1 INTRODUÇÃO

Sabendo-se hoje, que a formação de um atleta de alto rendimento só estará completa após pelo menos dez anos de treinamento, a formação esportiva tornou-se um ponto fundamental a ser investigado. O referido tema é na atualidade objeto de estudo constante, e está presente tanto nos livros especializados em treinamento esportivo (MARTIN; CARL; LEHNERTZ, 2008; PLATONOV, 2008), como em obras voltadas exclusivamente para a formação de esportistas (BARBANTI, 2005; BÖHME, 2011; BOMPA, 2000; GAYA, 2004; SILVA, 2010).

Pesquisas sobre o processo de formação de atletas de alto rendimento têm marcado presença em publicações científicas pelo mundo. No sentido de entender melhor as causas da obtenção de altos resultados esportivos, estudos têm sido realizados a fim de identificar ações comuns a países com sucesso no esporte mundial e olímpico (HOULIHAN; GREEN, 2008; VAEYENS et al., 2008). Baseando-se nesse conhecimento, alguns governos, preocupados em melhorar a qualidade da formação esportiva, têm desenvolvido diretrizes Nacionais para o esporte, e programas para a formação de atletas de talento (BALYI, 2001; GREEN; OAKLEY, 2001; VAEYENS et al., 2009; ZIEMAINZ, 2002).

Para analisar o sistema de organização esportiva implantado por diversos países com destaque no esporte, foi proposto um modelo intitulado SPLISS (Sports Policy Factors Leading to International Sporting Success), que enumera fatores determinantes - denominados pilares - para o sucesso esportivo de uma nação (DE BOSSCHER et al., 2010). São nove os pilares destacados: pilar 1, suporte financeiro; pilar 2, organização e estrutura de políticas para o esporte; pilar 3, participação e esporte de base; pilar 4, identificação de talentos e sistema de desenvolvimento; pilar 5, suporte para atletas e pós-carreira; pilar 6, instalações esportivas; pilar 7, desenvolvimento e suporte para técnicos; pilar 8, competições nacionais e internacionais; e pilar 9, pesquisa científica. De acordo com o Pilar 4 os orgãos governamentais são responsáveis pela implantação de um plano de ações que assegure ao jovem que quer praticar esporte, ser identificado e desenvolver-se como um talento.

De acordo com Meira e Bastos (2011) a estrutura organizacional esportiva no Brasil é controlada pelo Comitê Olímpico Brasileiro (COB), Ministério do Esporte, Secretarias de Estado, Confederações e Federações, em âmbito Nacional, Estadual e Municipal, envolvendo clubes, ligas e associações. Embora existam no Brasil, programas nacionais que objetivam o apoio à formação de atletas ("Descoberta de Talentos Esportivos", "Bolsa Atleta"), estes ainda são pontuais e pouco abrangentes. Não há uma política nacional que coordene todas as ações para o desenvolvimento no esporte. À semelhança de outros países, o Brasil deveria ter uma ação central direcionando os programas regionais, de forma que se complementassem e fossem mais efetivos (MEIRA; BASTOS, 2012). Proporcionar o Treinamento a Longo Prazo (TLP) está entre as medidas importantes para o alcance de resultados competitivos expressivos (BARBANTI, 2005; BÖHME, 2004, 2011; BOMPA, 2000; MARTIN; CARL; LEHNERTZ, 2008).

O TLP deveria obedecer a um planejamento que acompanhasse o atleta desde a sua iniciação, até a chegada ao esporte de alto rendimento. Como não há no Brasil um programa Nacional (políticas públicas) que organize e planeje essa formação de atletas da iniciação até o alto rendimento, cada modalidade trabalha essa formação à sua maneira. Embora não haja uma ação coordenadora central do esporte no País, algumas modalidades esportivas no Brasil, como o voleibol, por razões distintas, conseguem superar as dificuldades existentes e alcançar resultados importantes no cenário internacional (PERES; LOVISOLO, 2006).

O voleibol brasileiro é reconhecido como um dos melhores do mundo. Como prova disso, vários títulos mundiais e alguns olímpicos já foram conquistados. No *ranking* do voleibol mundial, mantido pela Federação Internacional de Voleibol (FIVB, 2013), o Brasil figura há alguns anos entre os primeiros colocados, tanto no feminino quanto no masculino, possuindo dois títulos olímpicos cada. Note-se que não se trata de resultados pontuais, pois a formação desses atletas vem possibilitando a manutenção dos resultados alcançados por vários anos seguidos, assegurando a renovação das equipes adultas, com atletas de ótima qualidade.

Diversos fatores são importantes para que uma modalidade esportiva possa alcançar o sucesso internacional. No caso do voleibol brasileiro acredita-se terem sido decisivos, além dos fatores inerentes ao atleta, o ambiente e a qualidade do treinamento, a organização esportiva e política da modalidade, a estrutura

administrativa e o apoio da mídia na sua divulgação (que resultou em investimentos por parte de setores privados) (BOJIKIAN; BOJIKIAN, 2012; MARCHI JR, 2001). Trata-se de um fenômeno multifatorial e acredita-se que, isoladamente, nenhum desses fatores poderia ter sido responsável pelos resultados alcançados.

Antes da década de 1980, o voleibol brasileiro não chegava a apresentar resultados expressivos. Uma grande evolução nesse sentido teve início na década de 1970. Uma das mudanças importantes foi o investimento da Confederação Brasileira de Voleibol (CBV) na formação de técnicos brasileiros, organizando cursos ministrados por técnicos estrangeiros de renome, e incentivando o intercâmbio com o voleibol internacional. Desde 1977 a CBV oferece cursos de especialização a seus treinadores, gerando uma melhora na qualidade do trabalho de formação. Outro fator decisivo na evolução do voleibol brasileiro, no início da década de 1980, foi o início da transmissão de jogos pela televisão, despertando o interesse de empresas patrocinadoras, e possibilitando a profissionalização. O voleibol também foi uma das primeiras modalidades a investir na parte administrativa, organização e infra-estrutura. Todos esses aspectos levaram a uma melhor qualidade do trabalho de preparação de atletas que resultou, a princípio, na medalha de prata olímpica da seleção masculina em 1984. A partir daí, a popularidade do voleibol cresceu assim como a procura dos jovens pela sua prática. No entanto, a transformação desses jovens em campeões internacionais, é um longo e complexo processo.

Esse processo precisa ser estudado e pesquisado a fundo para que se possam conhecer e entender quais aspectos atuam na formação esportiva dos atletas de voleibol.

A maioria dos estudos existentes é realizada a fim de descrever o perfil de atletas de sucesso, e alguns destes, discutem os fatores intervenientes no desenvolvimento de um talento esportivo. No entanto, a academia, às vezes, se distancia das questões mais práticas e aplicadas, e em razão também da inviabilidade da realização de estudos longitudinais (mais longos ou mais amplos), limita-se a fragmentar a pesquisa, abordando-os de forma isolada. Há dificuldades em tratar dos diversos fatores envolvidos de forma integrada, como aspectos relevantes que são parte de um problema muito mais complexo.

Para entender o desenvolvimento do talento esportivo é preciso estudar a interferência do contexto em que o atleta está inserido, representado pela escola,

família, técnicos, colegas, clube, federações e confederações, cidade, estado, país. Ademais, alguns fatores, como aspectos econômicos, culturais e políticas públicas de apoio ao esporte, ainda que interfiram diretamente na qualidade do trabalho de formação esportiva, são intrínsecos a cada Nação, o que justifica a necessidade de investigação dentro do contexto de cada país. Embora seja tema de fundamental importância, ainda há poucas pesquisas voltadas para as políticas públicas direcionadas ao desenvolvimento do Esporte no Brasil (MEIRA; BASTOS, 2011).

As teses e dissertações mais recentes que estudaram o voleibol brasileiro, focalizaram aspectos relacionados à história do voleibol (MARCHI JR, 2001); às características cineantropométricas (ANDRADE, 2004; BOJIKIAN, L. P., 2004; CABRAL, 2004; CABRAL, 2007; CAMPOS, 2002; GALDI, 1999; MASSA, 1999; SILVA, 2006); psicológicas (FIGUEIREDO, 2002; OLIVEIRA, 2004; ROMARIZ, 2010; ROTTA, 2006); técnicas (GALDINO, 2000; ROCHA, 2001; ROCHA, 2009; SOUSA, 2005); cognitivas (PAULA, 2000) e sociais (WAGNER, 2004) de atletas de talento. Há também estudos sobre aspectos do treinamento físico (DOURADO, 2007; JABUR, 2001; HESPANHOL, 2008; OLIVEIRA, 1998) e treinamento técnico-tático (GOUVEA, 2005; MEIRA JR, 1999; ROCHA, 2006). Sobre métodos de treinamento e desenvolvimento de jovens atletas, as pesquisas são em número muito reduzido (GUIMARÃES, 2008; STANGANELLI, 2003) mas são extremamente necessárias para que se possa entender como realmente acontece o processo de formação no voleibol brasileiro.

Estudos sobre perfis de jogadores são importantes, porém representam um retrato momentâneo cuja inferência para outras populações nem sempre pode ser realizada. Não se pode negar o aspecto complexo e dinâmico do processo de formação esportiva, pois este não obedece a uma evolução linear. Em vista disso, uma avaliação pontual, pouco pode informar sobre condições futuras (SUPERLAK, 2008). A formação esportiva normalmente tem início na infância e adolescência, período que implica em dificuldades para a pesquisa, devido ao processo de crescimento e maturação, responsável por constantes mudanças e interações diversas (MALINA, BOUCHARD; BAR-OR, 2009). Portanto, o conhecimento desses processos é fundamental para o bom trabalho do profissional.

Na perspectiva da teoria dos sistemas dinâmicos, genética e ambiente interferem no comportamento humano (DAVIDS et al., 2003). Phillips et al. (2010)

apontaram a teoria dos sistemas dinâmicos como uma abordagem adequada para o estudo do talento esportivo, considerando os atletas em formação como sistemas não-lineares e complexos.

Hohman e Seidel (2003) destacaram a complexidade do fenômeno talento esportivo, que ocorre de forma dinâmica, alternando fases de estabilidade com surtos de mudanças. Portanto, os autores indicam a necessidade de modelos de análise não lineares. Os aspectos citados confirmam a complexidade do processo de formação de atletas. A complexidade é determinada por interações entre as partes e o todo, o qual é muito mais que a soma das partes. Essas interações causam situações de ordem, desordem e auto-organização, num processo sempre dinâmico.

Quando se trata de estudar fenômenos complexos, como o desempenho esportivo ou a formação de atletas, é preciso buscar métodos adequados de pesquisa, que possam dar conta de investigar o fenômeno de modo mais amplo. Evidentemente, a escolha do método vai depender do tipo de problema a ser investigado e dos objetivos da pesquisa. A combinação de metodologias qualitativas e quantitativas pode trazer uma boa contribuição a essa investigação, uma vez que estas metodologias não são antagônicas, mas antes, procuram estudar seu objeto por ângulos diversos e, dessa forma, podem ser complementares.

Recentemente, alguns trabalhos sobre talento esportivo foram realizados, os quais procuraram considerar a complexidade do fenômeno. Guimarães (2008) utilizou uma abordagem fenomenológica-hermenêutica para verificar a concepção dos treinadores sobre a formação de atletas de voleibol das categorias mirim e infantil feminino, no Rio de Janeiro. Markunas (2005) baseou-se na teoria bioecológica de Broffenbrenner (1996) para estudar os aspectos psicológicos de atletas de talento no voleibol e basquete. Apoiando-se na mesma teoria, Vieira J. L. L. (1999) e Vieira L. F. (1999) realizaram estudos retrospectivos para estudar atletas paranaenses de atletismo, sobre o abandono da prática e o desenvolvimento de talentos, respectivamente. Para estudar o processo de formação de nadadores de elite na natação brasileira, Ferreira et al. (2012) também utilizaram o método retrospectivo.

Outra perspectiva interessante de estudo sobre o desenvolvimento de atletas de talento foi desenvolvida por Massa (2006) com atletas de judô, em estudo

retrospectivo, utilizando-se de uma metodologia denominada qualiquantitativa, a análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) proposta por Léfevre e Léfevre (2003).

Considerando-se a dificuldade de realizar pesquisas interdisciplinares e longitudinais, Ré, Corrêa e Böhme (2010) sugeriram que estudos retrospectivos também sejam indicados, pois poderiam abordar aspectos diversos relativos ao indivíduo, ao ambiente e ao treinamento.

Estudos mais integrativos são necessários para nos apontar meios de conhecer melhor como acontece esse processo de formação de atletas no voleibol brasileiro. Estudos dessa natureza permitirão fazer uma relação entre o que de fato ocorre na realidade prática e o que preconiza a literatura especializada na área. Dessa forma torna-se viável a verificação dos pontos em comum existentes, assim como falhas no processo. O conhecimento obtido poderá contribuir para o aprimoramento do trabalho realizado na prática e, talvez, para a expansão de estratégias de sucesso para outras modalidades.

Esse trabalho investigou o processo de formação de atletas de voleibol feminino no Brasil, focalizando diversos aspectos referentes a seu desenvolvimento. Convém destacar que é impraticável esgotar todos os aspectos envolvidos. Embora o ideal fosse olhar o processo, também pela visão de outros indivíduos envolvidos, como pais, treinadores, amigos, escola, dirigentes esportivos e jornalistas, optou-se por conduzir a investigação baseanda na representação que algumas atletas tiveram sobre a participação destas pessoas na sua formação.

O termo processo de formação foi considerado como sendo o conjunto de aspectos envolvidos na transformação do indivíduo, desde sua iniciação na prática esportiva até se tornar um atleta de alto rendimento.

O presente estudo, baseado num grupo de atletas de voleibol que faziam parte do processo de treinamento e competição em 2003, investigou como ocorre esse processo de formação de atletas de voleibol, apoiando-se nos seguintes objetivos específicos:

A. Verificar quais atletas alcançaram destaque na modalidade (continuam atuando em equipes profissionais da Superliga Nacional).

B. Verificar se as avaliações realizadas há dez anos, seriam capazes de predizer quais atletas alcançariam sucesso na modalidade.

C. Descrever pontos importantes na formação de atletas que se destacaram ou não na modalidade.

D. Verificar os motivos de desistência em atletas que abandonaram o voleibol.

Baseando-se num estudo retrospetivo, que permite a observação do fenômeno da formação esportiva de uma forma abrangente, quanto aos múltiplos fatores envolvidos, o trabalho procura contribuir para a ampliar o conhecimento sobre o processo de formação esportiva de atletas de voleibol feminino.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura aborda os seguintes temas: o treinamento a longo prazo (TLP), a caracterização do voleibol e o talento esportivo no voleibol. O capítulo de TLP subdivide-se em: iniciação, especialização e resultados precoces; o treinamento com jovens; a permanência e o abandono da prática esportiva; modelos de desenvolvimento do talento esportivo, e o talento esportivo e seus métodos de estudo. O capítulo da caracterização do voleibol versa sobre aspectos estruturais, dinâmicos e fisiológicos da modalidade, para que fiquem claras as exigências com relação ao atleta de talento. A seguir, o capítulo sobre talento esportivo no voleibol traz subitens relativos aos aspectos: constitucionais e de desempenho; relações entre aspectos técnicos e cineantropométricos; aspectos cognitivos e táticos; e aspectos psicossociais de atletas de talento no voleibol. Os temas para a revisão de literatura foram selecionados por julgarmos serem importantes na discussão dos resultados e alcance dos objetivos do trabalho.

2.1 Treinamento a longo prazo (TLP)

O TLP é considerado o processo realizado por meio de estratégias, métodos, ou conjunto de manipulações responsáveis pela formação do atleta, desde a iniciação esportiva até o alto rendimento. Para que seja realmente eficaz em alcançar seus objetivos, o processo deve ser planejado e sistematicamente aplicado, adequando-se os conteúdos e procedimentos a cada estágio de desenvolvimento do atleta (BÖHME, 2004). Embora a maioria dos modelos de TLP, descritos na literatura, se refira ao TLP apenas como meio de levar o atleta até o alto rendimento, alguns modelos incluem a formação de praticantes esportivos, os quais mesmo não objetivando alcançar destaque esportivo, podem aplicar os conhecimentos obtidos no esporte para sua vida cotidiana (CANADIAN SPORT CENTERS, 2013; GRECO; BENDA, 1998).

Certamente há diferenças geopolíticas, culturais, e econômicas entre os países que limitam a aplicação de modelos desenvolvidos por países com realidades socioculturais diversas. No entanto, há princípios básicos e comuns entre vários desses programas que poderiam ser adaptados e considerados na elaboração de um modelo brasileiro de TLP. Apresenta-se a seguir no Quadro 1, as fases do TLP propostas por alguns autores estudiosos desse tema.

AUTOR (ano de publicação)	**FASES DO TLP**
ZAKHAROV (1992)	Preparação preliminar Especialização inicial Especialização aprofundada Resultados superiores Manutenção dos resultados
FILIN (1996)	Preparação preliminar Especialização esportiva inicial Aprofundamento do treinamento Aperfeiçoamento desportivo
GRECO e BENDA (1998)	Fase pré-escolar Fase universal Fase de orientação Fase de direção Fase de especialização Fase de aproximação Fase de alto nível Fase de recreação/saúde Fase de readaptação
WEINECK (2003)	Treinamento básico Treinamento de formação Treinamento de conexão • Treinamento de alto nível
MARTIN et al. (1999)	Formação geral • Treinamento específico (3 fases) • Treinamento de alto nível
GOMES (2002)	Preparação preliminar Especialização inicial Especialização profunda Resultados superiores Manutenção dos resultados
BOMPA (2002)	Iniciação Formação esportiva Especialização Alto desempenho
BARBANTI (2005)	Generalizada Especializada De alto nível

Quadro 1 - Fases do TLP - adaptado de Böhme e Lughetti (2011)

Apesar da falta de consenso quanto à nomenclatura das fases do TLP, há uma concordância no que diz respeito à organização e sequência das etapas. No presente trabalho, baseado nos conceitos da maioria dos autores sobre as fases do TLP, será utilizada uma classificação em três fases:

(i) A *fase inicial*, que ocorre em média em crianças de seis a dez/doze anos, cuja preocupação é uma formação básica geral, multilateral, que oportunize a vivência na maior variedade possível de experiências motoras.

(ii) A *fase intermediária,* subdividida em duas fases:

- *fase intermediária básica*, responsável pela aprendizagem de uma modalidade específica;

- *fase intermediária específica*, início da participação em competições, embora sem preocupação com resultados.

(iii) Finalmente, a fase final, cujo objetivo é o alto rendimento e trabalha o aprimoramento das qualidades competitivas do atleta, sejam elas técnicas, táticas, cognitivas ou psicossociais, buscando o alcance do máximo desempenho.

Outros modelos também estão descritos na literatura. Balyi (2001) descreveu o modelo de TLP adotado em British Columbia, no Canadá. Para algumas modalidades que requerem uma especialização mais tardia, como atletismo, lutas, ciclismo, esportes de raquete, e modalidades coletivas, o modelo propõe cinco fases, em vez das quatro propostas para outras modalidades. O autor considera que a especialização antes dos dez anos contribui para o abandono da prática esportiva. Sendo assim, no modelo de cinco fases, denominado pelo autor de modelo de especialização tardia, no primeiro estágio, chamado de fundamental, que envolve crianças de 6 a 10 anos, o autor faz uma alusão ao caráter dessa fase, destacando na grafia da palavra, em letras maiúsculas, a primeira sílaba: *FUNdamental*, cujo significado em inglês é *diversão*, ou seja, é uma fase lúdica que serve de base de preparação para a especilaização que só ocorrerá na fase seguinte.

A Figura 1 mostra de maneira esquemática as etapas de formação do atleta desde sua iniciação até o alto rendimento, de acordo com o modelo canadense desenvolvido por pesquisadores e que é adotado em todo o país (CANADIAN SPORTS CENTERS, 2013).

Figura 1 – Representação gráfica do modelo canadense de TLP (adaptado de BÖHME; LUGHETTI, 2011).

Diferente do modelo anterior apresentado por Balyi (2001), o novo modelo canadense apresenta 7 fases do TLP:

a) **Início ativo:** *e*ngloba crianças de zero a seis anos de idade e se preocupa apenas em garantir que a criança não fique inativa por mais de sessenta minutos por dia. São aplicados nessa idade jogos não competitivos com ênfase na participação prazerosa para ambos os sexos.

b) **Movimentos fundamentais: a**plica-se a meninos de seis a nove anos e meninas de seis a oito anos (já considerando as diferenças maturacionais que começam a aparecer). Os objetivos são trabalhar as habilidades fundamentais, desenvolver as capacidades condicionais por meio de jogos e de forma prazerosa, assegurando à criança a participação em vários esportes com adaptação dos equipamentos esportivos e das regras.

c) **Aprender para treinar**: participam meninos entre nove e doze anos e meninas entre oito e onze anos. Nessa etapa inicia-se a aprendizagem dos movimentos específicos do esporte em até três esportes, com 70% do tempo dedicado ao treinamento e 30% à competição.

d) **Treinar para treinar: p**articipam meninos de doze a dezesseis anos e meninas de onze a quinze anos. Após o pico de velocidade de estatura (PVE) inicia-se o treinamento de resistência e força e o trabalho de flexibilidade é priorizado. O jovem deve manter o foco em ainda dois esportes, o treinamento ocupa 60% do

tempo e 40% são ocupados pela competição. Nessa fase os jovens começam a aprender a enfrentar os desafios físicos e mentais da competição.

e) **Treinar para competir: c**orresponde às idades de dezesseis a vinte e três anos nos meninos, e quinze a vinte e um anos nas meninas. As porcentagens de tempo de trabalho se invertem em relação à fase anterior, agora em um único esporte. O trabalho é de alta intensidade e o treinamento em posição específica, vivenciando diversas condições competitivas durante o treinamento.

f) **Treinar para vence: p**ara meninos acima de dezenove anos ou meninas acima de dezoito, a relação do trabalho é de 25% de treinamento para 75% de competições. Pausas frequentes são aplicadas para prevenção do abandono.

g) **Vida ativa: a**barca todas as idades e marca a transição de uma carreira competitiva para uma vida ativa e o esporte de participação.

Percebe-se no modelo a clara preocupação de uma iniciação multilateral e prazerosa, que deve desenvolver o gosto pela prática esportiva. A preocupação de especialização nos gestos técnicos, aparece apenas a partir da fase **c),** e apenas na fase **d),** ocorre a especialização em uma ou duas modalidades. Fica claro que no início o que importa é o treinamento e não os resultados, e à medida que o processo avança, a proporção entre treinamento e competição vai se alterando, assim como vai aumentando a especificidade no treinamento. Esse modelo ainda faz referência a uma etapa pós-carreira competitiva, onde será feita a transição para uma vida ativa.

Autores brasileiros como Barbanti (2005), Böhme (2004) e Greco e Silva (2008) construíram modelos baseados na literatura existente.

Greco e Silva (2008) propuseram as seguintes etapas de formação esportiva:

- **Etapa de formação**: fase pré-escolar (até 6 anos, habilidades fundamentais); fase universal I (6 a 8 anos, combinações de habilidades fundamentais) e fase universal II (8 a 10 anos, combinações de habilidades esportivas).
- **Etapa de transição:** fase universal III (de 10 a 12 anos, universalidade esportiva); fase de orientação (de 12 a 14 anos, aprendizagem de vários esportes) e fase de direção (direcionamento para modalidade específica).
- **Etapa de decisão**: opção pela prática direcionada à saída para o lazer e recreação, ou pelo alto nível de rendimento. O alto rendimento englobaria a fase de especialização (16 a 18 anos), a fase de aproximação (18 a 21 anos) e a fase de alto nível (após 21 anos).

Böhme (2000) divide o TLP em três níveis.

- No primeiro nível a ênfase é dada na formação básica geral voltada para o desenvolvimento das capacidades coordenativas trabalhando o gosto pela prática esportiva.
- O segundo nível, treinamento específico é dividido em três etapas. A primeira etapa é a do treinamento básico, onde se desenvolvem as habilidades de uma modalidade específica; na segunda etapa melhora-se o desempenho na modalidade e em competições nacionais; na terceira etapa, treinamento de transição, acontece a fase dos primeiros resultados importantes, competições de maior nível nacional e internacional.
- O terceiro nível corresponde ao treinamento de alto nível, busca de resultados competitivos importantes, e treinamento para o alto desempenho.

A fim de que os objetivos do TLP sejam alcançados, além do cuidado com o respeito às características de cada fase, deve-se destacar a importância do trabalho dos profissionais que atuam diretamente com os jovens atletas em formação, para a elaboração de um planejamento adequado, escolha dos métodos de treinamento, estabelecimento de metas de curto, médio e longo prazos, desenvolvimento não só de capacidades e habilidades físicas, motoras, técnicas e táticas, mas também dos aspectos cognitivos e psicossociais.

Martindale, Collins e Daubney (2005) após revisão das pesquisas sobre o desenvolvimento de talentos, evidenciaram a falta de estudos sobre a atuação dos técnicos responsáveis pela transformação de jovens atletas em atletas de elite. Em vista disso, os autores elaboraram um modelo do “ambiente de desenvolvimento de talentos” ideal. Esse modelo (Quadro 2) aponta métodos e objetivos a serem alcançados durante o processo de desenvolvimento de talentos, divididos em quatro grupos, frisando a necessidade de integração entre eles:

1. Objetivos e métodos de longo prazo;

2. Amplas e coerentes mensagens de apoio;

3. Ênfase no desenvolvimento adequado e não no sucesso precoce;

4. Desenvolvimento contínuo e individualizado.

Característi-cas- chave	**Métodos-chave**	**Natureza do modelo**
Princípios do treinamento a longo prazo (TLP) e métodos	Desenvolver uma visão, uma proposta e a identidade do TLP. Desenvolver e implantar o treinamento a longo prazo. Promover um reforço coerente nos diferentes níveis.	Integrado, holístico e sistemático
Mensagens coerentes de amplo alcance e suporte	Fornecer filosofias, objetivos e métodos coerentes nos diversos níveis (pais, técnicos e sistemas de recompensa, seleção, patrocínio, estrutura de competição e órgãos governamentais). Educar e utilizar pais, escola, pares, técnicos e outros. Utilizar modelos de comportamento nos diferentes níveis. Estabelecer diversas rede de suporte no longo prazo (pais, técnico, staff esportivo e família). Propiciar foruns de padrões de comunicação honesta e aberta.	
Ênfase apropriada no desenvolvi-mento e NÃO no sucesso precoce	Não valorizar o vencer como sucesso nos estágios de desenvolvimento. Proporcionar claras expectativas, papéis e significados em cada nível. Proporcionar experiência integrados e ensino específico de cada estágio. - Habilidades fundamentais físicas e perceptuais. -Habilidades mentais fundamentais (aprendizagem e desenvolvimento; para a vida; relacionadas ao desempenho). -Habilidades esportivas específicas (técnicas, táticas, mentais, físicas e perceptuais). - Equilíbrio. Encorajar o aumento da responsabilidade e autonomia no ensino/desenvolvimento. Desenvolver a motivação intrínseca e o comprometimento pessoal. Promover a relevância pessoal, compreensão e conhecimento de atleta.	
Desenvolvi-mento individuali-zado e progressivo	Promover oportunidades e fundamentos para o maior número de jovens possível. Promover sistemas flexíveis para permitir a variação no desenvolvimento físico e no desempenho. Identificar, preparar para e apoiar os indivíduos nas transições-chave. Promover estabelecimento de metas regulares e individuais, e revisão dos processos. Promover contingências de reforço sistemáticas.	

Quadro 2 – O modelo para uma efetiva identificação e desenvolvimento de talentos (adaptado de MARTINDALE, COLLINS e DAUBNEY, 2005).

Os modelos de TLP apresentados reforçam a preocupação de que a primeira etapa do processo de formação esportiva assuma um caráter multilateral e de não especialização precoce. Deve ser proporcionada à criança uma ampla vivência motora antes do treinamento específico, papel que pode ser assumido pela escola e pelo clube (BÖHME, 2000; BRITO; FONSECA; ROLIM, 2004; PERES; LOVISOLO, 2006).

Sendo a iniciação esportiva um aspecto fundamental do TLP, será dedicado a ele o próximo item da revisão de literatura.

2.1.1 Iniciação, especialização esportiva e resultados precoces

Nem todos os autores concordam quanto à idade adequada para a iniciação esportiva (Quadro 1) no entanto, há que se ressaltar que nem sempre a idade de início é o que importa (iniciação precoce), mas a qualidade e o tipo de trabalho realizado (especialização precoce). O fato de a criança iniciar desde cedo a prática esportiva não necessariamente será um fator negativo no seu desenvolvimento. Tudo depende da qualidade dessa prática e da orientação seguida no treinamento (BARBANTI, 2005; SILVA; FERNANDES; CELANI, 2001). Um início precoce voltado para um trabalho multilateral, que respeite os estágios de desenvolvimento da criança, e no qual ela se envolva de forma prazerosa, sem cobranças de resultados, só trará benefícios a longo prazo, torne-se essa criança um atleta no futuro ou não.

Um trabalho de muitos anos por si só não assegura o sucesso futuro, pois o alcance de bons resultados depende cada vez mais do **quê** foi trabalhado e **como** foi o trabalho nos anos iniciais, e não de **quanto tempo** se trabalhou. Deve-se, portanto, substituir a quantidade pela qualidade dessa prática (MARQUES; OLIVEIRA, 2001).

Será considerada, no presente trabalho, iniciação precoce como o início da prática esportiva em idade precoce (entre 6 e 9 anos de idade). Essa iniciação pode ocorrer em uma ou mais modalidades. Se essa é a melhor opção para a criança que quer se tornar um atleta no futuro, vai depender da modalidade. Em algumas modalidades, como a ginástica feminina, na grande maioria das vezes só será

possível alcançar o alto rendimento se o início for precoce, em outras, isso será prejudicial.

A especialização precoce ocorre quando o aprendiz escolhe uma modalidade e passa a praticá-la de modo específico, desde muito jovem. Em geral é necessário um prazo de um a dois anos de prática da modalidade antes da participação em competições. A idade de início em competições é determinada pelas federações e varia portanto de modalidade para modalidade. Se o treinamento for exclusivamente específico, visando a obtenção de resultados competitivos, deixando de vivenciar outras capacidades e habilidades, inclusive psicossociais, a criança terá o seu repertório motor limitado, o que poderá trazer prejuízos futuros. No entanto, é possível realizar um trabalho que siga paralelamente, especializando a criança, mas sem deixar de trabalhar os aspectos gerais.

O trabalho multilateral na primeira fase de treinamento é determinante para o alcance de resultados importantes no futuro em modalidade específica. As vivências de experiências de movimento diferenciadas, com exigências de tempo e espaço diferentes, desenvolvem na criança aspectos coordenativos que serão constantemente utilizados e necessários quando for preciso aperfeiçoar ou aprimorar a técnica, sobretudo em modalidades de caráter aberto (BOJIKIAN, J. C. M., 2002; EPIPHANIO, 2002; KRÖGER; ROTH, 2002; MACHADO, 2008).

Quando se trata de crianças, na grande maioria das vezes a decisão sobre qual modalidade praticar e quando iniciar a prática, é dos pais.

Paes et al. (2008) abordam uma questão importante relativa à especialização precoce, que é a influência dos pais e dirigentes esportivos como agentes estimuladores desta especialização. Tanto um quanto outro não têm formação suficiente para ponderar sobre os aspectos negativos que esse tipo de conduta pode trazer à criança. Portanto, cabe ao técnico o papel de mediador e orientador desses personagens que são tão importantes nesse contexto, e podem ser decisivos tanto para o sucesso da criança no esporte quanto para o abandono da prática esportiva.

Em estudo retrospectivo, que investigou atletas portugueses de destaque em quatro modalidades coletivas (hóquei, voleibol, futebol e basquete), Leite, Baker e Sampaio (2009) verificaram que 28% dos atletas de voleibol e 31% dos atletas de basquete, iniciaram o treinamento no esporte específico após os 10 anos de idade, e

que 14% no voleibol e 5% no basquete só iniciaram após os 15 anos de idade. Esses resultados corroboram com Paes (1997) ao observar que a maioria dos atletas de basquete brasileiros que alcançaram grandes resultados na categoria adulta, iniciou na modalidade após os 12 anos de idade.

Güllich e Emrich (2006) aplicaram questionários a 1.558 atletas alemães juvenis e adultos dos níveis nacional e internacional, de diversas modalidades, num estudo retrospectivo que procurou investigar a formação esportiva desses atletas. Os autores objetivaram responder às seguintes perguntas:

- Quais características (na formação) eram diferentes em atletas de alto nível e de menor nível?
- Quais características (na formação) eram comuns entre eles?
- Em quais características os atletas de alto nível diferem hoje daqueles de menor nível e qual a extensão dessa diferença?

Os atletas foram questionados sobre a formação e os resultados são apresentados de acordo com a etapa: sub 10, 11-14, 15-18, 19-21 e acima de 22 anos. Foram investigados nesse trabalho:

- A idade de início na modalidade
- A precocidade *versus* o sucesso juvenil
- O volume de treino no esporte específico ao longo da formação
- A idade de recrutamento para o sistem de apoio (alemão)
- A extensão das medidas de apoio

Os resultados de Güllich e Emrich (2006) mostraram que o sucesso juvenil teve baixa correlação com o sucesso adulto. Os atletas de maior sucesso apresentaram idade de início do treinamento e competição mais avançada que os atletas de menor nível. A idade na primeira competição internacional e para começar a receber apoio dos centros de treinamento, também foi maior. Quanto maior o nível dos atletas (finalistas internacionais), mais modalidades eles praticaram antes do esporte principal; e 64% desses atletas praticaram outras modalidades, enquanto que dos atletas no nível juvenil nacional apenas 33% praticam.

Os atletas de nível internacional passaram a se dedicar apenas ao esporte principal, mais tarde do que os atletas de menor nível. Atletas juvenis de nível

internacional aos 11,2 anos; juvenis de nível nacional aos 10,6 anos; adultos de nível internacional aos 13,3 anos; e de nível nacional aos 11,8 anos.

Os resultados desse estudo reforçam que a iniciação precoce numa modalidade específica não é necessária para o alcance de alto rendimento esportivo.

Na opinião de dez técnicos brasileiros de voleibol da categoria infanto-juvenil masculina, a idade ideal para o início da prática específica do voleibol é de 12,9 anos (± 0,64 anos) (MILLISTED et al., 2010).

A idade ideal de iniciação em uma modalidade esportiva depende da modalidade e da idade de início das competições oficiais. Modalidades de caráter artístico normalmente exigem um início mais precoce (BARBANTI, 2005; BÖHME, 2011; GAYA, 2004; MARTIN, CARL; LEHNERTZ, 2008).

A idade de início das competições foi apontada como causadora da iniciação precoce por técnicos da ginástica artística. Na maioria das vezes os técnicos costumam preparar os atletas para as competições, com o prazo de um a dois anos antes destas (NUNOMURA, CARRARA; TSUKAMOTO, 2010). Nesse aspecto, cabe destacar o papel das entidades que regulam o esporte, como federações e confederações, que deveriam assumir a responsabilidade de determinar uma idade de início para as competições oficiais, de modo que não trouxesse prejuízos às crianças, e fosse mais eficiente na revelação de atletas de talento (ARENA, 2000).

Em atletas portugueses de destaque em quatro modalidades coletivas foi verificado que até os 15 anos de idade, a maioria deles praticava mais de uma modalidade, e alguns chegaram a praticar até três ou quatro modalidades (LEITE, BAKER; SAMPAIO, 2009). De acordo com a literatura, esse procedimento facilitou a chegada desses atletas ao esporte de alto rendimento (VAEYENS et al., 2009).

Peres e Lovisolo (2006) entrevistaram atletas brasileiros (modalidades diversas), medalhistas olímpicos, mundiais e panamericanos, sobre suas trajetórias esportivas e chegaram aos seguintes resultados:

- a maioria dos atletas passou por três estágios na sua formação esportiva: iniciação, especialização e aperfeiçoamento;
- a maioria iniciou no esporte entre 7 e 12 anos de idade;
- as competições já faziam parte do processo desde a fase de iniciação;

- muitos tiveram a natação como esporte base, e alguns praticaram outras modalidades antes de se dedicar à principal;
- o começo da fase de especialização se deu entre 15 e 18 anos de idade;
- dos 12 aos 15 anos de idade, seis atletas classificaram a rotina dos treinos de intensa a muito intensa e cinco deles, de moderada a forte.

Bojikian J. C. M. et al. (2007) verificaram que na comparação entre atletas das seleções brasileiras femininas infanto-juvenil, juvenil e adulta, a idade de início foi mais tardia quanto maior a categoria (nível competitivo), o que indica que aquelas que iniciaram mais tarde tiveram maior sucesso e mais longevidade na carreira. A idade média de início das atletas da seleção adulta no voleibol foi de 13,2 anos, com desvio padrão de 1,55 anos, o que demonstra que a maioria das atletas de alto rendimento, talvez não tenha disputado as categorias iniciante (12 anos) e pré-mirim (13 anos), e muitas delas nem sequer passaram pela categoria mirim (14 anos). Em contrapartida alguns atletas que já se destacam nas categorias iniciais por terem iniciado a prática mais cedo que os demais, ou por apresentarem uma maturação precoce, muitas vezes não conseguem se manter no processo de treinamento e competição nas categorias futuras, ou seja, resultados competitivos precoces (títulos conquistados nas categorias iniciante, pré-mirim e mirim), não garantem o sucesso futuro (importantes resultados competitivos nacionais e internacionais).

No entanto nota-se, de modo geral, que é cada vez mais precoce o início da fase especializada (ARENA, 2000; MATOS; WISNLEY, 2007; NUNOMURA; CARRARA; TSUKAMOTO, 2010), embora alguns técnicos quando questionados a esse respeito tenham afirmado não concordar com essa prática (SILVA; FERNANDES; CELANI, 2001).

A idade de início da prática especializada está ligada à idade de início de competição, que é determinada pelas federações e confederações. Portanto, as idades variam de uma modalidade para outra.

Na pesquisa de Leite, Baker e Sampaio (2009) os atletas que iniciaram a prática mais cedo foram os de hóquei, que declararam ter participado de competições desde a fase inicial de treinamento, o que reforça que quanto mais cedo ocorrem as competições oficiais, nesse caso aos oito anos de idade, mais precoce é o início do treinamento especializado.

Visto que a idade de início das competições oficiais pode antecipar a idade de especialização, poderia ser questionado o papel da competição nessa fase da formação esportiva. Não se pode negar que a competição é parte importante no processo de formação do atleta (DE ROSE JR, 2009; DE ROSE JR; KORSAKAS, 2006), no entanto, ela ainda tem sido alicerçada nos modelos adultos e precisa de mudanças para que se caracterize efetivamente como um meio de formação.

O fato de a competição estar presente na fase de formação esportiva não significa que a busca de resultados seja o objetivo principal. A competição deve sim, servir como meio de desenvolvimento do jovem atleta, não apenas quanto aos aspectos motores, mas também psicossociais.

Milisted et al. (2008) em estudo com dez técnicos de voleibol sobre o papel da competição na formação de atletas revelou que, para 40,3% deles a competição serve como incentivo para a aprendizagem; para 28%, proporciona desenvolvimento psicológico, para 18% serve de *feedback* para o treino; e para 13,7% propicia o desenvolvimento tático.

Assim como a diferenciação na aplicação das cargas de treinamento dos jovens em relação ao treinamento de adultos, a forma de ingresso nos moldes adultos de competição e busca de resultados devem respeitar o princípio da progressividade (MILISTED et al., 2008).

Uma das formas de facilitar a utilização da competição no processo de formação de maneira positiva, é adaptar as regras para as categorias iniciais (BRITO; FONSECA; ROLIM, 2004; CANADIAN SPORT CENTERS, 2013; PHILLIPS et al., 2010; VAEYENS et al., 2009). As adaptações facilitam a atuação do principiante permitindo a este atuar com maior confiança, e utilizar a competição como meio de aprendizagem.

Uma adaptação considerada importante na iniciação no voleibol (BOJIKIAN J. C.M.; BOJIKIAN, L. P., 2012) é a obrigatoriedade do sistema de jogo 6 x 0, que não permite trocas de posição, fazendo com que todos os jogadores passem por todas as posições e exerçam tanto a função de levantadores como de atacantes. Dessa forma, estarão diversificando suas ações e ampliando sua base motora, o que renderá melhor desempenho futuro. Essa adaptação pode ser implantada na categoria iniciante (sub 13) e até mesmo na categoria pré-mirim (sub 14).

Para além da especialização precoce em uma modalidade específica, no voleibol, como em outras modalidades, surge a questão da especialização em uma determinada função tática ou posição de jogo (levantador (a), atacante central, atacante de ponta, oposto (a) ou líbero). A adaptação das regras nas categorias de base, também, poderá favorecer ou retardar essa especialização. Essas adaptações facilitam a permanência da bola em jogo e permitem à equipe que recebe o saque realizar os três toques na organização da jogada de ataque.

Como adaptações regulamentares para as categorias de formação no voleibol, podem ser sugeridos alguns procedimentos:

- A obrigatoriedade do saque por baixo;
- O limite de no máximo três metros de distância da linha de fundo que o sacador pode assumir para a execução do saque. A utilização obrigatória do sistema de jogo 6x0, evita a especialização em uma função tática precocemente;
- Outra adaptação seria a não permissão do ataque no segundo toque forçando os jogadores a executarem o levantamento;
- Por fim, a proibição do uso de líbero fará com que todos os jogadores vivenciem as funções de recebedores e defensores.

As regras utilizadas pela FPV (2013) para todas as categorias de base passaram a ser as mesmas regras oficiais, com exceção da obrigatoriedade do saque por baixo na categoria iniciante (sub 13) e pré-mirim (sub 14); e a limitação de três metros da zona de saque nas categorias iniciante (sub 13), pré-mirim (sub 14) e mirim (sub 14); e que a partir do mirim é permitido o saque por cima sem salto. Em todas as categorias é permitido jogar em qualquer sistema, até mesmo no sistema 5x1, que é o mais utilizado por equipes de alto rendimento, justamente por se basear na alta especialização dos jogadores por função. Com essa possibilidade alguns treinadores, mais preocupados com os resultados imediatos do que com a formação de atletas a longo prazo, acabam por preparar os jovens para exercer apenas as funções de uma posição específica em quadra desde muito cedo, quando ainda não é possível saber qual será a melhor função para esse jogador, quando tiver finalizado seu processo de crescimento e aprendizagem da técnica.

Essas modificações contradizem o que indica a literatura da área, que preconiza uma iniciação multilateral e uma especialização em função específica no jogo em uma fase mais tardia do processo. Corroborando com essa afirmação, 62%

dos técnicos de voleibol entrevistados sobre a idade de especialização afirmaram que na primeira etapa da formação deveria haver adaptações regulamentares; 20% acreditam que não deveria haver especialização na função tática e 17% aprovam a obrigatoriedade da participação de todos. Para a segunda etapa da formação, 55% aprovaram adaptações regulamentares e 45% afirmaram que deveria ser mantida a obrigatoriedade da polivalência funcional (MILISTED et al., 2008).

Na pesquisa citada, para a idade ideal de especialização na função tática, três treinadores indicaram a idade de 14 a 16 anos, dois treinadores aos 16 anos e outros não especificaram uma idade, apenas citaram que essa especialização deve ocorrer a partir da idade em que sejam identificadas as características que mais se ajustam a cada posição.

Os treinadores entrevistados apontaram o grau de importância dos requisitos que devem ser observados na decisão para especialização nas diferentes posições: 41,6% apontaram os requisitos físicos, como estatura, salto e força; 36,9% apontaram os requisitos técnicos e 21,5% os psicológicos.

Em estudo com 10 técnicos de voleibol brasileiros da categoria infanto-juvenil, Millisted et al. (2010) verificaram que na opinião dos técnicos a especialização desportiva deve ocorrer na segunda etapa de formação que vai dos 13 aos 15 anos de idade. Há escassez de estudos no voleibol que apontem qual o momento de especializar o atleta em uma posição, e como essa especialização é realizada na prática. Porém há referências sobre a ordem de especialização, a saber: levantador, ponta, central, oposto e líbero. Há uma tendência a que a especialização tenha início pelo levantador (MAIA; MESQUITA, 2006). Bojikian J. C. M. (2004) afirma que as posições no jogo devem ser efetivamente definidas na categoria infanto-juvenil (16/17 anos). Como exemplo de altletas de sucesso que tiveram sua posição definida nessa categoria, podem-se citar os exemplos de duas das maiores levantadoras do mundo, Fernanda e Fofão, que antes dessa categoria jogavam como atacantes.

Dias (2004) e João et al. (2006), em estudos com levantadores e líberos respectivamente, reforçaram a tendência de que os jogadores devem ser altamente especializados em suas funções e que, talvez, essas posições tenham características diferentes dos jogadores atacantes.

Os atacantes centrais, por exemplo, não são muito trabalhados na questão do passe, e mais nos fundamentos de rede, pois frequentemente são substituídos pelo líbero no fundo da quadra. Como essa substituição é opcional, e não uma regra oficial, não seria melhor para um treinador poder contar com jogadores centrais, de ponta ou opostos, bons passadores e defensores, para que pudesse decidir a cada momento qual jogador o líbero poderia substituir para aumentar o rendimento da equipe? Nos últimos tempos parece que os treinadores padronizaram certas estratégias como fórmulas de sucesso, no entanto, equipes diferentes, de jogadores com características distintas, exigem novas montagens, estratégias e táticas diferentes. No campeonato mundial feminino (2010), por exemplo, o técnico russo atuou de forma diferente dos demais treinadores, colocando na posição oposta à levantadora, uma jogadora (Sokolova) que também foi responsável pelo passe (função pouco utilizada, denominada como universal). Essa mudança foi crucial para que a equipe se sagrasse campeã mundial, derrotando o Brasil no confronto final.

A especialização máxima deve ser atingida na fase de alto rendimento. Porém, isso não significa que o jogador especialista seja limitado nas suas ações, pelo contrário, quanto maior for o rol de opções que ele possa dispor no instante de decidir e resolver uma situação problema imposta pelo jogo, mais competente ele será.

Talvez esteja nesse ponto o diferencial entre os jogadores das seleções brasileiras masculinas e os demais. Alguns de nossos atacantes de ponta são exímios passadores e conseguem, após uma recepção, apresentar-se em perfeitas condições para jogadas de ataque. O líbero da seleção (Sérgio), não só é especialista em defesa e recepção como é um excelente levantador. Por conta disso, Bojikian J. C. M. (2004) afirma que nossos especialistas são mais “universais“ que os demais. Embora a utilização do jogador oposto (atacante que “cruza” com o levantador) seja mais comum, originalmente são duas as possibilidades para ocupar essa posição: além do oposto, jogador com grande poder de ataque; o universal, jogador que é mais completo e pode exercer com eficiência as funções de atacante, passador, bloqueador e até de levantador.

No modelo canadense de TLP, a especialização na posição definitiva deve iniciar-se após os 15/16 anos, na fase treinar para treinar (Figura 1). Como as características físicas, cognitivas e psicossociais dos jovens se desenvolvem de

forma dinâmica, é muito precoce definir a posição específica antes desse período, e a necessidade dos jovens passarem por todas as funções no jogo fará com que se desenvolvam de forma completa (MARTIN et al., 1999, citado por BÖHME; LUGUETTI, 2011).

A literatura alemã propõe três níveis de TLP: iniciação ou formação básica geral, formação específica ou de especialização e treinamento de alto nível. O segundo nível, do treinamento especializado, é subdividido em três etapas: etapa do treinamento básico; treinamento de síntese; e treinamento de transição. As idades sugeridas para o segundo nível são comparadas às idades das categorias de competição adotadas pela Federação Paulista de Voleibol (2013) conforme o Quadro 3.

Etapa do nível de Treinamento especializado	**Treinamento Básico**	**Treinamento de síntese**	**Treinamento de transição**
Proposta alemã (faixa etária)	11 a 13 anos	14 a 16 anos	17 a 19 anos
FPV (categorias e faixas etárias)	Sub 13: até 12 anos Sub 14: até 13 anos	Sub 15: até 14 nos Sub 17: 15/16 anos	Sub 19: 17/18 anos Sub 21: 19/20 anos

Quadro 3 – Etapas do TLP de acordo com a proposta alemã para as categorias competitivas e segundo a FPV

A maioria das Federações Estaduais de Voleibol do Brasil têm os seus campeonatos organizados por faixas etárias iguais ou semelhantes às da Federação Paulista de Voleibol que constam no Quadro 3 (FPV, 2013). A categoria adulto que seria a fase de treinamento de alto nível, de acordo com a literatura alemã, é para atletas a partir de 21 anos, o que condiz com a idade da categoria adulta para a FPV e CBV.

As idades de competição estão relativamente de acordo com as propostas de TLP, com exceção da categoria Iniciante que precisa ser avaliada com cuidado, pois não assegura uma participação futura no esporte. Corroborando essas afirmações, Lopes, Samulski e Silva (2007) verificaram em 215 atletas de voleibol masculino e feminino de alto nível (Superliga e Campeonato Brasileiro Juvenil) uma média de idade de início no voleibol de 12,12 (± 2,29 anos). Para que o jovem possa estar apto a participar de competições oficiais aos 12 anos de idade, seria necessária uma

iniciação aos 10 ou 11 anos pelo menos, o que não ocorreu com a maioria dos atletas do estudo citado.

Até o ano de 2006 a Federação Paulista de Voleibol (FPV) adotava regras adaptadas para as primeiras categorias de competição, e a idade da primeira categoria de competição era aos 13 anos, o pré-mirim. Hoje, as competições iniciam aos 12 anos, na categoria iniciante, isso implica que as crianças iniciem a prática especializada pelo menos um a dois anos antes para que estejam preparadas para competir aos 12 anos.

Baixar a idade de início das competições, além de não garantir a revelação de talentos pode prejudicar a qualidade da formação dos jovens atletas. Bojikian J. C. M. et al. (2007) verificaram que entre as jogadoras da seleção adulta feminina de voleibol, nenhuma havia participado da categoria pré-mirim, ou seja, todas iniciaram a participação em competições em idades mais avançadas. É possível que tenha ocorrido àquelas atletas que iniciaram mais cedo e obtiveram resultados nas primeiras categorias, ser excluídas do processo justamente por esse motivo, ou seja, o fato de terem iniciado e sido especializadas mais cedo, talvez, tenha prejudicado o desenvolvimento futuro na modalidade.

