulo: Papirus Editora, 2008. cap. 4, p. 153-200.

NASH, C.; SPROULE, J. Coaches perceptions of their coach education experiences. **International Journal of Sport Psychology**, v. 43, n. 1, p. 33, 2012.

PAQUETTE, K.; TRUDEL, P. The evolution and learner-centered status of a coach education program. **International Sport Coaching Journal**, v. 5, n. 1, p. 24-36, 2018.

PATTON, M. Q. **Qualitative evaluation and research methods**. 2 ed. Beverly Hills: SAGE, 1990.

RYAN, G. Introduction. In: RYAN, G. (Ed.). **The changing face of Rugby: The Union Game and professionalism since 1995**. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing, 2009. 240 p.

SACRISTÁN, J. G. *et al.* **Educar por competências: O que há de novo?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2011. 264 p.

SHENTON, A. K. Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. **Education for Information**, v. 22, n. 2, p. 63-75, 2004.

SPARKES, A. C.; SMITH, B. **Qualitative research methods in sport, exercise and health: From process to product**. Abingdon: Routledge, 2014.



STIRLING, A.; KERR, G.; CRUZ, L. An evaluation of Canada's National Coaching Certification Program's make ethical decisions coach education module. **International Journal of Coaching Science**, v. 6, n. 2, p. 45-60, 2012.

TRUDEL, P.; CULVER, D.; WERTHNER, P. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: Considerations for coach development administrators. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. (Ed.). **Routledge Handbook of Sports Coaching**. London: Routledge, 2013. p. 375-387.

TUXWORTH, E. Competence based education and training: Background and origins. In: BURKE, J. W. (Ed.). **Competency based education and training**. Bristol, PA: Taylor & Francis, 2005. cap. 2, p. 9-22.

YIN, R. K. **Qualitative research from start to finish**. New York: The Guilford Press, 2011. 348 p.

.....

Recebido em: 31/10/2018

Revisado em: 18/04/2019

Aprovado em: 23/04/2019

Endereço para correspondência:

[vciampolini@gmail.com](mailto:vciampolini@gmail.com)

Vitor Ciampolini

Universidade Federal de Santa Catarina -UFSC, Centro de Desportos.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

Trindade

88040900 - Florianópolis, SC - Brasil