Alguns estudos têm procurado demonstrar que a conquista de bons resultados nas fases iniciais da formação não garantem o sucesso na carreira do esportista. Algumas pesquisas com atletas de diversas modalidades já foram realizadas, e procuraram verificar se atletas de destaque na idade adulta apresentaram resultados importantes desde a iniciação.

Nesse sentido os resultados de Cafruni, Marques e Gaya (2006) apontaram que apenas 27% dos 162 atletas das regiões Sul e Sudeste do Brasil, com destaque em várias modalidades, já apresentavam bons resultados na etapa inicial. A mesma tendência também foi verificada no futsal que é uma modalidade cujo início das competições acontece por volta dos sete anos de idade, mostrando que não há relação entre o início tão precoce da competição com a revelação de atletas de sucesso. Em atletas de judô de nível olímpico foi verificado que 83,3% deles não se destacavam na fase de iniciação (MASSA et al., 2010).

De acordo com Pankhurst e Collins (2013) forçar resultados precoces não só não garante resultados futuros como traz pelo menos dois problemas: esgotamento e abandono.

De todo modo, é preciso considerar que muitas pesquisas trabalham com médias e que sempre há casos que diferem da maioria. Não se pode afirmar com certeza, que atletas de talento que iniciaram tardiamente na modalidade, não teriam obtido sucesso também, se tivessem iniciado a prática mais cedo.

Convém destacar que alguns estudos realizados nesse sentido têm considerado atletas de modalidades individuais e coletivas numa mesma amostra de sujeitos. Esse procedimento considera o resultado de todos e calcula médias que talvez não sejam representativas de todas as modalidades. Não é possivel afirmar com segurança que os resultados de modalidades coletivas possam representar o destaque de um atleta em particular. Em algumas modalidades individuais essa conclusão pode até ser mais direta, mas nas coletivas não. Ainda se tratando de modalidades coletivas, cada uma tem suas particularidades, o que nem sempre permite a análise em conjunto. Essa questão reforça a necessidade de estudos mais aprofundados em cada modalidade específica.

2.1.2 O treinamento com jovens

Estudos recentes têm mostrado a importância do conhecimento dos processos de crescimento, desenvolvimento e maturação para os profissionais que trabalham com atletas na infância e adolescência. Não se pode aceitar procedimentos e ações contrárias à ética profissional, que possam prejudicar aos jovens no decorrer não só de sua vida esportiva como também na vida pessoal. Desafortunadamente algumas dessas ações são conduzidas por treinadores cujos objetivos principais estão concentrados mais em sua própria carreira do que na do jovem atleta, ou por outras vezes podem acontecer problemas pela simples falta de conhecimento. Infelizmente, é comum que atletas iniciantes sejam treinados por profissionais ainda não formados, que, na maioria das vezes, são mal remunerados e passam pelas categorias de base apenas como trampolim para galgar postos e

alcançar categorias superiores, que proporcionem mais destaque e melhores salários.

O treinamento com jovens deve ser realizado de maneira saudável, de forma a proporcionar ao praticante uma boa formação esportiva, que possa levá-lo ao alto rendimento ou a uma vida saudável e ativa. Em vista disso, autores têm se interessado em divulgar pontos a serem respeitados nesse processo.

Brito, Fonseca e Rolim (2004) apontam aspectos fundamentais no treinamento com jovens:

- Total respeito pela integridade física e mental dos jovens;
- Respeito pelas opções dos jovens;
- Enquadramento ético e pedagógico da formação ministrada;
- Sólida formação técnica, pedagógica e ética dos treinadores.

De acordo com Serpa (2003), o treinador de jovens deve se responsabilizar pelo desenvolvimento pessoal dos mesmos, formação das qualidades desportivas e construção dos fundamentos de uma carreira esportiva. Segundo o autor, devem fazer parte do procedimento dos treinadores: o treino para a autonomia, que auxiliará tanto no estabelecimento de metas pessoais como no desenvolvimento de estratégias para a superação de dificuldades; treino para autossuperação; e treino de competências na resolução de problemas.

A Comissão Médica do Comitê Olímpico Internacional (COI), preocupada com o assunto, divulgou algumas recomendações a respeito dos aspectos envolvidos no treinamento de jovens atletas de elite (MOUNTJOY et al., 2008). Nesse documento são definidas quantificações de volume e intensidade adequados no treinamento das capacidades motoras.

De acordo com o COI, diversas entidades têm importante papel a cumprir a fim de garantir aos jovens, atletas ou não, a possibilidade de terem acesso ao esporte e à atividade física, de maneira segura e saudável. Governos e organizações esportivas devem garantir que programas esportivos incluam atividades que favoreçam o engajamento de jovens atletas, incentivar a educação de técnicos esportivos, avaliar e melhorar a qualidade de programas esportivos oferecidos a jovens e incentivar a pesquisa sobre o tema, pois um treinamento físico inadequado pode trazer prejuízos ao desenvolvimento saudável (MOUNTJOY et al., 2011).

Matos e Winsley (2007), em estudo de revisão sobre quais seriam os procedimentos adequados no teinamento com jovens, concluíram que, para que o treinamento de força não seja prejudicial, crianças não devem treinar na intensidade máxima ou próxima da máxima. Devem evitar exercícios com pesos livres ou máquinas e trabalhar em circuitos visando, também, ganhos cardiorrespiratórios. Devem executar de uma a duas séries de exercícios básicos, duas vezes por semana, de 12 a 15 repetições, observando tempo de descanso de 48 horas. A intensidade e a frequência irão aumentando, porém o treino excêntrico, de alta intensidade, só deverá iniciar no final da puberdade.

De acordo com os mesmos autores, com treinamento aeróbio também há uma melhora anaeróbia. O treinamento anaeróbio pode trazer adaptações de desempenho e bioquímicas. São necessárias três vezes por semana de treinamento de 30 min. a uma hora. As atividades devem durar de 20 a 30 seg. e não menos de 90% de intensidade, alternadas com exercícios de resistência. Os autores afirmam que os estudos investigados ainda não permitem concluir sobre os mecanismos responsáveis pela melhora da potência média e da potência de pico; tamanho do músculo; adaptações bioquímicas e neurológicas; e tipo de fibra; e que a resposta da criança pré-púbere ao treinamento aeróbio é irrisória. Enquanto em jovens adultos o aumento após treinamento é de 15 a 20%, estudos mostram em crianças aumento médio de 5,8% no VO2 máximo (MATOS; WINSLEY, 2007).

A nutrição adequada também foi citada como fundamental para o desenvolvimento saudável do jovem atleta em crescimento, de acordo com o estágio de desenvolvimento e as exigências do treinamento. O excesso de preocupação com o controle do peso, principalmente em meninas, leva a desordens alimentares como anorexia e bulimia; transtornos no crescimento; hormonais; amenorreia; baixa densidade mineral óssea; além de outras doenças (MOUNTJOY et al., 2008).

Avaliações cuidadosas e periódicas são fundamentais, como: antropométricas, específicas do esporte e médicas. Uma das principais preocupações é a grande diferença entre a taxa de crescimento ósseo e das demais estruturas (moles), que colocam o jovem atleta em alto risco de lesões por *overuse*, principalmente nas placas de crescimento (MOUNTJOY et al., 2008). Com avaliações periódicas e cuidadosas é possível garantir que o trabalho realizado

promova um crescimento harmonioso, além de prevenir lesões e aumentar a longevidade do atleta.

Muito se fala em excessos no treinamento físico e abusos na dosagem das cargas de treino, no entanto, não se pode deixar de destacar a importância dos aspectos psicossociais. O técnico na iniciação esportiva, também, é responsável por desenvolver e treinar as habilidades psicossociais dos jovens atletas, ou seja, ensiná-los a competir, a cooperar, a controlar as emoções, a desenvolver a autoconfiança. Essas orientações servirão de base para o atleta de sucesso, ao passo que experiências negativas com o técnico ou a falta de orientação, podem ser responsáveis pelo abandono do esporte.

De acordo com De Rose Jr. (2002), as atitudes justas e coerentes dos técnicos, estão diretamente ligadas à construção de uma carreira esportiva de sucesso.

Além dos fatores motivacionais, a boa relação com o técnico, o treinamento de qualidade, acesso a estruturas adequadas de treino e competição, oportunidades de competição com atletas de outros locais, alimentação adequada, treinamento de qualidade e apoio financeiro, são fatores importantes no desenvolvimento de atletas (SILVA; FLEITH, 2010).

Muitos dos problemas enfrentados por atletas que desistem da prática esportiva, inclusive aqueles relacionados a contusões, são causados por ações que já se provaram prejudiciais, mas que ainda continuam a ser aplicadas por profissionais mal preparados ou antiéticos.

2.1.3 A permanência e o abandono da prática esportiva

Inseridos no processo de TLP estão os fatores que levam o atleta a decidir iniciar, permanecer e até abandonar a prática esportiva. Segundo Kaneta e Lee (2011), um dos fatores primordiais na iniciação esportiva é o prazer e a diversão na prática, que nunca deve ser uma obrigação imposta à criança. Porém, para a permanência no processo de treinamento e competição, que nem sempre é prazeroso, são necessárias atitudes e comportamentos como compromisso, perseverança, disciplina, paixão e autoconfiança (competência e autonomia). As

autoras reforçam também que aliado a esses sentimentos está o apoio social oferecido pela família e por professores e técnicos.

Um dos fatores determinantes para a decisão de permanecer ou abandonar o esporte é a motivação. De acordo com Samulski (2002), a motivação é um processo ativo (ou seja, está sujeito a constantes alterações), é intencional e dirigido a uma meta. Esse processo depende não só de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos), mas da interação entre eles.

A motivação é essencial no esporte, tanto na aprendizagem, para que o atleta queira sempre se aperfeiçoar, quanto no alto desempenho, para manter um nível ótimo com a mesma satisfação (SAMULSKI, 2002; WEINBERG; GOULD, 2001).

A Teoria das Metas para a Realização emerge de uma abordagem sócio-cognitivista e tem sido utilizada em investigações no esporte. A Teoria da Metas para a Realização que emerge de uma abordagem sociocognitivista, tem sido utilizada nas investigações sobre o esporte. Essa teoria explica a motivação pela interação de fatores de personalidade e variáveis cognitivas e sociais. Essa interação ocorre quando uma pessoa executa uma tarefa em que é avaliada, competindo com outras pessoas ou tentando alcançar altos níveis de desempenho (KORSAKAS, 2003; SAMULSKI, 2002; WINTERSTEIN; VENDITTI JR., 2009).

Segundo a Teoria referida, os indivíduos podem apresentar uma orientação mais voltada para a tarefa ou para o resultado (ego). Os comportamentos não são necessariamente excludentes, mas existe uma tendência a que o indivíduo apresente mais frequentemente um ou outro comportamento (SAMULSKI, 2002). O Quadro 4 mostra características de uma e outra tendência.

Expectativa de êxito **Orientação para a tarefa**	**Medo do fracasso** **Orientação para o ego**
Trabalham mais, são otimistas	Escolhem tarefas com dificuldades extremas ou muito fáceis
Buscam satisfação pessoal	Orientados a normais sociais e necessitam motivação extrínseca
Adotam metas compatíveis com sua capacidade	Adotam metas abaixo de sua capacidade
Atribuem causas dos resultados à própria capacidade de esforço	Atribuem resultados à dificuldade da tarefa ou ao acaso
Preocupam-se com o domínio da tarefa e aprendem rápido	Nunca assumem falta de esforço ou capacidade
Competitivos, persistentes, criativos, inovadores e humildes	Menos persistentes, mais ansiosos e inseguros
Assumem responsabilidades e escolhem riscos moderados	Possuem baixa autoeficácia
Tentam se superar constantemente	Falta de determinação, abandono em caso de fracasso

Quadro 4 - Características dos indivíduos de acordo com a Teoria das Metas para a Realização (adaptado de SAMULSKI, 2002).

Para Winterstein e Venditti Jr. (2009) os fatores que interferem na motivação seriam: a autoeficácia; o nível de aspiração; a atribuição causal; e a norma de referência.

- A autoeficácia, entendida como o quanto o indivíduo se julga capaz de realizar determinada tarefa, é tanto maior quanto maior for sua motivação;
- De acordo com o nível de aspiração, ou patamar de rendimento que uma pessoa pretende alcançar, o indivíduo se mostra mais ou menos motivado;
- Frente ao sucesso ou fracasso, a atribuição causal, ou busca das causas, pode mudar de indivíduo para indivíduo. Alguns atletas mais orientados para o ego costumam atribuir as causas de sucesso a si próprios; e de fracasso a fatores externos, fora de seu controle, enquanto outros atletas, mais orientados à tarefa, fazem julgamentos mais realistas;
- O sucesso ou fracasso pode também ser relativo à norma de referência adotada. Se os parâmetros de comparação são muito distantes da realidade o atleta pode se desmotivar. Tais parâmetros podem ser individuais ou sociais, relativos a um conjunto de atletas.

As origens da motivação podem ser internas – motivação intrínseca - ou externas – motivação extrínseca. A motivação intrínseca está ligada aos fatores pessoais do indivíduo, como o prazer pela prática, o interesse e realização pessoal. A motivação extrínseca vem de fatores externos ao indivíduo como recompensas, apoios e reconhecimento.

Segundo Serpa (2003) a alta motivação intrínseca é que faz os altetas permanecerem na prática e os elementos ligados à motivação extrínseca são normalmente aqueles que levam ao abandono.

O prazer na prática da modalidade é o principal fator de motivação intrínseca dos atletas (ÇAĞLAR; AŞÇI, 2010; LOPES; NUNOMURA, 2007; SERPA, 2003; VISSOCI et al., 2008; WEINBERG; GOULD, 2008).

Çağlar e Aşçı (2010) observaram que a motivação em jovens atletas de diferentes modalidades esportivas, com idade média de 17,5 anos (± 1,25 anos), é bastante complexa, ou seja, está relacionada a múltiplos fatores. A pesquisa foi realizada com 216 atletas e foi aplicada análise de cluster, que agrupa os indivíduos de acordo com suas características principais: 64% dos atletas foram agrupados aos *clusters* de motivação alta e moderada, porém 38% não. O resultado chama a atenção por se tratar de atletas com cerca de sete anos de experiência que atuam em nível nacional e internacional, portanto jovens de talento, que se imaginava serem altamente motivados.

O estudo mostrou que os atletas mais motivados possuíam maior competência esportiva percebida, se sentiam melhor fisicamente e possuíam uma melhor autoimagem. Os resultados evidenciam a importância de trabalhar com a motivação do atleta sempre, pois o nível de motivação vai afetar o desempenho direta ou indiretamente.

Em uma equipe juvenil feminina de voleibol e mais 10 atletas de modalidades individuais, Epiphanio (2002) observou, fazendo o acompanhamento e avaliação de atletas por meio de entrevistas, que há um momento chave quando a atleta tem de tomar a decisão se continua no processo ou desiste. No voleibol esse momento, normalmente, ocorre na passagem da categoria infanto-juvenil para a juvenil (17/18 anos). Ser aprovada pelos treinadores para continuar no processo indica que essa atleta tem talento e pode se tornar uma grande jogadora, pois as opções de clubes

são menores para a categoria juvenil, e apenas as melhores podem prosseguir. Uma vez aprovada, a atleta enfrenta um momento de conflito e deve se decidir a abdicar de muitas coisas na vida extra-quadra e se dedicar com muito mais intensidade aos treinamentos e competições, pois as exigências aumentam. Nesse momento de decição, a atleta se encontra numa fase de desenvolvimento em que ainda não há maturidade suficiente para julgar os prós e contras, principalmente pela pouca experiência de vida que possuem, em consequência da participação do esporte competitivo. Segundo a autora esse é considerado um momento crítico para muitas atletas que abandonam a prática. Nesse momento a motivação extrínseca, apoio da família, principalmente será decisivo para a permanência ou não no esporte (EPIPHANIO, 2002).

A autora citada apontou aspectos importantes que devem ser trabalhados pela Psicologia do Esporte com jovens atletas: aspectos motivacionais logo no início da prática; compreensão das renúncias necessárias para o desenvolvimento esportivo; aceleração do processo de amadurecimento do indivíduo; preparação para a instabilidade da profissão de atleta; e orientação para pais e treinadores.

Dependendo da orientação, o esporte pode ter efeitos positivos ou negativos sobre a formação do jovem, portanto, o desenvolvimento das competências psicológicas é necessário e deve ser preocupação constante do treinador.

Atletas brasileiros de alto rendimento em diversas modalidades, entrevistados por Peres e Lovisolo (2006), apontaram como motivos determinantes para a permanência na fase de especialização: suporte familiar, convívio com os amigos; motivação; encorajamento dado pelo treinador; reconhecimento do talento; influência da mídia; base em outro esporte; estrutura do clube e bom desempenho em competições. Para a permanência na fase de aperfeiçoamento, os fatores citados foram: possibilidade de intercâmbio com outros atletas e outros países; profissionalização; convocação para a seleção brasileira; gosto por treinar; personalidade de atleta; gosto por desafios e boas competições.

No mesmo estudo, os obstáculos citados pelos atletas na fase de especialização foram: afastamento da família; mudanças e irregularidades no estudo; falta de incentivo ao aperfeiçoamento dos treinadores; dificuldades na recuperação de lesões e falhas no suporte financeiro. Os obstáculos na fase de aperfeiçoamento foram divididos em dois aspectos: pessoal e treinamento. No

aspecto pessoal foram apontados: afastamento ou atraso nos estudos; dificuldades financeiras; lesões e queda de desempenho. No aspecto do treinamento: falta de equipe técnica adequada e completa; treinadores sem formação; escolha do técnico da seleção brasileira; falta de divulgação do esporte; baixa qualificação dos dirigentes; má administração de recursos financeiros e abuso de poder.

Murcia, Gimeno e Coll (2007) procuraram levantar o perfil de motivação de 416 jovens atletas espanhóis de ambos os sexos, com idades entre 12 e 16 anos, sendo 206 de modalidades individuais e 207 de modalidades coletivas. Foram identificados três perfis: um perfil autodeterminado; um perfil não autodeterminado; e um terceiro perfil no qual os autores agruparam o baixo perfil autodeterminado e o baixo perfil não autodeterminado.

- O perfil autodeterminado (53,5%) apresentou altos níveis de motivação intrínseca, índices moderados de motivação extrínseca e percepção orientada para a tarefa.
- O perfil não autodeterminado (32,7%) apresentou níveis moderados de motivação intrínseca, e altos níveis de motivação extrínseca e amotivação, altos níveis de percepção orientada para o ego e moderados para a tarefa.
- Os atletas correspondentes ao terceiro perfil (13,8%) apresentaram baixos índices para todas as variáveis.

Curiosamente o perfil autodeterminado foi associado a atletas do sexo feminino, a modalidades individuais e atletas que treinavam mais de três vezes por semana. Já o perfil não autodeterminado foi associado a atletas masculinos, a modalidades coletivas e atletas que treinavam de duas a três vezes na semana. Essas conclusões, segundo os autores, indicam que treinadores devem dar mais atenção a atletas desse segundo grupo quanto ao desenvolvimento da motivação intrínseca, que é importante para o desenvolvimento e permanência do atleta (MURCIA, GIMENO; COLL, 2007).

Os fatores psicossociais relacionados ao sucesso no esporte na infância foram investigados por Holt e Morley (2004). Os autores verificaram os fatores que mais influenciaram na escolha da modalidade foram, na seguinte ordem: família (35,9%); oportunidades na escola (20,5%); e a participação em eventos esportivos (12,8%). Os motivos apontados pelas crianças para a prática esportiva foram: o

prazer pela atividade (61,5%) e pela competição (30,8%). O apoio emocional da família (53,8%) e de professores (10,3%) foi fundamental para a permanência no treinamento esportivo.

Segundo Rubio (2007), são muitos os fatores que levam à adesão à prática e ao alcance de altos níveis de desempenho e, entre eles, estão a influência exercida pelos pais e a atuação do professor/técnico.

Lidor e Lavyan (2002), em estudo retrospectivo com atletas de elite provenientes de 21 modalidades esportivas, verificaram que a família (48%), os amigos (13%) e os professores de Educação Física (11%) foram fundamentais para o envolvimento da criança com a modalidade. A maioria das famílias oferecia suporte tanto financeiro (55%) quanto emocional (45%). A principal fonte motivacional encontrada foi a intrínseca (87%).

Em estudo realizado com atletas do esporte escolar, Simões, Böhme e Lucato (1999) afirmaram que é importante que os pais e a escola ofereçam a orientação educacional e sobre a prática esportiva, como também o apoio necessários para que as crianças/adolescentes que praticam esporte não encontrem dificuldades.

Num estudo importante nessa área, Jean Côté (1999) entrevistou famílias de atletas de sucesso e verificou os pontos mais importantes sobre como a família influencia o desenvolvimento do atleta de sucesso.

Nos anos iniciais os pais além de incentivarem a prática de diversas modalidades, valorizavam a diversão dos filhos nessa prática.

Na fase intermediária os pais procuraram dar o suporte financeiro necessário para continuar a prática esportiva e estudar, em que pelo menos um dos membros da família sempre procurava acompanhar o atleta em treinamentos e competições.

Na fase de aperfeiçoamento os pais se mostraram muito envolvidos na vida esportiva dos filhos e, principalmente, foram importantes no apoio emocional diante de situações adversas de competição, estresse e pressões, e recuperação/manutenção da autoestima e motivação (CÔTÉ, 1999).

Outro fator fundamental na motivação intrínseca do atleta é o papel do técnico, pois de acordo com a forma com que aplica o *feedback* e o estilo de liderança, pode haver interferência na autopercepção de competência. A auto-

percepção de competência baixa pode levar o atleta a abandonar o esporte (ÇAĞLAR; AŞÇI, 2010; MURCIA; GIMENO; COLL, 2007).

De acordo com Simões, Conceição, Neri e Azevedo Júnior (2006), as condutas e atitudes do técnico, bem como sua motivação, são determinantes para o sucesso da equipe. O papel do técnico na iniciação esportiva, além de comandar e orientar, tem ainda um peso muito maior, pois ele deve garantir o aspecto educativo do esporte, garantindo a participação de todos, oferecendo apoio e mantendo a diversão. O estilo de liderança que se destacou na pesquisa com técnicos e atletas do basquetebol escolar foi o autoritário/participativo (SIMÕES et al., 2007).

Brandão e Carchan (2010) verificaram que o comportamento de liderança do técnico tende a influenciar diretamente o desempenho de atletas de voleibol. Os autores citaram que o técnico deve se preocupar com o tom de voz, a qualidade e quantidade dos estímulos e o momento das intervenções.

Molinero et al. (2006) pesquisaram 561 atletas espanhóis com idade média em torno de 15 anos que abandonaram a prática esportiva. Os dois principais motivos citados para o abandono foram, em primeiro lugar, a falta de tempo para fazer outras coisas e em segundo, não gostar do técnico.

Bara Filho e Guilhem Garcia (2008) verificaram que entre os 332 jovens atletas espanhóis, entre 10 e 20 anos, que abandonaram o esporte, 34% apontaram como causa do abandono a intenção de se dedicar aos estudos, 17% falta de tempo para os amigos e namoro, 16% outros interesses e 13,6% por ter problemas com o treinador.

Como foi possível observar, vários estudos apontam o treinador como motivo de desistência da prática esportiva por parte dos jovens, principalmente nas fases iniciais. Esse resultado alerta para o fato de que o treinador não pode agir com atletas jovens da mesma forma como age com adultos já formados. Ressalta-se aqui a importância do conhecimento, da formação do treinador de jovens atletas e da dimensão de sua responsabilidade.

A falta de obtenção de resultados importantes costuma ser causa de abandono de atletas adultos. Em jovens atletas pode ocorrer dificuldade na mudança de uma categoria para outra, quando a disputa se torna mais acirrada e a melhora se torna gradualmente mais lenta do que nas fases iniciais.

A carga excessiva de treinamento, que pode ser responsável pelo aparecimento de lesões, é responsável também pelo abandono. A *American Academy of Pediatrics* divulgou sua preocupação com os sinais de *overuse, overtraining e* síndrome *de burnout.*

Weinberg e Gould (2008) definem a síndrome de *burnout* como um esgotamento causado por esforços intensos e, por vezes, ineficazes no treinamento e competição, que se refletem em respostas físicas e psicossociais. A síndrome de *burnout,* que é o esgotamento, causa o *dropout*, que é o abandono.

Uma das lesões típicas em atletas é a lesão por *overuse*, que ocorre quando há o esforço repetitivo de um músculo, tendão ou estrutura óssea. Essa é uma lesão grave principalmente em jovens que estão em processo de crescimento, e geralmente ocorre quando não há tempo suficiente de recuperação (BRENNER, 2007). A falta de infraestrutura disponível e a falta de preparo dos treinadores no que diz respeito ao acompanhamento do efeito da carga de treinamento, e do tempo de recuperação adequado para cada atleta, podem trazer consequências graves.

É premissa do treinamento, a busca do rendimento esportivo por meio da aplicação de cargas externas que provoquem mudanças e adaptações internas no indivíduo. Essas mudanças devem ocorrer num equilíbrio entre carga e recuperação. O nível desse equilíbrio pode apresentar como resposta: o *overeaching* funcional, que é diminuição temporária e reversível de desempenho; o *overreaching* não funcional, quando essa perda de desempenho é prolongada por semanas, e o *overtraining*, perda prolongada por meses, que pode levar ao *burnout* (MATOS; WINSLEY, 2007).

O *overtraining* gera sintomas físicos e sintomas de natureza psicossocial: problemas sociais (família, namorado(a), técnico, amigos); sentimentos negativos (falta de interesse no treino e competição); diminuição da auto-confiança e habilidade de concentração, irritabilidade, depressão, tristeza, e aumento da percepção de estresse (MATOS; WINSLEY, 2007).

É importante o conhecimento dos resultados dessas pesquisas por parte de treinadores, pais e demais pessoas ligadas ao esporte, para que sejam criadas condições de o jovem desenvolver uma alta motivação intrínseca e permanecer na prática esportiva, sem ter de abrir mão dos estudos, amigos, e que possa ter uma

vida relativamente normal. É muito importante para o adolescente que ele conviva com pessoas e grupos sociais diferentes. Esses contatos vão auxiliar na busca de sua identidade e na sua formação como ser humano. Ao longo do processo de treinamento é essencial que o atleta possa se manter estudando, pois, dessa forma, ao final de sua vida esportiva, terá outra opção profissional.

2.1.4 O Talento esportivo: modelos de desenvolvimento

Nas publicações acerca de talento esportivo e formação de atletas são utilizados vários termos, como: identificação de talentos; desenvolvimento de talentos; detecção; seleção e promoção de talentos. Esses termos serão definidos conforme conceitos adotados neste trabalho.

De acordo com Böhme (1995) existem três aspectos relacionados ao talento esportivo: a detecção, a seleção e a promoção de talentos esportivos.

- detecção de talentos, a busca ou a procura para encontrar crianças ou adolescentes com disposição e prontidão para participar de um programa de formação esportiva;
- já o termo seleção de talentos refere-se aos meios que vão identificar entre um grupo de jovens já praticantes de esporte, quais aqueles que seriam promovidos a um nível mais elevado de treinamento e competição;
- e por fim, a promoção de talentos é o conjunto de procedimentos (treinamento, estrutura, assistência) que leva os atletas a atingirem seu desempenho esportivo máximo.

No presente trabalho foi também utilizado o termo desenvolvimento de talentos, utilizado por Martindale, Collins e Daubney (2005), considerado como um processo que engloba a detecção, a seleção e a promoção de talentos esportivos.

A complexidade do fenômeno talento esportivo está relacionada à integração de diversos aspectos como: disposições genéticas, maturação, desempenho no treinamento e qualidades psicológicas.

Não obstante a dificuldade em se avaliar todos esses aspectos, convém destacar a influência temporal sobre estes, o que enfatiza o caráter dinâmico e não

linear do processo. Dadas tais características, é explícita a dificuldade em afirmar se determinado jovem *é* ou *será* um talento esportivo.

Cada modalidade tem a sua característica. Em algumas modalidades, não se seleciona ninguém e se trabalha com as crianças e jovens que mostram interesse. Já em outras, mais populares, a oportunidade de prática é restrita, e conforme avançam a idade e o nível competitivo, menos locais de prática estão disponíveis, portanto a seleção é realizada sistemáticamente e muitos são excluídos do processo.

É considerado um talento esportivo o atleta que possui condições acima da média de seus pares para o desempenho esportivo (BÖHME, 2000).

As pesquisas na área de talento esportivo tiveram origem nos estudos da Psicologia. Na década de setenta esses estudos procuravam uma forma de predizer o sucesso futuro com base em dados de jovens, e a ideia mais aceita era do talento como um dom herdado geneticamente (HOHMANN; SEIDEL, 2003). Com o passar do tempo as pesquisas foram se intensificando, e modelos foram elaborados, procurando explicar como acontece a formação de um talento esportivo.

Alguns modelos de desenvolvimento de talentos, embora não tenham pesquisado apenas a área esportiva, mas também artes, ciências e música, ganharam destaque e são considerados estudos clássicos da área de talento esportivo, como o de Bloom (1985), Ericsson, Krampe e Tesh-Römer (1993) e Csikszentmihalyi, Rathunde e Whalen (1997).

Publicado na década de 1980, o trabalho de Bloom (1985) é considerado um marco na área. Entrevistando e acompanhando pessoas de destaque em diversas áreas do conhecimento por quatro anos, o autor elaborou um modelo de desenvolvimento de talentos e definiu características para os anos iniciais, intermediários e finais desse processo. Fizeram parte dessa análise, não só aspectos pessoais, mas também a família, a qualidade da instrução e o tempo de prática.

O modelo de Ericsson, Krampe e Tesh-Römer (1993) valoriza a importância da prática na conquista de altos resultados, minimizando a influência dos aspectos herdados. De acordo com os autores, 10 anos ou 10.000 horas de prática intensa, chamada de prática deliberada, do tipo que requer esforço e atenção, garantiriam o

sucesso em qualquer atividade. Ericsson (2007) reforça que o modelo teórico que explica as diferenças no desempenho está sustentado em fatores relacionados à prática deliberada, como motivação, apoio da família e acesso aos melhores ambientes de treinamento e treinadores.

Csikszentmihalyi, Rathunde e Whalen (1997) acompanharam 208 adolescentes indicados como talentosos na matemática, música, arte, ciência e esporte. De acordo com os autores o assunto deve ser estudado de uma perspectiva desenvolvimentista, em razão da influência dos fatores externos no processo. Como resultado do trabalho foi apresentado um modelo denominado "*Flow*", fluxo de experiência ótima, onde aparecem os conceitos de integração – condições facilitadoras para solução de problemas; e diferenciação - dificuldades e desafios que requerem mudanças e adaptações.

Com esses estudos ficou esclarecido que não é apenas o fator hereditário que faz com que uma pessoa se destaque em determinada área de atuação, mas também, entre outros fatores, a quantidade e qualidade da prática, o apoio recebido por pessoas próximas, os recursos para se desenvolver e a motivação para tal.

De acordo com Klissouras, Geladas e Koskolou (2007), existem muitas características importantes para o desempenho esportiva que são influenciadas pela genética, como: algumas capacidades funcionais; características morfológicas; atributos motores; e traços cognitivos e de personalidade. Os autores afirmam que o treinamento é importantíssimo no desenvolvimento do atleta e pode produzir efeitos nas características herdadas, porém elas são permanentes. No entanto, não se pode basear a identificação de talentos apenas do aspecto genético sem considerar a contribuição do treinamento e do ambiente no processo de formação (PEARSON; NAUGHTON; TORODE, 2006).

Quando se trata de talento esportivo é preciso cautela em adotar certos conceitos, pois se sabe que em determinadas modalidades esportivas, por exemplo as de caráter de grande força e velocidade, não é possível descartar a importância dos aspectos genéticos.

Zakharov e Gomes (1992) classificaram as modalidades esportivas em 8 grupos diferentes, de acordo com suas características principais: modalidades complexas de coordenação, modalidades de força e velocidade, de alvo, de

condução, cíclicas, jogos desportivos, modalidades de combates e provas combinadas. Os autores afirmaram que o treinamento deve atender às exigências básicas de cada modalidade, buscando ao máximo a especificidade para alcançar melhor desempenho. Entende-se que essa especificidade também deva ser considerada para a seleção de talentos, ou seja, para cada modalidade devam ser valorizadas características específicas.

Leite, Baker e Sampaio (2009), em estudo retrospectivo com atletas talentosos de quatro modalidades (hóquei, voleibol, futebol e basquete), verificaram que, embora se tratassem de modalidades coletivas, em cada uma a trajetória dos atletas se mostrou de modo particular com relação à idade de início e especialização, das modalidades praticadas anteriormente, e do volume de treino.

As pesquisas da área devem avançar no sentido de estudos específicos em cada modalidade, ou comparando resultados entre as diversas modalidades (MACNAMARA; COLLINS, 2011). Estudos em que atletas de diversas modalidades diferentes são agrupados e considerados como um grupo único devem ser interpretados com cautela.

Hohmann e Seidel (2003) utilizaram os termos identificação de talentos e promoção de talentos como processos subjacentes ao desenvolvimento de talentos. Para cada fase do desenvolvimento de talentos, dividido em desempenho inicial, desempenho juvenil e desempenho final, os autores apontaram aspectos referentes à identificação de talentos e à promoção de talentos, conforme representação na Figura 2.

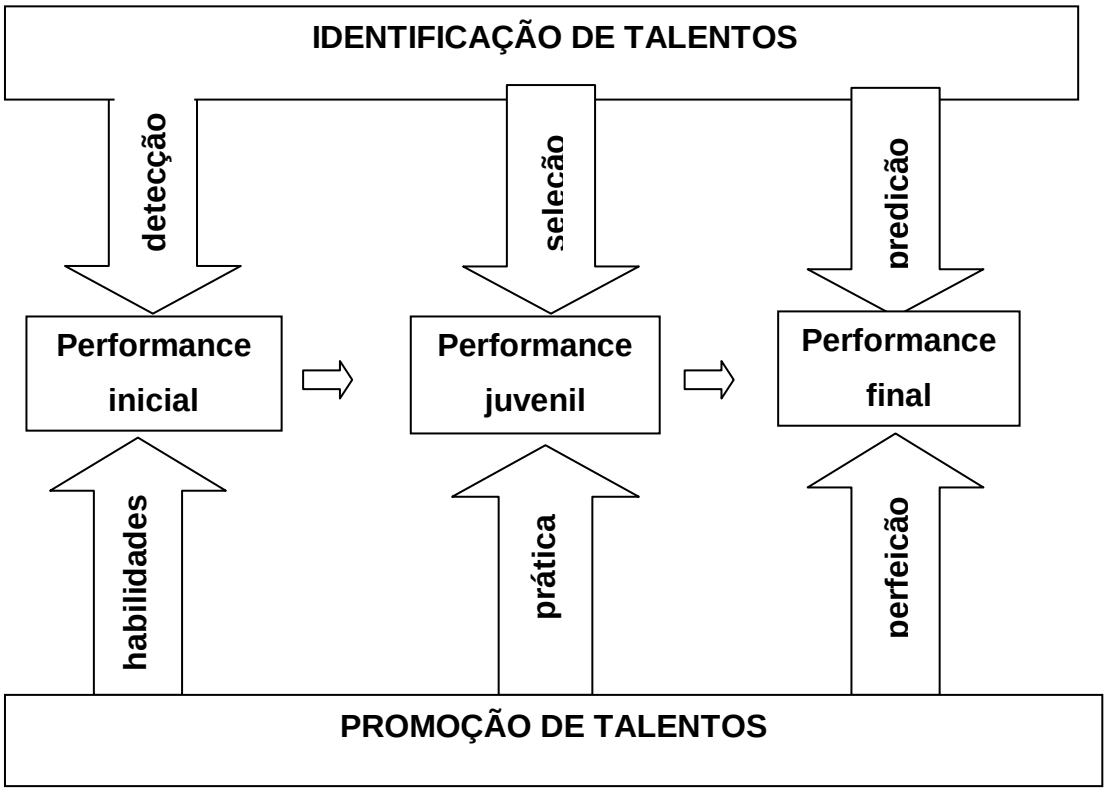

Figura 2 – Modelo de desenvolvimento de talentos. Adaptado de Hohmann e Seidel (2003).

Em trabalho de revisão de literatura sobre o tema talento esportivo, os autores citados apontam as questões que ainda representam problemas a serem resolvidos. A seguir são apontadas as principais conclusões do referido estudo.

- Na etapa de *desempenho inicial* os autores apontam alguns problemas na detecção de talentos. Um deles é a dificuldade na escolha de testes que possam apontar quais crianças teriam o chamado talento motor geral, pois testes de capacidades motoras gerais podem não detectar capacidades que seriam determinantes em modalidades coletivas ou esportes de contato, como a diferenciação no processamento de informações. Outro problema seria excluir do processo de treinamento muitas crianças, sem ter certeza do prognóstico. Alguns autores indicam a utilização da curva de Gauss para encaminhar para o treinamento apenas crianças que estão nas suas extremidades, com dois, três ou quatro desvios-padrão de diferença, porém esse procedimento excluiria um número muito grande de crianças da continuidade do processo de formação, como na proposta de Matsudo (1996).

- Em se tratando do desenvolvimento motor, ainda na etapa de *desempenho inicial*, são levantados aspectos que interferem nas avaliações e nem sempre são considerados, como a importância das vivências motoras anteriores da criança, a oportunidade de movimento e o apoio recebido. O fato de a criança mais nova (6 a 10 anos) não ter tido oportunidades de ampliar seu repertório motor, não descarta a opção de vir a desenvolver-se quando estimulada, embora o período ótimo de desenvolvimento de algumas capacidades tenha passado.
- Na etapa de *desempenho juvenil* os autores abordam problemas de diagnóstico na seleção de talentos. No que se refere às questões genéticas, os autores apontam o conhecimento ainda escasso sobre o percentual da carga genética em algumas capacidades e também sobre a treinabilidade destas. Em algumas modalidades individuais e com grande peso de capacidades como força e velocidade, o prognóstico fica mais facilitado.
- Durante essa etapa o processo de maturação é responsável por muitas mudanças e é preciso considerar seus efeitos na estabilidade das capacidades motoras. Muitos atletas de desenvolvimento tardio são excluídos do processo de treinamento erroneamente, ou mesmo acabam abandonando o esporte por não apresentarem os mesmos resultados de seus pares nas fases iniciais. A idade relativa (idade de acordo com o mês do ano de nascimento) também exerce influência sobre o desempenho e precisa ser considerada nos processos de avaliação, quando se busca um desenvolvimento a longo prazo.
- Os autores indicam como importante a escolha de métodos de avaliação que considerem o conjunto das variáveis relevantes como um todo, pois, dessa forma, estaria sendo considerado o fenômeno da compensação, onde uma capacidade menos desenvolvida pode ser compensada por outra mais desenvolvida.
- Apenas determinar e avaliar as variáveis importantes para o desempenho não basta. É preciso considerar que o atleta nem sempre é capaz de aplicar efetivamente na competição todos os seus recursos. Além disso, cada indivíduo tem sua capacidade de treinabilidade e velocidade de desenvolvimento, além da própria tolerância às cargas de treinamento, que podem vir a causar lesões.
- A etapa de *desempenho juvenil*, característica da seleção de talentos é também a fase de prática, onde o processo de aprendizagem e as variáveis que interferem nesse processo estarão atuando. A qualidade do treinamento e

competição, estrutura de treinamento e apoio recebido fazem parte da promoção do talento e devem ser consideradas em uma avaliação.

- Na etapa de *desempenho final* as predições são facilitadas, pois o atleta se encontra mais próximo de seus melhores resultados. Nessa etapa o atleta faz a transição do treinamento juvenil para o treinamento de alto nível e decide sobre a continuidade ou não no processo (HOHMANN; SEIDEL, 2003).

As pesquisas têm procurado determinar quais são as características importantes para cada modalidade. Uma vez que o indivíduo possua tais características, ainda que sejam geneticamente determinadas, cabe à pesquisa identificar como as características ambientais interagem no processo de desenvolvimento desse indivíduo, para que atinja a expressão do genótipo adequada ao alto desempenho. Além de tudo, é fundamental entender os fatores que limitam o desenvolvimento de talentos. Nesse ponto a pesquisa se depara com a dificuldade em considerar diversos aspectos interagindo de forma dinâmica no desenvolvimento do talento esportivo.

2.1.5 Métodos de estudo do talento esportivo

O considerável número de trabalhos publicados em conceituadas revistas científicas da área nos últimos anos, procurando entender o fenômeno talento esportivo, demonstra a relevância do tema (CICCARONE et al., 2008; FERREIRA et al, 2012; FONSECA et al., 2008; ILICS, 2011; LIDOR; CÔTÉ; HACKFORT, 2009; MACNAMARA; COLLINS, 2011; MARQUES et al., 2009; NEVILL, ATKINSON; HUGHES, 2008; PANKHURST; COLLINS, 2013; PETROSKI et al., 2013; PHILLIPS et al., 2010; RÉ; CORRÊA; BÖHME, 2010; SEIFERT; BUTTON; DAVIDS, 2013; SILVA; FLEITH, 2010; VAEYENS et al., 2008; VAEYENS et al., 2009; VEALE et al., 2008; VINKHUYZEN et al., 2009; VISSCHER; ELFERINK-GEMSER; LEMMINK, 2006).

As pesquisas brasileiras em talento esportivo têm abordado aspectos antropométricos, motores, fisiológicos e maturacionais, bem como têm se preocupado em relacionar os aspectos psicológicos, sociais e a interferência do meio ambiente no desenvolvimento de talentos esportivos, além de procurar conhecer a opinião de treinadores sobre o assunto.

Devido à necessidade de analisar o fenômeno talento esportivo de forma multidimensional, estão sendo propostos novos métodos de análise que considerem os aspectos de uma perspectiva multivariada, como a análise de *cluster* e análise discriminante (BÖHME, 2007).

Pankhurst e Collins (2013) apontaram uma discordância entre o que a teoria preconiza e o que é aplicado efetivamente na prática. Dentro do espectro talento esportivo foram levantadas, de acordo com a literatura existente, cinco grandes áreas de estudo denominadas pelos autores de constructos e foi levantada a necessidade de considerar em cada uma das áreas citadas, sistema e processo ao se tratar de estudos sobre talento esportivo. As áreas citadas são:

a) o esporte de especialização e de seleção;

b) a prática;

c) o desenvolvimento do atleta;

d) o sucesso júnior e adulto;

e) o papel dos agentes intervenientes no sistema esportivo.

Seifert, Button e Davis (2013) criticam o modo como vem sendo estudada a questão da busca da excelência esportiva, por não considerar os aspectos dinâmicos e ecológicos envolvidos. Partindo da teoria dos sistemas dinâmicos e da psicologia ecológica, os autores propõem o modelo da “dinâmica ecológica” onde são utilizados os conceitos dos sistemas dinâmicos para a compreensão da relação entre indivíduo-ambiente

Alguns estudos procuraram apontar aspectos em comum na trajetória dos atletas que se destacaram no esporte, como o apoio motivacional e financeiro da família (que, em muitos casos, já possuía tradição na prática da modalidade); o reconhecimento do talento e suporte financeiro; o perfil do atleta de gostar muito de treinar, competir e enfrentar desafios. Interessante notar que nem sempre o treinamento e a competição na infância de tais atletas estiveram de acordo com o que propõe a literatura, mas já se mostrava bem específico e intenso antes dos 15 anos de idade (PEREZ; LOVISOLO, 2006).

No Quadro 5 com a opinião de atletas olímpicos americanos sobre os fatores mais importantes para o sucesso no esporte e principais obstáculos, é possível

verificar a presença de aspectos ambientais e psicossociais, como dedicação, persistência, apoio familiar e qualidade do treinamento (GIBBONS et al., 2003).

Fatores para o sucesso	Obstáculos
Dedicação e persistência	Falta de apoio financeiro
Apoio da família e amigos	Conflitos com a vida pessoal
Excelentes treinadores	Falta de treinadores especializados
Amor ao esporte	Falta de suporte do comitê olímpico americano
Excelentes programas de treinamento e facilidades	Obstáculos mentais
Talento natural	Falta de oportunidade de treinamento e competição
Competitividade	Problemas médicos
Foco	Falta de apoio social
Trabalho ético	Limitações físicas
Suporte financeiro	Fracasso

Quadro 5 – Opinião de atletas olímpicos americanos sobre os dez fatores mais importantes e os dez maiores obstáculos para o sucesso (adaptado de GIBBONS et al., 2003).

Há alguns estudos que procuram apontar variáveis que discriminam atletas de equipes vencedoras ou melhor colocadas em torneios, e sugerem que resultados como altos níveis de correlações encontrados entre força, estatura e peso, por exemplo, podem apontar atletas com talento acima da média dos demais (BALE, 1991; R. STAMM, M. STAMM; KOSKEL, 2006). Esses resultados devem ser interpretados com cautela, pois não significam que basta apresentar tais variáveis bem desenvolvidas para garantir o alcance do sucesso.

Não basta saber quais são as características de destaque de atletas campeões, para selecionar jovens talentos com as mesmas características, e garantir que serão futuros talentos. Em algumas modalidades, como as individuais, é possível que algumas características tenham um peso mais elevado na contribuição para a formação de um atleta de talento, embora não se possa deixar de associá-las aos aspectos psicossociais e organizacionais envolvidos no processo de formação desse atleta. Nas modalidades coletivas, entretanto, a constante mudança de

situação e o efeito das interações dentro da equipe devem ser considerados nos processos avaliativos (REGNIER, SALMELLA; RUSSEL, 1993).

Ré, Corrêa e Böhme (2010) aplicaram testes antropométricos, motores e técnicos em atletas de futsal de dois níveis de desempenho diferentes, e apenas os testes técnicos e a circunferência de coxa foram capazes de discriminar os atletas dos dois grupos com 77,5% de acerto. Os resultados padronizados dos testes apresentaram uma correlaçao muito baixa (r=0.29) com o *ranking* subjetivo dos técnicos, o que mostra que outras variáveis são mais importantes.

Resultados similares foram obtidos por Gabbett, Georgieff e Domrow (2007), com jogadores de voleibol de dois grupos de níveis diferentes, em que entre vários testes antropométricos, motores e técnicos, apenas dois testes técnicos tiveram poder discriminatório nos resultados competitivos.

A avaliação de habilidades técnicas pode ser útil quando se faz uma seleção pontual, para a escolha de um elenco que disputará uma competição imediata. Já a médio e longo prazo, numa seleção que pretende formar um grupo que irá treinar durante um determinado tempo para uma competição, essas habilidades podem ser treinadas, principalmente tratando-se de jovens atletas. Em ambos os casos, tanto na seleção pontual, quanto nas metas de desempenho a médio e longo prazo, é preciso levar em conta o histórico de treino e competição dos atletas, e principalmente a qualidade do trabalho realizado anteriormente. Mesmo um atleta mais velho em idade, que não recebeu os estímulos corretos e treinamento adequado anteriormente, pode vir a alcançar um ótimo nível de desempenho com um planejamento correto do treinamento, adaptado às suas necessidades individuais.

Testes de força muscular (sejam eles de campo ou laboratório) têm um poder limitado em discriminar atletas de maior ou menor talento, sobretudo porque mais importante que o resultado absoluto do teste de força, é o atleta conseguir aplicar a força de maneira eficiente e eficaz dentro de sua modalidade. Talvez por essa razão os testes técnicos se mostrem, por vezes, mais discriminadores que os testes físicos.

Um atleta jovem, por exemplo, poderia se destacar pelo seu desempenho precoce por ser mais forte, ou maior no tamanho, como acontece em várias

modalidades (RÉ, 2007; RÉ et al., 2003). No entanto, no futuro, ainda que essa característica se mantenha, e ele permaneça entre os mais fortes de seu grupo, pode ocorrer uma mudança das exigências da modalidade nas categorias superiores, de modo que seja mais determinante para o sucesso, não mais a força, mas sim, a rápida tomada de decisão, por exemplo. É indicado considerar a avaliação do estágio de desenvolvimento em jovens, na combinação com os demais instrumentos de avaliação. A análise do desempenho deve ser devidamente separada da análise do potencial (MARTINDALE; COLLINS; DAUBNEY, 2005).

Outra variável importantíssima e que deve ser controlada nas ações de identificação de talentos na infância e adolescência é a maturação biológica.

O processo de maturação torna a identificação de talentos ainda mais problemática em virtude da profusão de hormônios que interferem nas características físicas e fisiológicas importantes para o desempenho (PEARSON; NAUGHTON; TORODE, 2006).

O estágio de maturação pode ser avaliado de diversas formas. Medidas diretas como perfis hormonais detectados por testes sanguíneos, por exemplo, dão informações mais precisas e momentâneas, porém são procedimentos invasivos e custosos (BOJIKIAN, L.P.; RÉ; MASSA, 2011). Outras formas de avaliação como o surgimento de caracteres sexuais secundários são mais acessíveis, porém a avaliação direta só pode ser realizada por um médico, o que implica a utilização de uma certa estrutura. A utilização da autoavaliação requer que sejam tomados certos cuidados, além da necessidade de treinamento dos aplicadores e da perda de precisão (BOJIKIAN, L. P., 2002). A avaliação da maturação esquelética pode fazer uma projeção por meio de cálculos do desenvolvimento maturacional, mas além de ser invasiva, por lidar com radiação, também apresenta uma margem de erro. Em vista disso, o Comitê Olímpico Internacional propôs uma técnica de avaliação da idade óssea por meio de ultrassom. A técnica ainda está em estudos e é incentivada por não implicar danos para os atletas (ENGEBRETSEN et al., 2010).

Elferink- Gemser et al. (2007) acompanharam em estudo longitudinal, dois grupos de jovens atletas de hóquei sobre a grama, de 12 a 16 anos de idade, classificados como grupo de elite e subelite. Na avaliação do terceiro ano, duas meninas e três meninos que haviam sido considerados como do grupo de elite na primeira avaliação, passaram para o grupo subelite e uma menina passou do grupo

subelite para o de elite. Esse exemplo mostra que as mudanças que ocorrem são muitas e o diagnóstico precoce é sempre arriscado. Numa seleção pontual no primeiro ano, a menina que subiu de nível teria sido descartada do processo. Infelizmente o estudo não acompanhou nenhuma variável de maturação, o que talvez pudesse ter explicado as alterações. Martindale, Collins e Daubney (2005) afirmam que ter sucesso precoce não garante o sucesso final, e ter sucesso em fases da iniciação não tem relação com o sucesso final.

Bojikian J. C. et al. (2007) verificaram que quanto maior o nível competitivo mais tardia foi a menarca das atletas das seleções brasileiras infanto-juvenil (12,4 anos, ± 1,1 ano), juvenil (13,6 anos, ± 1,6) e adulta (14,5 anos, ± 1,6 anos) femininas de voleibol. A média de idade de menarca de atletas de três equipes da Superliga Nacional de Voleibol, o campeonato mais importante do Brasil, ficou em 13,2 anos (± 1,5 anos), confirmando a menarca mais tardia quanto maior o nível competitivo da atleta.

De uma categoria para outra as variáveis que discriminam os melhores no desempenho normalmente variam (GRGANTOV; NEDOVIC; KATIĆ, 2007; MASSA et al., 2003). Categorias de competição são divididas por idade cronológica, e as análises de desempenho ficam prejudicadas quando não se considera, durante a fase de crescimento, variáveis de controle da maturação biológica. Alguns estudos fazem comparações entre grupos etários, sem considerá-la, e assumem que, por exemplo, um garoto de 12,9 anos pertence a um grupo e um garoto de 13,0 anos a outro, quando biologicamente podem pertencer ao mesmo grupo, ou até mesmo a grupos inversos àqueles considerados pelas categorias de competição. A dificuldade em realizar estudos longitudinais leva os pesquisadores a esse tipo de delineamento metodológico que tem seus riscos de interpretação.

Hespanhol et al. (2008) verificaram em jovens atletas de voleibol masculino, entre 13 e 19 anos de idade, que os atletas pós-púberes foram significantemente melhores que os púberes em todos os testes de salto, apresentaram maior massa muscular e menor percentual de gordura. Como essa é uma faixa etária em que, frequentemente, os atletas passam por processos de seleção, e sabendo que a força, principalmente no salto vertical, facilita muito as ações de ataque e bloqueio, não se pode deixar de considerar o estágio de maturação nas avaliações e comparações entre os atletas.

Numa situação de seleção, ou “peneira”, realizando uma avaliação pontual, é possível aprovar um jovem que apresente melhor desempenho no momento, porque já se encontra no processo de treinamento, e portanto teve a oportunidade de desenvolver habilidades que outros não tiveram. Esses resultados do momento não significam que ele sempre terá esse tipo de vantagem sobre os demais. Sabe-se que a criança e o adolescente respondem rapidamente aos estímulos do treino, portanto, pode acontecer de se aprovar esse jovem em detrimento de outro, que será eliminado do processo, sem ter tido ainda a oportunidade de se submeter a um treinamento de qualidade, embora possa possuir um grande potencial a ser desenvolvido.

Apenas um acompanhamento longitudinal pode verificar o grau de treinabilidade do jovem atleta, que é um aspecto fundamental no processo (PEARSON; NAUGHTON; TORODE, 2006).

Como fator agravante, aqueles que foram selecionados mais cedo, por conta de seu alto desempenho precoce, tendem a desistir também mais cedo, pois estão sempre mais voltados para os resultados do que para o aprendizado. Numa fase de transição para outras categorias, quando enfrentarão situações de desvantagem, podem se desinteressar (MARTINDALE; COLLINS; DAUBNEY, 2005).

O fato é que se analisarmos as características individuais de atletas de talento, veremos que entre eles encontraremos atletas com diferentes perfis, habilidades e talentos (SUPERLAK, 2008). Essas diferenças são devidas também às influências ambientais que afetam cada atleta de maneira particular.

O atleta que possua diversas características importantes para o sucesso no voleibol, pode não alcançá-lo por conta dos aspectos extrínsecos, relacionados ao tipo e qualidade do treinamento, e inclusive aos aspectos sociais envolvidos. A maioria dos estudos considera o perfil do atleta com relação aos aspectos motores e antropométricos, mas é importante lembrar que esse indivíduo foi formado por um ou mais treinadores, atuou em equipe, passou pela convivência com diversos jogadores, e o acúmulo de todas essas experiências com certeza contribuiu para sua formação.

A prática é fundamental para o alcance do domínio técnico, porém outros fatores estão envolvidos na melhora do desempenho técnica, como a atenção,

concentração do indivíduo, capacidade de memória, além das capacidades motoras importantes bem desenvolvidas (PEARSON; NAUGHTON; TORODE, 2006). Cabe destacar que a atenção, concentração, memória e, logicamente, capacidades motoras também melhoram com o treinamento.

Em modalidades coletivas como o voleibol, o problema é ainda mais complexo. Há situações, por exemplo, em que determinados atacantes considerados exímios e talentosos, não são capazes de atuar bem, senão ao lado de levantadores de extrema habilidade com quem jogam há anos. Há grande dificuldade em aplicar testes de avaliação dos aspectos técnicos em modalidades coletivas, pois as habilidades são abertas, e os testes normalmente avaliam a execução de forma fechada, sem a interferência ambiental. Atualmente, com o auxílio de *softwares*, estão sendo realizados estudos de análise de jogo, considerando o número de ações, acertos e erros durante uma partida. São informações importantes que estão sendo coletadas mas são métodos que precisam evoluir para o entendimento da atuação de cada atleta individualmente, mas considerando a atuação da própria equipe e do adversário.

Já que a dinâmica intrínseca é importante, como tomar decisões na identificação ou seleção de talentos baseando-se em médias amostrais ou populacionais de algumas variáveis apenas? Uma abordagem interdisciplinar e sistêmica é mais indicada para o estudo de fenômenos como este, além da importância de se valorizar o processo de desenvolvimento (ELFERINK-GEMSER et al., 2007; MACNAMARA; COLLINS, 2011; SUPERLAK, 2008).

Para a construção de um modelo de identificação de talentos é necessário considerar-se o caráter multidimensional do fenômeno, os aspectos de crescimento e maturacionais, técnicos e táticos, características cognitivas e psicossociais. O processo de promoção deve ser responsável por fortalecer os pontos de fraqueza e procurar não excluir os jovens tardios e aqueles que respondem ao treinamento mais lentamente (PEARSON; NAUGHTON; TORODE, 2006).

Entre as abordagens que têm sido utilizadas no estudo do talento esportivo encontra-se a Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano (BRONFENBRENNER, 1996) que propõe o estudo do comportamento do indivíduo inserido em seu ambiente. De acordo com esse modelo, os pesquisadores devem

considerar quatro conceitos-chave e suas interrelações: pessoa, processo, contexto e tempo, sendo que as investigações devem abranger os quatro pontos.

- Investigar a *pessoa* significa identificar as constantes mudanças na vida do ser humano.
- Os *Processos* Proximais consideram os papéis da pessoa em desenvolvimento.
- O *Contexto* é onde se desempenham os papéis. O contexto é subdividido em micro, meso, exo e macrocontexto, que mesmo extrínsecos ao indivíduo podem interferir no seu desenvolvimento.
- O *Tempo* considera as mudanças nos eventos no decorrer do tempo.

Baseando-se no fato que o estudo do processo de desenvolvimento de talentos esportivos deve considerar a relação entre características pessoais e ambientais, alguns trabalhos de pesquisa na área têm utilizado a abordagem teórica citada (MARKUNAS, 2005; VIEIRA; VIEIRA, 2001; VIEIRA; VIEIRA; KREBBS, 2003).

Markunas (2005) utilizou a metodologia para o estudo dos aspectos psicológicos de seis atletas de talento de voleibol e basquete, e julgou ser esse um instrumental válido por não fragmentar as questões integradas no fenômeno do talento esportivo. A autora destacou a dificuldade em avaliar os processos proximais considerando sua bidirecionalidade, ou seja, ouvindo também as pessoas envolvidas no processo, como pais, técnicos e dirigentes. Vieira e Vieira (2001) assim como Vieira et al. (2003) estudaram a trajetória de desenvolvimento de talentos no atletismo do Paraná, baseando-se no paradigma bioecológico de Bronfenbrenner (1996).

Leite, Baker e Sampaio (2009) indicam estudos retrospectivos, que investiguem a vida de atletas talentosos, como um bom método de estudo do talento esportivo, pois são capazes de considerar a interação de diversos aspectos.

Peres e Lovisolo (2006) também em estudo retrospectivo com atletas brasileiros de alto rendimento de diversas modalidades, obtiveram importantes resultados que foram descritos de acordo com as fases de iniciação, especialização e aperfeiçoamento.

Massa (2006), também por meio de estudo retrospectivo, investigou o desenvolvimento de talentos no judô brasileiro e utilizou para a análise do material coletado das entrevistas, a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) (LEFREVE; LEFREVE, 2010). Entre outros resultados o estudo apontou que os judocas iniciaram a prática muito cedo, aos seis anos em média, e o apoio dos pais foi fundamental para o início. Concordando com a literatura, os resultados apontaram que 83% dos atletas não obtiveram resultados precoces, vindo a se destacar nas fases posteriores. O prazer na prática da modalidade e a determinação para enfrentar os obstáculos foram fatores destacados pelos atletas como fundamentais para o sucesso.

A pesquisa qualitativa tem muito a contribuir para o entendimento desses processos, pois a interdisciplinaridade está contida nos discursos dos sujeitos. Os estudos retrospectivos coletam informações por meio de entrevistas ou questionários, e com as técnicas de análise do discurso podem interpretar os resultados e compará-los com a literatura existente, o método se mostrou adequado para o estudo do desenvolvimento de talentos esportivos (CÔTÉ, ERICSSON; LAW, 2005).

Côté Ericsson e Law (2005),baseando-se em estudos anteriores de diversos autores, elaboraram um roteiro para entrevistas com atletas de sucesso para ser aplicado em estudos retrospectivos, a fim de verificar o processo de desenvolvimento desses talentos e identificar o que os diferenciava dos demais atletas. Esse roteiro de entrevistas aborda questões divididas em três grandes áreas:

- área 1: níveis de desempenho atingidos ao longo dos anos de acordo com os resultados alcançados;
- área 2: grau de envolvimento e número de horas por ano relacionadas ao treinamento e competição, grau de prazer em outras atividades realizadas e esforço físico e mental realizado;
- área 3: fatores limitantes de melhora do desempenho como outros esportes, peso e estatura, qualidade de recursos de treinamento e saúde e lesões.

Os autores citados verificaram por meio de confrontações das informações obtidas nas entrevistas, com as informações provindas de *sites*, treinadores e parentes, que é possível confiar nas obtidas dos atletas.

Embora tenha sido testado e aprovado como método eficaz e válido para a pesquisa sobre a formação do atleta de talento, a aplicação do referido roteiro completo ocupa de três horas e meia a quatro horas de entrevista, o que dificulta muito sua aplicação prática. No entanto, é possível levantar por meio desse roteiro os aspectos mais relevantes do processo a serem avaliados.

Coletadas as informações é preciso proceder à análise do discurso. De uma certa forma os métodos de análise de discurso são aplicados selecionando-se as ideias centrais do discursos dos sujeitos para depois discuti-las.

Entre as diversas técnicas de análise do discurso existentes, optou-se neste trabalho pela análise do DSC, que tem se apresentado como método adequado para as investigações no campo de talento esportivo (COSTA; MASSA, 2006; MASSA; UEZU; BÖHME, 2010; MENDONÇA et al., 2007; UEZU et al., 2008).

A diferença do método do DSC para alguns outros métodos é que ele permite que seja elaborado um discurso em primeira pessoa (discurso do sujeito coletivo), de um sujeito hipotético, que contém os pontos chave dos discursos dos sujeitos que corroboram da mesma ideia central.

2.2 Caracterização do voleibol

Algumas particularidades do voleibol cabem ser destacadas de modo que se entendam as diferenças em relação a outras modalidades esportivas coletivas com bola. As equipes de voleibol são separadas pela rede, portanto, não há contato físico entre elas. Além disso, atuam num espaço reduzido, que exige muita precisão das ações, assim como um alto grau de entrosamento e interação entre os atletas.

Como o voleibol não permite a retenção da bola, as tomadas de decisão no raciocínio tático do jogo diferem, na maioria das vezes, dos demais esportes coletivos, fazendo que sua complexidade e variabilidade sejam peculiares (BOJIKIAN, J. C. M.; BOJIKIAN, L. P., 2012).

O voleibol, bem como as demais modalidades esportivas coletivas, constitui-se de ações alternadas de ataque e defesa entre as equipes. No entanto, ao contrário de outras modalidades, não há disputa pela posse de bola (GARGANTA, 2009). A bola deve ser passada para a equipe adversária que tem por objetivo

recebê-la da melhor forma possível e organizar sua jogada de forma a não permitir que o adversário possa recebê-la (ROCHA; BARBANTI, 2004).

O voleibol é um esporte acíclico e intermitente, uma vez que é constituído de momentos ativos - ralis, em que se disputam os pontos - e momentos de pausas, sendo essa intermitência totalmente circunstancial, pois não se pode determinar antes que um rali ocorra, qual será a sua carga de atividade (volume e intensidade) (ARRUDA; HESPANHOL, 2008). Os momentos de maior intensidade de esforço no voleibol são os saltos, seguidos dos deslocamentos defensivos (MARQUES JR., 2010).

A média de duração dos ralis é de 4 a 6 segundos no voleibol adulto masculino, enquanto no feminino ela é de 7 a 9 segundos (ARRUDA; HESPANHOL, 2008), o que determina que o sistema de ressíntese de energia anaeróbio alático (ATP-CP) seja o mais solicitado. Na fase ativa do jogo predomina a via dos fosfagênios e, na pausa, o sistema aeróbio de atividade intermitente (KÜNSTLINGER; LUDWIG; STEGEMANN, 1987).

As razões que tornam os ralis femininos mais longos são decorrentes de: menos força muscular explosiva para os saltos; menos força rápida para atacar a bola; menor altura de alcance no ataque; menor velocidade de aceleração e menos estatura, do que no sexo masculino.

As pausas entre os ralis duram em média 22 segundos. Apenas 25% do tempo de uma partida de voleibol é utilizado com a disputa dos pontos e 75% com as pausas. Temos, então, que a densidade da carga da prática do voleibol é de 1 para 3, ou seja, um rali é intercalado por uma pausa três vezes maior. O ATP e CP depletados durante um exercício anaeróbio alático são ressintetizados pós-esforço, com atuação direta do sistema aeróbio (FOX; KETEYIAN, 2000).

Fica claro que o voleibol, na sua parte ativa, conta com a predominância do sistema anaeróbio alático e tem atuação importantíssima do sistema oxidativo nas pausas. Essa dinâmica permite que o atleta de voleibol permaneça em atividade por um período prolongado, desde que ele esteja bem treinado nos dois sistemas de ressíntese de ATP. A *potência* do sistema ATP-CP é importante para os lances de maior intensidade, e a *capacidade* deste, para os ralis de maior duração (ARRUDA; HESPANHOL, 2008).

São capacidades também importantes no voleibol: a força muscular, a velocidade, a agilidade e a flexibilidade.

A força máxima e a força explosiva, que são a base para os saltos e deslocamentos inerentes ao voleibol, são aquelas que devem ser mais desenvolvidas neste esporte (ARRUDA; HESPANHOL, 2008; SHEPPARD; GABBETT; STANGANELLI, 2009).

Sabendo-se que um atleta precisa percorrer uma distância de 25 a 30 metros para alcançar sua velocidade máxima (WEINECK, 2003), deduz-se que esse tipo de velocidade não é importante para o voleibol. Resende e Soares (2003) verificaram em sua pesquisa que jogadores de voleibol percorrem metragens entre dois a seis metros durante uma partida, podendo raramente chegar a dez metros. Esses resultados implicam atenção na escolha dos testes de agilidade, velocidade e potência aeróbia máxima para atletas de voleibol, além de valorizar a importância do treinamento da velocidade de deslocamento e acíclica. Sendo esses deslocamentos curtos, realizados muitas vezes com mudanças rápidas de direção, fica destacada a importância da agilidade. Iglesias (1994) propõe o uso do termo *velocidade de aceleração* no lugar de *velocidade de deslocamento*, em função das pequenas dimensões da quadra de voleibol e dos curtos deslocamentos realizados dentro dela.

Um jogador de voleibol não necessita ser tão flexível quanto uma atleta de GR (ginástica rítmica), mas necessita que a flexibilidade seja desenvolvida dentro de um caráter funcional, ou seja, de maneira a permitir a boa amplitude articular para a execução de suas habilidades motoras, e previnir também o aparecimento de lesões (ARRUDA; HESPANHOL, 2008). Marey et al. (1991) deram destaque à flexibilidade de ombro como importante para atletas de voleibol, pois uma maior amplitude de movimento dessa articulação (escápulo-umeral) permite um ganho da distância percorrida pelo braço no momento do ataque, maior velocidade, consequentemente, maior potência.

O voleibol é um esporte de situação, em que a não-retenção da bola faz que as intervenções sejam rapidíssimas, requisitando dos praticantes uma percepção muito aguçada dos estímulos relevantes em cada lance.

É insuficiente ao voleibolista ter boa execução na realização de cada uma das habilidades motoras específicas, pois deve também saber aplicá-las com eficácia, no momento exato e da forma correta em que são requisitadas. Uma única técnica pode ser aplicada de formas diferentes, de maneira que os quesitos eficiência e eficácia serão condicionados pelos mecanismos de pressão presentes em cada situação, bem como pela capacidade individual de análise, decisão e resposta para a solução de tarefas problemas (BOJIKIAN, J. C. M.; BOJIKIAN, L. P., 2012). Essa capacidade é chamada por Greco e Benda (1998) de capacidade tática, e de tática individual por Cordeiro (2008).

As exigências coordenativas em relação às pressões de tempo, de precisão, de complexidade, de organização, de carga física e de variabilidade podem atuar com maior ou menor intensidade na execução de um ato motor (KRÖGER; ROTH, 2002).

A realização de um ataque exemplifica bem a variabilidade de possibilidades que um atleta pode ter em um único lance de voleibol: “o finalizador deve considerar seu repertório técnico, a qualidade do levantamento, a área coberta pelo bloqueio, a armação da defesa adversária, seu estado psíquico, além da situação do jogo e do set” (CORDEIRO, 2008). Caso ele tenha recursos, a opção para a conclusão da jogada poderá ser a própria cortada, na diagonal ou na paralela, largar, explorar o bloqueio, bater com meia força, atrasar ou adiantar o movimento do braço. A escolha será determinada pelas condições únicas daquele lance e por sua experiência motora, específica no esporte, que lhe fornecerão maior ou menor chance de acerto. Tudo em fração de segundos.

Conhecer com detalhes a estrutura do jogo de voleibol, sua dinâmica e suas exigências fisiológicas e motoras é de fundamental importância nos processos de treinamento, bem como nos processos de detecção, seleção e promoção de talentos esportivos.

2.3 Talento esportivo no voleibol

A formação de um atleta de talento no voleibol, como em outros esportes, é um longo processo, dependente de muitos aspectos que estão inter-relacionados.

A maioria das pesquisas que procura investigar o fenômeno talento esportivo no voleibol tem tratado os diferentes aspectos separadamente, utilizando análises univariadas do fenômeno, por exemplo, investigando isoladamente as características físicas, antropométricas ou técnicas de atletas de talento no voleibol. Esse tipo de estudo é importante, porém deve ser observado com o cuidado de que não basta que o atleta apresente tais características para ser considerado um talento, mas é fundamental que apresente uma combinação ótima das diversas características.

A pesquisa de Ilics (2011) procurou selecionar entre 124 jovens atletas húngaros de ambos os sexos, de 13 a 16 anos de idade, quais seriam aqueles com chances de obter sucesso futuro. Foram avaliados aspectos considerados importantes pela literatura para o atleta de voleibol de destaque: a estatura elevada; capacidades como velocidade; agilidade; potência de membros inferiores e superiores; e força abdominal, além de fatores ambientais. Foram aplicados questionários e entrevistas aos atletas e aos pais, procurando analisar fatores como apoio e motivação para a prática. Para a estatura foi estipulado o critério de que os atletas deveriam ter a mesma estatura das equipes primeiras colocadas no *ranking* da FIVB (175-195cm para meninas e 185-210cm para meninos). Foi calculada a estatura prevista para os atletas na idade adulta e foi verificado se o atleta alcançaria ou não esses parâmetros. Considerando os primeiros colocados em todos os testes, apenas 9 meninos entre 54; e 2 meninas entre 70 puderam ser considerados potencialmente bem-sucedidos de acordo com esses critérios.

A pesquisa é interessante por considerar a importância tanto de fatores constitucionais e de desempenho, quanto de fatores ambientais. No entanto, na análise não foi investigada a interação e relação entre estes. Pelo fenômeno da compensação é possível que atletas que não tenham sido selecionados possuam uma combinação das variáveis que facilite seu desempenho. Outro ponto a ser levantado é que se trata de jovens em desenvolvimento, e o resultado de hoje, tem grandes possibilidades de não se repetir na próxima avaliação. Um acompanhamento do desenvolvimento e um treinamento adequado são cruciais para que o processo resulte em atletas de sucesso. O risco de se confiar em uma avaliação pontual é de se alijar do processo, jovens tão talentosos quanto ou até mais do que aqueles selecionados.

Outros estudos procuram identificar relações entre diferentes características. Embora seja muito complexo avaliar todas as variáveis importantes envolvidas no processo consideradas suas interações, as combinações entre algumas dessas variáveis trazem respostas interessantes.

Há também pesquisas por posição de jogo, que identificam as diferenças existentes entre as funções. Obviamente essas diferenças não se encontrariam apenas nas medidas antropométricas e capacidades motoras, mas também nas capacidades psicológicas e cognitivas. Um bom levantador deve possuir um certo comportamento de liderança e deve apresentar um grande conhecimento do jogo, com boa organização e elaboração do pensamento tático, e um raciocínio muito rápido para as tomadas de decisão, assim como os atacantes, embora sobre estes recaia a responsabilidade de finalizar a jogada. Um jogador de meio de rede, ou atacante central, deve ter uma característica de grande espírito de equipe, pois, muitas vezes, arma as jogadas nas quais quem aparece como pontuador é o atacante de ponta ou saída (opostos).

Técnicos considerados "*experts*' sustentaram que, para determinar qual a função mais adequada a cada jogador, procuram levar em conta os aspectos físicos em primeiro lugar, seguidos dos aspectos técnicos e, por fim, dos psicológicos (MILISTED et al., 2009). É possível que as características psicossociais não tenham sido apontadas pelos técnicos, pelo fato de que, ao longo do processo de seleção e promoção de talentos, os atletas que permanecem no processo vão desenvolvendo essas características. É possível que aqueles que não possuem características como: interesse no treinamento e competição, e disposição para enfrentar desafios e vencer obstáculos, por exemplo, acabem abandonando o processo por iniciativa própria ou acabem sendo excluídos deste.

A seguir o tema talento esportivo no voleibol é abordado de acordo com diferentes áreas de pesquisa:

a) as características constitucionais e de desempenho de atletas de voleibol;

b) as relações entre aspectos técnicos e cineantropométricos;

c) aspectos cognitivos e táticos, e

d) aspectos psicossociais.

2.3.1 Aspectos constitucionais e de desempenho

Das características determinadas geneticamente não se pode negar que a estatura elevada seja fundamental para o atleta de voleibol (BOJIKIAN, L. P.; BÖHME, 2008; CICCARONE et al., 2008; LIDOR; ZIV, 2010; SILVA et al., 2003). Como os fundamentos de ataque e de bloqueio são determinantes para a obtenção do ponto no jogo de voleibol (ROCHA; BARBANTI, 2004), a ação nesses fundamentos é favorecida pela busca de atletas cada vez mais altos.

Nos processos de seleção de atletas, procura-se aliar a estatura elevada com o domínio da técnica. No entanto, esse critério, por vezes, pode causar problemas futuros, pois os atletas que desde cedo (iniciação) apresentam maior estatura, podem ser indivíduos de maturação precoce, que estão em fase final do estirão de crescimento, e já apresentam um maior domínio da técnica, além da capacidade de força mais desenvolvida.

Em pesquisa realizada com jovens atletas de voleibol participantes de um torneio competitivo, Bojikian L. P. (2004) verificou que as variáveis de crescimento, em concordância com a literatura, foram as que apresentaram maiores diferenças entre os grupos de categorias e posições de jogo, mostrando vantagem para a categoria infanto-juvenil sobre a infantil, para a posição de atacante central, seguida da atacante de ponta e levantadora.

Na categoria infantil foram encontradas diferenças significantes das três primeiras colocadas que apresentaram maiores valores da componente de crescimento, quando comparadas às equipes classificadas em quinto, sétimo e oitavo lugares.

Na categoria infanto-juvenil, a equipe primeira colocada apresentou valores significantemente maiores do que a oitava colocada. Esses resultados apontaram uma tendência de as equipes de maior sucesso na competição terem obtido maiores valores da componente de crescimento, lembrando que, para os cálculos dessa componente, as variáveis que entraram com maiores pesos foram estatura e envergadura. Os valores mais elevados de massa corporal para as atacantes centrais foram relacionados ao aumento da estatura, comprovado com a observação

das Tabelas com resultados de IMC e somatório de dobras, com valores bem próximos para todas as posições de jogo.

Embora na maioria dos estudos a estatura seja apontada como fundamental para os melhores resultados, talvez não se possa afirmar o mesmo para categorias menores. Grgantov, Nedovic e Katic (2007) verificaram que entre os três grupos de atletas de voleibol feminino estudados, 12/13 anos, 14/15 anos e 16/17 anos, no grupo 12/13 anos, a estatura não foi determinante para o alcance dos melhores resultados. Isso pode ter acontecido pelo fato de que os atletas jovens mais altos tendem a ter dificuldades de coordenação e não se mostram tão ágeis quanto os menores. No entanto, no decorrer do processo, com o treinamento e a melhora da coordenação, entre outros fatores, os menores não terão como concorrer com os maiores nos fundamentos de rede. São necessários estudos longitudinais sobre o assunto para que se possa ter certeza dessa afirmação.

Alguns pesquisadores têm reforçado o fato de atletas de maior nível competitivo serem, na maioria das vezes, tardios (as) na sua maturação (BOJIKIAN, J. C. M. et al., 2007; MATSUDO, 1996). Muitas vezes, os atletas de maturação tardia são excluídos do processo de formação, por não estarem prontos para alcançar sucesso competitivo na mesma idade cronológica dos maturados precoces. Malina, Bouchard e Bar-Or (2009) apontam tendência de crianças com maturação normal a tardia ultrapassarem, em estatura, as de maturação precoce, quando chegam à idade adulta. Dessa forma, ao selecionar jovens de maturação precoce, pode-se estar alijando do processo promissores talentos.

A maturação está altamente relacionada à idade cronológica e, na adolescência, as mudanças no nível de maturação e desenvolvimento são constantes, isso implica que, no decorrer do período de um ano há uma grande diferença no desenvolvimento. Algumas modalidades esportivas entre elas o voleibol, trabalham com uma divisão das categorias competitivas de dois anos, ou seja, um atleta pertence à categoria infantil, ou sub 17, quando tem idade entre 15 e 16 anos (FPV, 2013). Em termos de desempenho e crescimento, isso faz toda a diferença, principalmente no masculino cuja puberdade acontece mais tarde.

Em decorrência disso o(a) atleta que nasce nos primeiros meses do ano acaba levando vantagem sobre aqueles que nasceram no final do ano, o que é denominado de idade relativa. Fontana et al. (2005) avaliaram 148 atletas de

voleibol feminino até 14 anos de idade, durante uma importante competição nacional e verificaram que 74% das atletas nasceram no primeiro semestre do ano, o que levanta a preocupação quanto à seleção estar ocorrendo de acordo com a idade relativa. Ao longo do tempo essa “vantagem” vai desaparecer e os indivíduos irão igualar-se em termos de desenvolvimento. Porém, caso os técnicos e professores não saibam lidar com essa variável podem excluir atletas que apenas estariam um passo atrás no desenvolvimento maturacional.

Uma das implicações do processo maturacional é o crescimento em estatura. É sabido que a estatura é uma característica importante para o atleta de voleibol, principalmente, nas ações de rede como ataque e bloqueio.

As relações antropométricas entre os segmentos corporais apresentam-se como fatores relevantes. Maior comprimento de membros superiores e inferiores são requisitos que têm sido apontados como característica antropométrica que discrimina os grupos de maior nível técnico (GARGANTA; MAIA, 2003; GUERRERO; LOPEZ, 2003).

De modo geral, quanto ao aspecto físico, é importante para o atleta de voleibol ter estatura elevada e boa envergadura, predominância do comprimento dos membros inferiores sobre o comprimento do tronco, a fim de facilitar as ações de salto, ataque e bloqueio, além de uma baixa quantidade de gordura corporal (GRGANTOV; NEDOVIC; KATIĆ, 2007; SILVA et al., 2003).

Tais afirmações foram constatadas no estudo de Petroski et al. (2013), em que foram analisados os resultados de avaliações de atletas das seleções infanto-juvenis masculinas de voleibol por 11 anos consecutivos. Os autores verificaram uma diminuição progressiva do percentual de gordura, e a componente do somatotipo que foi observada foi a ectomorfia. A variável estatura permaneceu elevada ao longo dos anos, alcançando uma média de 197 cm. Os sujeitos avaliados nessa pesquisa são considerados de alto nível de desempenho, pois obtiveram títulos importantes para o Brasil, não só na categoria infanto-juvenil como também na sequência da carreira. As características de estatura elevada, baixo percentual de gordura e linearidade do físico são confirmadas, mais uma vez, como essenciais para o bom desempenho no voleibol.

Sobre jovens atletas de voleibol feminino brasileiras há poucos trabalhos publicados; aqueles existentes, descrevem suas características cineantropométricas e perfil dermatoglífico (BOJIKIAN, L. P.; BÖHME, 2008; CABRAL et al., 2008; FONSECA et al., 2008).

Cabral et al. (2008) em trabalho de pesquisa com as seleções infanto-juvenis brasileiras de voleibol 14 e 19 anos de idade, 14 da seleção masculina e 19 da feminina, avaliaram peso, estatura e somatotipo. No masculino o tipo físico predominante foi o ecto-mesomórfico e no feminino o ecto-endomórfico. A estatura se mostrou elevada comparada aos demais estudos. Os autores concluiram que o perfil ectomórfo indica que o tipo longilíneo, baixa gordura corporal e estatura elevada são características das duas seleções e indicam perfis importantes para o sucesso no voleibol, o que vem sendo confirmado por outros estudos (SUPERLAK, 2008).

Fonseca et al. (2008) verificaram em 28 atletas da seleção brasileira de voleibol feminino de 2004, 17 juvenis e 11 adultas, o somatotipo, a força explosiva de salto e aspectos dermatoglíficos. O somatotipo se mostrou “central” (3,5 - 3,0 - 3,5), diferente do resultado encontrado por Malousaris et al. (2008). A impulsão vertical parada foi de 47,0 cm (± 7,6 cm) e com deslocamento de 54,1 cm (± 8,9 cm). Foi verificada alta predisposição genética (avaliada pela dermatoglifia) para força explosiva, resistência de velocidade e agilidade. As atletas mostraram valores similares a outras atletas de alto nível e acima da população normal, o que apontou o grau de importância dessas capacidades para o voleibol.

A força e a agilidade foram as capacidades apontadas como mais importantes por técnicos experientes entrevistados por Milisted et al. (2009).

Gabbett e Georgieff (2007) investigaram características fisiológicas e antropométricas em 153 jovens atletas australianos de voleibol, sendo 57 masculinos e 96 femininos de três níveis técnicos diferentes (elite, não elite e iniciantes), com idade média de 15,6 anos (± 0,1 ano). As variáveis avaliadas foram antropometria, potência de membros superiores e inferiores, agilidade, velocidade e consumo máximo de oxigênio (VO2 máx). Os atletas de elite foram significativamente mais altos e com maior alcance parado, maior salto vertical, alcance de ataque, VO2 máx e agilidade. A análise de regressão linear aplicada indicou como variáveis capazes de discriminar os três grupos: a agilidade, a

velocidade nos 10 metros, o alcance de ataque e o VO2 máx. A potência de membros inferiores foi positivamente associada ao nível competitivo tanto no masculino quanto no feminino. A altura de alcance parado foi associada ao nível competitivo apenas no masculino enquanto a velocidade apenas no feminino. Os autores afirmaram que o sucesso no voleibol em jovens atletas depende em parte das características fisiológicas e antropométricas.

Malousaris et al. (2008) compararam os valores de antropometria, composição corporal e somatotipo de 79 atletas de voleibol gregas do nível A1 (mais alto nível competitivo) e 84 do nível A2, entre posições de jogo e os dois níveis competitivos. Houve diferença entre os níveis competitivos, as atletas do nível A1 foram mais altas, apresentaram menos gordura corporal, maior ectomorfia e mesomorfia. A interação entre nível competitivo e posição mostrou que as opostas do nível A1 apresentaram menor gordura e maior ectomorfia. Os resultados confirmaram a importância dessas características que foram diferenciadas nos dois grupos.

Marques et al. (2009) compararam a força e antropometria de 35 atletas profissionais de elite de voleibol masculino entre as posições de jogo. Foram avaliadas: estatura, peso, força de preensão manual, força explosiva de membros inferiores por meio do *squat jump* e do salto contra-movimento e força explosiva dos membros superiores pelo arremesso de *medicineball*. Os resultados mostraram que os atacantes centrais e opostos foram os mais altos e os líberos mais baixos e mais leves. Centrais e opostos foram melhores na preensão manual. Levantadores obtiveram menores resultados de força explosiva de membros inferiores que atacantes de ponta e opostos.

Duncan, Woodfield e Al-Nakieb (2006), em 27 jovens atletas da seleção masculina Nacional do Reino Unido, com idade média de 17,5 anos (± 0,5), investigaram características fisiológicas e antropométricas comparando-as entre as posições de jogo. Foram avaliados o somatotipo, a composição corporal, a flexibilidade, a potência de salto e a potência aeróbia. Nos resultados os atacantes de ponta apresentaram maior flexibilidade que os opostos. O somatotipo dos atacantes de ponta e dos opostos se mostrou ectomorfo equilibrado, e o dos levantadores (2.6 - 1.9 - 5.3) no componente mesomorfia foi significantemente menor e o de ectomorfia maior que os centrais (2.2 - 3.9 - 3.6). Esse é um resultado

incomum, pois os atacantes centrais, bem como os opostos, normalmente, apresentam maior ectomorfia que os levantadores. Como se trata de um grupo de atletas jovens, há que se considerar que a maturação pode ter interferido nos resultados, principalmente, no que tange à gordura corporal e massa muscular.

Outro estudo que investigou características cineantropométricas entre as posições de jogo foi o de Ciccarone et al. (2008). Com o objetivo de verificar as correlações entre variáveis antropométricas e o salto vertical por posição de jogo os autores avaliaram 36 jogadores adultos masculinos de alto nível (campeonato italiano). Foram avaliadas as seguintes variáveis: estatura, peso, IMC, % de gordura, alcance parado, alcance de ataque e de bloqueio, *squat jump,* salto contramovimento e saltos repetidos por 15 s. Conforme esperado, os centrais apresentaram maior alcance de ataque e bloqueio e estatura, concordando com os dados de Sheppard et al. (2009) de atletas brasileiros. Os levantadores apresentaram maior IMC e os atacantes de ponta melhores resultados em todos os testes de salto, menos nos saltos repetidos em 15s, diferentemente do estudo de Sheppard et al. (2009), em que os centrais e opostos obtiveram valores significantemente mais elevados de salto. O alcance de ataque e bloqueio foi inversamente correlacionado com o IMC.

Como é sabido, o IMC, por ser calculado em função do peso, é um índice que pode se mostrar elevado em função tanto da gordura corporal como da massa muscular. Quando resultados de salto se mostram inversamente correlacionados com o IMC pode-se inferir que o valor de peso seja elevado em função da gordura corporal.

Quanto aos aspectos constitucionais do atleta de talento no voleibol, os estudos evidenciaram a importância da estatura elevada, assim como o tipo físico ectomorfo e longilíneo, com baixa gordura corporal. A altura de alcance, dependente da combinação entre estatura, envergadura e salto vertical, facilita as ações na rede como o ataque e o bloqueio. Quanto ao desempenho, a força explosiva de membros inferiores e a velocidade de aceleração e agilidade se mostram mais importantes que a flexibilidade ou condição aeróbia. Existem algumas diferenças quanto às posições de jogo, de acordo com a exigência da função tática.

2.3.2 Relações entre aspectos técnicos e cineantropométricos

Dois estudos publicados Grgantov, Nedonic e Katić (2007) e Grgantov, Katić e Janković (2006) avaliaram 246 meninas atletas de voleibol croatas, de 12 a 19 anos, divididas em 4 grupos etários, em 13 variáveis antropométricas e seis técnicas: saque, recepção, levantamento, ataque, bloqueio e defesa. A avaliação da execução técnica foi realizada pela análise da filmagem de exercícios específicos por diferentes técnicos especialistas. Ambos os estudos procuraram identificar a estrutura morfológica de atletas de voleibol feminino de 12 a 19 anos e verificar sua relação com a qualidade técnica e desempenho. Foram encontradas diferenças entre todos os grupos etários nos grupos de variáveis estudadas, tanto morfológicas quanto técnicas. A maior variação foi entre os grupos de 14/15 anos para o de 16/17 anos, nos quais a estatura foi determinante para o alcance de melhores resultados, concordando com Bojikian L. P. (2004). No grupo 12/13 anos a estatura não foi determinante para o melhor desempenho. Os estudos mostraram que ao longo do processo de formação as características vão sendo alteradas, porém o desempenho no voleibol é fortemente relacionado ao aspecto longitudinal do corpo que favorece, principalmente, as jogadas de rede.

Em outro estudo com jovens atletas croatas do sexo feminino, Katić, Grgantov e Jurko (2006) avaliaram 197 atletas em dois grupos etários 14/15 anos e 16/17 anos. Foram aplicados testes de salto horizontal e vertical, com e sem corrida prévia, arremesso de *medicineball*, agilidade, frequência de movimentos (*tapping)* e os mesmos testes técnicos dos estudos anteriores. No grupo de 14/15 anos o resultado dos testes técnicos melhorou à medida que melhoraram os resultados dos testes de desempenho, em especial os testes de força explosiva, seguidos pelos de agilidade e de frequência de movimento. O grupo mais velho foi significantemente melhor que o mais novo em todos os testes motores e nos testes de saque, levantamento e ataque. Uma correlação canônica entre as variáveis de força explosiva e agilidade, comparadas às técnicas foi significante para os dois grupos, porém mais elevada para o grupo de 14/15 anos (± 0,80) do que para o grupo de 16/17 anos (± 0,64), o que pode indicar que no grupo mais velho, outras variáveis que não constaram do estudo estejam interferindo nos resultados. Conforme o atleta vai passando de uma categoria para outra, o jogo se torna mais complexo e passam a ser exigidas novas

habilidades, talvez capacidades táticas, que os testes realizados não foram capazes de identificar.

Gabbett et al. (2006) verificaram as mudanças nas variáveis técnicas, antropométricas e de desempenho nos atletas após oito semanas de treino em 22 jovens atletas de voleibol. As atletas foram avaliadas antes e após 8 semanas de treino técnico nas variáveis técnicas: ataque, levantamento, recepção e saque; nas variáveis antropométricas: estatura, peso, alcance parado e soma de sete dobras; e nas variáveis de desempenho: potência membros superiores e inferiores, potência aeróbia, velocidade e agilidade. As variáveis técnicas apresentaram melhora significante. Entre as demais variáveis apenas agilidade e velocidade melhoraram. O treinamento da técnica também pode melhorar as variáveis agilidade e velocidade, porque estão diretamente relacionadas à melhora da coordenação dos movimentos, mas para haver melhora nas variáveis antropométricas e físicas é necessário um treinamento mais específico para tal finalidade.

Gabbett, Georgieff e Domrow (2007) verificaram se as variáveis de antropometria, desempenho, testes técnicos e avaliação subjetiva dos técnicos quanto ao saque e recepção, seriam capazes de discriminar atletas selecionados e não selecionados após três meses de treinamento. Participaram do estudo 28 atletas com idade de 15,5 anos de idade (± 0,1). Os 19 atletas selecionados foram significantemente melhores nos testes técnicos. Não houve diferença nas variáveis antropométricas e desempenho. A única variável discriminante apontada foi a avaliação subjetiva dos técnicos. Os autores julgaram ser importante, na seleção de atletas jovens de voleibol, a avaliação do saque e da recepção por meiode testes técnicos.

Por mais que se tente dar objetividade ao processo de análise, há situações em que não se pode deixar de considerar a opinião dos especialistas. Os técnicos especialistas desenvolvem uma capacidade muito boa de observação e avaliação dos atletas que não pode ser desprezada.

Com o objetivo de verificar o índice de similaridade entre a avaliação subjetiva do técnico e uma avaliação objetiva, Wnorowski (2007) submeteu 12 atletas masculinos profissionais com larga experiência a uma avaliação subjetiva realizada por especialistas com base em 10 partidas, em que foi estabelecido um *ranking* dos jogadores. As partidas foram filmadas e os atletas foram avaliados de acordo com o

número de ações e acertos em saque, recepção, levantamento, ataque e bloqueio. Foi aplicada uma correlação de Spearman nas relações entre o ranking dos técnicos e a avaliação objetiva, que apresentou significância ($p<0,05$) com a média de cada set (0,75), média de cada jogo (0,68) e total de jogos (0,76). Esses resultados mostram que, mesmo dispondo de recursos tecnológicos de avaliação, a opinião do técnico deve sempre estar agregada às decisões.

Superlak (2008) procurou avaliar 12 atletas poloneses de voleibol de 15 anos de idade que foram selecionados entre 1500 atletas para o Campeonato Europeu, do qual foram campeões. Entre os atletas dois eram levantadores, três atacantes centrais e sete que o autor classificou como recebedores. Baseando-se em indicações da literatura sobre variáveis importantes para o atleta de voleibol, foram avaliadas as seguintes variáveis: somáticas (estatura, peso, alcance parado com uma das mãos e com as duas); de desempenho (alcance de ataque e de bloqueio, velocidade nos 10 m, agilidade e arremesso de *medicineball* de 3 kg); teste de velocidade psicomotora a estímulos visuais; teste de conhecimento e teste de potencial intelectual. O autor concluiu que apesar de serem todos comprovadamente talentosos, não houve um perfil comum entre eles que determinasse variáveis de destaque. Alguns se destacaram em algumas variáveis e outros em variáveis diferentes, mostrando a existência do fenômeno da compensação. A única característica comum aos doze atletas foi o tipo físico classificado como, leptossômico, que de acordo com a tipologia de Heath e Carter (1967) corresponde ao tipo ectomorfo.

Em tese apresentada à Universidade de Postdam, na Estônia, Raini Stamm (2007) fez um minucioso estudo com o objetivo de verificar a significância do fator antropométrico nas capacidades físicas, habilidades técnicas, propriedades psicofisiológicas e desempenho no jogo, em jovens atletas de voleibol feminino. Participaram do estudo 46 atletas entre 13 e 16 anos de idade (estágios 3 e 4 de Tanner), que praticavam e competiam no voleibol há pelo menos três anos. Foram avaliadas 49 medidas antropométricas: 11 dobras cutâneas, peso, estatura, comprimento de membros inferiores (CMI), circunferências e perímetros; 65 índices antropométricos foram calculados. Testes físicos: salto vertical parado e com deslocamento, teste de Légger máxima endurance aeróbia, força do tronco, flexibilidade, velocidade, arremesso. Testes técnicos: toque, manchete, saque,

recepção, ataque e finta. Foram aplicados 21 testes psicofisiológicos. O desempenho no jogo foi avaliada por uma análise de vídeo dos jogos e foi calculado um índice de proficiência.

Os resultados apontados mostraram que peso, estatura e idade determinaram entre 50% e 90% da variabilidade de pelo menos 2/3 de outras características antropométricas. Isso confirma que essas medidas básicas são capazes de representar a construção corporal como um todo. Salto vertical parado e com deslocamento correlacionou negativamente com as dobras cutâneas. O teste de arremesso sentado se mostrou bem correlacionado com salto vertical e todas as variáveis antropométricas, exceto dobras cutâneas.

O resultado do teste de velocidade correlacionou-se positivamente com todos os demais, exceto com flexibilidade, mostrando a importância de sua avaliação. As atletas mais velozes apresentaram menor gordura corporal e menor circunferência de punho e quadril. A força abdominal não apresentou correlacão significante com nenhuma variável antropométrica. Modelos de regressão linear incluindo todas as variáveis antropométricas correlacionadas com cada teste físico, explicaram melhor o resultado de cada teste do que o modelo que incluiu apenas peso, estatura e idade. As variáveis peso, estatura e idade representam bem as demais variáveis antropométricas, porém para explicação de resultados de testes de aptidão, outras variáveis se mostram mais adequadas.

Os testes técnicos apresentaram boa correlacão entre si e com algumas variáveis antropométricas, mas não com a idade. As atletas melhores nos testes técnicos foram aquelas com menor gordura corporal, maior comprimento do tronco, maior diâmetro biacromial e bitrocantérico. A proficiência no jogo foi bem correlacionada com as variáveis antropométricas básicas de 32% a 83%, com exceção da recepção. Os testes psicofisiológicos explicaram 98% da eficiência no bloqueio. Ataque, bloqueio e fintas são melhor executados por jogadoras com maior estatura, peso e envergadura, maior circunferência da parte superior da coxa e menor da perna. (modelo antropométrico R^2 = 0,71 a 0,83 e modelo psicofisiológico R^2 = 0.60 a 0.98). O autor concluiu que em jovens atletas de voleibol feminino a correlação apresentada entre antropometria e vários testes mostra que essas características, assim como uma boa aptidão física são pré-requisitos para a proficiência no jogo.

Os resultados nos testes técnicos parecem estar ligados aos aspectos de crescimento e de desempenho. Há que se ressaltar que diversos testes que avaliaram a execução técnica nos estudos referidos, o fizeram de maneira fechada, ou seja, sem considerar a ação dentro da dinâmica do jogo e as exigências reais da modalidade.

Lidor et al. (2007) acompanharam 15 jovens atletas masculinos de voleibol durante 15 meses em que realizaram 6 vezes uma bateria de testes motores composta por testes antropométricos, de desempenho e testes técnicos. O estudo buscou verificar se os resultados desses testes na fase inicial poderiam ter indicado quais seriam os melhores atletas no final e embora os testes aplicados tenham sido específicos para voleibol, eles não foram capazes de diferenciar os atletas bons dos muito bons.

Avaliar os componentes do desempenho sempre é uma ação importante e que auxilia o técnico a elaborar o seu planejamento e a monitorar o desenvolvimento de seus atletas. No entanto é preciso cautela ao tomar decisões com base num resultado momentâneo, pois principalmente no período da infância e adolescência, é fundamental o controle do estágio de maturação, por conta da sua possível interferência nos resultados dos testes. O acompanhamento longitudinal é sempre recomendado. Outra recomendação é considerar também testes psicossociais e cognitivos além dos físicos e motores, e buscar a maior validade ecológica possível dos testes (LIDOR; CÔTÉ; HACKFORT, 2009).

A avaliação subjetiva do técnico, conforme apontaram Gabbett et al. (2006), talvez, seja capaz de considerar diversos aspectos dinâmicos que os testes estáticos não consigam.

É sempre discutida a validade ecológica de testes que avaliam a execução técnica por meio de tarefas fora do contexto do jogo. No voleibol existem, conforme apresentado, vários estudos que consideraram as variáveis técnicas dessa forma. Outros, no entanto, têm procurado verificar as ações do atleta no jogo em termos de eficácia, que é dada pelos *softwares* de análise de jogo. Esses são instrumentos valiosos na análise do voleibol e precisam ser mais explorados, a fim de trazer mais informações não apenas sobre o atleta em si, mas sobre o papel do atleta dentro da equipe.

2.3.3 Aspectos cognitivos e táticos

Segundo Garganta (2009), a pesquisa relacionada a modalidades coletivas tem se restringido mais a aspectos biomecânicos e fisiológicos e muito pouco à tática. São necessárias mais pesquisas sobre a eficácia do indivíduo e da equipe de forma que possam contribuir para o processo de treino. As dificuldades nesse tipo de estudo residem na caracterização da equipe como um sistema dinâmico em que o ataque de uma equipe (sistema) tenta desestabilizar o outro sistema (adversário). A dificuldade em modelar um sistema dinâmico não se refere apenas aos comportamentos ação-resposta, mas à constante interação entre eles.

Sabe-se que os aspectos cognitivos como a atenção, capacidade de concentração, conhecimento processual e declarativo, tempo de reação, tomadas de decisão entre outros, estão fortemente relacionados ao sucesso no voleibol. No entanto ainda são poucos os estudos nesse sentido.

Um aspecto ainda pouco investigado no voleibol é a capacidade de criatividade do atleta. Samulski, Noce e Costa (2006) procuraram verificar quais conceitos os atletas de voleibol de alto rendimento possuíam acerca da criatividade, e se havia diferença entre o sexo masculino e feminino a esse respeito. Participaram do estudo 29 atletas de alto rendimento, 18 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. Foi utilizado o “questionário sobre a criatividade nos jogos esportivos coletivos”, adaptado por Samulski e Noce (1998). A definição de criatividade por parte dos atletas de ambos os sexos foi “criar alternativas e variações”. As características de personalidade associadas à criatividade foram inteligência, coragem e autoconfiança. Sobre o desenvolvimento do jogador criativo o grupo feminino considera mais importante a liberdade de jogar e criar e o grupo masculino valoriza mais a execução de exercícios específicos.

Noce, Greco e Samulski (1997) realizaram uma pesquisa com o objetivo de constatar o grau de desenvolvimento cognitivo em jogadores de voleibol com relação à técnica e à tática de execução do saque e concluíram ser importante o desenvolvimento das capacidades cognitivas: percepção, antecipação e tomada de decisão. O saque é uma das habilidades do voleibol menos dependente dessas

capacidades, além disso, não sofre as mesmas pressões de tempo das demais habilidades; portanto, outras habilidades deverim ser estudadas nesse sentido.

Fontani et al. (2006) analisaram as reações a diferentes testes de atenção em atletas masculinos de voleibol e caratê. Foram avaliados 42 atletas sendo 24 de voleibol, 12 com muita experiência e de alto nível e 12 mais jovens. As análises realizadas mostraram que os mais experientes obtiveram maior tempo de reação aos estímulos, porém obtiveram menos respostas erradas, o que reforça o fato de que não tanto o tempo de reação menor é importante para o voleibol, como a capacidade de reagir rapidamente e analisar ao mesmo tempo muitos estímulos em situações complexas e tomar as decisões acertadas.

Coll, Perez e Sanz (2009) analisaram o perfil decisional de atletas de voleibol de diferentes níveis competitivos e compararam os dois sexos. Foram avaliados 121 atletas, 45 homens e 76 mulheres, de três níveis competitivos. O questionário aplicado mediu a competência decisional percebida, ansiedade para tomada de decisão e o compromisso na aprendizagem. Os resultados apontaram um perfil decisional similar entre homens e mulheres. Quanto mais elevado o nível do jogador, mais enfatizou-se o perfil de competência decisional percebida de moderada a alta, ansiedade baixa e compromisso com a aprendizagem decisional alta. O instrumento foi considerado adequado para a avaliação de estilos de tomada de decisão em jogadores de voleibol.

Matias e Greco realizaram duas pesquisas com 18 levantadores pertencentes às categorias mirim, infantil, infanto-juvenil, juvenil e adulto, sendo dois levantadores de cada categoria e de cada sexo, com exceção do adulto em que participaram apenas dois atletas, um masculino e outro feminino. Numa das pesquisas foi avaliado o conhecimento tático-estratégico (2011) por meio de entrevistas e na outra pesquisa (2013) foi aplicado o teste de conhecimento declarativo (MATIAS; GRECO, 2009). As respostas obtidas em ambas as pesquisas apontaram a existência de uma evolução constante no conhecimento dos levantadores. Conforme esperado, quanto maior a categoria, mais alto foi o valor do teste de conhecimento declarativo. Foi verificada uma associação máxima (1,0) no teste de correlação entre a tomada de decisão e a justificativa da resposta. Não foi encontrada também diferença entre atletas do sexo masculino e feminino. É interessante notar que o teste aplicado reforça o resultado das entrevistas, e que os resultados procuram demonstrar que

categorias de cima, que significam maior experiência acumulada e níveis de competição mais complexos, exigem dos atletas graus mais elevados de conhecimento. Existe uma limitação da generalização dos resultados por ser este um estudo transversal e não ter acompanhado os atletas ao longo de suas carreiras para verificar o desenvolvimento do conhecimento de cada um ao longo do tempo, e por terem sido avaliados apenas um ou dois atletas em cada grupo.

É prudente observar que tanto em testes técnicos quanto táticos a validade ecológica fica comprometida. O resultado do teste pode significar que o atleta tem aquele conhecimento, mas não pode assegurar que terá capacidade de utilizá-lo ou mesmo de tomar a decisão correta num momento de estresse no jogo.

Costa et al. (2007) filmaram e analisaram 18 sessões de treino de 21 jogadoras de voleibol com idade média de 13,8 anos, e aplicaram o teste validado por Paula e Greco (1999). Os autores puderam observar que no treinamento houve equilíbrio entre o tempo dedicado às atividades que objetivavam o desenvolvimento da técnica e da tática, respectivamente 42,8% e 44,3%, embora essa variável seja dependente do período de treinamento, que nesse caso era o pré-competitivo. Na comparação entre os resultados do teste antes e após as sessões observadas, foi verificada diferença significante no teste de conhecimento declarativo das atletas ($p=0,037$) mas não no teste de tomada de decisão. As atletas deste estudo atingiram 40,8% dos pontos possíveis, resultado semelhante ao que foi encontrado por Greco et al., (2002) ao aplicarem o mesmo teste em uma população de 58 atletas de voleibol entre 11 e 14 anos de idade e observar um resultado de 39,8% de acerto.

As estratégias de processamento de informações para as tomadas de decisão no jogo vão se aperfeiçoando com o treinamento e experiências competitivas e também são condicionadas pela especialização dos jogadores (PAULA, 2000).

Embora se saiba que o desenvolvimento do conhecimento tático seja parte fundamental na formação do atleta, as pesquisas realizadas até o momento não têm obtido consistência ao afirmar que o melhor desempenho está diretamente relacionado ao maior nível de conhecimento tático. Lima et al. (2005), ao avaliar atletas juvenis masculinos num campeonato brasileiro verificaram diferença do conhecimento tático apenas entre a equipe campeã e a sétima colocada. No mesmo grupo de atletas, os atletas da posição líbero obtiveram os melhores resultados no teste, seguidos dos ponteiros/opostos, centrais e levantadores. Alguns resultados

demonstram que os resultados do conhecimento declarativo nem sempre estão associados aos resultados de tomada de decisão, embora a relação entre eles seja inegável (LIMA; COSTA; GRECO, 2010).

A análise dos resultados do teste de conhecimento tático pode trazer para o treinador, por comparações com outros resultados, indicações sobre o nível de conhecimento de seus atletas e permitir um planejamento mais adequado das ações futuras nesse sentido. A análise dos resultados precisa ser realizada com cuidado e a discriminação dos atletas de acordo com os resultados é arriscada uma vez que outros elementos influenciarão no resultado do teste, como tempo de prática, experiência competitiva em termos de qualidade e quantidade, experiência em outras posições de jogo, estilo de liderança e formação do treinador, estrutura de treinamento entre outras.

O fato de um atleta apresentar excelentes valores de resultados em testes pontuais de capacidades reconhecidas como importantes para o sucesso no voleibol, mesmo que periodicamente, não implica que ele seja um brilhante jogador. As ações do atleta no jogo basear-se-ão em tomadas de decisão em que serão avaliadas várias possibilidades, excluídas algumas e escolhidas outras a cada instante, e isso parte de cada jogador dentro da equipe, cuja atuação refletirá na equipe como um todo, que permanecerá em constantes adaptações durante a partida, e formará, portanto, uma rede altamente complexa.

2.3.4 Aspectos psicossociais

De acordo com Böhme (1994) o desempenho esportivo deve ser analisado respeitando-se a totalidade biopsicossocial do atleta. São pressupostos do treinamento esportivo, entre outros, as condições pessoais, expressas por meio da aptidão e da influência do meio ambiente. O aspecto motivacional, o apoio familiar, a personalidade e o espírito competitivo, entre outros, influem diretamente no rendimento esportivo do atleta.

Samulski (2002) elaborou um modelo teórico do desenvolvimento da personalidade dos jovens atletas no esporte de alto nível situando-os sob a influência de suas características biológicas e suas condições de percepção e

elaboração de informações. O autor afirma que sobre essas características, atuam os aspectos cognitivos, sociais, psicossomáticos, emocionais e motivacionais. No modelo proposto interferem em todo o processo: a escola, a família, a recreação e o esporte de rendimento, representados pelas figuras de pais, amigos, professores e treinadores.

No presente capítulo são abordados alguns estudos sobre os aspectos anteriormente citados, reconhecidamente importantes para o alcance do sucesso no voleibol, tanto aspectos inerentes ao indivíduo, como personalidade, motivação, auto-confiança, ansiedade e estados de humor, como aspectos sociais envolvidos, como o apoio da família e do clube.

Aspectos da personalidade e da motivação de seis atletas adultos de voleibol masculino foram analisados por Deschamps e De Rose Jr (2006). Em cinco dos atletas foi observada uma característica de motivador dos demais, mas também apresentou críticas e cobranças de si próprio e da equipe. Os resultados mostraram que a emoção e o descontrole emocional predominam em detrimento à ponderação nas tomadas de decisão (apresentada por apenas um dos atletas), o que pode ser prejudicial a uma equipe. A motivação extrínseca predominou sobre a intrínseca, o que não é aconselhável, pois mostra que a motivação dos atletas é dependente de fatores externos, e tal situação não é favorável, principalmente nos momentos de derrota.

Bara Filho, Ribeiro e Garcia (2005), ao compararem a personalidade de atletas de diversas modalidades, observaram semelhanças entre atletas de ambos os sexos da mesma modalidade. Os autores perceberam diferenças entre modalidades coletivas e de contato físico, com os atletas de voleibol apresentando maior nível de auto-realização que atletas de judô. O traço de personalidade não apresentou correlações significantes com o nível de desempenho e tempo de treinamento. Segundo os autores isso pode ser uma indicação de que o traço de personalidade se mantém estável independentemente da prática.

Bueno e Di Bonifácio (2007) investigaram os estados de ânimo (ou de humor) de atletas de voleibol de alto nível de ambos os sexos por meio do instrumento LEAD (Lista dos Estados de Ânimo Presentes). Os estados de ânimo presentes em ambos os grupos foram: alegria, esperança, tomando cuidado, refletindo, sentindo saudade, interesse, desejo e obrigação. Os autores comentam que estes são

estados de ânimo que desencadeiam uma ativação importante para os processos de atenção, concentração, memória, tomada de decisão e motivação. O grupo feminino apresentou maior variabilidade de estados do que o masculino. O grupo masculino foi o único a citar a “raiva”, como estado de ânimo presente. Como em outros estudos, é possível notar diferenças entre homens e mulheres nos resultados obtidos. Esses aspectos devem ser levados em consideração nos processos de treinamento, competição e seleção de atletas.

Vieira L. F., et al. (2008) descreveram os estados de ânimo denominado pelos autores de estados de humor, ao aplicar o instrumento POMS em 12 atletas masculinos e 12 femininos. O questionário foi aplicado em quatro momentos: fase de treino, classificação, semi-final e final do campeonato, e os resultados comparados com a avaliação de eficácia no jogo. No masculino o perfil “*ïceberg”* (perfil com alto vigor e baixa fadiga, considerado ideal para um atleta de alto rendimento) foi constante em todas as avaliações, com aumento significativo da fadiga na fase do treinamento. No feminino também foi verificado o perfil “iceberg”, porém, conforme outros estudos os resultados das mulheres apresentaram maior variabilidade (BARA FILHO; RIBEIRO; GARCIA, 2005; BUENO; DI BONIFÁCIO, 2007). O perfil confusão baixou significantemente da fase de treino para o jogo final. Houve diferença entre os sexos com as mulheres apresentando maior tensão, mais fadiga, maior depressão e menos vigor que os homens. Nas comparações com o desempenho não houve diferença significante entre os homens, e entre as mulheres, aquelas com maior desempenho apresentaram menor vigor e maior fadiga. É possível concluir que os estados de humor, que são importantes para o desempenho, podem variar com relação ao sexo e ao período de treinamento.

Brandão (1996), ao trabalhar com equipe adulta de voleibol masculino, observou nos estados de humor, valores mais baixos do que na população normal, de tensão, depressão, raiva e fadiga. A autora cita como características psicológicas necessárias ao alto rendimento dos atletas no voleibol: autoconfiança, determinação, coragem e vontade de vencer.

Os estados de humor também foram investigados por Rebustini, Machado e Brandão (2008) em uma equipe infantil feminina de voleibol. Os resultados apontaram diferenças significativas entre as posições de jogo, principalmente entre levantadoras e atacantes de meio. As levantadoras apresentaram valores mais

baixos das variáveis negativas, como tensão, raiva e confusão, mostrando um perfil mais equilibrado, congruente com a função, uma vez que é a levantadora que toma as decisões a respeito da distribuição das jogadas e tem grande responsabilidade no desempenho tática da equipe. Os autores colocaram sua preocupação com os resultados obtidos, devido ao fato de já terem apontado perfis de humor e características diferentes entre as posições de jogo tão precocemente (aos 15 anos), o que mostra que as atletas já vêm atuando na função específica há algum tempo.

O autoconceito de atletas de voleibol foi estudado por Vieira et al. (2010), que compararam valores entre três equipes: uma adulta masculina (9) e duas juvenis, masculina (10) e feminina (12). Foram observados altos valores de autoconceito pela Escala Fatorial de Autoconceito (TAMAYO, 1981) para todas as equipes, mostrando que o esporte é um meio de construção de um autoconceito positivo. Houve diferença significante entre as equipes juvenis masculina e feminina na dimensão segurança, com maiores valores para a equipe masculina. Os autores atribuem esse resultado a uma possível diferença entre os fatores que compõem o autoconceito em homens e mulheres.

A autoestima de 48 atletas do sexo feminino categoria mirim de voleibol (11 a 13 anos) avaliada por meio do instrumento adaptado de *Coopersmith Self-Esteem Inventory Short Form* (1967) foi correlacionada com o tempo de prática, a autoestima percebida pelo técnico, o nível técnico avaliado subjetivamente pelo técnico e o resultado na competição. Todas as correlações da autoestima com as variáveis envolvidas, exceto com o tempo de prática (0,25), foram significantes, porém, de valores baixos (0,45; 0,44; 0,40). Os autores sugerem mais pesquisas nesse sentido e levantam a possibilidade de o tempo de prática não ter apresentado maior correlação por se tratarem de equipes mirins, em que o tempo de prática é pouco para todas.

Gomes et al. (2012) fizeram o acompanhamento dos atletas de uma equipe adulta masculina de voleibol em três partidas. Foi verificada no estudo a associação do estado de fluxo (CSIKSZENTMIHALYI, 1997) e componentes da motivação como autodeterminação, autoeficácia, habilidade percebida e orientação às metas. Embora os resultados tivessem sido diferentes entre as três fases, foi possível verificar que na segunda fase houve uma associação positiva e significante entre o estado de fluxo e a autoeficácia, mostrando que os atletas podem se sentir melhor

quando confiam em suas capacidades. A orientação à tarefa também foi uma característica positiva e significativamente associada ao estado de fluxo. De acordo com os próprios autores, o instrumento de medida do fluxo necessita de validação para atletas brasileiros e mais pesquisas devem ser realizadas. Pesquisas nesse sentido, com apenas uma equipe, ou poucos atletas, ficam sujeitas a uma tendenciosidade daquela amostra.

O aspecto socioeconômico também pode interferir na motivação do jovem para que ele tome a decisão de se dedicar ao esporte. No País, atualmente, muitos jovens vêm a prática do voleibol como uma solução profissional, assim como no futebol. Jovens de determinadas condições sociais que não vislumbram oportunidades de se destacarem socialmente ou de melhorarem a condição econômica de suas famílias por intermédio de outro tipo de atividade, enxergam no voleibol essa possibilidade, o que os torna muito motivados.

Para Rocha (2001) os fatores psicossociais preponderantes para o sucesso no voleibol são a motivação, a ansiedade, o controle do estresse e a concentração.

Samulski e Noce (1998) verificaram a opinião de atletas de voleibol da seleção brasileira feminina infanto-juvenil e adulta e observaram os seguintes fatores entre os mais motivantes: o comportamento da torcida, ser o favorito e jogar contra um adversário agressivo. Como fatores estressantes: preparação técnico-tática inadequada, condicionamento físico inadequado, machucar-se durante o jogo e conflitos com os companheiros.

Noce (1999) em sua dissertação de Mestrado sobre o estresse psíquico de jogadores de voleibol, citou como características psicológicas necessárias ao jogador de voleibol: atenção, percepção, memória, tomada de decisão, motivação e controle emocional. Os grupos foram divididos em levantadores e atacantes. Os fatores que mais causaram estresse foram a falta de preparação física e técnico-tática adequada. Para os levantadores, o principal fator causador de estresse apontado foram os erros de arbitragem quanto ao levantamento, e para os atacantes, foi o sentimento de falta de confiança neles, por parte dos levantadores.

O estresse psíquico de equipes infanto-juvenis de voleibol (15 a 17 anos) foi estudado por Lopes et al. (2007) no treinamento, e em situação de jogo por Gouvea et al. (2004). Participaram 80 atletas femininas e 56 masculinos. Em um teste de

carga psíquica os dois grupos apresentaram uma alta correlação no treinamento (0,96, $p<0.05$) e no jogo (0,95, $p<0,05$). Os treinamentos táticos e em situações de jogo foram apontados pelos atletas como as situações mais motivantes.

Um atleta de voleibol, muitas vezes, possui todos os requisitos antropométricos e de aptidão física que a modalidade exige, mas acaba não se adequando às exigências psicológicas e sociais da prática esportiva e da competição, o que o impede de alcançar altos níveis de desempenho. As competências desse componente psicossocial do talento esportivo, se trabalhadas desde a iniciação, podem favorecer o desempenho do atleta na carreira.

2.3.5 Considerações finais sobre o talento no voleibol

Para concluir o capítulo a respeito do talento esportivo no voleibol, é citada a seguir uma pesquisa que verificou a opinião de 10 treinadores.

Milisted et al. (2009) relacionaram as características de cada posição apontadas por 10 treinadores entrevistados. A seguir, entre parênteses, o número de técnicos que apontou a característica.

- O levantador deve ter inteligência tática (8), virtuosismo técnico (7), força física (5), velocidade (5), liderança (4), precisão (3) e visão de jogo (3).
- O líbero deve ter velocidade de deslocamento (9), virtuosismo técnico (7), domínio técnico-tático na recepção (6) e na defesa (4).
- O atacante de ponta deve ter domínio na recepção (8), no ataque (5), na defesa (3), grande força física (6) e velocidade (5).
- O oposto deve ter total domínio de ataque de qualquer posição (5), elevado alcance (8), força física (8) e velocidade (4).
- O central deve ter domínio de bloqueio (5) e ataque (4), força e velocidade (5) e alcance (7), e grande envergadura (5).

Por meio dos resultados encontrados no referido estudo, além dos demais estudos consultados, fica clara a importância da combinação de diversas variáveis para o alcance do sucesso por parte do atleta de voleibol. Acredita-se que ocorra uma combinação das características principais de forma diferenciada, havendo uma compensação, pela qual um atleta com índice mais baixo em uma das capacidades

pode suprir essa deficiência apresentando um índice mais elevado em outra. Essa combinação determina as diferenças individuais, o que pode explicar também as diferenças entre as características dos atletas das posições de jogo específicas.

3 MATERIAL E MÉTODOS

O presente trabalho de pesquisa constitui-se em um estudo descritivo, comparativo e analítico, de delineamento retrospectivo.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética (Anexo III) em Pesquisa da EEFEUSP sob o número 2011/61. Consta do anexo II, o termo de consentimento esclarecido assinado pelas participantes.

3.1 Procedimentos

3.1.1 Para alcançar o objetivo "A"

Para alcançar o objetivo "A" da pesquisa: "*Verificar quais atletas alcançaram destaque na modalidade* (continuam atuando em equipes profissionais da Superliga Nacional)", foi utilizado um banco de dados de uma pesquisa realizada em 2003 com 187 jovens atletas de voleibol (grupo total) provindas de vários estados brasileiros, que participaram de uma competição na cidade de São Paulo (SP), o "I Festival Nacional de Voleibol Feminino". Os resultados desta pesquisa foram apresentados em forma de dissertação de Mestrado à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, intitulada *Características cineantropométricas de jovens atletas de voleibol feminino* (BOJIKIAN, L. P., 2004). Os seus resultados também foram publicados no artigo *Crescimento e composição corporal em jovens atletas de voleibol feminino* (BOJIKIAN, L. P.; BÖHME, 2008).

No ano de 2003 as atletas avaliadas pertenciam a duas categorias de competição diferentes (infantil e infanto-juvenil), com a idade variando, na época, entre 13,2 e 17,6 anos. Isso significa que enquanto algumas estavam iniciando o processo de formação, outras já haviam passado por processos de seleção, que são usuais na passagem de uma categoria para outra, tendo algumas delas já integrado

seleções brasileiras de base. As idades e nomenclaturas atualizadas das categorias de competição pela FPV estão no Quadro 3.

Para a determinação da amostra da presente pesquisa, procurou-se primeiramente, localizar as atletas que participaram da primeira pesquisa em 2003. A partir deste levantamento inicial, foram considerados dois grupos de pesquisa, das atletas que participavam, e das que não participavam da Superliga 2011/2012.

Desse modo, de acordo com o levantamento realizado, 12 atletas (6,4%), do grupo total de 187, permaneciam atuando em equipes da Superliga Nacional (mais importante competição brasileira de voleibol feminino adulto). Dessas 12, 10 concordaram em participar da pesquisa, e fizeram parte do sub grupo denominado "Superliga" (SL). Além destas, outras 11 atletas, que já não atuam mais em alto nível competitivo ou abandonaram a prática, também foram contatadas e integraram o sub grupo "Não Superliga" (nSL).

A localização das atletas foi realizada por meio do *site* da CBV que divulgou a relação das equipes participantes da Superliga Nacional de Voleibol Feminino 2011/2012. A Superliga teve início no mês de novembro de 2011 e encerrou em abril de 2012. O primeiro contato com as atletas da Superliga foi feito pessoalmente, por esta pesquisadora, nos jogos, quando as atletas estiveram em São Paulo por conta da Tabela do campeonato. O contato com as demais foi realizado por intermédio das próprias atletas da Superliga ou pelas redes socias. Após o primeiro contato foram agendadas as entrevistas.

Além das atletas da Superliga, foram contatadas 46 atletas por meio de uma rede social e, destas, 11 aceitaram participar da pesquisa. Algumas das contatadas não puderam participar por estarem morando fora de São Paulo ou fora do Brasil, outras não retornaram o convite para participação.

3.1.2 Para alcançar o objetivo "B"

Para alcançar-se o objetivo "B" da pesquisa "*Verificar se as avaliações realizadas há dez anos, seriam capazes de predizer quais atletas alcançariam sucesso na modalidade*", baseou-se nos dados coletados na pesquisa de 2003 com 187 jovens atletas (Anexo I), buscando verificar se haviam naquele momento

diferenças entre as atletas que alcançaram posteriormente o sucesso no voleibol (2012), e as demais.

Para isso, foi verificada a existência de diferenças significativas entre os subgrupos SL e nSL nas variáveis: idade de menarca, idade de início no voleibol, idade de início na competição, estatura em 2003 e estatura em 2012.

Considerando-se a combinação das variáveis medidas no ano de 2003, verificou-se também quais variáveis, de forma combinada, foram capazes de discriminar os dois grupos estudados. As variáveis que foram avaliadas na pesquisa de 2003 são as seguintes: massa corporal, estatura, envergadura, altura tronco cefálica, comprimento de membros inferiores, diâmetros de úmero e fêmur, perímetro de braço e perna, dobras tricipital, subescapular, abdominal, suprailíaca, de coxa e de perna, somatório de dobras, flexibilidade, alcance de bloqueio, alcance de ataque, impulsão de bloqueio, impulsão de ataque, agilidade (*shuttle run*), arremesso de *medicineball*, tempo de corrida nos 30 metros, idade de menarca, idade de início no voleibol, idade de início de competição. Essas variáveis foram escolhidas por serem estas que fizeram parte do estudo de 2003, e foi considerada importante a oportunidade de utilizar esses dados disponíveis, para o alcance dos objetivos da presente pesquisa. Um resumo da pesquisa de 2003 está disponível no Anexo I. A pesquisa de 2003 foi realizada para a elaboração de uma dissertação de mestrado (L.P. BOJIKIAN, 2004). Os dados foramcoletados por equipe capacitada para tal e o estudo foi aprovado pelo comitê de Ètica em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (Anexo II).

3.1.3. Para alcançar os objetivos “C” e “D”.

Para alcançar o objetivo “C”: “*Descrever pontos importantes na formação de atletas que se destacaram ou não na modalidade*” e “D” “*Verificar os motivos de desistência em atletas que abandonaram o voleibol*”, foram realizadas entrevistas, no ano de 2012, com as atletas e ex-atletas que concordaram em participar da pesquisa, conforme descrito no item 3.1.1.

Esta etapa da investigação baseou-se nas entrevistas realizadas em 2012 com 21 atletas que pertenciam inicialmente ao grupo total das 187 atletas avaliadas em 2003. Deste modo, os grupos considerados foram:

- Grupo SL: 10 atletas que jogaram a Superliga Nacional 2011/2012
- Grupo nSL: 11 atletas que não participaram dessa competição.

3.1.3.1 Instrumento

Decidiu-se pela realização de entrevistas, por serem um meio indicado de coleta de discursos que deixam o indivíduo entrevistado mais livre para expressar suas opiniões (LEFEVRE; LEFEVRE, 2003). Tanto as atletas que alcançaram o sucesso na modalidade (SL) quanto as demais (nSL) foram submetidas a entrevistas semiestruturadas com questões abertas e fechadas (Anexo IV).

Uma limitação dos estudos baseados em depoimentos coletados por meio de entrevistas é que a confiabilidade da pesquisa depende das informações fornecidas. Em estudos retrospectivos, para auxiliar o indivíduo entrevistado a organizar suas lembranças e ser mais preciso nas informações, é indicado o uso de questões norteadoras. A lembrança é facilitada também quando o indivíduo é colocado ante a um evento concreto (CÔTÉ; ERICSSON; LAW, 2005). Nesse sentido, o Festival Nacional em 2003 representou um marco para essas atletas, fazendo com que recordassem sua formação esportiva com mais precisão.

Nas questões abertas foram feitas as perguntas e a atleta ficou livre para responder, no entanto, caso não tivessem sido abordados alguns dos aspectos de interesse do estudo, questões norteadoras eram aplicadas na medida do necessário, no caso da resposta não atender completamente aos objetivos da questão. Procurou-se evitar ao máximo a indução das respostas.

Para auxiliar a elaboração final das questões, aplicou-se um estudo piloto em que estas foram testadas, tendo sido algumas delas reformuladas.

Nas entrevistas foram abordados tópicos apontados como decisivos para a formação de um atleta de talento, de acordo comos autores pesquisados na revisão de literatura. As atletas que desistiram da prática responderam à relação de questões, com algumas adaptações, de acordo com o tempo em que a atleta permaneceu em atividade.

Após a obtenção do parecer positivo do comitê de Ética em Pesquisa da EEFEUSP as participantes foram contatadas e foram agendadas as entrevistas em local escolhido pelas mesmas, desde que a entrevistada pudesse expressar-se livremente sem constrangimentos.

A coleta dos depoimentos das atletas participantes foi realizada por meio da gravação em áudio das entrevistas, que foram transcritas posteriormente na íntegra. As questões das entrevistas foram elaboradas com base na literatura da área e no problema de pesquisa.

Na posse das transcrições dos depoimentos foi aplicada a análise dos discursos.

3.2 Variáveis estudadas

3.2.1 Variáveis cineantropométricas

Variáveis medidas na pesquisa de 2003.

- massa corporal (kg)
- estatura (cm)
- envergadura (cm)
- altura trono cefálica (cm)
- comprimento de membros inferiores (cm)
- diâmetro de úmero (cm)
- diâmetro de fêmur (cm)
- perímetro de braço (cm)
- perímetro de perna (cm)
- dobra tricipital (mm)
- dobra subescapular (mm)
- dobra abdominal (mm)
- dobra suprailíaca (mm)
- dobra cutânea de coxa (mm)
- dobra cutânea de perna (mm)
- somatório de dobras (mm)
- flexibilidade (cm)
- alcance de bloqueio (cm)
- alcance de ataque (cm)
- impulsão de bloqueio (cm)
- impulsão de ataque (cm)
- agilidade (seg)
- arremesso de *medicineball (cm)*
- corrida em 30 metros (seg)
- idade de menarca (anos)
- início no voleibol (anos)
- início de competição (anos)

3.2.2 Variáveis investigadas na entrevista:

- experiências esportivas antes do voleibol
- especialização tática
- realização de peneiras
- participação em seleções
- participação em outras categorias
- condições de estudo
- apoio
- técnicos
- motivos de permanência e de abandono no voleibol.

3.3 Análise dos resultados

Foram realizadas análises descritivas das variáveis quantitativas em cada grupo (média, desvio-padrão, mínimo e máximo) e testadas a normalidade, homocedasticidade e multicolinearidade dos dados.

Para verificar se havia diferença significativa entre os grupos SL e nSL (item 3.1.2) foram realizadas análises de variância para as variáveis: idade de menarca, idade de início no voleibol, idade de início na competição, estatura em 2003, estatura em 2012.

Foi realizada uma análise de função discriminante para verificar se havia variáveis com poder de discriminar as atletas de um grupo e outro (item 3.1.2). A análise discriminante procurou apontar, dentre um grupo de variáveis, qual aquela, ou aquelas, capazes de identificar ou destacar as atletas da Superliga das demais, ou ainda, explicar, no limite das variáveis colocadas no modelo, porque algumas atletas estão na Superliga e outras não. As variáveis que entraram no modelo a princípio foram: massa corporal, estatura, envergadura, altura trono cefálica, comprimento de membros inferiores, diâmetros de úmero e fêmur, perímetro de braço e perna, dobras tricipital, subescapular, abdominal, suprailíaca, de coxa e de perna, somatório de dobras, flexibilidade, alcance de bloqueio, alcance de ataque,

impulsão de bloqueio, impulsão de ataque, agilidade, arremesso de medicine ball, tempo de corrida nos 30 metros, idade de menarca, idade de início no voleibol, idade de início de competição.

Para a realização das análises estatísticas foram utilizados o pacote estatístico SPSS versão 17, e Excel.

Na outra frente de investigação (Objetivos C e D) foram consideradas as entrevistas concedidas por dez atletas de Superliga (SL) e 11 atletas que não eram da Superliga (nSL).

As respostas às questões das entrevistas foram analisadas de forma quantitativa ou qualitativa, de acordo com teor do conteúdo do discurso obtido. Nas variáveis quantitativas foram aplicadas análises descritivas, frequências de respostas e análises de variância para a comparação entre grupos.

Nas questões abertas a análise do conteúdo das entrevistas (discursos) foi realizada de acordo com o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC, LEFEVRE; LEFEVRE, 2003).

O método do DSC propõe agregar diferentes discursos ou extratos de discursos que apresentem semelhanças, montando um discurso de um sujeito hipotético que represente o pensamento coletivo de vários sujeitos (LEFEVRE; LEFEVRE, 2010).

O referido método trabalha com as representações sociais, que são reelaborações e internalizações de conhecimentos e informações que ocorrem em espaços sociais diversos. Indivíduos que pertencem a um determinado grupo social tendem a ter representações sociais semelhantes como ocorre com as atletas que participam deste estudo.

O método do DSC procura destacar o que há de comum entre os indivíduos de um grupo, assim como o que aparece de diferente, no sentido de investigar qual é o pensamento das pessoas sobre um determinado tema. A pesquisa com essa técnica se denomina qualiquantititava, pois considera quais representações aparecem nos discursos dos sujeitos pesquisados, e quantas vezes elas aparecem, não se restringindo a nenhuma forma de pesquisa (qualitativa ou quantitativa). Cada categoria e seu conteúdo discursivo pode ser compartilhada por vários indivíduos (LEFEVRE; LEFEVRE, 2010).

Na aplicação do método do DSC, após a definição do tema e do problema de pesquisa, é preciso determinar o campo social, ou seja, os locais onde se encontram os sujeitos da pesquisa. Estes devem ser pessoas para as quais o problema a ser investigado faça sentido, e capazes de emitir opiniões, julgamentos, posicionamentos e tecer os argumentos correspondentes.

Para que o conjunto de respostas das entrevistas possa se transformar no discurso de um sujeito, o DSC lança mão de figuras metodológicas como as expressões–chave (ECH) e as ideias centrais (IC).

As ECH são trechos, segmentos contínuos e descontínuos dos discursos que devem ser cuidadosamente selecionados pelo pesquisador, e que revelam a essência do conteúdo dos discursos. Nesse momento o pesquisador deve identificar se o sujeito tem uma ou mais ideias sobre cada assunto. Para que os atributos constitutivos do pensamento sejam preservados é preciso categorizar os depoimentos sem anular sua diversidade.

As IC são categorias e descrevem da maneira mais sintética e precisa possível o conteúdo das ECH. O discurso de um sujeito pode apresentar mais de uma ideia central sobre a ECH.

Enquanto as ECH são concretas; expressivas; descritivas; abundantes; afetivas e literárias, as ICs são abstratas; conceituais; frias, e poucas.

O discurso do sujeito coletivo é um discurso-síntese, redigido na primeira pessoa, que reúne ECHs que possuem a mesma IC. As ICs semelhantes são reunidas na mesma categoria. Como o DSC deve ser construído para cada categoria, para cada pergunta haverá vários DSCs.

O método permite, também, uma análise quantitativa, que mede a intensidade ou força, e a amplitude. A intensidade ou força mede o percentual de indivíduos que contribuíram com ECHs para a formulação das ICs, e o grau de compartilhamento das representações sociais entre a população pesquisada. A amplitude mede a presença da IC considerando o universo pesquisado.

Para cada questão da entrevista, várias ICs são destacadas e, para cada IC, podem ser construídos alguns DSCs.

Para cada ECH, podem surgir diversas IC. No presente trabalho, em algumas questões, nem todos os DSCs foram apresentados e sim, apenas foram comentadas as frequências de aparecimento das ICs. Foram elaborados os DSC para as IC que apresentaram maior percentual de ocorrência, ou quando a discrepância entre um grupo e outro foi mais evidente. Em outras situações, onde uma IC foi identificada no discurso de uma atleta apenas, o resultado foi comentado com base no discurso individual. Para algumas ICs as respostas foram muito semelhantes entre os grupos (SL e nSL), o que permitiu a construção de um único DSC. Em casos de divergências, foram construídos DSCs distintos para cada grupo. Essas decisões foram baseadas na relevância dos temas para o alcance dos objetivos do trabalho e na escolha da melhor forma de apresentação dos resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dados das participantes coletados em 2003 (grupo total), serviram de base para comparações entre os grupos. Algumas informações obtidas nas entrevistas (2012) foram utilizadas nas análises quantitativas e outras, de acordo com o caráter da variável, foram analisadas qualitativamente.

Nas questões abertas, a análise dos discursos foi realizada de acordo com o método do Discurso do Sujeito Coletivo (LEFEVRE; LEFEVRE, 2003), de forma qualiquantitativa. Foram verificados os percentuais de resposta para cada IC, em cada grupo. O DSC para as IC será apresentado apenas quando este formato for considerado mais relevante para os objetivos do trabalho. Em alguns casos será apresentado o discurso individual da atleta participante.

A Figura 3 indica a forma de apresentação do capítulo “Resultados e Discussão”, apontando os temas abordados.

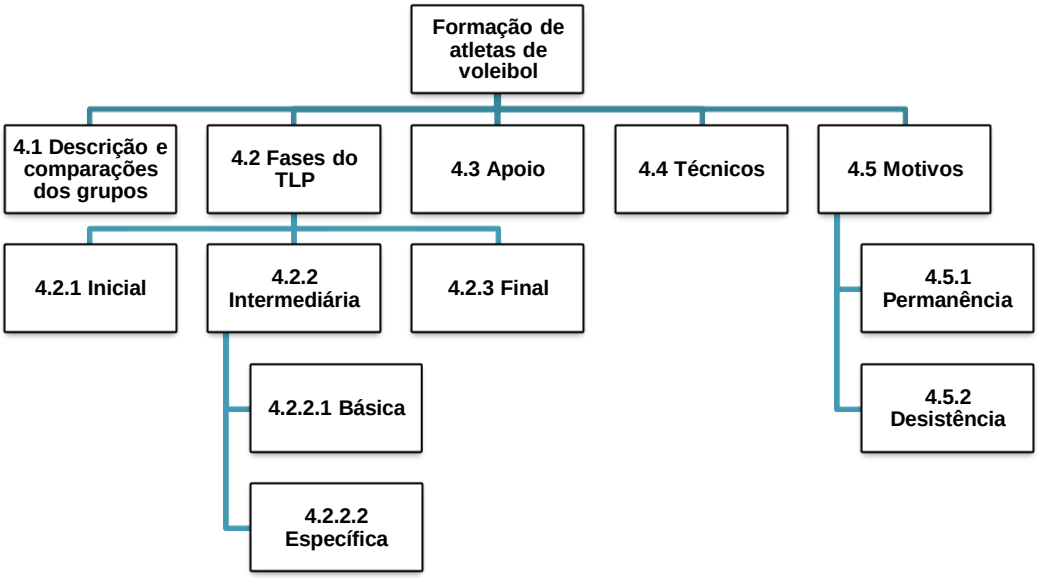

Figura 3 – Organização do capítulo Resultados e Discussão.

4.1 Descrição e comparação dos grupos avaliados.

Pelo registro mantido pela CBV foi possível verificar qual o último ano em que as atletas participaram de competições oficiais. Foram encontrados registros de 161 das 187 atletas avaliadas em 2003. É provável que isso tenha ocorrido devido ao fato que na época as atletas não precisavam estar vinculadas à Federação Paulista de Voleibol (FPV) para poder participar do Festival, e podem ter abandonado a prática ou terem se encaminhado para outro tipo de competição que não fossem as oficiais da FPV. Além das 12 atletas que participaram da Superliga; outras 23 jogaram até o adulto; 27 até o juvenil (sub 21); 59 até o infanto-juvenil (sub 17); e 40 jogaram até o infantil (sub 15).

Percebe-se uma tendência de diminuição no número de atletas ao longo do processo, à medida que “sobem” de categoria. Essa diminuição é esperada, pois a cada nova etapa há um processo seletivo que dificulta a continuidade, ou seja, para que a atleta passe de uma categoria para outra superior, ela terá que concorrer com outras atletas pela mesma vaga, e terá que ser aprovada. Outra dificuldade reside no fato de que, conforme a atleta vai se aproximando da categoria adulta, as opções de equipes profissionais de alto nível vão sendo reduzidas. Algumas variáveis que interferem nesse processo que resulta na permanência ou não da atleta no voleibol, serão discutidas nos resultados do trabalho.

Dentre as atletas do grupo nSL, duas continuam participando de torneios entre empresas e duas atuam por instituições de ensino recebendo bolsa de estudos, uma no Brasil e uma no exterior. Sete não jogam mais. Mesmo não atuando no alto nível muitas atletas têm possibilidade de integrarem a equipes que disputam competições em outras esferas, como empresariais, municipais ou universitárias. Comparando-se com o modelo canadense de TLP, essa etapa corresponde à fase g) “vida ativa, que se caracteriza pela transição da carreira competitiva para o esporte de participação” (CANADIAN SPORTS CENTERS, 2013).

Considerando o grupo de 21 atletas entrevistadas neste trabalho, foi aplicada uma análise descritiva para representação de algumas variáveis. Na questão 1 as 21 atletas entrevistadas informaram sua estatura atual. Os demais dados da TABELA 1 foram extraídos do banco de dados de 2003.

Tabela 1 – Valores descritivos de idade de menarca e estatura (2003 e 2012) das atletas dos grupos SL e nSL.

	Grupo	média	Desvio-padrão	mínimo	máximo
Idade de menarca	SL	12,8	1,36	10,58	14,58
	nSL	12,2	0.99	10,00	13,75
Estatura 2003 (cm)	SL	181,2	6,859	168,4	190,3
	nSL	173,2	5,612	162,2	184,0
Estatura 2012 (cm)	SL	184,5	6,868	172,0	196,0
	nSL	175,9	4,576	169,0	185,0

A idade de menarca não foi diferente estatisticamente entre os grupos, porém mostrou tendência a ser mais elevada nas atletas do grupo SL. Os resultados estão de acordo com a literatura que indica que quanto mais elevado o nível competitivo, mais tardia é a menarca (BOJIKIAN, J. C. et al., 2007; MALINA; BOUCHARD; BAR-OR, 2009).

De modo geral, o processo de maturação torna a identificação de talentos ainda mais problemática devido à interferência que as alterações hormonais podem causar no desempenho (PEARSON et al., 2006). Alguns autores verificaram que de uma categoria para outra, as variáveis que discriminam o desempenho, normalmente, variam (GRGANTOV; NEDOVIC; KATIĆ, 2007; MASSA et al., 2003). Considerando o processo de desenvolvimento e o fato de que as categorias de base são organizadas em faixas etárias de dois anos, a diferença de desempenho entre uma atleta e outra, ainda que dentro da mesma categoria, pode ser muito grande.

Mesmo na fase final da puberdade essa diferença pode ocorrer, como destacado na pesquisa de Hespanhol et al. (2008), com jovens atletas de voleibol masculino entre 13 e 19 anos de idade, em que os atletas pós-púberes foram significativamente melhores que os púberes em testes de salto; apresentaram menor percentual de gordura e maior massa muscular, ainda que não na estatura. As variáveis que apresentaram a diferença são importantes para o voleibol. Numa situação hipotética de seleção baseada apenas nos resultados desses testes e da estatura, seriam escolhidos os atletas de maturação mais avançada, sem considerar que em pouco tempo, aqueles não escolhidos poderiam apresentar valores mais expressivos dessas variáveis.

Por vezes, as meninas selecionadas para as equipes das primeiras categorias (14 anos e abaixo) são as mais altas e mais fortes no momento da seleção, o que pode indicar um desenvolvimento precoce. Como ao longo do TLP novos processos seletivos são realizados, as meninas tardias na maturação começarão a ocupar espaços e a se destacarem. O problema surge quando elas não conseguem lugar nos grupos em andamento e desistem por falta de incentivo ou por baixa autocompetência.

Na análise de variância realizada para comparação entre SL e nSL, embora não houvesse diferença na idade decimal em 2003, as atletas do grupo SL já eram significativamente mais altas do que as atletas do grupo nSL (Tabela 2).

Tabela 2. Resultados da análise de variância na comparação entre os grupos SL e nSL das variáveis: idade em 2003, idade em 2012, idade da menarca, estatura atual e em 2003

Variável	**F**	**Significância**
Idade em 2003	2,635	0,121
Idade na entrevista	0,180	0,676
Idade da menarca	1,586	0,223
Estatura em 2003	8,296	**0,010***
Estatura em 2012	11,587	**0,003***

Em análise anterior, a maior estatura influiu nos resultados da competição disputada na época, pois as equipes primeiras colocadas tinham uma estatura mais elevada (BOJIKIAN, L. P., 2004). Como esperado, as atletas que permaneceram no processo de treinamento e competição e que hoje atuam na Superliga, foram significativamente mais altas do que aquelas que não estão na Superliga (Figura 4).

A estatura elevada como característica fundamental para o sucesso, tem sido descrita em diversos estudos sobre talento no voleibol (CABRAL et al., 2008; PETROSKI et al., 2013; SUPERLAK, 2008), no entanto, em alguns estudos com atletas jovens esta não foi determinante para os resultados nas primeiras categorias de competição (GRGANTOV; NEDONIC; KATIC, 2007; GABBETT; GEORGIEFF,

2007). Jovens com iniciação ou maturação precoce podem ter apresentado melhores resultados competitivos nas primeiras categorias, devido ao melhor domínio da técnica e até mesmo por maior força muscular. Estudos longitudinais e com controle da maturação são necessários para essa comprovação.

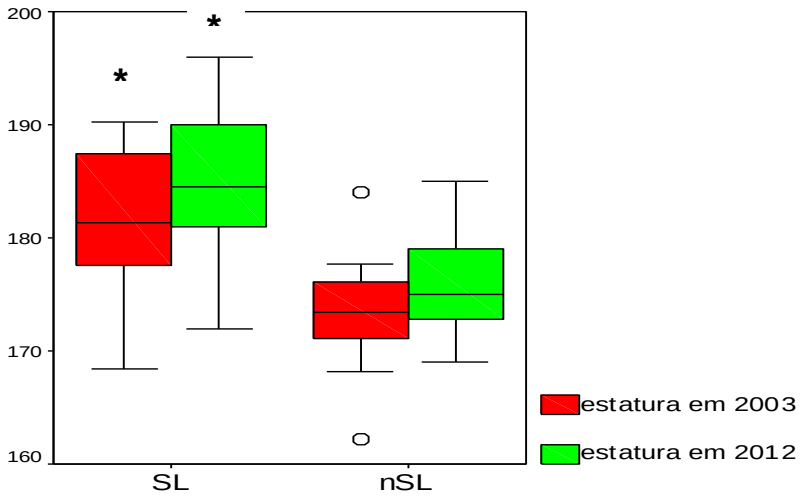

Figura 4 – Valores de medianas, mínimos e máximos de estatura dos grupos SL (10) e nSL (11) em 2003 e 2012.

Visto que das 187 atletas, que haviam sido avaliadas em 2003 em diversas características, 12 chegaram ao alto nível do voleibol, e dessas 12, 10 participaram da pesquisa, aplicou-se uma análise discriminante para verificar se algumas das variáveis avaliadas anteriormente seriam capazes de discriminar quem chegou ao sucesso ou não.

Foram incluídas no modelo como variáveis independentes, aquelas que obedeceram às suposições inerentes à formação da função discriminante: normalidade, linearidade e multicolinearidade. As variáveis incluídas no modelo foram: alcance de bloqueio, dobra cutânea abdominal, tempo de corrida nos 30 metros, agilidade e idade de menarca. Outras variáveis, como estatura, altura tronco-cefálica, comprimento de membros inferiores, peso, outras dobras cutâneas, foram excluídas do modelo por apresentarem multicolinearidade.

Para a estimação da função discriminante foi realizado o procedimento *stepwise,* que inicia com todas as variáveis no modelo e seleciona as variáveis que

mostram diferenças significativas entre os grupos e dão a maior distância de Mahalanobis (D2) entre os grupos (HAIR; ANDERSON; TATHAM, 2007).

As variáveis que melhor puderam discriminar as atletas que chegaram à Superliga daquelas que não chegaram, foram o alcance de bloqueio (cm) e a dobra cutânea abdominal (mm).

A Figura 5 abaixo mostra um gráfico da matriz de dispersão dessas variáveis onde é possível notar um padrão de comportamento diferente entre os dois grupos.

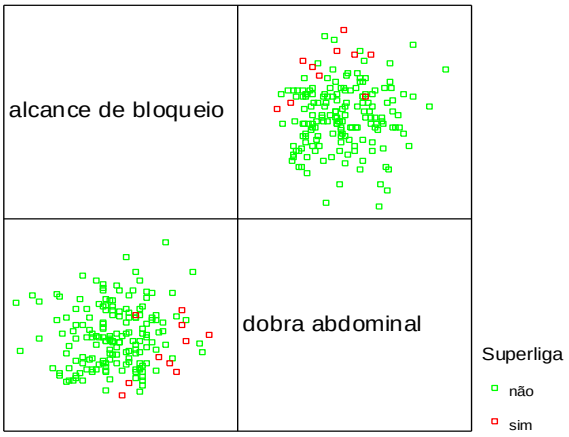

Figura 5 – Matriz de dispersão das variáveis: alcance de bloqueio e dobra abdominal dos grupos SL e nSL.

O alcance de bloqueio é reconhecidamente uma variável importante no voleibol. É medida com um teste de salto vertical na frente da parede executando um movimento de bloqueio, portanto, envolve as medidas de estatura, envergadura e potência de salto. O grupo SL apresentava uma média de 270,0 cm (± 10,71 cm) e o grupo que não chegou à Superliga 252,0 cm (± 9,10 cm). Para a dobra abdominal, os valores foram 15,4 mm (± 5,9 mm) e 22,5 mm (± 7,1 mm). Esses resultados eram relativamente esperados, pois além do maior alcance de bloqueio, relacionada à estatura, as atletas de maior sucesso apresentaram uma média menor da medida da dobra abdominal. A gordura corporal está, normalmente, negativamente associada ao desempenho, como no trabalho de Stamm (2007), em que o salto vertical parado e com deslocamento correlacionou negativamente com as dobras cutâneas. Os resultados encontrados foram similares aos de Dopsat, Nesic e Copic (2010) em atletas sérvias com a estatura e a massa livre de gordura discriminando três grupos de níveis diferentes e classificando 82,5% dos casos corretamente.

A estatura e o alcance de bloqueio apresentaram diferença significativa entre os grupos em análises de variância, já a dobra abdominal entrou na combinação de variáveis que discriminam os dois grupos, mas isoladamente não apresentou diferença estatística entre os grupos. O resultado da análise discriminante é válido apenas para o grupo de variáveis e não para cada variável de maneira isolada.

A Tabela 3 traz o número e o percentual de casos classificados corretamente pela análise discriminante em cada grupo. No total 84,4% do grupo nSL e 90% do grupo SL foram classificados corretamente. O procedimento *listwise* da análise da função discriminante, considera para os cálculos, apenas casos completos, em que não haja nenhum dado faltoso. Por essa razão, o total de casos analisados na Tabela 3 é de 177 e não 187.

Tabela 3 – Número de casos e percentual de classificação correta em cada grupo, estimados pela análise.

Superliga	**Grupo predito**		**total**
	sim	não	
sim	9 (90%)	1 (10%)	10
não	26 (15,6%)	141 (84,4%)	167

A estatura tem sido indicada por estudos semelhantes que procuram apontar variáveis que discriminem grupos de níveis diferentes. Cabral et al. (2011) aplicaram análise discriminante para verificar quais variáveis diferenciavam a seleção brasileira infanto-juvenil feminina e a seleção do Rio Grande do Norte. Das variáveis que entraram no modelo, estatura, massa corporal, massa gorda, alcance de ataque, componentes do somatotipo, e impulsão vertical, apenas a estatura foi considerada categórica, ou seja, capaz de discriminar, com média de 181,6 cm na seleção nacional, e de 170,5 cm do Rio Grande do Norte. Em nosso trabalho a estatura foi aplicada como teste no modelo discriminante e resultou em poder de explicação de 77,8% em combinação com o valor da dobra abdominal, mas inferior à explicação proporcionada pelo alcance de bloqueio.

Gabbett et al. (2006) assim como Lidor et al. (2007) não encontraram variáveis que discriminassem os 19 atletas que foram selecionados entre os 28

existentes, utilizando testes antropométricos, de desempenho e técnicos. A única variável que discriminou os dois grupos foi a avaliação subjetiva dos técnicos. Alguns fatores podem explicar o fato de não serem encontradas diferenças, como um grupo menor ou muito homogêneo, ou a escolha de testes não adequados. Na pesquisa de Gabbett, Georgieff e Domrow (2007), entre vários testes antropométricos, motores e técnicos, apenas dois testes técnicos tiveram poder discriminatório nos resultados competitivos.

Stamm (2007) afirmou que os resultados nos testes técnicos parecem estar ligados aos aspectos de crescimento e de desempenho. Katić, Grgantov e Jurko (2006) verificaram que de dois grupos o mais velho foi significantemente melhor em todos os testes, no entanto as correlações canônicas foram mais altas para o mais novo. Tal resultado pode indicar que outras variáveis que não constaram do estudo estejam interferindo nos resultados. Conforme o atleta vai passando de uma categoria para outra, o jogo se torna mais complexo e passam a ser exigidas novas habilidades, talvez capacidades táticas, que os testes realizados nem sempre são capazes de identificar.

No presente trabalho de pesquisa foi possível encontrar algumas diferenças entre os grupos, ainda que todas as participantes já fossem atletas em 2003.

4.2 Fases do TLP

4.2.1 Fase inicial (questões 2, 3 e 4 da entrevista)

A Tabela 4 apresenta as ideias centrais (IC) dos discursos das atletas dos grupos SL e nSL na questão sobre as vivências motoras na infância.

Tabela 4 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para os grupos SL e nSL (número da participante) à questão 2 da entrevista: como foi a sua infância e quais experiências de movimento você teve antes de praticar voleibol?

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)	Não Superliga (nSL)
A) Brincava na rua	30% (1,2,3)	27,3% (4,7,8)
B) Outros esportes	70% (1,3,4,6,7,8,10)	72,7%(1,2,3,4,7,8,9,11)
C) Aulas de Ed. Física	20% (5,9)	9,1% (5)
D)Treinamento na escola	40% (6,7,8,10)	9,1% (10)
E) Excluída da Ed. Física	-	9,1% (6)

- DSC1: IC A (SL e nSL) - Brincava na rua (Tabela 4)

É, eu sempre dei muito trabalho prá minha mãe assim, né, eu era muito ativa, brincava demais na rua, por a rua ser sem saída né e tinha muitas crianças aqui. Brincava demais na rua de patins, bicicleta, amarelinha, tudo. Eu estudava e o resto do dia eu ficava na rua brincando. Tinha umas meninas que já jogavam e eu batia bola com elas na rua.

Brincar na rua significa explorar diversos tipos de habilidades, que enriquecem o repertório motor da criança. No entanto, nos dias atuais, por diversas razões, essa prática não tem sido possível para muitas crianças. Em alguns casos, para suprir essa falta, os pais, optam por colocar os filhos em escolinhas de esporte que, na sua maioria, trabalham com modalidades específicas, e que possivelmente não trarão os mesmos ganhos.

Conforme demonstra a Tabela 4, as atletas dos dois grupos tiveram respostas muito similares em termos de percentuais. Uma vez que os dois grupos chegaram a se especializar no voleibol, pode-se dizer, concordando com diversos autores, que a vivência motora ampla e variada na infância, seja brincando na rua ou participando de outras atividades esportivas e de dança, cria uma condição que facilita e viabiliza a especialização em uma modalidade (GÜLLICH; EMRICH, 2006; ILICS, 2011; LEITE; BAKER; SAMPAIO, 2009; VAEYENS et al., 2009).

Muitas atletas tiveram experiências em outras modalidades, com exceção de uma atleta do grupo SL. A natação e o handebol foram as modalidades mais praticadas (Tabela 5). O handebol é uma modalidade bastante praticada na escola e

a natação é bastante praticada na infância, pois os pais normalmente colocam seus filhos para aprender a nadar. Na pesquisa de Peres e Lovisolo (2006), a natação também apareceu como esporte de base de atletas que se especializaram em outras modalidades. Duas atletas (uma de cada grupo) praticaram natação competitivamente chegando a representar seus estados em competições.

Vaeyens et al. (2009) apontaram alguns benefícios da prática de diversas modalidades na fase inicial: aumento da possibilidade de encontrar a modalidade certa; o enriquecimento do repertório motor que permite maior facilidade na aprendizagem do esporte escolhido; diminuição do risco de fadiga emocional e maior nível de maturidade e foco. Conforme os autores, é preciso considerar que algumas modalidades que têm seu início mais precoce, como a natação e a ginástica artística, representam muitas o papel de doadoras para as outras modalidades recebedoras, ou seja, há algumas modalidades em que muitas crianças começam a prática esportiva, e mais tarde se dedicam a outras modalidades cujo início ocorre em idade mais avançada.

O DSC1 da IC B “Outros esportes” não será apresentado. Nesta questão as atletas apontaram quais foram as modalidades praticadas e este resultado está apresentado na Tabela 5.

Tabela 5– Frequência absoluta e relativa da prática de modalidades esportivas e dança pelas atletas, antes do voleibol

Modalidades	**Superliga (SL) n (%)**	**Não Superliga (nSL) n (%)**
Natação	2 (20%)	5 (45,4%)
Handebol	3 (30%)	3 (27,3%)
Futebol	2 (20%)	1 (9,1%)
Ginástica artística	1 (10%)	1 (9,1%)
Ginástica rítmica	0	1 (9,1%)
Judô	0	1 (9,1%)
Dança	2 (20%)	2 (18,2%)
Basquete	2 (20%)	2 (18,2%)
Equitação	1 (10%)	0
Capoeira	1 (10%)	0

As aulas de Educação Física e as turmas de treinamento na escola, também se mostraram presentes na formação das atletas. Enquanto quatro atletas do grupo SL participaram de turmas de treinamento na escola, no grupo nSL, apenas uma.

- DSC1: IC D (SL) – Treinamento na escola (Tabela 4)

Eu fazia Educação Física, e à noite tinha um treino separado, 3 vezes por semana, separado das aulas. Aí eu fui prá outro colégio lá, ganhando bolsa, e comecei a jogar volei mesmo, assim, a treinar mesmo, foi na escola. Só que aí eu sempre participava de todos os esportes na escola.

Apenas a atleta nSL6 afirmou que não gostava e não participava das aulas de Educação Física escolar porque era "*gordinha, sedentária e excluída das aulas*". Interessante notar que essa jovem, além de ter se tornado atleta, hoje é professora de Educação Física.

Duas atletas do grupo SL e uma do grupo nSL não tiveram experiências com outras modalidades e nem tampouco brincaram na rua. Antes de começar a prática do voleibol apenas participaram das aulas de Educação Física. Como todas as crianças estão na escola e, nem todas tem acesso a outros locais de prática, uma Educação Física de qualidade pode ser capaz de oferecer uma base motora suficiente para que a criança, ou jovem, possa se especializar depois numa modalidade esportiva se assim o desejar.

A maioria das atletas já havia praticado outras modalidades (70% SL e 72,7% nSL), no entanto, não foi na escola que essa prática aconteceu. Infelizmente esse às vezes pode ser um privilégio de poucos, que podem custear a associação a um clube esportivo ou entidade privada.

As respostas à questão 2 foram similares nos dois, diferindo apenas no que se refere à participação do treinamento na escola, que foi maior no grupo SL (40% contra 9,1%).

Tabela 6 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para os grupos SL e nSL (número da participante) à questão 3 da entrevista: explique por que escolheu o voleibol.

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)	Não Superliga (nSL)
A) Irmãos, mãe ou pai atletas	50% (1,3,4,6,7)	9,1% (11)
B) Gostava e procurei um clube	50% (2,7,8,9,10)	63,6% (2,4,5,7,8,9,10)
C) Convite de um técnico	10% (5)	18,2% (1,3)
D) Para emagrecer	-	9,1% (6)

- DSC1: IC A (SL) - Irmão, mãe ou pai atletas (Tabela 6)

No começo, assim, eu fui mais pelo que o meu irmão mais velho tava fazendo. Ele jogava volei já, tinha 1 ano mais ou menos que ele jogava. Meu pai queria que eu jogasse alguma coisa. Minha mãe foi jogadora ... minha família inteira sempre jogou volei.

Nota-se uma diferença entre os grupos quando afirmam que foi a família que as influenciou na escolha do voleibol. Essa, talvez, seja evidência de que a influência da família é decisiva para o sucesso no esporte. A maior influência na escolha da modalidade pode significar um maior apoio da família ao longo da carreira.

- DSC1: IC B(SL e nSL) – Gostava e procurei um clube (Tabela 6)

Eu gostava de volei e chegou um ofício na minha escola falando que o clube ia fazer teste com meninas de tal idade e tal altura. Minha mãe falou, ah, vou colocar ela num esporte. Ela tava lendo o jornal da cidade e viu lá. Aí minha mãe, ah vamo lá fazer o teste prá ver se dá certo. Quero fazer escolinha, quero aprender de verdade como que funciona e o voleibol era a única modalidade que tinha na escola.

A maioria das atletas procurou um local para treinar, porque gostava de esporte em geral e de voleibol.

Interessante nesta questão foi a pouca influência dos professores na escolha da modalidade. Foram poucos os professores de Educação Física que participaram da escolha ou mesmo incentivaram a prática da modalidade, ao contrário da pesquisa de Ilics (2011), em que 36,1% iniciaram a prática por causa do incentivo dos pais e 41,7% dos professores. Devem ser consideradas as diferenças culturais nesse caso, pois se trata de uma pesquisa com atletas húngaros. No caso dos professores de Educação Física brasileiros, a generalização é impossível. As atletas entrevistadas são provindas de diferentes estados e de escola públicas e particulares cujas características que não foram investigadas.

Uma questão que foi levantada mostrou que o fato de que, na escola, o voleibol seja uma das modalidades mais oferecidas como treinamento, estimula a procura pelos jovens e vice-versa.

Diferentemente das demais, uma atleta não gostava de esporte, não fazia Educação Física, mas procurou a prática do voleibol para emagrecer e depois passou a gostar.

A *questão* 4 da entrevista objetivou saber em que local as meninas iniciaram a prática do voleibol. Do grupo SL duas começaram na escola, três em equipes de treinamento de prefeituras e cinco em clubes. No grupo nSL três começaram na escola e oito, em clubes.

A maioria das atletas dos dois grupos teve seu início em clubes.

No Brasil predomina o modelo clubístico de formação esportiva, o que foi confirmado pelos dados que mostraram que, do grupo total, 38,1 % começaram a prática em clubes. Mas a escola ainda assume um papel importante nesse início (23,8%). Normalmente é na escola que acontece o primeiro contato com a modalidade que, por vezes, é o único local de prática esportiva possível (BÖHME, 2000; BRITO; FONSECA; ROLIM, 2004). O voleibol é uma das modalidades mais oferecidas como treinamento, o que estimula a procura pelos jovens.

Apesar de oferecerem uma excelente oportunidade aos jovens, pois nem todos têm acesso aos clubes, são poucas as escolas com atividades esportivas extracurriculares, como turmas de treinamento ou programas como o Segundo Tempo (GRECO; SILVA, 2008).

A razão de terem escolhido o voleibol (questão 3) foi diferente para os grupos. No grupo SL 50% das meninas indicaram a influência da família na escolha e no grupo nSL apenas 9,1%.

4.2.2 Fase intermediária

4.2.2.1 Fase intermediária - básica (questões 5 e 6 da entrevista)

As questões 5 e 6 da entrevista verificaram que, de modo geral, com relação à média, a idade de início no voleibol e a idade de início de participação nas competições, estiveram de acordo com a indicação da literatura do treinamento a longo prazo (Figura 6), principalmente no que diz respeito às modalidades coletivas, embora haja alguma divergência entre autores em termos de idades. Segundo Greco e Silva (2008) dos 10 aos 12 anos deveria haver uma universalidade esportiva, dos 12 aos 14 anos a aprendizagem de vários esportes, na fase de orientação, e apenas dos 14 aos 16, na fase de direção, o encaminhamento para a modalidade específica.

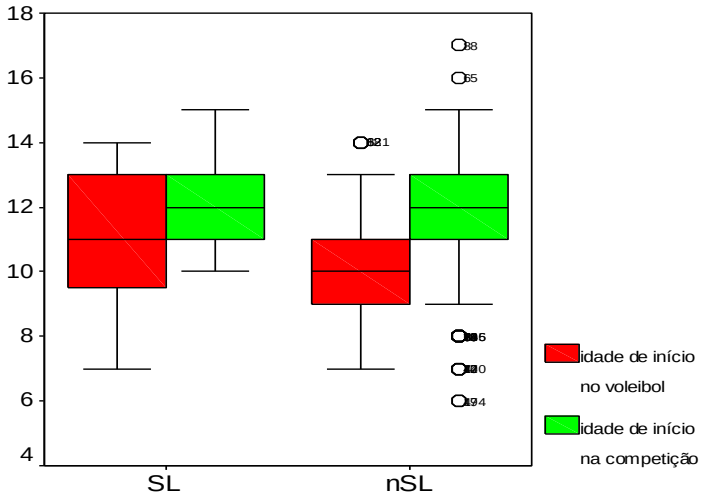

Figura 6 – Valores da mediana, mínimo e máximo da idade de início no voleibol e idade de início de participação em competição nos grupos SL e nSL

A idade de início no voleibol das atletas avaliadas neste trabalho foi 11,6 (±1,95) no grupo SL e 13,3 (±1,55) esteve um pouco abaixo do encontrado por Lopes, Samulski e Silva (2007), que verificaram uma idade de início de atletas brasileiros de voleibol de alto nível, masculinos e femininos, de 12,1 anos em média. Essa tem sido a tendência para atletas de alto nível, conforme estudo de Bojikian J. C. et al. (2007) que verificou nas atletas da seleção adulta, uma idade de início superior às demais categorias (13,0 anos). Na mesma pesquisa, a idade de início para atletas da seleção juvenil foi, em média, 11,3 anos e da seleção brasileira infanto-juvenil, 10,5 anos. As atletas adultas de clubes apresentaram média de 11,2 anos, semelhante à pesquisa atual. A idade de início de 13,0 anos significa que as atletas da seleção adulta não disputaram as categorias iniciante e nem pré-mirim. São dados que reforçam a não necessidade de resultados precoces para o alcance do sucesso.

Nesta pesquisa as atletas apresentaram início em competições aos 13,3 anos (±1,55) na SL e 12,9 anos (± 1,04) na nSL. São números mais próximos à indicação da literatura nos modelos de TLP e não estão distantes de resultados apresentados em outro estudos.

De acordo com Balyi (2001) o início da especialização em uma modalidade antes dos 10 anos é uma das causas de desistência. Neste grupo pesquisado apenas duas atletas iniciaram no voleibol antes dos 10 anos, uma com 9,5 anos e outra com 9,0 anos e ambas estão no grupo nSL e desistiram da prática, o que corrobora com a indicação do autor canadense. A atleta que se especializou mais cedo numa posição (11,5 anos) e aquela que teve um menor intervalo entre a iniciação e a especialização (6 meses), também estão no grupo nSL. O início precoce e a exigência de resultados precoces não só não garantem resultados futuros, como podem levar ao esgotamento e abandono (PANKHURST; COLLINS, 2013).

Atletas adultos do voleibol húngaro, que não têm grande expressão internacional, tiveram seu início na modalidade com 10,9 anos em média. Embora a idade de início apresente uma variação, a média não ficou abaixo de 10,5 anos.

Millisted et al. (2010) ao entrevistar dez técnicos brasileiros de voleibol da categoria infanto-juvenil masculina, concluíram que a idade ideal para o início da prática específica do voleibol é de 12,9 anos (± 0,64 anos). É bom lembrar que, em

alguns Estados, as idades de competição nas categorias de base foram diferentes do feminino, com um ano a mais em cada categoria, e menos equipes masculinas que femininas participantes. Atualmente (2013) os campeonatos brasileiros e paulistas estão em idades iguais.

Na análise de variância realizada, houve diferença significativa entre os grupos na idade de início no voleibol ($p = 0,020$) mostrando que as atletas de maior sucesso iniciaram mais tarde na prática específica do voleibol.

De acordo com os estudos apresentados fica reforçada a ideia de que quanto mais elevado o nível competitivo, mais tardia é a idade de início. Muitas das atletas que chegaram ao alto nível sequer participaram de competições nas primeiras categorias. Isso reforça o fato de que iniciar na modalidade cedo demais (antes dos 10 ou 11 anos) poderá ser benéfico apenas se não for uma prática puramente específica, mas como forma de ampliar as vivências motoras, juntamente com a prática de outras modalidades.

Ao serem questionadas se apresentavam destaque desde as primeiras categorias oito atletas da SL disseram que sim e duas disseram que não, enquanto na nSL, cinco afirmaram que sim e seis que não. O termo destaque, de acordo com a representação das atletas, referiu-se ao destaque o fato de jogar na categoria superior e de ser sempre titular na sua categoria. Não foi considerado aqui em qual clube a atleta jogava, quais níveis de competição participou e quantos ou quais títulos obteve. O que se tem demonstrado nos estudos, de modo geral, é que não há correlação entre o sucesso inicial e o adulto, conforme relataram Güllich e Emrich (2006) em pesquisa com atletas alemães.

Os resultados encontrados estão de acordo com o esperado para modalidades coletivas e reforçam o fato de que a iniciação precoce, não só não garante o sucesso na modalidade como, às vezes, impede que ele aconteça. Na iniciação mais próxima da puberdade, além dos fatores que levam a uma maior qualidade na prontidão para a prática do voleibol, torna-se mais fácil a predição de certas características importantes como, por exemplo, a estatura.

Apesar de algumas atletas afirmarem ter tido sucesso nas primeiras fases, em modalidades coletivas, fica difícil medir esse sucesso individual. É claro que esse destaque é relativo, pois depende do clube em que a atleta atua, do nível da

competição, da qualidade dos oponentes, e outros. Quanto mais evolui dentro do processo, passando por diversas etapas de seleção, apesar da influência da parte coletiva estar sempre presente, o valor individual se destaca mais.

4.2.2.2 Fase intermediária - específica (questões 7, 8, 9 e 10 da entrevista)

Após a escolha da modalidade e especialização inicial, no voleibol existe a necessidade de a atleta se especializar em uma função tática. Na escolha dessa função o técnico, normalmente, se baseia em primeiro lugar na estatura e depois nos requisitos técnicos e psicossociais. A questão 7 da entrevista procurou saber em qual categoria a atleta se especializou numa posição; os resultados estão representados na Tabela 7.

Tabela 7 – Número e percentual de atletas que se especializou taticamente em cada categoria nos grupos SL e nSL

Categoria	**Grupo**	
	SL	**nSL**
Pré-mirim	1 (10%)	3 (27,3%)
Mirim	6 (60%)	7 (63,6%)
Infantil	3 (30%)	1 (9,1%)
Total	10 (100%)	11 100%)

Os dados apontaram que a especialização em uma função tática ocorreu, primordialmente, na categoria mirim (sub 15) em ambos os grupos. Pode-se considerar essa idade como adequada, notadamente nesse grupo, cuja especialização ocorreu em média 2,4 anos após o início da prática. Antes da especialização é importante que o atleta tenha tido a oportunidade de atuar no sistema 6x0, quando aprende e desenvolve tanto as funções de ataque como de levantamento. Jogar nesse sistema permite ao atleta tanto ampliar seu repertório motor, como também adquirir maior conhecimento e entendimento do jogo, o que lhe será útil no futuro (PHILLIPS et al., 2010; VAEYENS et al., 2009). Mas para que todos possam ter essa vivência é necessária uma adaptação das regras a fim de

impor esse sistema de jogo, uma vez que pelas regras oficiais o sistema de jogo é de livre escolha de cada equipe em todas as categorias.

A adaptação às regras para as disputas nas categorias de base é apoiada por diversos técnicos (MILISTED et al., 2008). O fato é que se as federações não estabelecerem regras adaptadas para a iniciação, a especialização acontecerá mais cedo, pois, para o técnico que pensa em obter títulos nas primeiras categorias, fica mais fácil treinar os atletas de forma específica, em funções restritas, ou seja, os atacantes não precisam treinar levantamentos; os levantadores não precisam treinar ataque; atacantes de meio e levantadores não precisam treinar passe (ou treinam bem menos).

Conforme o modelo para o desenvolvimento de talentos, de Martindale, Collins e Daubney (2005), o técnico deve adotar um método de trabalho que priorize o desenvolvimento das habilidades técnicas, táticas, interpessoais e mentais, e não o sucesso precoce, portanto, no caso, a melhor opção para o futuro do jovem atleta será vivenciar todas as posições do jogo.

Paes et al. (2008) colocam o técnico como sendo o grande responsável por essa especialização precoce, ou não, do atleta. Ele deve se responsabilizar e tomar atitudes a esse respeito, pois os demais envolvidos na questão, que são pais e dirigentes, são pessoas leigas no assunto e deveriam ser instruídas a respeito.

Nos campeonatos metropolitanos na cidade de São Paulo há equipes das categorias iniciante e pré-mirim (12 e 13 anos) jogando com líbero. Isso significa que os jogadores (as) mais altos só jogam quando estão na rede, porque quando vão para as posições do fundo da quadra são substituídos pelo líbero. Esses jogadores serão prejudicados no desenvolvimento dos fundamentos de passe e defesa. Ademais, é difícil garantir que os jogadores mais altos, com essa idade, serão os mais altos no futuro. No decorrer do processo pode ser que tenham que mudar de posição e que esses fundamentos não trabalhados anteriormente se tornem uma limitação.

A questão 8 da entrevista perguntou: qual sua posição atual e quando começou a atuar nela? Em quantas posições já atuou? No grupo estudado apenas uma levantadora do grupo SL; e do grupo nSL, uma levantadora e duas atacantes de meio nunca jogaram em outras posições. Do grupo total três atletas foram atacantes antes de se tornarem levantadoras. Na prática, na iniciação de modo

geral, os atletas mais altos são designados para as funções de atacantes e os mais baixos para as funções de levantadoras ou líberos. Os técnicos procuram os mais altos para fazer a função de bloqueadores (meio) e os menores são colocados para levantar. Com isso, fica difícil alcançar as exigências do voleibol de alto nível, que pede levantadores cada vez mais altos.

As atletas do grupo SL começaram a atuar nas posições atuais na categoria mirim (50%); infantil (10%); infanto-juvenil (30%), e adulto (10%). A maioria se especializou numa posição específica no mirim (sub15). O resultado está de acordo com a opinião de 10 técnicos brasileiros de voleibol da categoria infanto-juvenil entrevistados por Millisted et al. (2010), segundo os quais a especialização deve ocorrer na segunda etapa de formação, dos 13 aos 15 anos de idade. A partir de então as possibilidades devem permanecer abertas, pois mesmo em atletas de alto rendimento, já na categoria adulta, é possível iniciar a atuação em uma nova posição, desde que a base de formação dê suporte para tal, pois serão exigidas novas habilidades técnicas, táticas e talvez físicas e psicossociais.

A seguir o depoimento da atleta SL1

> *[...] o time jogava 6 x 0 e acho que isso foi muito bom porque eu aprendi a jogar em todas as posições. Acho errado começar a especializar muito cedo. Vejo que algumas colegas minhas que foram especializadas muito cedo hoje não têm muitas opções principalmente por não saber passar e acabam tendo que jogar sempre numa mesma posição.*

As diferenças entre os atletas por posição de jogo não se restringem apenas aos aspectos físicos e motores, mas também aos aspectos psicológicos. Tais diferenças foram encontradas precocemente por Rebustini, Machado e Brandão (2008) entre as posições de jogo em uma equipe infantil feminina (15 anos).

A Tabela 8 apresenta o número de posições em que atuaram as 21 atletas entrevistadas (grupos SL ou nSL). Nota-se que o grupo nSL apresenta mais atletas que atuaram em apenas uma posição. Tendo atuado em duas posições vê-se um número equilibrado entre os dois grupos; porém com atuação em três posições, há mais atletas no grupo SL. Não é possível afirmar com certeza que essas atletas obtiveram mais sucesso por terem tido uma formação mais ampla, o que possibilitou uma adaptação a novas situações, porém não se pode descartar essa possibilidade.

As variáveis referentes à qualidade do treinamento não foram controladas. A idade em que a atleta parou de jogar pode ter influenciado neste resultado.

Tabela 8 – Número de posições (percentual do total de atletas) em que as atletas atuaram de acordo com o grupo (SL ou nSL)

nºde posições	**Grupo**		**Total**
	SL	**nSL**	
1	1 (4,8%)	4 (19%)	23,8%
2	5 (23,8%)	6 (28,6%)	52,4%
3	4 (19%)	1(4,8%)	23,8%

De acordo com algumas atletas entrevistadas, o treinamento especializado numa posição precoce dificulta o prosseguimento da carreira, pois caso seja necessária uma adaptação a uma nova posição, apenas a atleta que teve outras vivências levará vantagem. Uma atacante central, por exemplo, não treina passe. Caso precise atuar na ponta da rede poderá ter dificuldades. A própria atacante de ponta ou oposta que não passa, e de repente se vê numa nova equipe que precisa de alguém que realize essa função, pode até perder uma oportunidade.

A questão 9 da entrevista foi sobre “peneiras”, situações de seleção que fazem parte do processo de treinamento a longo prazo, em que as atletas são avaliadas por um técnico ou comissão técnica e aprovadas ou não para a fase seguinte, categoria seguinte ou para uma nova equipe. A maioria das atletas passou por esse mecanismo de seleção, embora outras tenham mudado de categoria ou de equipe não por aprovação em peneiras, mas por convites recebidos. As atletas SL realizaram em média 2,4 (± 2,36) peneiras e as nSL 3,6 (± 2,62) peneiras. O número de peneiras foi similar apresentou bastante variabilidade: no grupo SL de uma a oito peneiras e no grupo nSL de uma a dez.

Tabela 9 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta, para os grupos SL e nSL (número da participante) à questão 9 da entrevista: fale sobre as peneiras que você realizou.

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)	Não Superliga (nSL)
A) Bate-bola e jogo	80% (1,2,4,5,6,7,8,10)	54,5%(1,3,5,6,10,11)
B) Só jogo	10% (3)	-
C) Nunca fiz peneira	10% (9)	-
D) Medidas, salto, bate-bola e jogo	-	18,2% (2, 4)
E) Medidas, menarca, salto, bate-bola e jogo	-	27,3% (7, 8, 9)

- DSC1: IC A (SL e nSL) - Bate-bola e jogo (Tabela 9)

As peneiras eu achei bem tranquilas porque era só chegar e jogar. `As vezes tinha um treininho prá ver gesto técnico, nada demais. Eu fui no peneirão infanto. Tinha muitas meninas... Pela estatura eu passei. Era bate-bola, coletivo. Eles tinham aquela preocupação de saber o quanto a gente tinha de fundamento, assim, manchete, toque, ataque e defesa, né, rede, e depois um coletivozinho prá ver como a gente se comporta dentro de quadra, né. Sempre teve isso em todas as peneiras que eu participei.

- DSC2: IC E (nSL) - Medidas, menarca, salto, bate-bola e jogo (Tabela 9)

Teve alguns testes é prá saltar, ver a impulsão, né, mas mais era fazer aquecimento de rede, dividia depois as coisas e colocava a bola em jogo prá ver. As peneiras não eram tão aprofundadas, assim. Eu acho que quando a atleta ia fazer a peneira, quando eles viam quem se destacava, eles já ... nem terminava às vezes o coletivo, eles já chamavam antes e aí já começava a fazer avaliação, altura, envergadura, peso, ali já começava um trabalho mais diferenciado. Tinha tudo, assim, tinha medidas, tinha sobre a primeira menstruação, sobre tudo, assim, saltos, testes com saltos, teve tudo nesse clube, no já não, era mais bola, assim.

Por meio dos resultados apresentados na Tabela 9 é possível verificar que o método mais utilizado pelos técnicos nas peneiras é observar a parte técnica e

tática, sem aplicar nenhum teste específico, apenas basear-se na avaliação subjetiva. Se o grupo de candidatas for pequeno, é claro que um técnico experiente pode indicar que entre grupo de 3 atacantes centrais, qual a melhor para sua equipe. Até mesmo a estatura pode ser comparada visualmente. É preciso considerar que o pouco tempo de jogo observado pode não revelar exatamente quem joga melhor.

Em alguns clubes a peneira é realizada em duas fases. Há uma seletiva mais geral, em que participam muitas meninas, e algumas, aprovadas na primeira fase, passam para a segunda fase, em que normalmente treinam junto com a equipe, para que sejam analisados os aspectos técnicos e táticos, com mais tempo de observação.

Nas seleções brasileiras de base as atletas convocadas, de 40 a 60, passam alguns dias concentradas, fazendo testes e treinando no centro de treinamento da CBV em Saquarema (RJ). Dessa forma, a comissão técnica passa a conhecer melhor quem são as atletas do país naquela idade. Na sequência, vários “cortes” vão sendo realizados até que se chegue nas 12 finais.

Dependendo da categoria, lidar apenas com as informações da idade e observação do jogo, pode ser um risco. Se for um grupo de atletas acima de 17/18 anos, todas estarão na fase pós-púbere. Porém, em faixas etárias mais baixas, a não avaliação da maturação pode levar a erros na seleção, e uma atleta com potencial para ser mais alta e mais forte do que a escolhida, pode ser preterida. Por ser um processo multidimensional, é possível que alguma das atletas não escolhidas apresentasse uma evolução no treinamento muito maior que as outras no futuro, pois não se avaliou o histórico de treinamento e competições. Algumas atletas que provêm de equipes com pouca estrutura, podem não ter tido um bom suporte de treinamento antes, e podem responder muito bem caso passem a ter.

Em alguns casos os técnicos já conhecem as atletas que vêm para a peneira, pois já as viram participar de competições por outras equipes. Nesse caso, eles podem contar com uma informação prévia que auxiliará no processo de decisão.

Na realidade do dia a dia, organizar um processo seletivo (peneira) não é tão simples. É preciso dispor de tempo, local e pessoas que ajudem na organização. Caso a intenção seja avaliar aspectos antropométricos, capacidades motoras; capacidades funcionais; e características psicossociais é preciso fazer um

levantamento de quais os melhores testes para voleibol e providenciar o material necessário. Para avaliação do estágio de maturação, se não for possível contar com um médico ou recursos radiológicos para a avaliação da idade óssea, podem ser aplicados testes de autoavaliação da maturação sexual (lembrando que existe a necessidade de autorização dos pais no caso de menores) ou perguntar a data de menarca (BOJIKIAN, L. P.; RÉ; MASSA, 2011). Por fim, com muitas informações em mãos é preciso decidir como analisá-las. É bom lembrar que todas essas características atuam de forma integrada no jogo. De todo modo é preciso ter cuidado para não confundir a análise da desempenho com a análise do potencial (MARTINDALE; COLLINS; DAUBNEY, 2005).

Essas escolhas dependerão, também, do objetivo do técnico e do clube na peneira. Quando o objetivo é resultado imediato, naquela categoria, não há preocupação com a formação do atleta a longo prazo, e aí se corre o risco de dispensar talentos em potencial.

Organizar e aplicar processos seletivos, embora não seja simples, parece representar um custo mais baixo do que investir na capacitação de técnicos e, mais ainda, do que proporcionar mais oportunidades de prática a mais crianças e adolescentes que são questões fundamentais para a revelação de talentos (MACNAMARA; COLLINS, 2011).

São poucas as oportunidades de prática e muitos atletas que gostariam de permanecer no processo de treinamento e competição não conseguem. As chances diminuem na medida em que a idade aumenta.

4.2.3 Fase final (questões 10, 11, 12, 13 e 14 da entrevista)

As questões 10 e 11 da entrevista perguntaram sobre a participação das atletas em seleções estaduais e brasileiras.

Os campeonatos brasileiros de seleções são realizados anualmente. São organizados pela CBV em duas categorias: infanto-juvenil e juvenil, e duas divisões: primeira e segunda. Cada atleta joga pela Federação estadual em que teve seu primeiro registro. Normalmente, a Federação de cada estado realiza uma seleção

entre os clubes para a formação de uma seleção que o represente na competição. Os dados obtidos nas repostas das atletas estão representados na Tabela 10.

Tabela 10 - Número de atletas (%) de cada grupo (SL e nSL) que participou de seleções estaduais e brasileiras em cada categoria (infanto-juvenil e juvenil).

Seleção	**Categoria**	**Partici-pações**	**Grupo**	
			SL	**nSL**
Seleção estadual	Infanto-juvenil	0	1 (10%)	8 (72,7%)
		1	5 (50%)	2 (18,2)
		2	4 (40%)	1 (9,1%)
	Juvenil	0	2 (20%)	9 (81,8%)
		1	2 (20%)	1 (9,1%)
		2	6 (60%)	1 (9,1%)
Seleção brasileira	Infanto-juvenil	0	7 (70%)	9 (81,8%)
		1	2 (20%)	2 (18,2%)
		2	1 (10%)	0
	Juvenil	0	6 (60%)	9 (81,8%)
		1	2 (20%)	2 (18,2%)
		2	2 (20%)	0

Ser selecionada para representar seu estado em um campeonato brasileiro significa uma importante etapa na carreira da atleta. Conforme é possível observar na Tabela 10, as atletas do grupo nSL tiveram uma participação bem menor em campeonatos brasileiros do que as atletas SL, tanto na categoria infanto-juvenil quanto na juvenil. Essa é uma competição importante em que as equipes dos estados passam a se conhecer, e os técnicos de clubes podem selecionar jogadoras para suas equipes. É comum os técnicos de seleções brasileiras assistirem aos campeonatos brasileiros para fazer as convocações das seleções nacionais. A possibilidade de participar dessa competição é uma grande oportunidade para as atletas, na formação e construção da carreira. Devido ao fato de ser disputado em várias divisões, que são determinadas de acordo com a classificação do ano anterior, a disputa é acirrada, o que dá a oportunidade às atletas de evoluírem. Foi

possível notar com esses resultados, que as atletas que se destacam hoje (SL), são as que vêm sendo selecionadas desde a categoria infanto-juvenil nas seleções de seus estados.

Ter sido selecionada por seu estado facilita o caminho da atleta para as seleções brasileiras de base. Teoricamente isso facilita a chegada ao alto nível, no entanto, há a influência dos fatores externos. Duas atletas do grupo nSL, que participaram de seleções brasileiras e, inclusive foram campeãs mundiais juvenis, não participam do voleibol de alto nível hoje, porque abandonaram a prática: uma para poder se dedicar mais aos estudos e outra, que hoje atua fora do país (em nível universitário), por ter vivenciado momentos de estresse extremo inclusive com o técnico (*dropout/burnout)*. O relacionamento com o técnico será comentado na sequência do trabalho.

No processo de TLP o atleta passa a ser selecionado sistematicamente. A cada nova categoria existe a necessidade de competir com outros atletas por posições na equipe. No voleibol, em algumas categorias de competição os atletas permanecem por dois anos. Por exemplo: infantil ou sub-17 onde jogam atletas de 15 e 16 anos; infanto-juvenil ou sub-19, onde as idades de competição são 17 e 18 anos, e juvenil ou sub-21 cujas idades são 19 e 20 anos. Quando uma atleta “sobe” da categoria infantil para a infanto-juvenil, ela estará com 15 anos e lá encontrará atletas de 16 anos, que já jogaram um ano na categoria e têm mais experiência.

Infelizmente são poucos os clubes que mantêm todas ou várias categorias de competição. Nesses clubes, por questões de estrutura física, humana ou financeira, é comum a prática de utilizar nas competições de uma categoria, atletas da categoria mais nova, pois a regra assim o permite. A questão 12 tratou desse assunto, com o objetivo de saber das atletas qual foi a sua experiência nesse aspecto.

Tabela 11 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para os grupos SL e nSL (número da participante) à questão 12: você já jogou em categorias acima da sua? Como foi essa experiência?

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)	Não Superliga (nSL)
A) Gostava	100%(1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)	72,7%(2,3,4,5,7,8,10,11)
B) Cansativo	70% (1,5,6,7,8,9,10)	18,2% (2,10)
C) Não joguei	-	18,2% (1,9)
D) Causou lesão	10% (1)	9,1% (10)
E) Muita cobrança	-	9,1% (6)

Conforme foi possível observar na Tabela 11, a grande maioria das atletas tanto do grupo SL quanto do grupo nSL, gostava de atuar na categoria acima por se sentir valorizada e motivada. Muitas encaravam isso como um desafio e uma das características dos perfis de atletas de sucesso é gostar de desafios (PERES; LOVISOLO, 2006).

O percentual das atletas que afirmaram que o cansaço era muito grande foi maior no grupo SL (70%) do que no grupo nSL (18,2%). Apesar das atletas do grupo SL terem afirmado que o cansaço era muito grande, segundo estas, o fato de gostar muito da modalidade fazia com que suportassem. De acordo com as atletas, elas jogavam na categoria acima não como titulares mas como reservas e entravam nos jogos de vez em quando.

Algumas atletas afirmaram que eram dispensadas do treino de uma das categorias quando jogavam as duas.

Apenas duas atletas, uma de cada grupo afirmaram terem sofrido lesões por conta do excesso de treinamentos e competições. Depoimento da atleta SL6 –

> "*Depois quando você vai ficando mais velha é você vai sentindo o excesso de tudo aquilo.*"

Uma das atletas levantou uma questão interessante. Foi ela quem revelou não gostar de atuar na categoria acima e o problema não era o desgaste físico, mas a "pressão". A atleta nesse caso exercia a função de levantadora. Quando a atleta está no banco de reservas e é atacante, ao entrar na quadra ela pode tocar na bola ou não, receber uma bola para atacar ou não. Se a atleta é levantadora, ela assume

uma responsabilidade muito maior, pois todas as bolas passam pelas suas mãos e se ela errar a equipe tem menos chances de fazer o ponto.

A seguir a declaração da atleta nSL6 –

"... *tem a cobrança da outra categoria e isso eu acho que eu senti muito foi uma das coisas que me complicou até. Um dos motivos de eu ter parado foi esse."*

Dependendo de como o técnico lida com isso, se a cobrança por desempenho for excessiva, a atleta pode acabar desistindo do esporte.

Os excessos neste caso não se referem apenas a dobrar a carga de treinamento, mas também às implicações decorrentes disso. Somado às dificuldades com transporte, nesses casos praticamente não há tempo livre para outras atividades e nem para o estudo, conforme o DSC 1: IC 2 das atletas dos grupos SL e nSL:

- DSC1: IC B (SL e nSL) - Cansativo (Tabela 11)

[...] *eu chegava a treinar 5 horas por dia. De sexta-feira eu chegava 1 hora da tarde e saía às 8 da noite, da quadra. Era muito pesado. Porque eu ficava... sei lá, uma hora, uma e meia, do mirim, assim, aí eu ficava com o infantil, às vezes até com o infanto, ficava o dia inteiro lá, eu achava muita coisa, ...isso estudando de manhã. Foi bem punk. No juvenil eu treinava cedo, de manhã e de tarde com adulto e juvenil, academia, aí chegava de noite eu ia ainda pra aula, chegava em casa morta.*

Está claro que a atuação da atleta em sua categoria e na categoria acima é uma prática comum. Alguns clubes, que possuem várias categorias, mantêm um elenco de dez, até oito atletas em cada categoria, já contando com a atuação de atletas de outra categoria para completar a equipe. É claro que essa situação nem sempre será prejudicial à atleta desde que se saiba dosar a carga de treino e competição e que não se exija de uma atleta mais jovem o mesmo desempenho da mais velha. A dinâmica e a complexidade do jogo mudam bastante de uma categoria para outra, e para uma atleta em formação é importante vivenciar cada etapa, pois as características como velocidade e complexidade do jogo são específicas de cada categoria e contribuem com a formação e a ampliação do repertório de possibilidades da atleta. Caso o levantamento seja mais lento, por exemplo, a atleta vai ajustando seu ataque e aumentando a sua precisão aos poucos nesse tipo de

ação. É claro que isso pode ser feito no treino, porém na situação de jogo, com os mecanismos de pressão é que essas “ferramentas” vão sendo de fato adquiridas.

A carga de treinamento e competição também acarreta lesões (questão 13). Muitas dessas atletas que “dobram” de categoria jogam na sua e na categoria mais velha, não estão desenvolvidas suficientemente para suportar essa carga. Muitas estão entrando na puberdade, e isso significa que os sistemas corporais, incluindo o osteoarticular e muscular, não estão preparados para tais exigências. Com o passar do tempo as lesões vão surgindo e a atleta que sempre foi um “talento” nas categorias de base, quando chega ao adulto já sofreu várias cirurgias e não pode se dedicar tanto quanto era esperado.

A carga é ainda maior se as atletas têm destaque a ponto de participar das seleções estaduais e brasileiras, como no depoimento abaixo:

- DSC2: IC B (SL) - Cansativo (Tabela 11)

Já tive *lesão no ombro e afastamento de quatro meses, e fratura por estresse na tíbia e depois na fíbula aos 17 anos, porque naquele ano eu jogava em duas categorias e mais na seleção brasileira infanto. É comum ir pra seleção e voltar pro clube lesionada... a maioria das meninas volta toda estourada da seleção. Não é só mar de rosas. Quem vê de fora acha que é só glamour. Quem tá no meio sabe que é bem complicado*.

No grupo SL três atletas já fizeram cirurgias devido a problemas decorrentes do treinamento. Apenas duas atletas do grupo nSL declararam nunca terem se machucado.

A dedicação de tantas horas ao treinamento, viagens e competição também interfere na vida pessoal. É muito importante para o adolescente que ele conviva com pessoas e grupos sociais diferentes. Esses contatos auxiliarão na busca de sua identidade e na sua formação como ser humano.

Na Tabela 12 as atletas foram questionadas sobre seus estudos. As respostas que estão apresentadas para cada nível de ensino, significam o maior nível alcançado pela atleta. Exemplo: se o número da atleta aparece no nível superior, significa que a mesma cursou até o nível superior. Nesse caso ela não vai aparecer no nível ensino médio, embora tenha passado pelo mesmo.

Tabela 12 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para os grupos SL e nSL (número da participante) à questão 14 da entrevista: fale sobre seus estudos

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)	Não Superliga (nSL)
A) Não era fácil estudar	100%(1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)	54,5%(1,2,4,5,6,8,9)
B) Ensino médio	50% (2,3,4,6,10)	-
C) Superior incompleto	40% (5,7,8,9)	9,1% (8)
D) Superior completo	-	45,4% (1,3,5,7,10)
E) Pós-graduação completo/incompleto	10% (1)	45,4% (2,4,6,9,11)
F) Estudando/estudei fora do país		27,3% (3,9,11)

- DSC1: IC A (SL e nSL) - Não era fácil estudar (Tabela 12)

[...] *eu queria ter feito medicina, meu sonho é ser médica. E a minha época de fazer vestibular, de ficar estudando, com 17 anos, fazer cursinho e tal, não dava.*

- DSC2: IC C (SL) - Superior incompleto (Tabela 12)

Eu entrei na faculdade e fui jogar em outra cidade. Lá não tinha a minha faculdade, só no Rio. Aí eu fiz 1 ano e parei. Aí eu voltei pra São Paulo e fiz 4 semestres. Aí eu fui prá Minas e também não dava prá estudar. Aí voltei prá São Paulo e tive que começar do primeiro semestre. Principalmente quem vai pras seleções brasileiras acaba parando de estudar... Tenho colegas da seleção que até hoje não conseguiram terminar o ensino médio.

A questão do estudo tem sido um problema para os atletas de modo geral como se pode observar nos dois grupos estudados. O fato das atletas terem que treinar e jogar em duas categorias diminui o tempo de dedicação ao estudo.

Os atletas entrevistados por Peres e Lovisolo (2006) apontaram a dificuldade de estudar e o atraso nos estudos como obstáculos na carreira. Há um ponto chave na formação esportiva, que é quando o atleta termina o ensino médio, o que no voleibol coincide com a categoria infanto-juvenil, quando ele deve decidir se prosseguia adiante e construía uma carreira no esporte ou não. Nesse momento ele

deve pesar as possibilidades de um lado e de outro e decidir. É aceitável que o atleta tenha algum atraso no estudo e dificuldades, porém não é aceitável que seja forçado a interromper totalmente os estudos, pois quando encerrar a carreira ele terá de recomeçar do zero. Diante das dificuldades enfrentadas, 34% dos atletas espanhóis de 10 a 20 anos de idade, pesquisados por Bara Filho e Guilhem Garcia (2008) abandonaram o esporte para se dedicar ao estudo. São momentos de difícil decisão para o atleta, pois ele nunca terá certeza se o investimento na carreira esportiva alcançará o esperado.

Alguns clubes incentivam o estudo fornecendo bolsas de estudo para as atletas, o que é elogiável. Por vezes o conflito ocorre quando essa bolsa é fruto de parceria com um colégio, para que as atletas disputem as competições escolares. É evidente que isso não seria problema se não houvessem excessos. Há meninas que desde os 12 anos de idade passam pela rotina: competições escolares, treinos na escola, treinos e jogos nos clubes em duas categorias. Em algum momento essa situação vai repercutir na carreira futura da atleta.

Mudar de equipe – e de cidade - várias vezes também prejudica o andamento dos estudos, como mostra o DSC2 apresentado.

Um menor número de atletas do grupo SL concluiu o ensino superior, e terminou ou estão cursando a pós-graduação. As atletas que começam a se destacar na modalidade e a participar de seleções brasileiras precisam lidar ainda com longos períodos de concentração. Atualmente estes acontecem no centro de treinamento da CBV em Saquarema, o que as afastam dos períodos de aula.

As atletas da Superliga atuaram menos no esporte universitário representando sua faculdade que as do grupo nSL. Para as atletas do grupo nSL, mesmo depois de ter abandonado o voleibol de alto nível, e de não serem mais profissionais no voleibol, foi maior a possibilidade de continuar a estudar graças à obtenção de bolsas de estudo proporcionadas pelo voleibol. Três dessas meninas tiveram a chance de jogar e estudar fora do país.

No Brasil é mais difícil conciliar estudo e esporte. Em alguns países da Europa e nos Estados Unidos, os campeonatos universitários são aqueles de maior nível, portanto, a concessão de bolsas de estudos e a adequação da parte acadêmica às exigências competitivas são usuais.

Algumas concessões e sacrifícios são feitos durante a carreira de uma atleta, mas desde que não tenham sido cometidos excessos no processo, essa atleta tem sempre benefícios para a sua formação pessoal. Viajar, conhecer outros países, outras culturas, alcançar um desenvolvimento pessoal que facilitará o relacionamento interpessoal e o trabalho em grupo, no esporte e ao longo da vida.

4.3 Apoio

Na Tabela 13 estão os resultados apontados pelas atletas sobre quais foram seus maiores incentivadores. Os resultados concordam com Lidor e Lavyan (2002) em que 48% dos atletas de elite provenientes de 21 modalidades esportivas apontaram a família, 13% os amigos e 11% os professores de educação física como principais apoiadores. Contrariamente, os amigos não foram mencionados o presente estudo.

Tabela 13 - Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para os grupos SL e nSL (número da participante) à questão 15 da entrevista: quais foram ou são os maiores incentivadores na sua carreira?

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)	Não Superliga (nSL)
A) Pais	70% (1,2,3,6,7,9,10)	54,5% (1,4,5,6,8,11)
B) Pais e professores	30% (4, 5, 8)	45,4% (2,3,7,9,10)

- DSC1: IC A (SL e nSL) – pais (Tabela 13)

Foi uma experiência assim bem complicada, que eu tava tendo conflitos e meus pais ajudaram muito, conversaram bastante comigo. Eles foram os meus maiores incentivadores, e nunca deixaram eu desistir. Sempre tavam lá em todos os jogos, se eu perdia, se eu ganhava, eles tavam comigo. Às vezes eu longe, ligo prá minha mãe, desesperada, ela me acalma e tudo melhora.

Martindale, Collins e Daubney (2005), em seu modelo para o desenvolvimento de talentos apontaram a importância da construção de redes de suporte no TLP, das quais os pais são parte fundamental.

Os resultados obtidos estão de acordo os autores que afirmaram que o apoio da família é decisivo tanto para o início da prática esportiva (EPIPHANIO, 2002) como também para a permanência (HOLT; MORLEY, 2004).

O fato dos pais acreditarem na competência esportiva dos filhos interfere na motivação, proporcionando maior auto-confiança (SILVA; FLEITH, 2010). Essa participação é um fator da maior importância na motivação do jovem atleta e pode levá-lo a se dedicar mais ao esporte, e procurar uma forma de ter a atenção dos pais.

Lidor e Lavyan (2002) ressaltaram em sua pesquisa que o suporte oferecido pelas famílias foi de caráter emocional (45%) e também financeiro (55%). São os pais que muitas vezes levam os filhos para treinos e competições, investem em material esportivo, condução, etc. Esse apoio se traduz não só pelo suporte material e financeiro que oportunizam a prática, mas também pelo suporte emocional, desenvolvimento de valores e crenças. Em contrapartida, pode levar o jovem a desistir da prática quando há uma cobrança de resultados os quais ele não se julga capaz de alcançar, e pode causar o estresse competitivo (DE ROSE JR, 1997; EPIPHANIO, 2002).

Côté (1999) verificou que a família costuma apoiar os atletas, mas esse apoio pode mudar de formato de acordo com a fase. Na fase inicial o apoio dos pais se relaciona mais à valorização da diversão dos filhos; na fase intermediária se traduz no suporte financeiro e acompanhamento em treinamentos e competições, e na fase de aperfeiçoamento os pais são importantes no apoio emocional frente a situações adversas de competição, estresse e pressões, e recuperação/manutenção da autoestima e motivação (DSC1: IC A pais).

A maioria dessas atletas não joga mais em seus estados de origem. Algumas saem de casa muito jovens para integrarem equipes de maior porte que lhes permitam construir uma carreira profissional.

Embora alguns clubes apresentem uma boa infraestrutura como alojamento, serviços de fisioterapia e psicologia, e ofereçam bolsa de estudos, há sempre a

distância da família e a dificuldade de adaptação a uma nova cidade, conforme o depoimento da atleta SL5:

> ...“*principalmente o primeiro ano que eu saí do sul e vim morar em São Paulo, esse primeiro ano foi bem complicado prá mim. Saí com 14 anos. Ligava prá casa chorando todo dia...”*

Por serem oriundas de cidades menores, que não contam com estrutura para manter equipes adultas de alto nível, várias dessas atletas saíram de casa muito cedo: quatro da SL, com a idade de 14 anos e uma da nSL com treze anos. O fato de estar longe da família coloca a jovem num dilema a resolver: enfrentar e ficar longe da família ou abandonar o sonho de ser atleta. Esse é um ponto decisivo em que o apoio dos pais é essencial.

Epiphanio (2002) observou em atletas de modalidades individuais que o apoio dos pais é muito importante também no momento de decidirem se permanecem ou não no esporte. Os atletas avaliados pela pesquisadora apontaram como motivos determinantes para a permanência na fase de especialização: suporte familiar, convívio com os amigos, motivação, e encorajamento por parte do treinador.

Observou-se, também, a referência ao apoio dos professores de Educação Física, além do apoio dos pais em 20% das atletas da SL e em 45,4% das atletas nSL.

- DSC2: IC A (SL e nSL) - pais e professores (Tabela 13)

> *A primeira pessoa que incentivou foi a professora de educação física, a minha professora ela conhecia uma técnica de voleibol que tava começando categoria de base lá e então falou prá eu ir lá, fazer um teste e tudo. Eles incentivavam prá fazer a peneira. No colégio do 3º ano tinha um professor que me incentivava a participar dos campeonatos internos mesmo do colégio, sempre houve um incentivo muito grande.*

O professor de Educação Física teria mecanismos para identificar se um aluno tem domínio motor acima dos demais, o que pode ser denominado talento motor geral. Somado a isso, se a criança demonstrar gosto pelas aulas de Educação Física e pelas atividades esportivas, o professor poderia encaminhá-la para a prática esportiva. Algumas escolas contam com turmas de esporte e do programa segundo tempo, em que a criança/jovem pode ter o primeiro contato com o esporte. Infelizmente, às vezes não há locais próximos ou viáveis de prática esportiva.

4.4 Técnicos

As atletas foram questionadas sobre seus técnicos e modo geral, durante a carreira, tanto os da iniciação, quanto os da idade adulta.

O percentual de atletas que valoriza e reconhece seus técnicos como importantes na carreira é alto. Para algumas atletas os aspectos mais marcantes são os treinamentos e a aprendizagem da técnica e tática. Mas, para as demais, os técnicos que mais marcaram foram aqueles que se preocuparam com o seu bem estar e as motivaram, incentivaram-nas a continuar se dedicando ao voleibol. Martindale, Collins e Daubney (2005) ressaltam o importante papel do técnico durante o TLP no suporte, no apoio e na orientação dos jovens atletas.

Tabela 14 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para os grupos SL e nSL (número da participante) à questão 16: fale sobre seus técnicos.

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)	Não Superliga (nSL)
A) Ensino	70% (1,5,6,7,8,9,10)	90,9% (2,3,4,5,6,7,8,9,10,11)
B) Apoio	20% (2,3)	45,4% (1,2,4,8,10)
C) Muitos conflitos	30% (4,7,9)	36,4% (1,3,4,8)

- DSC1: IC A (SL e nSL) - Ensino (Tabela 14)

Ele (a) me deu uma base muito boa, eu acho no voleibol. Eu aprendi tudo assim praticamente ali, né. Ele (a) ensinava muito bem, assim, fundamentos, treinava detalhe por detalhe o entendimento, a parte técnica, tática, e ensinou mesmo. Todos os meus técnicos foram assim excelentes.

- DSC2: IC B (SL e nSL) - Apoio (Tabela 14)

Tem técnico que eu tenho contato até hoje, sabe, eles querem saber como é que eu tô estudando, como que eu tô trabalhando, e tudo mais. Me mandavam cartinhas quando a gente ganhava, quando a gente perdia, então eu tive muita amizade com os técnicos. Ele (a) foi um(a) dos(as) técnicos(as) que mais me incentivou e me

ajudou em tudo, a gostar mais de esporte, a não desistir. Ele (a) se preocupava conosco, fazia o possível pra que a gente se adaptasse bem naquele alojamento, na cidade, na escola, porque tudo era novo.

- DSC3: IC C (SL e nSL) - Muitos conflitos (Tabela 14)

Teve um técnico que era muito rigoroso, assim, chegou a falar que eu era um lixo, que era o exemplo do que as meninas não tinham que fazer. Eu chegava na minha casa chorando. Todo mundo tinha medo de conversar e levar uma bronca dele, e isso criava uma barreira entre atleta e técnico. Foi um técnico que eu não consegui encaixar com a maneira de ele ensinar, eu achava ele muito estúpido, muito arrogante. Foi uma experiência bem complicada, tive vários problemas de saúde, que eu cheguei num momento, que pelos conflitos que eu tava tendo com ele eu pensei em parar de jogar. Eu acho que os caras só pensam neles e como eles são professores, educadores e formadores de pessoas eles deviam, sabe, ter responsabilidade. Acho que alguns técnicos da categoria de base não deviam treinar meninas novinhas, sabe, porque eles botam uma pressão nas meninas que não precisa. O técnico me cobrava e falava que era eu que não queria jogar, que o meu problema era psicológico. Acho que se eu tivesse voltado na época eu não estaria mais jogando. Tenho colegas que acabaram desistindo por causa de cobranças do técnico.

Sabe-se que o objetivo do técnico é a melhora de desempenho da atleta. Dado que tal desempenho tem uma característia multifatorial, é essencial que o técnico esteja apto a trabalhar com todos os aspectos envolvidos, desde os físicos, técnicos, táticos, cognitivos e psicossociais.

A boa relação com os atletas, o bom ambiente de convivência e o trabalho com as situações causadoras de estresse competitivo são responsabilidades do técnico (DE ROSE JR, 2002; SILVA; FLEITH, 2010). O técnico deve se preocupar em desenvolver ações para que o atleta melhore sua percepção de auto-competência para evitar o abandono do esporte (ÇAĞLAR; AŞÇI, 2010; MURCIA; GIMENO; COLL, 2007). Como aceitar o fato de que uma atleta de bom potencial desista da prática esportiva por causa do técnico, que deveria ser seu maior incentivador? O técnico deve estar sempre atento e buscar investigar e entender o

que se passa com seus atletas, pois mesmo que ele aparentemente sinta que tudo está bem, às vezes não é essa a percepção do atleta. E ainda que a qualidade do relacionamento do técnico seja bom com alguns atletas da equipe, pode não ser com todos. O grau de dedicação do atleta também depende da qualidade desse relacionamento.

As questões pertinentes ao planejamento do treinamento e competições são de responsabilidade do técnico. Nesse planejamento constarão as ações necessárias para a busca dos objetivos da equipe e o alcance de resultados. Sabe-se que técnico e comissão técnica, quando houver, devem participar de um planejamento conjunto, discutir as cargas e ações específicas de cada membro da comissão, de modo a não concorrerem e sim complementarem-se na busca do melhor rendimento. O que não pode ser esquecido é a condição individual de cada atleta.

Em todo planejamento, é preciso pensar nos atletas individualmente. O que será enfatizado para cada atleta considerando seu desenvolvimento (maturacional, técnico, tático, físico, psicológico), quantas categorias vai disputar, quantos jogos vai realizar, se vai ou não jogar pelo colégio/faculdade, se terá tempo para estudar e um tempo livre para amigos, família e descanso.

Brito, Fonseca e Rolim (2004) apontam como um dos aspectos fundamentais no treinamento com jovens, o total respeito pela integridade física e mental dos jovens. O excesso de treinamentos e competições sem períodos de descanso, pode ferir o pressuposto citado e refletir num pior desempenho do jovem atleta.

De modo geral, o técnico de voleibol brasileiro tem uma boa formação, haja vista a exigência da CBV de que os técnicos ligados às federações estaduais sejam formados em Educação Física e tenham cursos de especialização em voleibol, que a própria CBV oferece (níveis I, II, III, IV e V). Os autores do TLP reforçam a importância de uma formação técnica sólida, pedagógica e ética dos treinadores (BRITO; FONSECA; ROLIM, 2004). Para Serpa (2003) o treinador de jovens também deve se responsabilizar pelo desenvolvimento pessoal dos mesmos, formação das qualidades desportivas e construção dos fundamentos de uma carreira esportiva. No entanto há alguns técnicos que ainda não se conscientizaram dessa responsabilidade ou decidiram desconsiderá-la.

4.5 Motivos

4.5.1 Motivos de permanência

Tabela 15 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para o grupos SL (número da participante) à questão 17 da entrevista: quais motivos a fazem permanecer no voleibol?

Ideias centrais (IC)	Superliga (SL)
A) Retorno financeiro	100%(1,2,3,4,5,6,7,8,9,10)
B) Chegar à seleção adulta	10% (1)
C) Eu jogo porque eu gosto	60% (1,4,7,8,9,10)

De acordo com Samulski (2002) é a motivação o fator responsável pela permanência do atleta no esporte. Essa motivação está sujeita a constantes alterações e sofre influência de fatores de personalidade, cognitivos e sociais (WINTERSTEIN; VENDITTI JR, 2009).

Tornar-se um atleta profissional demanda muitos anos de investimento na preparação. Nem sempre é possível arcar com os custos financeiros dessa preparação. Além disso, mesmo depois de alcançar sucesso e um nível profissional razoável, o atleta está sujeito a níveis de oscilação que às vezes podem ser determinantes para a decisão de abandono.

O voleibol brasileiro desde há cerca de 30 anos dispõe de uma estrutura que permite aos atletas das grandes equipes um retorno financeiro razoável, e dependendo do atleta, bem acima dos padrões salariais brasileiros. É claro que isso atrai os atletas e pesa na sua decisão de continuar no esporte. Mas para a criança que inicia a prática, diferente do que acontece no futebol, é possível que o fator financeiro não seja sequer considerado. Essa condição financeira, no entanto, é aplicável a muitos poucos clubes e jogadores. Os (as) jovens atletas que começam a se destacar desde as seleções de base, são aqueles que poderiam começar a vislumbrar essa possibilidade, que também poderia se tornar um fator de motivação.

- DSC1: IC A – Retorno financeiro (Tabela 15)

O voleibol me proporcionou muitos anos de faculdade também, querendo ou não eu quase nunca paguei faculdade. O dinheiro que eu ganho também motiva. Consegui comprar as minhas coisas, guardando um dinheirinho, fazendo as coisas que eu quero, daí vai motivando.

Çağlar e Aşçı (2010) verificaram ser bastante complexa a motivação de 216 jovens atletas de várias modalidades considerados como talentos, e encontraram um resultado inquietante para atletas com estas características: 38% dos avaliados foram classificados com baixa motivação. A preocupação em trabalhar a motivação deve ser constante e deve-se estar atento às mudanças nos fatores intervenientes. A avaliação e monitoramento da motivação por parte do técnico (ou psicólogo do esporte) é fundamental, a fim de que possa intervir e colaborar antes que surja uma crise e o atleta desista da prática.

O prazer na prática da modalidade é o principal fator de motivação intrínseca dos atletas (ÇAĞLAR; AŞÇI, 2010; LOPES; NUNOMURA, 2007; SERPA, 2003; VISSOCI et al., 2008; WEINBERG; GOULD, 2008), mas ele parece não se manter constante.

Em concordância com Kaneta e Lee (2011) pode ser observado na iniciação esportiva que o fator que mais motiva é o prazer pela prática. Porém, para a permanência no processo de treinamento e competição, que nem sempre é prazeroso, são necessários sentimentos e atitudes como compromisso, perseverança, disciplina, paixão e autoconfiança (competência e autonomia). Apesar de 60% terem declarado jogar por gostar do voleibol, todas as atletas (100%) afirmaram jogarem pelo retorno financeiro. Ao longo da carreira, com o aumento do número de compromissos e de concessões a serem feitas, só gostar do esporte parece não fazer com que as atletas permaneçam no processo de treino e competição, conforme discurso da atleta SL3.

"*Ah é uma coisa que eu escolhi prá minha vida, né? Querendo ou não é meu trabalho hoje, então, até onde der eu vou tentar jogar. Já gostei mais, hoje eu tô muito cansada".*

- DSC2: IC C - Eu jogo porque eu gosto (Tabela 15)

Eu gosto muito do que eu faço, é prazeroso apesar de algumas vezes estressar, mas é prazeroso. O prazer de tá viajando Primeiro porque eu gosto, né? É a única coisa que eu sei fazer, a vida inteira.

Nenhuma das atletas citou como objetivo chegar à seleção brasileira adulta. A única a citar a seleção fez críticas mostrando as dificuldades envolvidas e colocando em dúvida se os sacrifícios necessários compensam os benefícios, conforme a declaração da atleta SL8:

[...] não fico pensando nossa, seleção, seleção, seleção,...porque eu sei que a vida de quem joga na seleção é bem pesada. Ás vezes cê fica 6 meses direto lá, vindo de vez em quando prá casa. Assim também não sei se eu tô preparada prá viver desse jeito sabe? Se é prá ficar sofrendo e não jogar, voltar pro clube lesionada...a maioria das meninas volta toda estourada da seleção. Não é só mar de rosas. Quem vê de fora acha que é só glamour. Quem tá no meio sabe que é bem complicado. Eu acho que se eu for prá seleção é consequência mas eu não fico pensando ah se eu não for eu vou me matar.

Os atletas de alto rendimento de diversas modalidades entrevistados por Peres e Lovisolo (2006) apontaram outros fatores como importantes para a permanência no esporte, como a possibilidade de intercâmbio com outros atletas e outros países, a convocação para a seleção brasileira, entre outros. Essa diferença entre os fatores observados na presente pesquisa só reforça o fato de que embora dentro de um mesmo espectro, *motivação*, cada modalidade tem seu contexto e suas particularidades. Estudos com médias representando modalidades diversas precisam ser analisados com cuidado.

4.5.2 Motivos de desistência

Tabela 16 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para o grupo SL (número da participante) à questão 18 da entrevista: quais motivos a fariam desistir do voleibol?

Ideias centrais	Superliga (SL)
A) Família	30% (2, 3, 10)
B) Nada	20% (1, 7)
C) Se não tivesse uma proposta boa	20% (5, 9)
D) Lesão muito séria	10% (4)
E) Pessoas invejosas	10% (6)
F) Não estar mais feliz	10% (8)

Para duas das atletas não há nada que as faça desistir do voleibol. Problemas com a família foi o motivo mais indicado com fator de desistência para o grupo SL com 30% das atletas.

- DSC1: IC A: Família (Tabela 16)

Sei lá, se alguém da minha família, principalmente minha mãe, precisasse muito de mim, mas, acho que seria uma coisa pra desistir do volei Que eu acho que é família em primeiro lugar, com certeza. Tem também a vontade de voltar prá casa mesmo, de voltar prá minha cidade, até porque esse ano foi muito difícil, a Superliga foi muito apertada, então não teve muito tempo de ir prá casa. Dei uma cansada boa essa temporada.

Além dos problemas relacionados à saúde aparece no discurso a vontade de voltar para casa, para retomar o contato com a família. Dependendo da distância para sua cidade de origem, a atleta passa bastante tempo sem rever a família, pois os períodos de folga não são suficientes. Sendo a família uma importante fonte de motivação e apoio para enfrentar os problemas, a falta desse contato pode se tornar prejudicial.

Uma das atletas apontou que se afastaria caso ocorresse uma lesão muito séria. Esse é um tipo de fator que não está sob o controle da atleta e que pode

ocorrer a qualquer momento. Um melhor controle do treinamento que evite o *overtraining* poderia ajudar a afastar essa possibilidade. A preocupação em não se recuperar de uma lesão e perder a posição que se encontrava antes dela ocorrer é um fator que pode também ser trabalhado pelo técnico, estimulando no atleta a autoconfiança.

A atleta SL6 afirmou que se afastaria por causa de pessoas invejosas. Problemas de relacionamento são comuns em todos os grupos. Numa modalidade coletiva acontecem as situações de colaboração e cooperação, mas também as de competição, não apenas com um adversário, mas dentro da própria equipe. Existe sempre uma disputa interna para ser titular ou para assumir determinada posição. Cabe ao técnico, tentar identificar os conflitos e trabalhar com os atletas para tentar resolvê-los da melhor forma possível. A coesão da equipe vai melhorar na medida em que cada membro se sinta bem no grupo (WEINBERG; GOULD, 2008).

“Não estar mais feliz” foi a razão apontada por uma das atletas para o abandono do voleibol. São diversos os aspectos envolvidos nessa decisão de abandonar ou não o esporte. Os problemas a enfrentar são vários: tempo longe da família, dificuldades para estudar, conflitos e dificuldades financeiras. A vontade de continuar e gostar do que faz são essenciais para se manter na prática.

Das atletas do grupo da nSL nenhuma afirmou ter desistido por não gostar mais de jogar, mas por diversos outros motivos. 20% das atletas do grupo SL desistiriam por questões financeiras. Essa foi a razão pela qual 27,3% das atletas do grupo nSL desistiram (Tabela 17). Atletas olímpicos americanos apontaram a falta de apoio financeiro como principal obstáculo na carreira (GIBBONS et al., 2003), como mostra o Quadro 5.

Ao entrar na fase de rendimento do TLP ou até mesmo antes, o atleta avalia se pode continuar se dedicando ao esporte ou não. Muitas vezes o atleta se sente pressionado não somente para se responsabilizar pelo próprio sustento como também para colaborar com o sustento da família. Em alguns poucos casos o atleta conta com contrato de trabalho por alguns anos. O mais comum é que a cada temporada ele assine um novo contrato, o que gera insegurança e instabilidade.

Tabela 17 – Ideias centrais e respectivos percentuais de resposta para o grupo nSL (número da participante) à questão 19 da entrevista: quais motivos a fizeram desistir do voleibol?

Ideias centrais	Não Superliga (nSL)
A) Para se dedicar ao estudo	36,7% (4,8,9,11)
B) Dificuldades financeiras	27,3% (1,2,7)
C) Pressão e cobranças	9,8% (3)
D) Por causa de contusão	9,8% (1)
E) Falta de altura	9,8% (5)
F) Acidente	9,8% (10)

A desistência para se dedicar ao estudo foi o motivo apontado por 36,7% das atletas nSL, assim como 34% dos 332 jovens atletas espanhóis avaliados por Bara Filho e Guilhem Garcia (2008). Apesar das diferenças contextuais houve resultados semelhantes das pesquisas dos dois países. Abaixo o DSC1: IC A.

- DSC1: IC A - Para se dedicar ao estudo (Tabela 17)

Eu tive que fazer a escolha, né, ou eu estudava ou eu continuava jogando. Aí eu via que as jogadoras que treinavam prá valer, que queriam seguir uma carreira, esqueciam o lado do estudo, né, simplesmente não tinha outra carreira, era o volei. E a minha mãe falou, você acha que é isso que você quer prá você? Aí a maior parte dos jogos são noturnos e quando eu entrei na federal eu estudava no período da noite, então eu acabei parando de jogar.

Como visto anteriormente, muitas atletas conseguem jogar e continuar estudando, apesar das dificuldades levantadas. No entanto, de acordo com as características de ensino no nosso país, algumas instituições de ensino e cursos de renome se tornam incompatíveis com a prática esportiva, pois exigem dedicação em tempo integral. Dessa forma a atleta deve fazer uma opção. Em alguns casos deve pesar também na decisão, a perspectiva que a atleta tem de sucesso no voleibol. Por volta do final da categoria infanto-juvenil (17/18 anos), algumas percebem que não terão a chance de se tornarem profissionais de sucesso no voleibol, e optam por

dedicar-se ao estudo. Conforme Hohmann e Seidel (2003), quando chega a etapa de desempenho final as predições são facilitadas, pois o atleta se encontra mais próximo de seus melhores resultados. Nessa transição para o treinamento de alto nível ela decide sobre a continuidade ou não no processo.

O DSC2 IC B retrata a ideia central de ter deixado o voleibol por questões financeiras. Infelizmente, as oportunidades de prática são poucas e os centros de treinamento estão, às vezes, muito distantes. Isso implica num custo com transporte e alimentação, além de tempo dispendido em deslocamentos e furtado do convívio com os amigos e da dedicação aos estudos.

- DSC2: IC B - Dificuldades financeiras (Tabela 17)

Foi só por causa da situação financeira mesmo. Na verdade eu tinha um custo, ia treinar todos os dias, e eu já tava ficando também mais velha e precisava ajudar também em casa, então eu comecei a trabalhar, então... Morei em outra cidade num alojamento e aí aconteceu de eu ficar 3, 4 meses sem salário, sem nada, comendo marmita fria. Eu não tinha tanto problema porque eu tinha meu pai mandava dinheiro mas tinham muitas meninas passando por dificuldade, então foi aí que eu resolvi parar né aí eu voltei pra casa né.

São poucos os clubes que oferecem à atleta boas condições de treinamento. O clube deveria, ao menos, fornecer os recursos necessários para os deslocamentos para treinos e jogos, uma assistência médica e algum auxílio para a alimentação. Não sendo aprovadas em peneiras de clubes que oferecem maior estrutura e bons salários, por vezes as atletas que conseguem colocação apenas em equipes de um nível inferior, acabam por tomar a decisão de encerrar a carreira.

É bem comum as atletas desistirem da prática quando chegam ao final da categoria infanto-juvenil (sub 19), que coincide com o final do ensino médio. Além das oportunidades para continuar no processo serem restritas, e as seleções mais rigorosas, pesa para a atleta o fato de precisar investir em sua vida escolar e profissional. Para algumas é possível usar o que sabem de voleibol para financiar seus estudos. Infelizmente, nem todas têm essa opção.

Silva e Fleith (2010) colocam como determinantes no desenvolvimento de atletas: o treinamento de qualidade, o acesso a estruturas adequadas de treino e competição, as oportunidades de competição com atletas de outros locais, a alimentação adequada, o treinamento de qualidade e o apoio financeiro.

Uma das atletas do grupo nSL parou de jogar logo cedo, em 2004 devido a um acidente de carro que sofreu, e a atleta nSL1 foi a única a ter deixado o voleibol por causa de contusão.

> *Primeiro, eu parei de jogar voleibol por causa da minha contusão. Depois da minha contusão, digamos que eu desanimei, porque eu estava na expectativa de conseguir uma bolsa de estudo de 100%, e quando eu vi que eu não conseguia alcançar isso, foi que eu desanimei...*

A IC C diz respeito às pressões e cobranças como fator de desistência. As pressões e cobranças são normais no esporte, no entanto é preciso considerar os casos individualmente. Conforme citado anteriormente, muitas atletas estão habituadas a treinar e jogar em duas categorias. Em alguns clubes (poucos) essa participação é planejada de forma a não se exigir demais da atleta. A forma como essa carga ou cobrança é recebida depende de muitos aspectos da vida pessoal entre eles: o apoio da família, a satisfação pessoal, as condições e qualidade da alimentação, a forma de deslocamento até o clube e o tempo dispendido para isso. O trabalho de um psicólogo do esporte seria muito importante nesse momento, conforme citado por Rizola Neto (2003), mas na maioria das vezes o técnico é que assume todas as responsabilidades.

A seguir o discurso da atleta nSL3 que passou por um período de *burnout* e encontrou bastante dificuldade em enfrentar as pressões.

> *[...] eu tinha uns 18 anos, acho, é, eu já tinha carro, vinha de carro de manhã e voltava super tarde, porque eu treinava com o juvenil, malhava com o juvenil, treinava com o adulto, e voltava super tarde, pegava um puta trânsito pra voltar prá casa, trânsito prá ir, trânsito prá voltar, e aí eu comecei a ficar estressada. Não gostava do jeito que as coisas tavam andando, não gostava do jeito que as pessoas tavam me tratando, e me senti injustiçada. E aí eu comecei a entrar numa depressão, não conseguia ouvir falar de voleibol, sabe, não conseguia, passava mal. Tá bom, eu falei, acabou prá mim o voleibol, não quero mais, e foi super difícil porque era uma*

coisa que eu sempre sonhei, que sempre quis, ser atleta, que era um sonho e que no caminho as pessoas ajudaram a destruir, sabe.

Essa é uma situação extrema em que uma atleta considerada de elite (seleções brasileiras de base) não consegue mais continuar no voleibol. É uma situação de esgotamento causada por esforços intensos (*burnout*) que levam ao abandono (WEINBERG; GOULD, 2008). De acordo com Matos e Winsley (2007) alguns dos sintomas relatados pela atleta podem se relacionar com o *overtraining*: problemas sociais (família, namorado(a), técnico, amigos); sentimentos negativos (falta de interesse no treino e na competição); diminuição da autoconfiança e habilidade de concentração, irritabilidade, depressão, tristeza, e aumento da percepção de estresse.

Fica a impressão de que a atleta bem sucedida esteja sofrendo uma punição. Às vezes são dois técnicos (do clube e da seleção, quando não mais o do colégio e o da seleção estadual) querendo que ela alcance seu desempenho máximo e trabalhando com planejamentos independentes. Para o agravamento da questão, em alguns casos, isso ocorre antes que a atleta esteja em período de desenvolvimento (atletas tardias) adequado para tal cobrança. Entra aí uma questão ética e de responsabilidade dos profissionais envolvidos, e de organização das competições esportivas (acordos entre a escola, o clube, as federações e as confederações).

É preciso deixar claro que o abandono do esporte competitivo de alto nível não deve ser considerado um prejuízo ou uma perda na vida da atleta. Conforme o modelo de TLP de Balyi (2001), inicia-se nesse momento uma nova etapa “vida ativa”, onde a atleta passa para o esporte participativo ou competitivo em outros níveis. Os ganhos que a atleta conquistou durante sua vida esportiva até então, podem ser aplicados no dia a dia em diversas situações, conforme os depoimentos das atletas nSL 8, nSL4 e nSL2 a seguir:

“De como o volei, o esporte me ajuda hoje profissionalmente no trabalho. É impressionante, saber conviver em grupo, como se portar numa entrevista, em 300 situações eu lembro do volei, princípios de caráter que você aprende com o volei e fazem muita diferença hoje. É muito legal isso. Você amadurece sem perceber, é muito legal. Eu faço muita questão que os meus filhos treinem porque eu acho que eles vão ganhar valores que eu faço questão que eles tenham e que eu sei que o esporte ensina”.

“ mas acho que é a melhor fase da minha vida, não tem o que questionar, sabe. Não tem aprendizado melhor prá você saber perder na vida, prá você saber lidar com outras pessoas, eu tenho amizades assim, até hoje, que eu vou levar pro resto da minha vida, então convivência, disciplina, saber perder, saber lidar com o erro dos outros também que é uma coisa difícil, né. São coisas que eu vou levar pro resto da minha vida então um dia eu pretendo retomar um pouquinho. Eu sei que não vai ser a mesma coisa, mas um pouquinho eu pretendo ...”

“ Eu trabalho na área comercial, ... e até a minha titular, que é a minha supervisora, ela usa muito o exemplo que ... todos sabem que eu jogo, que continuo jogando, tudo, então ela, essa parte de coletivo, de pensar em conjunto estratégias que a gente tem que atingir, metas e tudo, então assim, muito, tudo a gente usa, assim, é o que a gente é ... aplica em quadra, coletividade, é de você consertar uma bola que a outra não fez o passe muito bom, a outra finalizar com a pontuação, então isso a gente leva também pro trabalho... a gente depende muito de outras pessoas. Então isso me ajuda muito, me ajudou muito na parte profissional.”

Além da parte do rendimento e do espetáculo, o esporte tem uma função social que passa pela formação do ser humano sob todos os aspectos. A construção de valores sociais poderá se multiplicar para muito além do espaço das quadras.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa investigou a formação de atletas de voleibol feminino, com o objetivo de identificar fatores relevantes nesse processo. A principal dificuldade desse tipo de estudo está no fato de se tratar de um fenômeno multidimensional de aspecto dinâmico.

O estudo retrospectivo permitiu conhecer as mudanças ocorridas ao longo do tempo e identificar alguns fatores que afetaram essas mudanças. A combinação de métodos quantitativos e qualitativos contribuiu para o alcance dos objetivos propostos, no entanto, em razão da complexidade do fenômeno, não foi possível esgotar todos os aspectos envolvidos. Além da combinação de métodos quantitativos e qualitativos, foi interessante neste trabalho, verificar o trajeto das atletas e analisar dados das mesmas de 10 anos atrás.

Uma questão relevante a observar, é que não se tratou de comparar atletas e não atletas, visto que quando foram avaliadas em 2003, todas eram atletas e faziam parte do processo de treinamento e competição.

Alguns aspectos analisados parecem favorecer a formação da atleta de voleibol. O controle da idade de início das competições, algumas adaptações de regras nas primeiras categorias, o apoio e organização dos Campeonatos Brasileiros de seleções, a preocupação com a capacitação dos técnicos e o trabalho dealguns clubes. Um grupo de poucos clubes é responsável pela formação de grande parte das atletas de sucesso. Possuem estruturas de apoio muito eficientes e bem estruturadas, e organizam processos seletivos dos quais participam meninas do país inteiro, o que resulta num bom trabalho de formação.

Há aspectos que foram apontados no trabalho e podem ser contribuir para a obtenção de bons resultados. Existem características importantes para o voleibol, que são altamente dependentes da herança genética, como a estatura. No entanto, há outras características mais passíveis de intervenção, que podem ser desenvolvidas por meio de procedimentos conhecidos, que podem contribuir para a melhoria da qualidade do processo de formação.

Muitos desses procedimentos estão sob a gerência e poder de decisão do técnico. O conhecimento técnico e tático não basta para fazer um bom trabalho e

revelar talentos. O acompanhamento do desenvolvimento tanto biológico como psicossocial é fundamental para o planejamento e controle de cargas do treinamento e competição. Como visto, a atleta deve, acima de tudo, ter prazer em treinar e jogar, e o técnico deve trabalhar para a elevação da sua autocompetência. É preciso evitar a especialização e busca por resultados precoces. Na prática de “dobrar” de categoria é preciso considerar antes de tudo, como fazê-lo e se essa prática pode trazer benefícios à atleta.

Os setores responsáveis, públicos e privados, deveriam disponibilizar programas de prática esportiva mais amplos, como programas esportivos na escola, para que mais jovens tivessem acesso a essa prática, hoje tão elitizada. Apenas 6,4% das atletas avaliadas em 2003 chegaram ao alto rendimento. Muitas jovens possuem características para se tornarem atletas de talento, mas não têm a oportunidade de iniciar ou continuar na carreira, pois os locais para treinamento e competição são de acesso restrito, ou não possuem condições de arcar com custos básicos de transporte e alimentação.

Antes de se pensar em formar a atleta de sucesso é preciso pensar na formação da pessoa, portanto, a possibilidade de estudar deve sempre ser oferecida à atleta, para que ela possa fazer a transição para o “pós-carreira” de maneira mais tranquila.

Apesar dos resultados e conquistas atingidas pelo voleibol brasileiro, foram apontadas algumas fragilidades no processo de formação. Políticas públicas e oportunidades de prática são sem dúvida imprescindíveis, porém, é essencial que a atleta possa estudar e manter um contato permanente com a família, que é quem dá o suporte principal e tem um papel decisivo no processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, L. C. G. A influência do tempo de reação nas ações táticas do voleibol. 2004. Dissertação (Mestrado). 112p. Universidade do Vale do Paraíba. Ciências Biológicas, São José dos Campos.

ARENA, S. S.; BÖHME, M. T. S. Programas de iniciação e especialização esportiva na grande São Paulo. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v.14, n.2, p.184-195, 2000.

ARRUDA, M.; HESPANHOL, J. E. Fisiologia do voleibol. São Paulo: Phorte, 2008.

BALE, P. Anthropometric, body composition, and performance variables of young elite female basketball players. Journal of Sports Medicine and Physical Fitness, Turin, v.31, n.2, p.173-177, 1991.

BALYI, I. Sport system building and long-term athlete development in British Columbia. Canada: SportsMed, 2001.

BARA FILHO, M. G.; GARCIA, F. G. Motivos do abandono no esporte competitivo um estudo retrospectivo. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.22, n.4, p.293-300, out./dez. 2008

BARA FILHO, M.; RIBEIRO, L. S.; GARCIA, F. G. Personalidade de atletas brasileiros de alto rendimento: comparações entre os sexos masculino e feminino e correlação com nível de performance e tempo de treinamento. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, v.5, n.1, p.31-39, jan. 2005.

BARBANTI, V. J. Formação de esportistas. Barueri: Manole, 2005.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BLOOM, B. S. Developing talent in young people. New York: Ballentine, 1985.

BÖHME, M. T .S. Talento esportivo I: aspectos teóricos. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, n. 2, p. 90-100, 1994.

_____. Talento Esportivo II: Determinação de talentos esportivos. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v.9, p.138-146, 1995.

_____. Talento esportivo. In: TANI, G.; GAYA, A; MARQUES, A. (Org). Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

_____. O treinamento a longo prazo e o processo de detecção, seleção e promoção de talentos esportivos. Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. v.21, n.2/3, p. 4-10, 2000.

_____. O tema talento esportivo na ciência do esporte. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, São Caetano do Sul, v.15, n.1, p.119-126, 2007.

_____. Esporte infantojuvenil. São Paulo: Phorte, 2011.

_____; LUGUETTI, C. N. Planejamento e o treinamento a longo prazo. In: BÖHME, M. T. S. Esporte infantojuvenil. São Paulo: Phorte, 2011, cap.11, p.257-282.

BOJIKIAN, J. C. M. Volei vs Volei. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Barueri, v.1, n.1, p.117-124, 2002.

_____. Voleibol atual: especialização ou universalidade? Revista do Volei, São Paulo, v.2, n.3, 2004.

_____.; BOJIKIAN, L. P. Ensinando Voleibol. 5ed. São Paulo: Phorte, 2012.

BOJIKIAN, J. C. M. et al. Talento esportivo no voleibol feminino no Brasil: maturação e iniciação esportiva. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Barueri, v.6, n.3, p.179-187, 2007.

BOJIKIAN, L. P. Características cineantropométricas de jovens atletas de voleibol feminino. 2004. Dissertação (Mestrado). 103p. Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____.; BÖHME, M. T. S. Crescimento e composição corporal em jovens atletas de voleibol feminino. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.22, n.2, p.91-102, abr./jun. 2008.

BOJIKIAN, L. P. et al. Auto-avaliação puberal feminina por meio de desenhos e fotos. Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde, Londrina-Paraná, v. 7, n. 2, p. 24-34, 2002.

_____.; RÉ, A. H. N.; MASSA, M. Aspectos biológicos do desenvolvimento. In: BÖHME, M. T. S. Esporte infantojuvenil. São Paulo: Phorte, 2011. Cap. 2, p. 41-67.

BOMPA, T. O. Total Training for Young Champions: Proven conditioning programs for athletes ages 6 to 18. Champaing: Humam Kinetics, 2000.

BOMPA, T. O. Treinamento total para jovens campeões. Barueri: Manole, 2002.

BRANDÃO, M. R. Equipe nacional de voleibol masculino: um perfil sócio-psicológico à luz da ecologia do desenvolvimento humano. 1996. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

_____.; CARCHAN, D. Comportamento preferido de liderança e sua influência no desempenho dos atletas. Motricidade, Vila Real, v. 6, n.1, p. 53-69, 2010. Disponível em: <http://www.revistamotricidade.com/arquivo/2010_vol6_n1/v6n1a05.pdf>. Acesso em: 24 maio 2011.

BRENNER, J. S. The Council of Sports Medicine and Fitness. Overuse injuries, overtraining and burnout in child and adolescent athletes. Pediatrics, Stanford, v.119, p.1242-1245, 2007.

BRITO, N.; FONSECA, A. M.; ROLIM, R. Os melhores atletas nos escalões de formação serão igualmente os melhores atletas nos escalões sênior? Análise centrada nos rankings femininos das diferentes disciplinas do atletismo ao longo das duas últimas décadas em Portugal. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v.4, n.1, p.17-28, 2004.

BRONFENBRENNER, U. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos nautrais e planejados. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BUENO, J. L. O.; DI BONIFACIO, M. A. Alterações de estados de ânimo presentes em atletas de voleibol, avaliados em fases do campeonato. Psicologia em estudo, Maringá, v.12, n.1, p. 179-184, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v12n1/v12n1a20.pdf>. Acesso em: 24 maio 2011.

CABRAL, B. G. A. T. Voleibol infantojuvenil brasileiro: somatotipia, qualidades físicas e marcadores genéticos dos atletas em diferentes níveis de qualificação esportiva. 2007. Dissertação (Mestrado). 67p. Universidade Federal do rio Grande do Norte. Ciências da Saúde. João Pessoa.

CABRAL, B. G. A. T. et al. Somatotipia e antropometria na seleção brasileira de voleibol, Motricidade, Trás os Montes, v.4, n.1, p.67-72, mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/mot/v4n1/v4n1a09.pdf>. Acesso em: 24 maio 2011.

CABRAL, S. A. T. Estudo da correlação das características dermatoglíficas e somatotípicas com as qualidades físicas das atletas de voleibol da seleção infantojuvenil do estado do Rio Grande do Norte. 2004. Dissertação (Mestrado). 47p. Universidade Federal do rio Grande do Norte. Ciências da Saúde. João Pessoa.

CABRAL, B. G. A. T. et al. Efeito discriminante da morfologia e alcance de ataque no nível de desempenho em voleibolistas. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, 223-229, 2011.

CAFRUNI, C.; MARQUES, A.; GAYA, A. Análise da carreira desportiva de atletas das regiões sul e sudeste do Brasil. Estudo dos resultados desportivos nas etapas de formação, Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v.6, n.11, p.55-64, 2006.

CAMPOS, C. E. Aplicação de testes de campo e testes laboratoriais em saltos verticais para o diagnóstico da força muscular. 2002. Dissertação (Mestrado). 94p. Universidade Federal de Minas Gerais – Educação Física, Belo Horizonte.

CANADIAN SPORT CENTERS. Canadian Sport for life: Through Long-Term Athlete Development. Disponível em: http://www.canadiansportforlife.ca/learn-about-canadian-sport-life/ltad-stages Acesso em: 02 mai 2013.

ÇAĞLAR, E.; AŞÇI, H. F. Motivational cluster profiles of adolescent athletes: an examination of differences in physical-self perception. Journal of sports science and medicine, Ankara, v.9, p.231-238, 2010. Disponível em: <http://findarticles.com/p/articles/mi_6832/is_2_9/ai_n54035768/>. Acesso em 24 maio 2011.

CICCARONE, G.; CROISIER, J. L.; FONTANI, G.; MARTELLI, G.; ALBERT, A.; ZHANG, L.; CLOES, M. Comparison Between player specialization, anthropometric characteristics and jumping ability in top-level volleyball players. Mediccina dello Sport, Torino, v.61, n.1, p.29-43, 2008.

COLL, V. G.; PÉREZ, L. M. R.; SANZ, J. L. G. Decisional profiles of volleyball players of different expertise level, International Journal of Sport Science, v.5, n.14, p.123-137, jan 2009.

CORDEIRO, C.. Curso de treinadores de Voleibol nível 2. Rio de Janeiro: Confederação Brasileira de Volleyball, 2008.

COSTA, J. M.; MASSA, M. O processo de detecção e seleção de talentos no handebol, Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Barueri, v.5, n.2, p.85-93, 2006.

COSTA, H. et al. Efeito do processo de treinamento técnico-tático no nível de conhecimento declarativo de jovens praticantes de voleibol. Revista Mineira de Educação Física, v. 15, n. 2, p. 5-19, 2007.

CÔTÉ, J. The influence of the family in the development of talent in sport. The sport psychologist, Champaign, v.13, n.4, dec 1999.

CÔTÉ, J.; ERICSSON, K. A.; LAW, M. P. Tracing the Development of Athletes Using Retrospective Interview Methods: A Proposed Interview and Validation Procedure for Reported Information, Journal of applied sport psychology, Madison, v.17, p.1–19, 2005.

CSIKSZENTMIHALYI, K.; RATHUNDE, K.; WHALEN, S. Talented teenagers: the roots of success and failure. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

DAVIDS, K. et al. Movement systems as dynamical systems: the functional role of variability and its implications for sports medicine. Sports Medicine, Auckland, v.33, n.4, p.245-260, 2003.

DE BOSSCHER, V. et al. Developing a method for comparing the elite sports systems and policies of nations: a mixed research methods approach, Journal of Sports Management, v.24, p.567-600, 2010.

DE ROSE JR, D. Sintomas de stress no esporte infanto-juvenil. Revista Treinamento Desportivo, v.2, n.3, p. 12-20, 1997.

_____. A competição como fonte de estresse no esporte, Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília, v.10, n.4, p.19-26, outubro 2002.

_____. Esporte, competição e estresse: implicações na infância e na adolescência. In: De ROSE JR, D. e colaboradores. Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. Cap. 7. p. 103-114.

_____.; KORSAKAS, P. O processo de competição e o ensino do desporto. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. S. Pedagogia do desporto. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2006. p. 251-261.

DESCHAMPS, S.; DE ROSE JR, D. Os aspectos psicológicos da personalidade e da motivação no voleibol masculino de alto rendimento. Revista Digital, Buenos Aires, v.10, n.92, Enero de 2006.

DIAS, C. A distribuição no voleibol: aplicar uma estratégia eficaz. Revista Treino Desportivo, Lisboa, v. 24, p.51-59, 2004.

DOURADO, A. C. Monitoração de adaptações antropométricas, motoras e modelação da estrutura do desempenho esportivo de atletas de voleibol durante período de preparação. 2007. Tese (Doutorado) – Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

DUNCAN, M. J.; WOODFIELD, L.; AL-NAKEEB, Y. Anthropometric and physiological characteristics of junior elite volleyball players. British Journal of Sports Medicine, London, v.40, n.7, p.649–651, july 2006.

ELFERINK-GEMSER, M. T. et al. Multidimensional performance characteristics and standard of performance in talent youth field hockey players: a longitudinal study. Journal of Sports Science, London, v.25, n.4, p.481-489, 2007.

ENGEBRETSEN, L. et al. Consensus Statement on age determination in high-level young athletes. British Journal of Sports Medicine, London, v.44, p.476-484, 2010.

EPIPHANIO, E. H. Conflitos vivenciados por atletas quanto à manutenção da prática esportiva de alto rendimento, Estudos de Psicologia, Campinas, v.19, n.1, p.15-22, 2002.

ERICSSON, K. A.;. KRAMPE, Z. T.; TESCH-ROMER, C. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, v. 100, p. 363-406. 1993.

ERICSSON, K. A. Deliberate practice and the modifiability of body and mind: Toward a science of the structure and acquisition of expert and elite performance. International Journal of Sport Psychology, Roma, v.38, p. 109-123, 2007.

FEDERAÇÃO PAULISTA DE VOLLEYBALL (FPV). Disponível em: www.fpv.com.br acesso em 23/05/2013.

FERREIRA, R. M. et al. Nadadores medalhistas olímpicos: contexto do desenvolvimento brasileiro. Motriz, Rio Claro, v.18, n.1, p.130-142, jan./mar 2012.

FIGUEIREDO, S. H. Estudo com atletas de voleibol: a comunicação e o rendimento nos treinamentos. 2002. Tese (Doutorado). 121p. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

FILIN, V. P. Desporto juvenil: teoria e metodologia. Londrina: Centro de Informações Desportivas, 1996.

FIVB. Fédération Internationale de Volleyball. Disponível em: www.fivb.org, acesso em 12/junho/2013.

FONSECA, C. L. T. et al. Perfil dermatoglífico, somatotípico e da força explosiva de atletas da seleção brasileira de voleibol feminino. Fitness e Performance Journal, Rio de Janeiro, v.7, n.1, p.37, Jan/Feb 2008. Disponível em: < http://fpjournal.org.br/painel/arquivos/356-07%20Voleibol%20Feminino%20Rev%201%20-%202008.pdf>. Acesso em: 24 maio 2013.

FONTANI, G. et al. Attention in athletes of high and low performance engaged in different open skill sports, Perceptual and Motor Skills, Missoula, v.102, p.791-805, 2006.

FOX, M. L.; KETEYIAN, S. J. Bases fisiológicas do exercício e do esporte. 6ed. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2000.

GABBET, T.; GEORGIEFF, B. Physiological and anthropometric characteristics of Australian junior national, state, and novice volleyball players. Journal of Strength e Conditioning Research, Philadelphia, v.21, n.3, p.902-908, Aug 2007.

_____.; GEORGIEFF, B.; DOMROW, N. The use of physiological, anthropometric, and skill data to predict selection in a talent-identified junior volleyball squad. Journal of Sports Sciences, London, v.25, n.12, p. 1337-1344, October 2007.

GABBET, T. et al. Changes in skill and physical fitness following training in talent-identified volleyball players. Journal of Strength and Conditioning Research, Philadelphia, v.20, n.1, p.29-35, 2006.

GALDI, E. H. G. Performance da resistencia muscular de membros inferiores em praticantes da modalidade esportiva voleibol, atraves do salto vertical. 1999. Tese (Doutorado). – Faculdade de Educação Física da Universidade estadual de Campinas, Campinas.

GALDINO, M. L. Diferenças percepto-motoras entre novatos e habilidosos na execução do saque do voleibol. 2000. Dissertação (Mestrado) 71p. Universidade Estadual Paulista. Ciências da Motricidade, Rio Claro.

GARGANTA, J. Trends of tactical performance analysis in team sports: bridging the gap between research, training and competition, Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v.9, n.1, p.81-89, 2009.

GARGANTA, R.; MAIA, J. Avaliação dos indicadores de seleção em voleibol. Aplicação de um modelo estatístico multivariado de classificação em voleibolistas do sexo feminino em escalões de formação. In: MESQUITA, I.; MOUTINHO, C.; FARIA, R. Investigação em voleibol: estudos ibéricos. Porto: Saúde e Sá, 2003. p.202.

GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

GIBBONS, T. et al. Reflections on success: U. S. Olympians describe the success factors and obstacles that most influenced their Olympic development. USA Olympic Comitee, june 2003. Disponível em <http://assets.usoc.org/assets/documents/attached_file/filename/4603/ReflectionsonSucces.pdf> acesso em 21/06/2013.

GOMES, A. C. Treinamento esportivo: estruturação e periodização. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GOMES, S. S. et al. O fluxo no voleibol: relação com a motivação, autoeficácia, habilidade percebida e orientação às metas. Revista da Educação Física/UEM, v. 23, n. 3, 2012.

GOUVEA, F. L. Análise das ações de jogos de voleibol e suas implicações para o treinamento tecnico-tatico da categoria infanto-juvenil feminina (16 e 17 anos). 2005. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

GOUVEA, F. L. Carga psíquica em situações de jogo: avaliação em equipes masculinas e femininas de voleibol infanto-juvenil. Salusvita, Bauru, v. 23, n. 1, p. 63-76, 2004.

GRECO, P. J. (Org.) Iniciação Esportiva Universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube. Belo Horizonte: UFMG, 1998. v. 2.

_____; BENDA, R. N. Iniciação esportiva universal I: Da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

_____; BENDA, R. N . Iniciação ao esporte: uma escola da bola para crianças e adolescentes. In: DE ROSE JUNIOR, D. (Ed.). Modalidades esportivas coletivas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 180-193.

_____; SILVA, S. A. A metodologia de ensino dos esportes no marco do programa segundo tempo. In: OLIVEIRA, A. A. B.; PERIM, G. L.. Fundamentos Pedagógicos para o programa segundo tempo. Brasília, Ministério dos esportes, Porto Alegre: UFRGS, 2008. p.81-111.

GREEN, M.; OAKLEY, B. Elite sport development systems and playing to win: uniformity and diversity in international approaches. Leisure Studies, Colchester, v.20, p.247–267, 2001.

GRGANTOV, Z.; NEDOVIC, D.; KATIĆ, R. Integration of Technical and Situation Efficacy into the morphological system in young female volleyball players, Collegium Antropologicum, Zagreb, v. 31, n.1, p.267-273, 2007.

_____.; KATIĆ, R.; JANKOVIĆ, V. Morphological characteristics, technical and situation efficacy of young female volleyball players. Collegium Antropologicum, Zagreb, v.30, n.1, p.87-96, 2006.

GUERRERO, J. T.; LÓPEZ, M. B. Evolución mofológica de um grupo de jugadores de voleibol de elite desde su detección hasta la alta competición: estúdio comparativo com otros grupos de élite nacional e internacional. In: MESQUITA, I.; MOUTINHO, C.; FARIA, R. Investigação em voleibol: estudos ibéricos. Porto: Saúde e Sá, 2003. p.193.

GUIMARÃES, G. L. A concepção dos treinadores acerca da formação de altetas das divisões mirim e infantil feminina de clubes filiados à federação de voleibol do estado do Rio de Janeiro. 2008. Dissertação (Mestrado). Escola de Educação Física da Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro.122p.

GÜLLICH, A; EMRICH, E. Considering long-term sustainability in the development of world class success, European Journal of Sport Science, v.1, p.1-15, 2012.

HAIR, J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. Análise multivariada de dados. Bookman, 2007.

HEATH, B. H.; CARTER, J. E. L. A modified somatotype method. American Journal of Physical Anthropology, v.27, p. 57-74, 1967.

HESPANHOL, J. E. Mudanças do desempenho da força explosiva durante um ciclo anual em voleibolistas na puberdade. 2008. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

HESPANHOL, J. E. et al. Associação entre maturação e desempenho do salto vertical em jovens voleibolistas. Conexões, Campinas, v. 6, n. 3, p. 55-67, set/dez. 2008.

HOHMANN, A.; SEIDEL, I. Scientific aspects of talent development. International Journal of Physical Education, Schorndorf, n.1, p.09-20, 2003.

HOULIHAN, B.; GREEN, M. Comparative elite sport development: systems, structures and public policy. Burlington: Elsevier, 2008.

HOLT, N.L.; MORLEY, D. Gender differences in psychosocial factors associated with athletic success during childhood. The sport psychologist, Champaign, v.18, p.138-53, 2004.

IGLESIAS, F. Análisis del esfuerzo en el voleibol. Buenos Aires: Stadium, v. 168, n.28, p. 17- 23, 1994.

ILICS, K. B. Researching factors which influence the sport career among Hungarian elite volleyball players. In: HUGHES, M. et al. (Eds.): Research methods and performance analysis. Sopron: University of West Hungary, 2011. p. 24-32.

JABUR, M. N. Reserva atual de adaptação da força explosiva em atletas das categorias de base da seleção brasileira de voleibol feminino em dois macrociclos consecutivos de preparação. 2001. Dissertação (Mestrado). 59p. Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

JOÃO, P. V. et al. Análise comparativa entre o jogador libero e os recebedores prioritários na organização ofensiva, a partir da recepção ao serviço, em voleibol. Revista Portuguesa de Ciência do Desporto, Porto, v.6, n.3, p.318-328, out. 2006.

KATIĆ, R.; GRGANTOV, Z.; JURKO, D. Motor Structures in Female Volleyball Players Collegium Antropologicum, Zagreb, v.30, n. 1, p.103–112, 2006.

KANETA, C. N.; LEE, C. In: BÖHME, M. T. S. Esporte infantojuvenil. São Paulo: Phorte, 2011, cap.4, p.101-120.

KLISSOURAS V., GELADAS N.; KOSKOLOU M. Nature prevails over nurture. International Journal of Sport Psychology , Roma, v.38, p.35-67, 2007.

KORSAKAS, P. O clima motivacional na iniciação esportiva; um estudo sobre a prática pedagógica e os significados do esporte e educação. 2003. 138p. Dissertação (Mestrado). Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

KRÖGER, C.; ROTH, K. Escola da bola: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos. São Paulo: Phorte, 2002.

KÜNSTLINGER, U.; LUDWIG, H. G.; STEGEMANN, J. Metabolic changes during volleyball matches. International Journal of Sports Medicine, Sttutgart, v.8, n.5, p.315-322, 1987.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. Pesquisa de representação social: um enfoque qualiquantitativo: a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo. Brasília: Liber Livro, 2010.

LEITE, N.; BAKER, J.; SAMPAIO, J. Paths to expertise in Portuguese national team athletes. Journal of Sports Science and Medicine , Bursa, v.8, p.560-566, 2009.

LIDOR, R.; CÔTÉ, J.; HACKFORT, D.. ISSP position stand: To test or not to test? The use of physical skill tests in talent detection and in early phases of sport development. International Journal of Sport and Exercise Psychology, v. 7, n. 2, p. 131-146, 2009.

_____.; et al. Measurement of talent in volleyball: 15-month follow-up of elite adolescent players, Journal of Sports Medicine and Physical Fitness, Turin, v.47, n.2, p.159-168, 2007.

_____.; LAVYAN, N. A retrospective picture of early sport experiences among elite and near-elite Israeli athletes: developmental and psychological perspectives, International journal of sport psychology, Rome, v.33, p. 269-289, 2002.

_____.; ZIV, G. Physical and physiological attributes of female volleyball players-a review, Journal of Strength and Conditioning Research, Philadelphia, v.24, n.7, p.1963-1973, 2010.

LIMA, C. O. V.; MATIAS, C. J. A. S.; GRECO, F. L.; GRECO, P. J. Conhecimento tático declarativo: uma análise no campeonato Brasileiro de Seleções Masculinas Juvenis de Voleibol. Revista Mineira de Educação Física, Viçosa, v.13, n.2, p.135-42, 2005.

LOPES, M. B. S. et al. Estresse psíquico em equipes de voleibol feminino: avaliação de situações de treino. Movimento e Percepção, v. 7, n. 10, 2007.

LOPES, M. C; SAMULSKI, D. M.; SILVA, L. A.. Validação do questionário de satisfação do atleta: versão liderança; Validation of athlete satisfaction questionnaire: leadership version. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, v. 15, n. 4, p. 47-56, 2007.

LOPES, P.; NUNOMURA, M. Motivação para a prática e permanência na ginástica artística de alto nível. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.21, n.3, p.177-87, jul./set. 2007.

MACHADO, A. A. Especialização esportiva precoce: perspectivas atuais da psicologia do esporte. São Paulo: Fontoura, 2008.

MACNAMARA, Á.; COLLINS, D. Comment on “Talent identification and promotion programmes of Olympic athletes”. Journal of Sports Sciences, v. 29, n. 12, p. 1353-1356, 2011.

MAIA, N.; MESQUITA, I. Estudo das zonas e eficácia da recepção em função do jogador recebedor no voleibol sênior feminino. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.20, n.4, p. 257-270, 2006.

MALINA, R. M.; BOUCHARD, C.; BAR-OR, O. Crescimento, maturação e atividade física. 2ed. São Paulo: Phorte, 2009.

MALOUSARIS, G. G. et al. Somatotype, size and body composition of competitive female volleyball players. Journal of Science and Medicine in Sport, Sydney, v.11, p.337—344, 2008.

MAREY, S. et al. Determination of player potential in volleyball. . The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness, Turin, v. 31, n. 2, p. 161-4, 1991.

MARCHI J. R. W. “Sacando” o Voleibol: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970–2000). 2001. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação Física da Universidade estadual de Campinas, Campinas.

MARKUNAS, M. Aspectos psicológicos no desenvolvimento de talentos esportivos. 2005. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MARQUES, A. T.; OLIVEIRA, J. M. O treino dos jovens desportistas. Actualização de alguns temas que fazem a agenda do debate sobre a preparação dos mais jovens. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v.1, n.1, p.130–137, 2001.

MARQUES, M. C. et al. Physical fitness qualities of professional volleyball players: determination of positional differences. Journal of Strength and Conditioning Research, Philadelphia, v.23, n.4, p.1106-11, 2009.

MARQUES JUNIOR, N. K. Seleção de testes para o jogador de voleibol, Revista Movimento e Percepção, Espírito Santo do Pinhal, v. 11, n. 16, jan./abr. 2010.

MARTIN, D; CARL, K.; LEHNERTZ, K. Manual de teoria do treinamento esportivo. São Paulo: Phorte, 2008.

MARTIN, M. et al. Handbuch kinder-und Jugendtraining. Schorndorf: Hofman, 1999.

MARTINDALE, R. J. J.; COLLINS, D.; DAUBNEY, J. Talent development: a guide for practice and research within sport. Quest, Greensboro, v.57, p.353-375, 2005.

MASSA, M. Seleção e Promoção de Talentos em Voleibol Masculino: aspectos cineantropométricos. 1999. 154f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. Desenvolvimento de judocas brasileiros talentosos. 2006. Tese (Doutorado). Escola de Educação Físicca e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. et al. Análise de referenciais cineantropométricos de atletas de voleibol masculinos envolvidos em processo de promoção de talentos. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Barueri, v.2, n.2, p.101-113, 2003.

_____.; UEZU, R.; BÖHME, M. T. S. Judocas olímpicos brasileiros fatores de apoio psicossocial para o desenvolvimento do talento esportivo. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.24, n.4, p.471-81, out./dez. 2010.

MATIAS, C. J. A. S.; GRECO, P. J. Desenvolvimento e validação do teste de conhecimento tático declarativo para o levantador de voleibol. Arquivos em Movimento, Rio de Janeiro, v.5, n.1, p.61-80, 2009.

MATOS, N.; WINSLEY, R. J. Trainability of young athletes and overtraining. Journal of Sports Science and Medicine, Ankara, v.6, p.353-367, 2007.

MATSUDO, V. K. R. Prediction of future athletic excellence. In: BAR-OR, O. The child and adolescent athlete. Oxford: Blackwell Science, 1996. cap.6, p.92-109.

MENDONÇA, M. T. et al. Formação e desenvolvimento de talentos esportivos no handebol masculino. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Barueri, v.6, n.1, p.125-135, 2007.

MEIRA, T.; BASTOS, F.C. Estruturas de organização e de promoção esportiva. In: BÖHME, M. T. S. Esporte infantojuvenil. São Paulo: Phorte, 2011. Cap. 10, p. 211-256.

MEIRA, T. B.; BASTOS, F. C.; BÖHME, M.T. S. Analysis of the organizational structure of elite sport in Brazil: a preliminary study. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v.26, n.2, p.251-262, 2012.

MEIRA JR, C. M. O efeito da interferência contextual na aquisição da habilidade saque do voleibol em crianças: temporário, duradouro ou inexistente? 1999. Dissertação (Mestrado). Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

MILISTETD, M. et al. A concepção de treinadores “experts” brasileiros acerca do processo de especialização funcional na formação desportiva a longo prazo do jogador de voleibol. Revista da Educação Física, Maringá, v.20, n.2, p.161-170, 2º trim 2009.

MILISTETD, M. et al. Concepções dos treinadores acerca do papel da competição na formação desportiva de jovens jogadores de voleibol. Revista da Educação Física, Maringá, v.19, n.2, p.151-158, 2º trim 2008.

MILISTETD, M. et al. Concepções de treinadores" experts" brasileiros sobre o processo de formação desportiva do jogador de voleibol. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v.24 n.1 São Paulo mar. 2010.

MOLINERO, O. et al. Dropout reasons in young Spanish athletes: relationship to gender, type of sport and level of competition. Journal of Sport Behavior, v.255, n.15, Sept 2006.

MOUNTJOY, M. et al. IOC consensus statement: “training the elite child athlete”. British Journal of Sports Medicine, London, v. 42, p.163–164, 2008.

MOUNTJOY, M.; ANDERSEN, L. B.; ARMSTRONG, IOC consensus statement on the health and fitness of young people through physical activity and sport. British Journal of Sports Medicine, London, v.45, n.11, p.839-848, 2011.

MOUNTJOY, M. et al. International Olympic Committee consensus statement on the health and fitness of young people through physical activity and sport. British Journal of Sports Medicine, v. 45, n. 11, p. 839-848, 2011.

MURCIA, J. A. M.; GIMENO, E. C.; COLL, D. G. Young athletes' motivational profiles. Journal of Sports Science and Medicine, Ankara, v.6, p. 172-179, 2007.

NEVILL, A.; ATKINSON, G.; HUGHES, M. Twenty-five years of sport performance research in the Journal of Sports Sciences. Journal of Sports Sciences, London, v.26, n.4, p.413-426, 2008.

NUNOMURA, M.; CARRARA, P. D. S.; TSUKAMOTO, M. H. C. Ginástica artística e especialização precoce: cedo demais para especializar, tarde demais para ser campeão! Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.24, n.3, p.305-14, jul./set. 2010.

NOCE, F. Análise do estresse psíquico em atletas de voleibol de alto nível: um estudo comparativo entre gêneros. 1999. 151f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

_____.; GRECO, P.; SAMULSKI, D. O ensino do comportamento tático no voleibol: aplicação no saque. Revista da APEF, Londrina, v.12, p.12-24, 1997.

OLIVEIRA, P. R. O efeito posterior duradouro de treinamento (EPDT) das cargas concentradas de força: investigação a partir de ensaio com equipe infanto juvenil e juvenil de voleibol. 1998. Tese. (Doutorado). Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas,Campinas.

OLIVEIRA, R. O papel da levantadora nas equipes de voleibol: um estudo da representaçao social das características dessa atleta nas opinioes dos técnicos e atletas. 2004. Dissertação (Mestrado). 68p. Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

PAES, R. R. Aprendizagem e competição precoce. O caso do basquetebol. 3ed. Campinas: UNICAMP, 1997.

PAES, R. R. et al. Pedagogia do esporte e iniciação esportiva infantil: as inter-relações entre dirigente, família e técnico. In: MACHADO, A. A. (Org) Especialização esportiva precoce: perspectivas atuais em psicologia do esporte. Jundiaí: Fontoura, 2008. p.49-65.

PANKHURST, A.; COLLINS, D. Talent Identification and Development: The Need for Coherence Between Research, System, and Process. Quest, v. 65, n. 1, p. 83-97, 2013.

PAULA, P. A. F. Processo de validação de teste para avaliar a capacidade de decisão tática e o conhecimento declarativo em situações de ataque no voleibol. 2000. Dissertação (Mestrado). 186p. Universidade Federal de Minas Gerais. Educação Física, Belo Horizonte.

PAULA, P. A. F.;GRECO, P. J. Validação de um teste de conhecimento tático de voleibol (TCTVB). I Congresso Internacional de Ciências do Desporto: novos desafios, diferentes soluções. Universidade do Porto. Faculdadede Ciências do desporto e de Edcação Física. Livro de resumos, 1999.

PEARSON, D. T.; NAUGHTON, G. A.; TORODE, M. Predictability of physiological testing and the role of maturation. Journal of Science and Medicine in Sport, Sydney, v.9, p.277—287, 2006.

PERES, L.; LOVISOLO, H. Formação esportiva: teoria e visões do atleta de elite no Brasil. Revista da Educação Física, Maringá, v.17, n.2, p.211-218, 2º sem 2006.

PETROSKI, E. L. et al. Características antropométricas, morfológicas e do somatotipo de atletas voleibolistas da seleção brasileira masculino: estudo descritivo de 11 anos (1995-2005). Brazilian Journal of Kinanthropometry and Human Performance, v. 15, n. 2, p. 184-192, 2013.

PHILLIPS, E. et al. Expert performance in sport and the dynamics of talent development. Sports Medicine, Auckland, v.40, n.4, p.271-283, 2010.

PLATONOV, V. N. Tratado geral do treinamento esportivo. São Paulo: Phorte, 2008.

RÉ, A. H. N. Desempenho de adolescentes no futsal: relações com medidas antropométricas, motoras e tempo de prática. 2007.Tese (Doutorado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____.; CORRÊA, H. C.; BÖHME, M. T. S. Anthropometric characteristics and motor skills in talent selection and development in indoor soccer, Perceptual and Motor Skills, Missoula, v.110, n.3, p.916-930, 2010.

RÉ, A. H. N. et al. Interferência de características antropométricas e de aptidão física na identificação de talentos no futsal. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília, v.11, n. 4, p. 51-56, out./dez. 2003.

REBUSTINI, F.; MACHADO, A. A.; BRANDÃO, M. R. F. Estados de humor e posição de jogo em jovens voleibolistas: indícios da especialização psicológica precoce. In: MACHADO, A. A. (Org) Especialização esportiva precoce: perspectivas atuais em psicologia do esporte. Jundiaí: Fontoura, 2008. p.173-182.

RÉGNIER, G.; SALMELA, J. H.; RUSSELL, S. J. Talent detection and development in sport. In: SINGER, R.; MURPHEY, M.; TENNANT, L. K. (Eds.), A handbook of research on sports psychology, p.290 – 313, New York: Macmillan, 1993.

RESENDE, R.; SOARES, J. Caracterização da atividade física em voleibol de praia. In: MESQUITA, I.; MOUTINHO, C.; FARIA, R. (Ed.). Investigação em voleibol: estudos ibéricos. Porto: Universidade do Porto, 2003. p. 253-261.

RIZOLA NETO, A. Uma proposta de preparação para equipes jovens de voleibol feminino. 2003. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

ROCHA, C. M. Análise das ações de ataque no voleibol masculino de alto nível. 2001. Dissertação (Mestrado). Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____.; BARBANTI, V. J. Uma análise dos fatores que influenciam o ataque no voleibol masculino de alto nível. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte. São Paulo, v.18, n.4, p. 293-301, 2004.

ROCHA, M. A. Análise antropométrica da seleção brasileira de voleibol infanto-juvenil. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.20, supl.5, p.303, 2006.

_____. Estudo das habilidades técnicas do ataque na posição quatro do voleibol. 2009. Tese. (Doutorado). Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

ROMARIZ, S. B. Práticas e representações de gênero no voleibol brasileiro. Tese (Doutorado) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2010.

ROTTA, T. M. Perfil de humor em atletas de voleibol e tênis de alto rendimento. 2006. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências da Saúde e do esporte da universidade estadual de Santa Catarina, Florianópolis.

RUBIO, K. Da psicologia do esporte que temos à psicologia do esporte que queremos. Revista Brasileira de Psicologia do Esporte, v. 1, p. 4, 2007.

SAMULSKI, D. Psicologia do esporte. Barueri: Manole, 2002.

_____.; NOCE, F. Análise do comportamento criativo de jogadores de voleibol de alto nível. (Relatório Técnico). Belo Horizonte: Escola de Educação Física da UFMG, 1998.

_____.; NOCE, F.; COSTA, V. T. Criatividade no voleibol brasileiro de alto rendimento: uma análise dos conceitos e diferenças existentes entre gêneros. Revista Brasileira de Psicologia do Esporte e do Exercício, São Paulo, v.0, 83-106, 2006.

SEIFERT, L.; BUTTON, C.; DAVIDS, K. Key Properties of Expert Movement Systems in Sport. Sports Medicine, v. 43, n. 3, p. 167-178, 2013.

SERPA, S. Treinar jovens: complexidade, exigência e responsabilidade. Revista da Educação Física, Maringá, v. 14, n. 1, p. 75-82, 1º sem. 2003.

SHEPPARD, J. M.; GABBETT, T. J.; STANGANELLI, L. C. An Analysis of Playing Positions in Elite Men's Volleyball: Considerations for Competition Demands and Physiologic Characteristics. Journal of Strength and Conditioning Research, Philadelphia, v.23, n.6, p.1858-1866, Aug 2009.

SILVA, L. R. R. O estudo do fenômeno da compensação em atletas de voleibol do sexo feminino. 2006. Tese (Doutorado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. Desempenho esportivo: treinamento com crianças e adolescentes. 2ed. São Paulo. Phorte Editora, 2010.

SILVA, L. R. R. et al. A utilização de variáveis cineantropométricas no processo de detecção, seleção e promoção de talentos no voleibol. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília, v.11, n.1, p.69-76, 2003.

SILVA, F. M.; FERNANDES, L.; CELANI, F. O. Desporto de crianças e jovens – um estudo sobre as idades de iniciação. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v.1, n. 2, p.45–55, 2001.

SILVA, P. V. C.; FLEITH, D. S. Fatores familiares associados ao desenvolvimento do talento no esporte. Revista Brasileira de Psicologia do Esporte, São Paulo, v.3, n.4, janeiro/junho 2010.

SIMÕES, A. C.; BÖHME, M. T. S.; LUCATO, S. A participação dos pais na vida esportiva dos filhos. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v.13, n.1, p.35-45, 1999.

SIMÕES, A. C. et al. Dinâmica e intervenção psicológica em uma equipe de voleibol masculina, Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.20, n.3, p.195-207, 2006.

SIMÕES, A. C. et al. Comportamento ideológico de liderança de professores técnicos líderes de equipes esportivas escolares modalidade basquetebol. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, Florianópolis, v.9, n.1, p.76-83, 2007.

SUPERLAK. The structure of ontogenetic dispositions in young volleyball players European cadet volleyball champions. Human Movement, v.9. n.1, p.128-133, 2008.

SOUSA, S. J. G. Validade de equipamento eletronico informatizado para analise de movimentos tecnicos do voleibol: um estudo na categoria juvenil. 2005. Tese. (Doutorado). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

STAMM, R. Significance of the anthropometric factor in young female volleyballers' physical abilities, technical skills, psychophysiological properties and performance in the game. 2007. 129p. Dissertation, Postdam, Human Science Faculty, University of Postdam.

_____.; STAMM, M.; KOPSKEL, S. Adolescent female volleyballers (aged 13-15 years) body built classification and proficiency in competitions, Anthroploghischer Anzeiger, Sttutgart, v.64, n.4, p.423-433, dezember, 2006.

STANGANELLI, L. C. R. Monitoração de adaptações fisiológicas e motoras em atletas de voleibol masculino num macrociclo de preparação. Tese (doutorado). Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

TAMAYO, A. EFA: Escala Fatorial de Autoconceito, Arquivos Brasileiros de Psicologia, v.33, n.4, p. 87-102, Oct-Dec 1981.

UEZU, R. et al.Critérios para a seleção de talentos esportivos no handebol masculino. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Barueri, v.7, n.3, p.71-78, 2008.

VAEYENS, R. et al. Talent identification and promotion programmes of Olympic athletes. Journal of Sports Sciences, v. 27, n. 13, p. 1367-1380, 2009.

VAEYENS, R. et al. Talent identification and development programs in sport: current models and future directions. Sports Medicine, Auckland, v.38, n. 9, p.703-714, 2008.

VEALE, J. P et al. Performance and anthropometric characteristics of prospective elite junior Australian footballers: A case study in one junior team. Journal of Science and Medicine in Sport, Sydney, v.11, p.227-230, april 2008.

VIEIRA, J. L. L. O processo de abandono de talentos do atletismo no estado do Paraná: um estudo orientado pela teoria dos sistemas ecológicos. 1999. Tese (Doutorado). Centro de educação Física e desportos da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

VIEIRA, L. F. O processo de desenvolvimento de talentos paranaenses do atletismo: um estudo orientadopela teoria dos sistemas ecológicos. 1999. Tese (Doutorado). Centro de educação Física e desportos da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

VIEIRA, L. F. et al. Estado de humor e desempenho motor : um estudo com atletas de voleibol de alto rendimento, Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, Florianópolis, v.10, n.1, p.62-68, 2008.

_____.; VIEIRA, J. L. L. Talentos esportivos: estudo dos atributos pessoais dos atletas paranaenses do atletismo. Revista da Educação Física, Maringá, v.12, n.1, p.7-17, 2001.

VIEIRA, L. F. et al. Análise do autoconceito de atletas de voleibol de rendimento. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.24, n.3, p. 315-322, 2010.

_____.; VIEIRA, J. L. L.; KREBS, R. J. A trajetória de desenvolvimento de um talento esportivo: um estudo de caso. Revista Kinesis, Santa Maria, n.21, p.47-55, 1999.

_____.; VIEIRA, J. L. L.; KREBS, R. J. A trajetória de desenvolvimento de talentos esportivos. Revista da Educação Física, Maringá, v. 14, n. 1, p. 83-93, 1. sem. 2003.

VINKHUYZEN, A. A. E. et al. The Heritability of Aptitude and Exceptional Talent Across different domains in adolescents and young athletes, Behavior Genetics, v.39, p.380–392, 2009.

VISSCHER, C.; ELFERINK-GEMSER, M.T.; LEMMINK, K. A. P. M. Interval endurance capacity of talented youth soccer players. Perceptual and Motor Skills, Missoula, v.102, p. 81-86, 2006.

VISSOCI, J. R. N. et al. Motivação e atributos morais no esporte. Revista da Educação Física, Maringá, v. 19, n. 2, p. 173-182, 2. trim. 2008.

WAGNER, L. A. F. Mídia, esporte socialização: o papel da mídia no "boom" do voleibol a partir da década de 80. 2004. Dissertação (Mestrado). 100p. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Comunicação. Rio de Janeiro.

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício. 4ed Porto Alegre: Artmed, 2008.

WEINECK, J. Treinamento ideal. 9° ed. São Paulo: Manole, 2003.

WINTERSTEIN, P.; VENDITTI JR, R. A motivação para as práticas corporais e para o esporte. In: DE ROSE JUNIOR, D. (Org.). Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. cap.8, p.115-135.

WNOROWSKI, K. Technical and Tactical Control Criteria and Coach's Evaluation of Volleyball Players, Gdansk, Research Yearbook, v.13, n.1, p.82-85, 2007.

ZAKHAROV, A.; GOMES, A. C. Ciência do treinamento desportivo. Rio de Janeiro: Palestra, 1992.

ZIEMAINZ, H.; GULBIN, J. Talent selection, - identification and – development exemplified in the Australian TALENT SEARCH Program, New Studies in Athletics, v.17, n.3/4, p. 27-32, 2002.

ANEXO I - Resumo da pesquisa de 2003

CARACTERÍSTICAS CINEANTROPOMÉTRICAS DE JOVENS ATLETAS DE VOLEIBOL FEMININO

Autora: LUCIANA PEREZ BOJIKIAN
Orientadora: MARIA TEREZA SILVEIRA BÖHME

Foram avaliadas 187 atletas de voleibol feminino, pertencentes a 16 equipes que disputaram o Festival Nacional de Voleibol em 2003, e que foram divididas em dois grupos: categoria infantil (15 anos) e infanto-juvenil (16 a 17 anos). O objetivo do trabalho foi descrever as variáveis indicadoras de crescimento físico, composição corporal e aptidão física, e verificar a existência de diferenças estatisticamente significantes nessas variáveis, observadas com relação às categorias de competição, às posições de jogo (levantadoras, atacantes centrais e atacantes de ponta) e à classificação obtida pelas equipes na competição. Os dados obtidos no presente trabalho poderão servir de referência para comparação por parte de profissionais que trabalham com iniciação esportiva em voleibol, auxiliando o processo de seleção e promoção de talentos. As variáveis de crescimento foram as que apresentaram maiores diferenças entre as categorias e classificação no torneio, como também o alcance de bloqueio, evidenciando sua importância para a modalidade. As variáveis de composição corporal não apresentaram diferença significante para os fatores estudados, e as de aptidão física somente para a classificação em algumas situações.

Palavras-chave: voleibol; cineantropometria; talento esportivo.

Anexo II – Termo de consentimento livre e esclarecido

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Comitê de ética em pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA OU RESPONSÁVEL LEGAL

1. DADOS DO INDIVÍDUO

Nome completo _____

Sexo ☐ Masculino
☐ Feminino

RG _____

Data de nascimento _____

Endereço completo _____

CEP _____

Fone _____

e-mail _____

2. RESPONSÁVEL LEGAL

Nome completo _____

Natureza (grau de parentesco, tutor, curador, etc.) _____

Sexo ☐ Masculino
☐ Feminino

RG _____

Data de nascimento _____

Endereço completo _____

CEP _____

Fone _____

e-mail _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

1. Título do Projeto de Pesquisa

Processo de formação de atletas do voleibol feminino do Brasil

2. Pesquisador Responsável

Luciana Perez Bojikian

3. Cargo/Função

Professora adjunta da Universidade Paulista (UNIP).
Aluna de doutorado em Biodinâmica do movimento humano na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

4. Avaliação do risco da pesquisa:

[x] RISCO MÍNIMO [ ] RISCO BAIXO [ ] RISCO MÉDIO [ ] RISCO MAIOR

(probabilidade de que o indivíduo sofra algum dano como conseqüência imediata ou tardia do estudo)

5. Duração da Pesquisa

3 anos

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO INDIVÍDUO OU SEU REPRESENTANTE LEGAL SOBRE A PESQUISA, DE FORMA CLARA E SIMPLES, CONSIGNANDO:

1. Justificativa e os objetivos da pesquisa:
   - Diversos trabalhos de pesquisa têm tentado esclarecer os aspectos importantes na formação de um atleta de talento em várias modalidades. Esse tipo de pesquisa é importante para orientar os profissionais da prática a melhorar sua atuação na formação de atletas.
   - Esse trabalho tem por objetivo identificar os pontos mais importantes para a formação de atletas de talento no voleibol feminino.

2. Procedimentos que serão utilizados e propósitos, incluindo a identificação dos procedimentos que serão experimentais:
   - Você será contatada primeiramente por e-mail ou pessoalmente pela pesquisadora, onde serão explicados os propósitos da pesquisa e agendadada a entrevista.
   - Você será entrevistada em local tranquilo, onde não haja interrupção, a ser agendado por você em comum acordo com a pesquisadora. O tempo estimado de cada entrevista será de 30 a 40 minutos.
   - Nas entrevistas serão apontados os caminhos e trajetórias da formação das atletas que se mantém no processo de treinamento e competição, e os motivos de abandono da prática daquelas que não estão mais em atividade.
   - As entrevistas serão gravadas e transcritas na íntegra, e depois será aplicado um método de análise de discurso que identificará os pontos em comum entre diversos discursos.
   - Os resultados serão discutidos relacionando-os aos resultados de outras pesquisas sobre o assunto e será elaborada uma conclusão.

3. Desconfortos e riscos esperados:
   - Você não estará correndo nenhum risco, e como o local será previamente combinado, também não haverá nenhum desconforto. Sua identidade não será revelada ao público, sendo que me comprometo a mantê-la em sigilo absoluto.

4. Benefícios que poderão ser obtidos;
   - Você estará contribuindo para que o conhecimento sobre a formação esportiva possa avançar um pouco mais e que tenhamos uma melhor qualidade no trabalho de formação esportiva.

5. Procedimentos alternativos que possam ser vantajosos para o indivíduo:
   - Você irá receber uma cópia enviada por e-mail do trabalho final e poderá comentá-la com a pesquisadora para o enriquecimento de trabalhos futuros.

IV - ESCLARECIMENTOS DADOS PELO PESQUISADOR SOBRE GARANTIAS DO SUJEITO DA PESQUISA:

1. Acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas:
   - Você não correrá nenhum tipo de risco e terá direito de esclarecer qualquer dúvida a respeito da pesquisa a qualquer momento.

2. Liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e de deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuidade da assistência:
   - Você poderá se recusar a participar da pesquisa a qualquer momento, e isso não trará a você nenhum tipo de prejuízo.

3. Salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade:

- Ninguém além da pesquisadora terá acesso aos nomes das entrevistadas. Suas informações permanecerão anônimas. Seu nome não aparecerá na publicação da pesquisa.

4. Disponibilidade de assistência no HU ou HCFMUSP, por eventuais danos à saúde decorrentes da pesquisa:
   - Você terá garantia de assistência no HU ou HCFMUSP caso ocorra algum problema de saúde decorrente da pesquisa.

V - INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE INTERCORRÊNCIAS CLÍNICAS E REAÇÕES ADVERSAS.

Luciana Perez Bojikian
Rua Fortunato, 126, ap 12, Santa Cecília, São Paulo, SP.
Telefones: residencial: 011 3222-1919, celular: 011 9218-7523
E-mail: lubojikian@hotmail.com

VI. - OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES

VII - CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa.

São Paulo, _____/_____/_____

_____	_____
assinatura do sujeito da pesquisa	assinatura do pesquisador
ou responsável legal	Maria Tereza Silveira Böhme

Anexo III – Parecer do Comitê de Ètica em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte da USP

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

Of.CEP/0512/EEFE/010312

Senhor(a) Pesquisador(a)

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, em reunião ordinária realizada em 1º de março de 2012, **aprovou** o Protocolo de Pesquisa nº 2011/61 - Processo de formação de atletas de voleibol feminino no Brasil, sob sua responsabilidade.

Solicitamos a observância da apresentação do relatório final ao término da pesquisa, bem como apresentação de cronograma atualizado do desenvolvimento desta, o mais breve possível.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Maria Augusta Peduti Dal'Molin Kiss
Coordenadora do Comitê de Etica em Pesquisa

Ilmo(a). Sr(a).
Prof(a). Dr(a). Maria Tereza Silveira Böhme
EEFEUSP

Av. Professor Mello Moraes, 65
CEP 05508-030 – São Paulo – SP – Brasil
Fone/fax: 55 11 3091-3097

Anexo IV - Questões da entrevista semiestruturada.

Questão 1: Qual a sua estatura hoje?

Questão 2: Como foi a sua infância e quais experiências de movimento você teve antes de praticar voleibol?

Questão 3: Explique por que escolheu o voleibol..

Questão 4: Onde iniciou a prática do voleibol?

Questão 5: Com quantos anos iniciou a prática do voleibol?

Questão 6: Com quantos anos começou a competir no voleibol?

Questão 7: Em qual categoria se especializou em uma posição?

Questão 8: Qual sua posição atual e quando começou a atuar nela? Em quantas posições já atuou?

Questão 9: Por quantas peneiras de clubes e seleções já passou? Como foram as peneiras de que você participou?

Questão 10: Você já jogou na seleção do seu estado num campeonato brasileiro? Em qual categoria?

Questão 11: Você já jogou em seleções brasileiras? Quais?

Questão 12: você já jogou em categorias acima da sua? Como foi essa experiência?

Questão 13: Você já teve contusões graves (que a afastaram dos treinos e jogos)? Com que idade ocorreram essas contusões e quais foram?

Questão 14: Fale sobre seus estudos.

Questão 15: Quais foram ou são os maiores incentivadores na sua carreira?

Questão 16: Fale sobre seus técnicos.

Questão 17: <u>Para atletas que permanecem na prática</u>: quais motivos a fazem permanecer no voleibol?

Questão 18: <u>Para atletas que permanecem na prática:</u> quais motivos a fariam desistir do voleibol?

Questão 19: <u>Para atletas que desistiram da prática</u>: quais motivos a fizeram desistir do voleibol?

Anexo V – Quadros (de 1 a 10) do instrumento de análise dos discursos

Quadro 1 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas, relativas à questão 2 da entrevista: como foi a sua infância e quais experiências de movimento você teve antes de praticar voleibol?

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Eu sempre fui bem moleca. Tinha uma pracinha perto de casa e eu sempre brincava na rua (A). Meu irmão jogava basquete e quando eu tinha uns 9, 10 anos fui jogar basquete (B) também na prefeitura ...	A) Brincava na rua B) Outros esportes
SL2	Eu lembro que eu era muito espoleta, muito espoleta, nossa, brincava demais na rua (A), assim, igual que patins, bicicleta, amarelinha, tudo na rua. ..	A) Brincava na rua
SL3	No começo, assim, eu fui mais pelo que o meu irmão tava fazendo. Meu irmão mais velho, né. Ele jogava volei já, tinha 1 ano mais ou menos que ele jogava, e eu não fazia nada, estudava, e o resto do dia eu ficava na rua brincando (A). Aí um dia ele chamou mas eu fui pro basquete (B), falou que o técnico dele tinha me achado alta e me chamou prá jogar, só que eu não tinha noção de nada, não sabia nada, aí eu fui.	A) Brincava na Rua B) Outros esportes
SL4	Então, a minha infância foi mais dentro do esporte. Meu pai já foi ex-atleta, já jogou futebol ... Eu sempre fui, gostava muito de esporte. Gostava muito de natação, já nadei, já joguei handebol, todo tipo de esporte eu já pratiquei (B).	B) Outros esportes
SL5	Meus pais eram sedentários né, prá falar a verdade eu era meio preguiçosa, ... eu não gostava muito de educação física, mas o único esporte que eu gosta assim de fazer era voleibol, na educação física (C).	C) Aulas de Ed. Física
SL6	Na verdade eu sempre fui incentivada pelos meus pais a fazer alguma forma de esporte, natação, volei, o que fosse. Então eu já fiz muitas coisas (B) e comecei a jogar volei mesmo, assim, a treinar mesmo...é, na escola (D). ... Devia ter uns 10 anos.	B) Outros esportes D)Treinamento na escola

SL7	Desde pequena meus pais sempre incentivaram esporte, mesmo porque eu sempre cresci muito e fui sempre meia descoordenada, meio desengonçada. Os esportes que eu já pratiquei... eu já pratiquei muito na escola, handebol, eu gostava muito de handebol, adorava, e volei (B). Só que ficou por aí. Aí já teve equitação, balé, jazz, tudo prá coordenar só que nada ajudava. Aí tinha volei lá na escola e eu fui treinar (D).	B) Outros esportes D)Treinamento na escola
SL8	Eu sempre fui uma criança muito ativa, né? Minha mãe sempre queria me colocar em alguma coisa porque acho que ela não me aguentava mais em casa. Aí eu fiz balé, ginástica olímpica, capoeira (B), aí como eu fui crescendo muito, aí minha mãe falou, ah, vou colocar ela num esporte. Eu comecei a treinar na escola (D), aí fui pra um clube, isso com uns 11, 12 anos mais ou menos.	B) Outros esportes D)Treinamento na escola
SL9	Não fiz outros esportes, só fazia educação física no colégio (C). Eu gostava muito de volei, jogava na ed física no colégio, já gostava.	C) Aulas de Ed. Física
SL10	Então, eu era ativa sim, a gente participava de todos os esportes no colégio, mesmo. Sempre tinha campeonato de futebol, hand, volei, tinha tudo (B)(C). Só que eu adorava dançar, adorava. Adorava desfilar, ficava cantando em frente ao espelho, eu queria ser isso.	B) Outros esportes D)Treinamento na escola
nSL1	Na verdade é assim, o esporte eu pratico desde os 7 anos. Eu sempre fui uma criança muito arteira, uma criança até hiperativa. Tinha uma técnica que acabou me chamando prá fazer ginástica olímpica, mas na época, eu estava um pouco abaixo, eu tinha 5 anos, e na ginástica olímpica o mirim são 7, né? Aí quando eu completei 7 anos eu entrei na ginástica olímpica, pratiquei durante 6 anos, parei aos 12 (B)	B) Outros esportes
nSL2	Eu sempre fiz esporte. Eu comecei a fazer esporte mesmo, natação aos 3 anos de idade, aí eu parei de fazer natação aos 11 (B).	B) Outros esportes
nSL3	Eu sempre gostei muito de esporte... mas eu não podia jogar porque eu era muito pequena e quando eu fiquei um	B) Outros esportes

	pouco maior eu comecei a praticar todos os esportes, né, sabe, eu jogava basquete, jogava futebol, lutava judô, e eu gostava muito de educação física (B), então sempre que dava eu treinava em todos os esportes.	
nSL4	Não é assim, eu comecei brincando na rua. Tinha uma amiga minha que fazia escolinha e eu ficava brincando com ela na rua (A), e eu sempre fui alta, minha família inteira é alta, né, e aí a minha mãe ... (medindo hoje) hoje, 1,80. Aí a minha mãe pegou e falou, bom, vamo procurar, né, algum esporte prá você fazer. Aí comecei a fazer natação, basquete e volei (B).	A) Brincava na Rua B) Outros esportes
nSL5	Eu sempre amei esporte desde pequenininha, desde os 6, 7 anos, sempre me destaquei na educação física (C) assim, era muito bom.	C) Aulas de Ed. Física
nSL6	A estória é um pouquinho longa tá, é assim ó. Eu era uma criança gordinha, sedentária, e por causa disso eu era excluída das aulas de ef escolar (C). E eu odiava essa situação, e aí eu querendo mudar essa situação eu pedi prá minha mãe me matricular numa escolinha de volei.	E) Excluída da Ed. Física
nSL7	É, eu sempre dei muito trabalho prá minha mãe assim, né, eu era muito ativa, brincava demais na rua (A), por a rua ser sem saída né e tinha muitas crianças aqui. Sempre morei aqui. Eu comecei a fazer natação (B) na verdade porque eu tinha asma e o médico achou interessante, só que de 2 em 2 semanas atacava, por causa do cloro, por causa de água, né, então logo eu parei, fiquei pouco tempo fazendo.	A) Brincava na Rua B) Outros esportes
nSL8	Eu tinha feito bastante natação, eu fiz uns 10 anos de natação (B). Desde bem novinha até sei lá uns 15 anos , só que eu parei por causa do volei né, eu parei com 13, comecei a treinar federação e depois eu voltei prá natação. E eu acho que eu era ativa como qualquer criança que gostava de brincar, ... e aí via as meninas jogando e achava aquilo lindo, incrível e aí eu comecei a bater bola com elas na rua (A), e elas me ensinavam a dar toque dar manchete, e quando eu vi eu tava adorando.	A) Brincava na Rua B) Outros esportes

nSL9	Eu comecei com handebol. Comecei com handebol aqui “na minha cidade”, e tinha futuro, eu acho, viu. Porque eu tava estudando, naquela época eu tava inscrita no projeto da Petrobras, da seleção brasileira... eu fazia balé clássico. E eu fiquei muito alta prá ser bailarina. Eu fiz 10 anos de balé clássico. ... Treinava, jogava handebol, jogava basquete na escola, fazia ginástica, GRD, fazia GRD ainda, com esse tamanho! (B)	B) Outros esportes
nSL10	Tudo começa na aula de educação física, especificamente através dos jogos e brincadeiras que são desenvolvidos para aprimoramento da habilidade motora da criança. Baseado nisto minha iniciação esportiva aconteceu na escola, por meio da turma de treinamento que existia lá para disputa de campeonatos escolares, e o voleibol era a única modalidade que havia na categoria feminina (D).	D)Treinamento na escola
nSL11	Então eu nadava, eu nadava, eu era boa na natação eu sempre tava na equipe de natação, eu nadava tipo borboleta e crawl e costas...no “clube” (B). Só que aí, dizem que eu cansei. A mãe me falou que eu cansei e disse não quero mais.	B) Outros esportes

Quadro 2 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas, relativas à questão 3 da entrevista: explique por que escolheu o voleibol.

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Fui jogar basquete porque meu irmão jogava e com 11 anos fui pro volei e minha irmã também (A). Fui federada no basquete e no volei e joguei assim 1 ano depois acabei ficando só no volei que eu gostava mais.	A) Irmãos, mãe ou pai atletas
SL2	Quando eu comecei, eu estudava na escola do meu bairro, e chegou um ofício no meu diretor, falando que o *“clube”* ia fazer teste ... Aí ela (mãe) me levou e acabou que eu passei.	B) Gostava e procurei um clube
SL3	Aí um dia o meu irmão me chamou (A), falou que o técnico dele tinha me achado alta e me chamou prá jogar,	A) Irmãos, mãe ou pai atletas

	só que eu não tinha noção de nada, não sabia nada, aí eu fui.	
SL4	Meu pai já foi ex-atleta (A), já jogou futebol ... falaram pro meu pai que eu tava crescendo, manda pro volei, manda pro volei... fui pro volei, comecei na escolinha do *"clube",* e até então não gostava, não tinha intenção, não tinha uma coisa assim, nossa, o volei é super legal!!!. Na hora em que eu comecei a jogar, eu comecei a pegar, eu vi que eu tinha facilidade prá pegar os fundamentos aí eu comecei a gostar mais. Agora eu já faço a coisa que eu amo.	A) Irmãos, mãe ou pai atletas
SL5	Daí eu comecei no colégio, normal, na educação física, a minha professora ela conhecia uma técnica de voleibol que tava começando categoria de base lá no *"meu estado"* né, e então falou prá eu ir lá, fazer um teste e tudo (C). Aí nisso eu comecei, eu era mirim (13 anos), aí comecei os treinamentos sérios, né, e nisso fui até agora nessa trajetória, né.	C) Convite de um técnico
SL6	... daí, quando meu irmão tinha 15 anos, meu irmão joga volei também (A), aí ele saiu de casa. Foi quando ele foi fazer um teste lá no "*clube"*, daí ele passou e começou a jogar lá no *"clube"* em São Paulo. Daí eu tinha 14 anos e eu falei prá minha mãe, ah mãe, eu também quero sair de casa. Daí com 14 anos eu fui prá São Paulo, foi quando eu comecei .	A) Irmãos, mãe ou pai atletas
SL7	Aí teve um dia que minha mãe tava lendo o jornal da cidade, eu morava no interior de São Paulo nessa época, aí viu lá... minha família inteira sempre jogou volei (A), só que eu nem sabia o que era volei naquela época. Aí minha mãe, ah vamo lá fazer prá ver se dá certo. Fazer o teste. Aí tá, naquela época eu já tinha quase 1,80 de altura, com 11 anos de idade prá 12. Aí eu fui fazer o teste (B), o técnico gostou, assim, da altura, né porque eu não sabia nem correr. Aí ele... ah não, vou ficar com ela, tal,...	A) Irmãos, mãe ou pai atletas B) Gostava e procurei um clube
SL8	Eu comecei na escola, aí fui pra um clube (B), isso com uns 11, 12 anos mais ou menos. Aí eu fiz o teste, passei e continuei.	B) Gostava e procurei um clube

SL9	Meus pais cobravam muito, colégio, nota, então se eu conseguisse notas boas meus pais me colocariam no volei. Aí foi assim, que eu comecei aqui no núcleo de formação aqui *"no clube"* em cima de casa (B). Aí treinava só de terça e quinta, mas prá mim nunca foi treinar prá ser profissional, prá mim era lazer.	B) Gostava e procurei um clube
SL10	Meu pai que adorava, eu ficava atrás dele a gente ficava brincando. E aí um certo dia teve uma peneira lá no *"clube"* (B). Foi todo mundo. E nessa peneira só passaram 4 meninas e eu passei.	B) Gostava e procurei um clube
nSL1	Aí quando eu completei 7 anos eu entrei na ginástica olímpica, pratiquei durante 6 anos, parei aos 12, só que no decorrer,...bem no finalzinho, dos 11 pros 12 anos, por causa também que eu sou alta, né? eu acabei também tendo vários problemas no joelho, acabava me contundindo com muita facilidade, e no mesmo clube tinha uma técnica de volei que ela me chamava direto, vem jogar volei comigo, vem jogar volei comigo (C), e eu não queria saber de volei, não sabia o que que era volei até então, mas aí eu acabei parando a ginástica olímpica.	C) Convite de um técnico
nSL2	... aí eu parei de fazer natação aos 11. Daí em diante eu comecei a jogar volei, jogava na época, jogos escolares, sempre joguei todos os anos, eu estudei em escola pública, né. Então eu jogava todos os anos eu jogava Jogos escolares também. Aí eu comecei a jogar nos jogos escolares e comecei em paralelo fazer um treino em clube (B).	B) Gostava e procurei um clube
nSL3	... então sempre que dava eu treinava em todos os esportes, prá não coincidir o horário, e eu nunca gosteui muito de volei, eu achava uma coisa muito de menininha, sabe as patricinhas do colégio, jogavam volei. Mas eu fazia teatro de manhã e eu tinha um intervalo muito grande entre o teatro e a aula, e as minhas amigas jogavam volei, e eu era alta, né, e aí o técnico, o professor do colégio me viu e falou ah, cê não quer jogar volei? (C) cê é alta. tal. não sei que... eu vou lá. Vou né, vamo jogá.	C) Convite de um técnico

nSL4	Eu sempre fui alta, minha família inteira é alta, né, e aí a minha mãe ... (medindo hoje) hoje, 1,80. Aí a minha mãe pegou e falou, bom, vamo procurar, né, algum esporte prá você fazer. Aí na escola eu sempre joguei, aí comecei a fazer natação, basquete e volei. Natação separado, basquete e volei na escolinha do *"clube"*. Com 9 anos comecei lá na escolinha do *"clube"*.	B) Gostava e procurei um clube
nSL5	Aí eu gostei, aí eu corri lá o quarteirão em volta do parque e foi muito legal. Desde então eu falei prá minha mãe que eu queria ser atleta. Eu queria jogar, mas não queria jogar só na escola, a princípio na escola eu comecei a jogar handebol, desde a 5ª série, assim, e sempre me destaquei na educação física assim, mas era mais handebol, assim. Aí eu procurei o *"clube"* (B).	B) Gostava e procurei um clube
nSL6	Eu era uma criança gordinha, sedentária, e por causa disso eu era excluída das aulas de educação física escolar. E eu odiava essa situação, e aí eu querendo mudar essa situação eu pedi prá minha mãe me matricular numa escolinha de volei. Sou sincera, eu gostava mais de basquete mas eu não tinha condicionamento prá suportar uma partida de basquete, e daí ela me matriculou numa escolinha de volei eu tava com 9 prá 10 anos.	D) Para emagrecer
nSL7	... daí um dia a gente na rua brincando, até de volei, ela falou assim pô eu jogo handebol lá no *"clube"*, cê muito alta, porque ce não vai jogar volei lá? Lá é legal, tem bastante iniciação lá, eles ganham bastante, aí eu fui (B).	B) Gostava e procurei um clube
nSL8	Eu via jogo porque o *"clube"* tinha um time conhecido, tal, e aí via as meninas jogando e achava aquilo lindo, incrível e aí eu comecei a bater bola com elas na rua, e elas me ensinavam a dar toque, dar manchete, e quando eu vi eu tava adorando aquilo efui treinar (B).	B) Gostava e procurei um clube
nSL9	Comecei com handebol aqui no *"clube"*, e ... tinha futuro, eu acho, viu. Porque eu tava estudando, naquela época eu tava inscrita no projeto da Petrobras, da seleção brasileira. Aí eu não gosto, não quero, não sei que, quero jogar volei. Aí eu fui jogar no *"clube"*, comecei no	B) Gostava e procurei um clube

	"clube"(B).	
nSL10	Baseado nisto minha iniciação esportiva aconteceu na escola, por meio da turma de treinamento que existia lá para disputa de campeonatos escolares, e o voleibol era a única modalidade que havia na categoria feminina, por isso escolhi o voleibol e depois fui para o clube (B).	B) Gostava e procurei um clube
nSL11	Eu nadava, eu era boa na natação, só que aí, dizem que eu cansei. A mãe me falou que eu cansei e disse não quero mais. Que já tava muito competitivo assim, sabe?.. minha mãe diz que eu falei ah, eu quero jogar volei, do nada. Aí minha mãe falou, cê só vai jogar se for com a *"fulana"*, isso eu tinha 11 anos. Oh, se for jogar cê vai começar com a *"fulana"*... Não, porque eu acho muito engraçado, todo mundo fala assim, a filha da *"fulana"*!!! (A) Só porque minha mãe foi isso, foi aquilo, seleção ... Só que eu cheguei onde eu cheguei, as minhas conquistas eu nunca pensei que foi assim refletido, sabe?	A) Irmãos, mãe ou pai atletas

Quadro 3 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas, relativas à questão 9 da entrevista: fale sobre as peneiras que você realizou.

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	As peneiras que eu participei foram as das seleções paulistas e brasileiras e era só bate-bola e jogo (A).	A) Bate-bola e jogo
SL2	Lá no *"clube"* foi a única. Eles davam um aquecimento e dividiam os times prá jogar (A). Teve uma na praia também.	A) Bate-bola e jogo
SL3	Só botava lá 6 meninas de um lado, 6 do outro e jogava (B). Só isso.	B) Só jogo
SL4	Não, só em seleções, esse negócio aí... eu já tive... me decepcionei muito com relação a seleções, tanto a mineira quanto a brasileira...A gente só jogava. Fazia uns exercícios de fundamentos e jogova (A).	A) Bate-bola e jogo
SL5	Só prá seleção, eu não passei por peneiras, assim, já fui indicada e já fiquei direto. Eles faziam um bate-bola e	A) Bate-bola e jogo

	colocavam a gente prá jogar e iam vendo (A).	
SL6	Então, na verdade tinha uma amiga minha *"do meu estado",* ... que joga até hoje, ela é mais velha que eu, e ela jogava no *"clube".* ...ela me indicou , falou que tem uma menina boa que joga lá ...chama ela prá vim fazer teste. Daí eles me ligaram, daí meus pais, vamo..daí eu fui. Aí eu fiz teste e passei, mas só fiz uma parte do treino e joguei (A).	A) Bate-bola e jogo
SL7	As peneiras eu achei bem tranquila porque era só chegar e jogar. às vezes tinha um treininho prá ver gesto técnico, nada de mais (A). Só isso. O único problema foi quando eu comecei, que eu não sabia nada, né? Eu fiz no "*clube 1*", quando eu tava prá ir prá lá, aí depois eu fiz aqui no "*clube 2*". Só. Não fiz mais, só essas duas.	A) Bate-bola e jogo
SL8	Eu participei de uma peneira só. Quando eu fui fazer o teste no "*clube"* o time já tava treinando, aí ele falou ó, vamos fazer o teste, não cheguei a fazer peneira, peneira mesmo assim, com um monte de gente. Foi só bate-bola e coletivo (A). Eu não tinha assim muita noção...eu sempre fui grande aí os técnicos já assim de olho grande.	A) Bate-bola e jogo
SL9	Não, nunca fiz peneira (C). Eu entrei por olheiro, por indicação**,** e eu fiquei a minha vida inteira, minha categoria de base inteira no *"clube".* Só no juvenil que eu mudei pro Banespa, que eu já ia jogar adulto, tive a oportunidade de jogar a Liga Paulista adulto, então foi uma oportunidade diferente, nunca fiz peneira.	C) Nunca fiz peneira
SL10	Só aquela do *"clube".* A gente aquecia e ia jogando (A). Peneiras eu já participei na seleção brasileira, que foi um peneirão. Eu peguei a juvenil. Eu fui no peneirão infanto. Tinha muitas meninas. Aí eu fui no peneirão.	A) Bate-bola e jogo
nSL1	*Do "clube1, clube2, clube3"*, teve essa do *"clube5"* e acredito que seja só. Eles mandavam a gente fazer uns exercícios e depois dividiam os times e a gente jogava (A). E eu passei no *"clube6"* também, mas eu passei na primeira fase, na segunda fase ...eu acabei não passando, mas prá treino mesmo foram esses.	A) Bate-bola e jogo

nSL2	Eu fiz peneira lá também ... é porque na época tinha uma amiga minha que ela tá jogando nos Estados Unidos, agora. Ela veio prá cá, ela vem embora só nas férias, ela estuda numa Universidade lá e ela joga por lá. E o pai dela que levava muito ela, então acabou meio que adotando e levava ela e levava eu, né? Então é... em todos os lugares que precisava ir fazer peneira, essas coisas ele sempre levava a gente, então é, ele que inclusive me levou na peneira, é aí nós fizemos juntas a peneira do *"clube1"* aí pela estatura ela passou e eu não passei... Ela jogou no *"clube1"* bastante tempo. É, ele fez alguns testes é prá ver... como chama? prá saltar, ver a impulsão, né? mas mais era fazer aquecimento de rede, dividia depois as coisas e colocava a bola em jogo prá ver (D). As peneiras era mais assim, não era tão aprofundado, assim.	D) Medidas, salto, bate-bola e jogo
nSL3	Seleção paulista e brasileiras, mas era só fazer bate-bola e jogar.	A) Bate-bola e jogo
nSL4	No *"clube1", "clube2", "clube3",* foi indicação, *"clube4"* foi indicação, na faculdade eu fiz também um teste, no *"clube5"* foi indicação. Era bate-bola, coletivo, eu acho que a única que foi mais a fundo foi a do *"clube2"* mesmo, que eu acho que ... eu não me lembro muito bem, mas eu acho que quando a atleta ia fazer a peneira, quando eles viam quem se destacava, eles já ... nem terminava às vezes o coletivo, eles já chamavam antes e aí já começava a fazer avaliação, altura, envergadura, peso (D), ali já começava assim um trabalho mais diferenciado.	D) Medidas, salto, bate-bola e jogo
nSL5	Olha, a primeira peneira que eu fiz eu passei, foi no *"clube1"*, isso no infantil, e eles já cobravam, mesmo ... eu tinha vindo de escolinha, não tinha aquela experiência de campeonato mirim, pré-mirim. Então eles tinham aquela preocupação de saber o quanto ela tinha de fundamento, assim, manchete-manchete, toque, toque, ataque e defesa e ataque, né, rede, e depois um coletivozinho prá ver como a gente se comporta dentro de quadra, né (A).	A) Bate-bola e jogo

	Sempre teve isso em todas as peneiras que eu participei.	
nSL6	No *"clube1", "clube2", "clube3",* foi a técnica, que ela conhecia o outro técnico, ela levou eu e mais umas 3 meninas, aí eu que passei. Mas era só aquecer e jogar (A). Depois no *"clube1" e "clube2"* aí eu fui convidada.	A) Bate-bola e jogo
nSL7	Essa foi a primeira que eu fiz, *"clube1"*, pro *'clube 2"* eu fui por indicação, pro "clube3" eu fui por indicação, né. No "clube4", que eu fiz a peneira, eu fiz 2 vezes. Fiz uma vez quando eu fui infantil, depois acabou não tendo time e fiz essa vez que o rapaz não quiz. O *"clube1"* tinha tudo, assim, tinha medidas, tinha sobre a primeira menstruação, sobre tudo, assim, saltos, testes com saltos, teve tudo (E). No "clube4" já não, mais bola, assim.	E) Medidas, menarca, salto, bate-bola e jogo
nSL8	Eu acho que era basicamente um bate-bola. Que acho também por eu ser mais nova, prá ver também se a menina em habilidade pro toque... Mas era mais um bate-bola, exatamente. Aí fazia um coletivo no fim, mas correr, resistência física,... altura e peso sim, mas era uma coisa assim mais básica (E).	E) Medidas, menarca, salto, bate-bola e jogo
nSL9	Eu fiz, deixa eu ver .... é quando eu entrei no *"clube1"*, eu não fiz peneira. Já entrei pro pré-mirim, por causa da minha altura obviamente, é , mais daí tipo, eu treinei um dia e ele viu que eu não jogava nada, e aí eu ..... um trabalho lá. No *"clube2"* também eu fui convidada prá ir, e aí cada ano que cê passava de categoria tinha a peneira lá no *"clube2"*, né. Mas é que assim, eu não me sentia ameaçada, mas tinha peneira lá, mas eu já era do time. (outras) poderiam vir. Você podia ser cortada, eu via as meninas sendo cortadas, aí a minha primeira peneira assim que eu precisava entrar era pro *"clube3"* , que eu fui até lá, eu mudei prá lá, aí eu fui prá lá eu fiz a peneira, fiz o teste lá e passei. Ah eu fiz outras também, quando eu fui pro infanto, eu fiz no *"clube4"*, *"clube5"*, tudo assim quando eu era infanto, juvenil, eu fiz várias, assim. Eu lembro duma que eu passei que foi marcante, que foi na do *"clube4"*. Se passa primeiro num peneirão assim,	E) Medidas, menarca, salto, bate-bola e jogo

	depois tem um que era não sei aonde, que era muita menina, depois ele seleciona algumas e cê vai treinar lá ..., treina lá 1 ou 2 dias, cê treina lá com o time já, e as meninas que tavam lá na época, e aí é uma segunda fase da peneira que é pancada, né, que é com as meninas boas, assim, e tem vários testes, de salto, perguntam da menarca e tal (E). E eu fui. Passei na primeira e na segunda não.	
nSL10	Sim, apenas no *"clube1"*. A experiência foi agradável, única e diferente, pois nunca havia até então participado de uma peneira num clube. A sensação era de alegria de estar ali, eu menina, realizando um sonho. Eles davam um aquecimento e depois nos observavam no jogo (A).	A) Bate-bola e jogo
nSL11	Seleção brasileira e mineira. Que eu lembro, eu acho que era muito nova prá ficar, acho que eu fui cortada da seleção mineira uma vez, depois eu voltei. Tipo alguém teve um problema com uma menina, tipo me cortaram e eu tive que voltar. Eu fui lidar com essa história de ser cortada na seleção brasileira. Mas a peneira era só jogar mesmo. Bater bola e jogar (A).	A) Bate-bola e jogo

Quadro 4 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas, relativas à questão 12 da entrevista: você já jogou em categorias acima da sua? Como foi essa experiência?

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Sempre me destaquei nas equipes em eu jogava e acabava jogando na minha categoria e na de cima. Era cansativo mas eu gostava (A, B). Eu me sentia bem porque só as melhores iam prá categoria se cima e isso era valorizado... Tive também, na época que jogava em 2 categorias e mais na seleção brasileira infanto, fratura por estresse na tíbia, e depois na fíbula da perna esquerda (D). Acho que é por que sou jogadora de meio e fazia muita china, onde a gente apoia a perna esquerda prá	A) Gostava B) Cansativo D)Causou lesão

	saltar e prá aterrissar.	
SL2	Ah eu gostava (A) porque na época quando eu jogava eu jogava com menina 80, 81, 82, elas me olhavam e falavam, nossa, essa menina é enorme! Ela á muito grande, se ela evoluir ela vai ficar muito boa. ..Sim me davam muito apoio	A) Gostava
SL3	No infanto jogava no juvenil e no adulto também. Eu gostava de jogar na de cima (A). Sei lá, não sei se era porque eu era um pouco acima das meninas na minha idade, eu queria sempre estar na de cima porque dava mais jogo.	A) Gostava
SL4	Sim, na categoria de base no *"clube1"* eu cheguei a jogar na categoria de cima, eu era 87,... e foi uma experiência boa também (A), mas nada assim, eu não cheguei a ser titular, nem... Ficava entre as doze, num jogo ou outro, mas mais participava dos treinos.	A) Gostava
SL5	... jogava, sempre foi assim. É, cansava, cansava bastante (B), mas era aquela coisa, eu sou infantil, tô no infanto, entendeu? É, então, então isso acabava superando né o cansaço, mas valia a pena (A).	A) Gostava B) Cansativo
SL6	Sempre subia de categoria. Infantil subia prá infanto, infanto, juvenil. No juvenil eu já começava a treinar com o adulto, assim de vez em quando. Eu me destacava. ...ah quando você é nova é fácil, você sobe de categoria, então você tá feliz da vida (A). Depois quando você vai ficando mais velha é você vai sentindo o excesso de tudo aquilo (B).	A) Gostava B) Cansativo
SL7	Nossa, sempre gostei. Quando eu morava na "cidade1", eu chegava a treinar 5 horas por dia. De sexta-feira eu chegava 1 hora da tarde e saía às 8 da noite, da quadra (B). Nossa, era muito bom. Eu sempre gostei de jogar com as mais velhas, sempre (A). Uma dificuldade a mais, né.	A) Gostava B) Cansativo
SL8	Todos os anos. Eu era mirim ia pro infanto, infanto, pro juvenil. No começo eu não gostava, eu fugia dos treinos, quase. Eu não entendia que ia ser bom pra mim, sabe? Mas depois que eu fui prá Osasco eu comecei a entender	A) Gostava B) Cansativo

	melhor, o status que ia criando (A), tal, mas isso já era quando do infanto subia pro juvenil, comecei a aceitar. Mas antes eu achava que era muito pesado (B). Porque eu ficava...o treino era sei lá, 1 hora, 1 e meia, do mirim, assim, aí eu ficava com o infantil, às vezes até com infanto, ficava o dia inteiro lá, eu achava muita coisa, cansava...isso estudando de manhã.	
SL9	Joguei. Na verdade não joguei como titular na categoria de cima, mas ia prá muitos jogos, completava, às vezes jogava. Tinha época que tinha muita... era teoricamente meninas boas, muitas meninas de fora, então tinha época que tava todo mundo em seleção brasileira, ou seleção paulista, então a gente ia dobrando, ia jogando. Então, normalmente treinava só em uma categoria, então assim, se amanhã era o jogo do juvenil e eu era infanto, eu treinava hoje com o juvenil, entendeu, eles não faziam essa loucura de treinar o dia inteiro não. Só quando eu fui pro *"clube2"*, que eu era juvenil e jogava adulto, aí eu treinava o dia inteiro com as 2 categorias. Praticamente não saía da quadra. Aí era puxado (B). Eu gostava, acho que era bem mais motivante jogar na de cima do que jogar na minha (A). Era legal, né cê tá com o campeonato legal, jogadoras mais fortes, mas era bem cansativo. Na época do "clube2" foi bem *punk*, que eu treinava cedo, de manhã e de tarde com adulto e juvenil, academia, aí chegava de noite eu ia ainda pra aula, chegava em casa morta. Eu mudaria isso, tanto é que tem muitas jogadoras aí que a vida inteira dobraram categoria e tão estouradas, cheias de lesão. Eu acho que não, eu acho que talvez esse jeito que eu comecei, por exemplo eu sou infanto, e amanhã tem um jogo do juvenil eu vou ter que dobrar, então hoje eu não vou ter que treinar com a minha categoria, eu vou treinar só com a categoria de cima. Um treino, tá bom, com uma categoria. Acho que se você treinar mais você estoura a atleta e lá na frente ela vai ter que render e ela não rende.	A) Gostava B) Cansativo

SL10	Só quando eu cheguei no “clube1” que eu era infanto, que aí eu subia pro juvenil. E quando eu fui juvenil, aí eu era a 3ª do adulto. Mas eu não cheguei a jogar também, eu era reserva. Mas eu gostava (A). Era cansativo mas eu gostava (A, B).	A) Gostava B) Cansativo
nSL1	Não, só jogava na minha categoria (C).	C) Não joguei
nSL2	Sim, sim. No *“clube1”* eles até foi por isso que eu fui jogar nos outros lugares também até porque eu jogava na categoria de cima, né, superior, então fazia treino dobrado. Às vezes eu tinha o primeiro treino do infantil, depois do infanto, em seguida já ficava. (achava bom?) sim, até prá te dava uma condição bem melhor até assim, você jogar num nível maior, é a... até prá condição de motivação também, né? Não só a parte técnica, tática mas a de motivação também. Motivava muito mais, né? (A) Até que sim, cansava, mas é o tal negócio, quem gosta, não adianta, fica, né? Acorda de madrugada, vai cedo, não tem tempo ruim, mas era bem mais puxado, mais puxado (B). Tanto que quando eu chegava em casa você dificilmente você conseguia fazer alguma coisa, estudar. Só um banho e dormia, apagava.	A) Gostava B) Cansativo
nSL3	No *“clube1”* eu sentia mais pressão assim, porque as meninas eram mais velhas, eram maiores, eram mais fortes, então eu me sentia meio acanhada. E jogar no adulto era sempre muito legal porque eu sentia que eu ia ser alguma coisa, sabe, então tá no adulto eu sentia que era uma coisa que tava dando certo (A). Mas, sei la´, durante um tempo foi meio que ficando meio normal, assim. Eu passei a minha vida inteira treinando com a minha categoria e com a outra de cima.	A) Gostava
nSL4	Jogava, jogava. Eu gostava porque eu aprendia muita coisa porque é muita diferença. Principalmente de pré-mirim prá mirim, por ex, é muita diferença que você sente, então eu gostava por aprender novas coisas e eu me desenvolvia bem no mirim (A), chegava no pré-mirim eu tava super bem assim não tinha muita dificuldade. Então	A) Gostava

	eu gostava, a única coisa que eu não gostava muito, é que eu era menor, eu era a menorzinha das meninas, então teoricamente eu sofria, né na mão delas. Prá bloquear era terrível, pra atacar era terrível, então tinha esse lado complicado, mas em geral eu gostava, não achava pesado não.	
nSL5	Eu só joguei categoria superior à minha a partir do Juvenil. Porque juvenil era difícil de ter campeonato, né e adulto sempre tinha. Então quando eu saí do infanto do *"clube1"*, não tinha juvenil prá mim. Até tinha mas jogava mias num nível né, muito alto. O que tinha era adulto e sub 21. Então eu com 17/18 anos eu joguei sub 21. E era categoria acima da minha, isso no "*clube2"* e no "*clube3"*. Mesmo quando eu fui pro *"clube 4*" também, era adulto e eu era juvenil e eu joguei adulto depois eu já era adulto, e foi normal. Mas era legal, assim. Eu achava que era bom porque eu jogava com veteranas, né (A). Tipo 20, jogava com meninas de 25, era bem interessante até. Era uma diferença boa, tem muito a oferecer.	A) Gostava
nSL6	nSL 6 - Até hoje eu tenho uma coisa assim, eu sou leão de treino. Eu adoro treinar, mas eu não gosto muito de jogar pela cobrança, meu maior problema é psicológico, então assim, eu adorava treinar, treinar 4 horas por dia prá mim não tinha problema nenhum. Só que na hora que você dobra, você tem a cobrança da outra categoria e isso eu acho que eu senti muito foi uma das coisas que me complicou até. Um dos motivos de eu ter parado foi esse. O jogo prá mim se tornou um problema. A partida se tornou um problema, pela cobrança. Eu sou levantadora e jogava na categoria de cima levantando e a responsabilidade não é pouca, esse era o meu maior problema.	E) Muita cobrança
nSL7	É eu sempre dobrei, né. Desde o pré-mirim eu dobrei sempre na de cima. No *"clube1"*, quando eu dobrei pré pro mirim a gente nem jogava, assim, porque eu acho que eu tava iniciando, não tinha... mas depois do mirim pro infantil	A) Gostava

	eu dobrava e jogava. Treinava e jogava, né. A eu não achava ruim, porque na verdade era uma motivação, né (A). Quando o técnico chegava e falava olha, você, você e você, o técnico fulano quer que você treine com o time de cima né, então era uma motivação, era um status a mais dentro do time, né. Não bastava você ser titular da sua categoria, mas era uma motivação a mais. Mas eu nunca também ... nunca liguei assim processo de treinos e jogos acho eu levava assim normalmente, não era uma coisa que me desgastava. Acho também que tem o do gostar, né, acho que peguei tanto gosto que prá mim era indiferente assim.	
nSL8	No *"clube1"* não. Eu treinava com o infantil, mas não cheguei a disputar com elas. No *"clube2"* aí eu joguei no infantil. Aí tinha menos atletas, aí eu jogava pelo infantil e pelo infanto. Aí no infanto eu jogava com o adulto que disputava por exemplo Jogos Regionais, e aí eu joguei também. Jogava pouco, mas eu entrava. Cheguei a jogar, sei lá, meio set na categoria de cima. Eu gostava, achava o máximo (A). Acho que o pior era justamente transporte, que eu ficava sei lá, 2 horas no trem prá vir e 2 prá voltar, que era o que realmente me cansava. E eu acho que talvez esse tenha sido um dos fatores pra eu ter parado. Talvez se eu morasse aqui, e demorasse talvez 20 min pra chegar no treino eu continuaria, e afinal eram 2 hs no meio do dia.	A) Gostava
nSL9	Não, eu treinava, eu não jogava na categoria de cima.	C) Não joguei
nSL10	Foi ótima. Era super gratificante jogar nas duas categorias (A). Isto só fez melhorar minha técnica na modalidade, minha visão tática e socialização com as meninas da equipe. Mas a parte ruim era o desgaste físico (B), ainda mais que os treinos eram seguidos, assim q acabava o infantil começava o do infanto, e isso me acarretou uma lesão no menisco e tendinite nos joelhos (D), minha rotina antes dos treinos era fisioterapia todo dia. Eu preferia jogar na categoria de cima, pois a	A) Gostava B) Cansativo D) Causou lesão

	habilidade técnica das jogadoras era melhor e consequentemente o jogo era melhor tecnicamente, e eu tinha essa habilidade a nível desta categoria, o qual me destacava se eu jogasse na minha.	
nSL11	É, os dois é. Ah gostava, é bom (A). Uma das minhas melhores amigas do volei era a Paula. A Paula ela tipo subia, tipo eu, a *atleta1*, a *atleta2* e mais uma. Eles sempre faziam isso, jogar na cat de cima, até encontrei com ela quando eu fui prá *cidade1.*	A) Gostava

Quadro 5 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas, relativas à questão 14 da entrevista: fale sobre seus estudos.

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Prá estudar também não é muito fácil (A). Principalmente quem vai pras seleções brasileiras, muita gente acaba parando de estudar. Eu consegui terminar o ensino médio e a faculdade de Educação Física. Terminei a licenciatura mas ainda quero terminar a graduação. Estou fazendo a pós em gestão (E). Tenho colegas da seleção que até hoje não conseguiram terminar o ensino médio. Acho que Saquarema tem uma estrutura fantástica, mas deveriam fazer um tipo de acordo com alguma escola perto prá que as meninas que estão na seleção não percam o ano de estudo. A CBV até tentou uma vez um convênio com uma escola de inglês, que eu achei bem legal, mas não foi adiante.	A) Não era fácil estudar F) Pós-graduação
SL2	Eu consegui terminar o 3º ano normal (B), né mas depois eu não queria mais estudar, porque eu queria só jogar. Eu queria só treinar e jogar, só treinar e jogar. Porque também, quando eu tava no juvenil pro adulto, os clubes não possibilitavam isso da atleta poder fazer uma faculdade, né, mudar às vezes o horário de um treino (A), prá menina sair umas 7 horas prá fazer uma faculdade. Hoje em dia isso é possível, né, muitas meninas juvenis	A) Não era fácil estudar B) Ensino médio

	tão conciliando a faculdade junto com o esporte.	
SL3	Quando eu saí de casa eu tava no 1º ano. Aí foi uma luta pra eu voltar prá escola de novo (A), porque eu não conhecia ninguém, a escola da capital é muito diferente da escola do interior. Foi...perdi um ano praticaticamente assim pra eu poder voltar mesmo. Só fui voltar mesmo pra escola quando o Promove tinha um a parceria com o *"clube"*, e aí que as meninas iam estudar no *"colégio"* prá jogar os escolares, né, então era uma turminha do *"clube"* que ia estudar lá e eu fui junto, só assim mesmo pra terminar o ensino médio (B).	A) Não era fácil estudar B) Ensino médio
SL4	Eu jogava no colégio, aí eu tinha treino depois, aí eu treinava, cheguei até a tomar bomba de tanto que eu só pensava em volei, dormia na aula, era terrível (A), mas era o que eu tinha na cabeça. Eu sabia que era aquilo ali o que eu queria fazer e eu ia me esforçar por aquilo ali, então.. Terminei o ensino médio (B).	A) Não era fácil estudar B) Ensino médio
SL5	Colegial, assim, até a 8ª série foi tranquilo, né, tava no *meu estado*, aí depois eu estudei o segundo ano aqui, em São Paulo, o meu primeiro ano eu repeti, acho que mudança, aquelas coisas...não tem a mãe ali...e tudo (A)... Mas acabei não perdendo o ano que eu fui prá outro colégio eu fiz uma provinha e tudo, aí passei direto. E faculdade, eu tô nessa, vou prá um lugar, eu tranco, vou... Fisioterapia. Na verdade eu fiz um ano e meio quando eu virei aqui, no *"clube1"*, daí eu tranquei e agora eu tentei começar lá em BH, tive que trancar de novo (C).	A) Não era fácil estudar C) Superior incompleto
SL6	Lá (clube) eles obrigavam a gente a estudar, então o período da manhã era todo no colégio, e à tarde, daí era treino, chegava do *colégio* e ia se arrumar. Eu terminei o segundo grau, e parei (B), porque faculdade, quando você começa no adulto é complicado (A).	A) Não era fácil estudar B) Ensino médio
SL7	Tô indo devagarzinho. Desde que eu parei de jogar, faltam uns dois anos ainda prá eu terminar a faculdade (C) mas eu tô indo devagarzinho assim. No semestre que dá eu faço, no que não dá eu tranco depois no próximo que dá	A) Não era fácil estudar C) Superior

	eu continuo (A). Administração.	incompleto
SL8	Estudava de manhã e ia correndo pro treino aí ficava o dia inteiro, às vezes tinha treino da escola, aí eu falava ó, hoje não dá, eu tô morrendo de cansaço (A). Aí eles entendiam porque eu só batia bola na escola mesmo à noite às vezes. Eu terminei a escola, aí eu entrei na faculdade direto. Aí eu fui jogar em *outra cidade*. Lá não tinha como estudar porque só tinha faculdade no Rio. Fisioterapia. Aí eu fiz 1 ano e parei. Aí eu voltei quando eu joguei no *"clube1"*, aí eu fiz 4 semestres, 2 anos. Aí eu fui prá Minas. Em Minas também não dava prá estudar. Aí eu voltei agora prá cá, prá São Paulo, fui tentar fazer de novo, tive que começar do primeiro semestre. Eliminaram só 3 matérias, acredita? Aí eu vou fazer, mas...vou continuar aqui (*"clube2"*) ou...vou fazendo picadinho, né? (C) Minha turma se formou agora, em março. A outra já tinha se formado, da primeira vez que eu comecei.	A) Não era fácil estudar C) Superior incompleto
SL9	Dá prá conciliar, é difícil, a gente tem que conversar um pouco com o professor, ás vezes fazer um trabalho extra porque perde muita matéria, principalmente a superliga, são jogos sempre no mesmo dia, então cê perde sempre as mesmas aulas, aí fica difícil mas tem que conversar (A). Tem que ter um relacionamento bom com o professor também... Falta pouco prá eu terminar o curso (C).	A) Não era fácil estudar C) Superior incompleto
SL10	É, meu estudo, no *"clube1"*, eu jogava no *"clube1"* mesmo que eu fui participar do adulto, eu deu prioridade ao volei. Tanto que meu pai chegou e falou assim, é isso que cê quer da sua vida, então tá, então vai fundo. Só que eu só vou aceitar que cê tá largando do estudo que cê vai fazer aquilo bem feito que cê vai me dar retorno. Então aí eu parei de estudar, faltava só o 3º colegial prá mim e eu parei. E isso até o ano passado teve universíade eu não fui porque eu não tinha o diploma. Só que eu tava terminando já aqueles projetos de distância e só faltava a última prova e eu não fui. E aí não deu tempo, tudo e eu não fui, mas tudo bem. Mas hoje já, o segundo grau já	A) Não era fácil estudar B) Ensino médio

	terminei (B). Mas eu até ia começar a fazer faculdade, tudo, porque eu acho que isso já, hoje eu tenho uma... se eu tivesse essa cabeça hoje eu não teria parado. Por mais que seria muito difícil (A), mas eu teria continuado. Mas na época a gente, né.. Mas eu , com certeza eu quero voltar a estudar sim, é importante prá gente.	
nSL1	Olha, eu vou dizer que era muito cansativo (A). Muito porque assim, é tinham jogos, que às vezes eu chegava 1 hora da manhã, quando era em Americana, em Suzano,... mas às vezes eu chegava 1 hora da manhã prá tá de pé às 5 horas da manhã no dia seguinte ir no colégio prá fazer uma prova. Posso dizer que era muito cansativo, mas assim nunca me atrapalhou, por ex eu nunca deixei de entregar nenhum trabalho, por causa assim, ai, não deu tempo por causa do volei, assim, a gente dava um jeito, assim, era cansativo, era, mas ...não de forma alguma. Eu me formei o ano passado (D).... administração, totalmente diferente de Ed Física, né?	A) Não era fácil estudar D) Superior completo
nSL2	Não, eu conseguia sim. Até porque a minha mãe sempre colcou isso, né, é estudo em primeiro lugar, mas assim, foi bem difícil conciliar, foi bem difícil (A). Eu fiz administração de empresas na Metodista, e me formei fazem 2 anos, 2 anos e pouco. E agora to fazendo pós em estratégia de negócios (E).	A) Não era fácil estudar E) Pós-graduação
nSL3	Minha faculdade é uma faculdade cristã (F) .... Eu tô estudando design gráfico. Eu fui prá lá prá estudar marketing, não gostei de marketing, aí peguei umas aulas de artes, amei e aí eu resolvi fazer design gráfico. Falta um ano prá acabar.	F) Estudando/ estudei fora do país
nSL4	Era bem difícil, eu ficava muito cansada. Acordava cedo, chegava tarde, depois do treino, cansada, então às vezes até dormia na aula, mas sempre consegui ter um desempenho bom na escola (A). Estudei, não repeti nenhum ano, era difícil ficar de recuperação. Sempre consegui ter um bom desempenho. E os professores me ajudavam, de Ed física, ... foi no colegial que na prova	A) Não era fácil estudar E) Pós-graduação

	teria um campeonato fora de São Paulo, não lembro em que cidade, e eu não podia fazer a prova. E me atestou, o diretor fez uma carta falando do problema e tinha o consentimento do clube também, e eu pude fazer a prova depois, sem problema nenhum. Sempre tive bastante apoio. Eu me formei em 99 (fisio) aí fiz uma pós em geriatria (E), aí fiz um curso de pilates e agora to fazendo esse curso de fisioterapia manipulativa. Quando eu entrei prá fisioterapia a minha idéia era seguir ou com algum time, ou alguma coisa ligada ao esporte. Mas aí eu conheci a área de geriatria, e eu me apaixonei e aí eu falei não, é isso que eu quero prá mim. E aí eu fiz uma pós em geriatria...	
nSL5	Foi díficil conciliar o treinamento com o estudo (A), mas agora sou assistente social em São Bernardo desde 2009 e parei de praticar esporte depois que eu terminei a faculdade (D).	A) Não era fácil estudar D) Superior completo
nSL6	Dava tranquilo, assim. Eu que o colegial foi assim entre aspas mais complicado porque eu já tava aqui na *cidade1*, treinando com o adulto, e aí formaram uma equipe infanto aqui *cidade1* então eu ficava nas duas equipes (A). Então eu saía, deixa eu te conta prá você ter uma idéia. Eu almoçava no intervalo da escola porque não dava tempo de almoçar, então eu conversei com os professores e comia na cozinha dos professores no intervalo, aí eu saía da escola e ia prá academia fazer musculação, então eu saía meio dia e meia, ia prá academia, ficava na academia até umas 2 hs da tarde, aí às 2 hs eu ia pro treino do adulto, saía umas 4 hs, às 4 hs eu saía pro treino do infanto, saía às 6 e aí eu chegava na minha casa morta, obvio. E aí o que que eu fazia, eu dormia, e eu acorda 4 hs da manhã, 4 e meia da manhã prá estudar. Prá mim isso funciona, mas não funciona ficar acordada até a noite, então eu fazia isso, eu invertia, eu dormia, e aí acordava de madrugada prá estudar. ... Terminei o ensino médio e tô formada em licenciatura em	A) Não era fácil estudar E) Pós-graduação

	EF na UFSCAR, em São Carlos. Estou fazendo uma pós e penso em fazer mestrado (E).	
nSL7	Não atrapalhou o estudo não. Eu sempre fui bem na escola e sempre gostei de estudar então não me atrapalhava o estudo, ... Aí foi isso então eu falei ah, já tava mais ou menos em março, abril, aí cheguei a receber um convite prá jogar no *"clube1"*, só que aí eu já tinha feito um teste na faculdade, aí as meninas falaram, não eu te dou a bolsa, cê vem jogar, e tal, aí eu decidi. Ah então eu vou estudar, agora que eu ganhei a bolsa, foi por isso, foi uma série de fatores assim, né. Mas eu continuei, na verdade eu continuei jogando até o ano passado na faculdade. Até 2010 eu estava estudando, e o ano passado eu continuei jogando na faculdade (D).	D) Superior completo
nSL8	Então, eu posso falar que não porque foi o motivo pelo qual eu abandonei. É que eu tinha pretensão de fazer essa escola técnica que eu queria fazer faculdade pública, que era o meu sonho desde toquinho também e com tudo que eu gostasse do volei eu sabia que não ia conseguir conciliar. De fato não dava mesmo pela distância (A). Hoje eu faço largo São Francisco (C). Então, eu consegui meu objetivo, tive que abrir mão de algumas coisas mas valeu a pena. E ter conseguido voltar a jogar na São Francisco foi muito legal, uma super surpresa. Eu sou capitã hoje do meu time, então é muito legal mesmo. Atualmente a gente é campeã de tudo.	A) Não era fácil estudar C) Superior incompleto
nSL9	É dificil, é difícil, eu acho que me prejudicou bastante, assim, pelo menos tem um lado que me trouxe depois uma oportunidade de estudo, mas, por exemplo, eu queria ter feito medicina, meu sonho é ser médica. E a minha época de fazer vestibular, de ficar estudando, com 17 anos, fazer cursinho e tal, não dava, eu tinha um objetivo que era jogar e tal, e eu deixei isso de lado, passei super mal e tal (A)... Fui pra Oaklahoma (F). Aí eu fiquei um ano lá. É assim, super vazio, a cidade é pequenininha, 10 mil habitantes, mas assim, cê tem o apoio pro esporte, cê tem	A) Não era fácil estudar E) Pós-graduação F) Estudando/ estudei fora do país

	uma estrutura muito boa, coisas que você não tem aqui, só em times muito fortes que tem. Eu fiz um semestre de nursering, enfermagem e 1 semestre de general studies ... Aí eu fui pros USA, parei, tranquei aqui, e quando em voltei em 2008 entrei na faculdade de Biomedicina, sou biomédica agora e faço pós-graduação (E).	
nSL10	Atualmente não pratico mais voleibol, minha carreira terminou em 2004 após um acidente, um atropelamento ai em São Paulo que me acarretou numa fratura exposta na perna e me fez voltar pra minha cidade natal, junto de meus pais, para minha recuperação. Após isso terminei o ensino médio, fiz faculdade de Educação Física e atuo como professora da rede estadual (D).	D) Superior completo
nSL11	Aí eu fui desenvolver a minha vida acadêmica. Eu comecei a escrever pro jornal da escola, eu era tipo reporter ... eu fiz relações públicas, só que eu fiz tipo especializações de jornalismo online e artes visuais (E). Então por exemplo eu comecei a escrever pro jornal da escola na área de esporte, então no começo eu cobria mais jogos, porque tinha time masculino de volei. Aí depois eu passei a fazer mais o perfil de atleta, então eu achava muito legal... Aí eu fui, em 2007 pros Estados Unidos, em agosto de 2007. Mas assim, eu me via, ... eu não acho que tinha interesse de jogar profissionalmente, não era meu foco. (lá) eu estudei e joguei (F).	G) Pós-graduação F) Estudando/ estudei fora do país

Quadro 6 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas, relativas à questão 15 da entrevista: quais foram ou são os maiores incentivadores na sua carreira?

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Muitas meninas também saem de casa cedo prá jogar e sentem falta da família. O fato da minha família estar sempre por perto e me apoiar foi um fator positivo (A).	A) Pais

	Sempre joguei na cidade em que moro e isso ajudou só fui jogar no Minas quando tinha 21 anos. Quando fui jogar no *"clube1"* minha família se mudou prá lá. Vi acontecer com algumas colegas, problemas por não terem essa orientação tão próxima.	
SL2	Minha família me apoiou muito (A), porque eu treinava só à tarde e estudava pela manhã. Chegaram até a me trocar de colégio, porque eu estudava a tarde a comecei a estudar de manhã, numa escola não muito boa, né mas... eu queria continuar.	A) Pais
SL3	Ah não sei...sei lá, minha família não tem, tem meu irmão... Eu atribuo mais à minha vontade de querer sempre mais, e também minha família, minha mãe sempre me incentivando (A) por eu tá longe, do meu lado, acho que foi isso.	A) Pais
SL4	Eu acho que eu tive um pouquinho de cada um, a família, e porque, à medida que eu ia jogando, meu professor me falava (B) que eu podia encarar aquilo com mais foco porque daria certo prá mim. Então, na escola eu sempre jogava, não parava, meu negócio era volei, nem estudava direito, matava aula e jogava, jogava, jogava sem parar.... E tô nessa evolução aí, espero continuar assim. Prá mim tá sendo incrível, tudo isso que eu passei. Porque acho que vem com o sofrimento mas eu soube superar com o apoio dos meus pais eu consegui chegar (B).	B) Pais e professores
SL5	A primeira pessoa que incentivou foi a professora de educação física, isso, no colégio. Mas apesar de eu ter saído cedo de casa, sempre tive o apoio da minha família (B).	B) Pais e professores
SL6	Foram meus pais. Meus pais foram os meus maiores incentivadores, eu acho. Minha mãe principalmente (A). Minha mãe, nossa. ...ela jogava. Não foi jogadora profisssional, mas jogava assim, pela minha cidade, assim,... Minha mãe é apaixonada por volei, meus pais, os dois, né? Então eles acompanham a minha carreira e do meu irmão. Eles moram lá ... mas sempre que dá eles	A) Pais

	pegam as malas e vem tudo prá cá.	
SL7	Minha família, meu marido, são os maiores incentivadores.	A) Pais
SL8	A família sempre me apoiou. Os profs de ed física eram meus puxa-sacos da escola. Eu sempre fiz bastante... tipo se tinha futebol eu ia, se tinha basquete eu ia. Eu sempre fui muito ativa, não conseguia ficar na sala de aula, lá ficar muito parada.	B) Pais e professores
SL9	A minha mãe e meu pai acho, que nunca deixaram eu desistir (A). Porque quando a gente é mais nova a gente desiste fácil, assim, no primeiro obstáculo a gente já quer parar, quer voltar a ficar em casa. E meus pais sempre me apoiaram. Sempre tavam lá em todos os jogos, se eu perdia, se eu ganhava, eles tavam comigo. Então eu acho que eles até hoje são os meus maiores incentivadores. às vezes eu longe, ligo prá minha mãe, desesperada, ela me acalma e tudo melhora.	A) Pais
SL10	A família sempre me apoiou (A). Eu sempre tô vendo, que a gente tá vindo prá cá, ver as irmãs, meus pais, mesmo loge a gente sempre tá se vendo e por telefone todo dia, mas eu acho que o que mais pesa é a família, principalmente que cê nunca sempre 100% bem, tem dia que cê acorda mais triste, sente falta não sei que, e sabe que não vai tá perto.	A) Pais
nSL1	Minha mãe sempre me incentivou muito, sempre, porque uma que ela praticava, né, ela praticava esporte, e também porque eu acho que eu era muito elétrica. Eu acho que uma forma de tentar me... como se fala...tentar amenizar um pouco, canalizar um pouco, é.	A) Pais
nSL2	Não, assim, tive bastante apoio apesar de, foi o que eu falei prá você, de... minha mãe trabalhava, meu pai, na época tinha comércio também, meu pai ele sofreu acidente de carro faz muitos anos, então ele ficou com algumas sequelas, passou por algumas cirurgias então nesse lado ele era um pouco ausente, não por não querer, né, é pela situação, e até pela distância também, então assim, na medida do possível, quando era por exemplo,	B) Pais e professores

	tinha alguns jogos aqui que era.. Jogos escolares que era próximo, de repente ela fazia algum esforcinho prá ir, mas assim, era bem raro, assim. Mas ela gostava que eu praticasse, sempre incentivou a fazer esporte (A) e quanto a isso, apoio dos professores também (B), quando tinha época de jogos também quando eu tava treinando lá, tinha super apoio dos professores, compreensão também na questão de... que nesse último semestre que eu falei prá você, eu geralmente chegava atrasada, depois das sete, então assim, tinha uma tolerância assim, só que cê tinha que correr atrás por uma outra ponta, né, então assim, mas tinha o apoio total, assim, não tenho o que reclamar não.	
nSL3	E aí minha mãe ficava, não, porque é uma oportunidade prá você, cê vai conhecer gente nova.. E aí eu fui assim meio que obrigada ... Eu falei, ah, legal. Ia treinar todos os dias, é uma coisa que eu gostava muito, eu gostava muito de treinar. E não tinha ajudade de custo nem nada, os pais, a gente ia jogar os pais levavam as coisas, levavam água, não tinha nem água prá gente, sabe, os pais pagavam a perua, e era muito família, assim, eu gostava muito dessa parte de ser muito família (B)... E aí... e aí o professor, o meu técnico ele era técnico do ..., que é um clube federado, e ele sempre me falava, ai quando você tiver não sei quantos anos eu vou te levar lá, cê vai jogar lá, vai jogar federação, não sei quê. E eu ficava tá, ahã, legal, legal... *Ele* foi um dos meus melhores técnicos, assim de fundamentos, tudo ele foi que me ensinou. Ele era muito chato, os treinos eram muito chatos, mas hoje em dia eu vejo que foi muito importante (B), sabe. Eu acho ele sensacional, assim, e aí ele	(B) Pais e professores
nSL4	Aí minha mãe falou assim, olha, vamo tentar, sempre ela tava me acompanhando, meu mai me acompanhava, meu irmão também, mas minha mãe sempre ela ia em todos os jogos, acompanhou mais de perto (A) aí ela conversou comigo, olha, você tem que decidir, eu já tinha um	A) Pais

	parâmetro assim, eu via que as jogadoras que treinavam prá valer, que queriam seguir uma carreira, esqueciam o lado do estudo, né, simplesmente não tinha outra carreira, era o volei. E a minha mãe falou, você acha que é isso que você quer prá você? Se for isso a gente vai investir. Só que daí eu comecei a colocar na balança, comecei a ver o lado do esporte - eu sempre amei jogar, era a minha paixão.	
nSL5	Minha mãe, meus pais, a família em geral sempre me deu muito incentivo (A), até a própria escola, jogava também torneio escolar, ... olha, ela é federada. Então a gente sempre recebeu muito incentivo, assim. Até porque eles viam o quanto que isso me fazia bem, né. Eu sou a única atleta da família, antes disso não tinha assim, sabe.	A) Pais
nSL6	Apoio dos meus pais, assim, sempre tive total apoio. Apesar de eu não ter me tornado uma jogadora de volei e até eu ter modado fora da minha casa acho que foi um crescimento pessoal muito grande. E questão de escola, de educação, meus pais sempre tentaram me pagar uma escola particular, digamos que eu sempre tive mais facilidade pro estudo do que pra volei. Volei foi uma coisa que foi lapidada, eu sempre tive mais facilidade prá estudar, mas é uma coisa que eu gosto, sei lá.	A) Pais
nSL7	É, tinha uma professora que na educação física na escola que ela incentivava bastante, assim. Ela gostava, ela perguntava sobre tudo, como tava sendo, né. Na educação física ela até gostavasse que eu ajudasse os alunos que não desempenhavam muito ... principalmente volei. E aí teve uma época que eu tava jogando o pessoal queria jogar volei na educação física, né, por jogar, por sair o jogo porque é difícil, né, volei, é meio complicado sair na escola se não tem certa habilidade e aí pegou uma galera que saía, e aí depois que eu já tava jogando teve uma época que ela resolveu colocar no campeonato, porque eu tava jogando e tinha formado uma equipe com umas meninas, e as meninas jogavam e a gente tava	(B) Pais e professores

	treinando legal, então ela sempre incentivou assim (B), a gente tem amizade até hoje com ela ela deu aula prá mim, deu aula pros meus irmãos, então ela conhece a família inteira. Meus pais assim, sempre deram apoio em tudo (B), né, sempre. Eles foram sempre em todos os jogos, todas as crises, né, porque sempre tem, né? Não é todo dia que cê chega feliz dum treino, dum jogo. Mas assim eles não eram de me cobrar como eu via outros pais cobrando resultado, assim, de filha, entendeu, cobrando ah, porque cê num fez dessa forma? Esse tipo de cobrança meus pais não eram assim. Também não eram aqueles torcedores malucos que ficavam na arquibancada gritando igual outros pais, eles eram neutros, assim, eles conversavam muito comigo, perguntavam, mas pô, que que aconteceu hoje? Mas eram participativos. Aqui em casa teve uma época que eu jogava, minha irmã jogava, meu irmão jogava, aí eles se dividiam nos jogos, né então a gente era bem acostumado com isso. Mas eles não se intrometiam mas davam apoio em tudo, assim cê podia chegar conversar sobre tudo e eles auxiliavam.	
nSL8	É que assim, meus pais dão muito apoio pra mim em tudo, tudo o que decidia fazer eles apoiavam (A). Meu pai achava super legal, que meu pai jogava volei também, minha mãe via aquelas meninas lindas, super simpáticas, não, quer fazer, faz. A relutância maior foi como quando surgiu a idéia de ser lá em São Paulo. Porque eu tinha que pegar trem sozinha, metro sozinha, aí minha mãe relutou muito, aí foi muita conversa da Fran, de falar olha, é uma coisa que ela quer, ela tem muito futuro, se fizaer vai dar certo, sabe. ... então era 3 x por semana, aliás era 2ª e 4ª ou 3ª 5ª e no fim de semana que tinha jogo meu pai me trazia. Aí vinha aquela família toda ver jogo… na ef que era uma coisa muito precária ainda, né, que eu estudei em escola pública sempre. E aí depois que eu aprendi a jogar volei com as meninas na rua e com o time, que aí eu comecei a jogar pela escola, mas acho que eu	A) Pais

	joguei um aninho só, assim, interclasses. Não tinha incentivo dos professores, eu achava que tinha um tremendo descaso, eu tinha a impressão que tinha um professor de educação física que ficava lá porque tinha que cumprir o horário de dar a bola e, vai lá correr com os seus amigos, mas incentivo, realmente não.	
nSL9	Minha mãe sempre me apoiou bastante, em tudo, tudo que eu sempre quiz de esporte, tudo. Minha mãe é formada em EF. Ela também é professora. Ela sempre me apoiou muito (B) ela só falou ... ela sempre me apoiou, quando eu fui pros Estados Unidos ela me apoiou, me incentivou, eu não trabalhava, então ela pagou minha passagem, deu apoio total. Eu tinha apoio da escola sim, e dos professores (B), a turma toda né, eu tava no *"clube1"*, os Jogos escolares, que é super forte, as richinhas que tem aqui nos colégios, isso na minha época, não sei agora. Mas aqui era bem forte assim a richa de Jogos escolares. Só que quando eu jogava pelo colégio, eu já treinava, então assim, eu só jogava, eu não treinava mais, então assim, quando eu comecei a jogar, lá no comecinho, sim, eu treinava, jogava, tal, mas depois eu só jogava, eu só ia no dia do jogo, porque não precisava treinar, né.	(B) Pais e professores
nSL10	No meu caso foi o professor de educação física e meus pais (B).	(B) Pais e professores
nSL11	Minha família. Minha mãe, por ela ter sido jogadora, acho (A).	(A)Pais

Quadro 7 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas, relativas à questão 16 da entrevista: fale sobre seus técnicos.

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Os técnicos do *"clube1"* foram muito importantantes para incentivar a prática e aprender os primeiros fundamentos. Os técnicos do *"clube2"* foram muito importantes por	A) Ensino

	aperfeiçoar as técnicas e pelo meu aprimoramento (A).	
SL2	Sim claro, demais. As *técnicas* ... do *"clube1"*, o *técnico1*, que também me ajudou demais, o *técnico2*, que é técnico do *"clube1"*, o *técnico3* do *"clube2"*, foram muito, muito importantes prá mim. Foram eles que botaram fé em mim, né? Eles que acreditaram em mim (B).	B) Apoio
SL3	No início a *técnica1*, falando que eu tinha que treinar, que podia virar jogadora, ela foi minha técnica 1 ano, depois foi o *técnico2*, que é técnico do "clube1" agora. E ele foi o maior de todos, assim, até porque eu peguei ele na seleção brasileira, ele foi assitente da seleção brasileira que eu fui, então praticamente ele participou de toda essa minha evolução, eu fui crescendo e ele tava junto, assim, sempre me apoiando (B).	B) Apoio
SL4	Depois me chamaram prá jogar a primeira liga que foi "*clube1"*, eu tive a oportunidade de tá jogando lá com o *técnico1*. Foi uma experiência asim bem complicada, que eu cheguei num momento que pelos conflitos que eu tava tendo com o *técnico1*(C) eu pensei em parar de jogar. Eu tive vários problemas de saúde, quase entrei em depressão, tive que tomar alguns medicamentos, vivia com problema no estômago, então foi uma superação.	C) Muitos conflitos
SL5	Tive muitos técnicos. Acho que todos foram importantes pra mim, pelo que me ensinaram (A). De alguns eu gostava mais de outros menos, mas todos foram bons.	A) Ensino
SL6	Ela me deu uma base muito boa, eu acho no voleibol. Eu aprendi tudo assim praticamente ali, né, com ela. Ela ensinava muito bem, assim, fundamentos (A).	A) Ensino
SL7	Eu acho que uma técnica que eu adorei trabalhar foi a *técnica1*. Meu Deus! Que treino maravilhoso, eu nunca senti tanta vontade de fazer um coletivo na vida. Segunda a quinta era só técnica, só gesto técnico. Bloqueio, saque, passe, defesa, só. Só de sexta-feira ela dava rachão. Muito gesto técnico. Eu adorei trabalhar com ela (A). Foi, se não me engano, no juvenil, o primeiro ano de juvenil foi com ela. Outro técnico que me marcou muito foi o	A) Ensino C) Muitos conflitos

	técnico2, mas esse eu tenho vontade de matar ele. Nossa, ele me crucificou. Eu não relava na bola ele brigava comigo (C).	
SL8	Teve a *técnica*, que era do *"clube1"*. Ela me deu a base de tudo, assim. Ela sempre foi muito estudada, sabe, ela treina detalhe por detalhe (A). Ela me ajudou muito, porque quando eu fui prá lá eu era meio, só. E ela falou não, cê tem condições de fazer mais coisas. Acho que se não fosse ela talvez eu jogasse só de meio até hoje. Ela me fez treinar mil coisas. Acho que ela foi uma das mais importantes, assim.	A) Ensino
SL9	Todos marcaram de um jeito diferente, assim, desde o *técnico1* que viu lá na escolinha e me trouxe prá jogar, a *técnica2* que foi uma técnica que eu tive lé no pré-mirim que foi uma técnica muito boa de formação, sempre formou atletas muito boas (A). Aí depois passei pro *técnico3* que levou lá pro *"clube1"*. Aí depois tive umas experiências difíceis com ele, mas querendo ou não ele me colocou no cenário do volei, ele me fez jogar o adulto. Aí depois a *técnica3*, que hoje eu acho que é uma das melhores que eu tive, excelente *técnica* (A), e foi *técnico4*, que foi meio difícil de trabalhar, era só bronca e grito, não só comigo, mas com todas as meninas (C). Mas não tenho do que reclamar assim, todos os técnicos que eu tive marcaram de um jeito diferente. Me ensinaram de um jeito diferente. Um né, meio distorcido do outro, então cê vai pegando um pouco de cada, mas bem legal. No *"clube1"* os profissionais foram os melhores, mesmo. Que eu tive acho que a oportunidade de trabalhar com os melhores.	A) Ensino C) Muitos conflitos
SL10	Ah, todos tem uma participação, né. Um pouquinho de cada, ali se cê for... pode ser até ingrata se eu for falar de um. Todos foram primordial prá mim, pro meu crescimento (A), assim, por mais que seja implicante, não sei quê, mas lá no fundo eles sempre tão te ajudando, coisa mínima, se você pensar do lado positivo em relação a qualquer coisa, sempre vai tirar alguma coisa boa daquilo.	A) Ensino

nSL1	Os técnicos assim, em geral, que eu tive foram uns amores. Teve um, que eu prefiro não citar o nome do clube, que na verdade nós tivemos um pouco de atrito, mas acho que é por causa mais do temperamento dele, eu não era acostumada com o temperamento dele, mas nós tivemos assim só um pouco de atrito, cheguei a ficar uma semana sem falar com ele, uma, duas semanas sem falar com ele, ...mas tirando esse técnico mesmo, os outros foram uns amores, uns amores. .... foram, me incentivavam .... que assim, técnico prá mim é aquele que tem que cobrar, corrigir seus erros, enfim, se ele cobra, ele sabe do seu potencial. Mas assim, todos os técnicos tiveram esse papel, assim de incentivar, de nunca desistir, de sempre melhorar, assim, não tenho o que reclamar, só realmente esse técnico que eu tive um pouquinho de atrito, mas só na época, mesmo.	B) Apoio C) Muitos conflitos
nSL2	Assim, a base, a estrutura, é o *técnico1*, que foi, que é meu técnico ainda que é o coordenador de esportes da *indústria1*, ele foi um dos técnicos que mais assim, é.. me incentivou e me deu assim, o entendimento, a parte técnica, tática, e ensinou mesmo (A), né, é porque os professores de escola, tinha um professor, ... , que era bem assim, tinha bastante vontade, tudo, mas assim, até não tinha estrutura e não tinha tempo hábil prá acontecer aquilo, então, mas assim, ele tinha, ele incentivava bastante (B), não só eu, mas as outras meninas também que jogavam na época, mas assim, a base mesmo acho que foi ele. E aí quando eu fui pro *"clube1"* que foi prá com o *técnico2* eu já tinha mais uma base.	A) Ensino B) Apoio
nSL3	... Mas ele nunca veio me pedir desculpa, eu nunca mais encontrei com ele não faço questão nenhuma de encontrar com ele e não tenho a menor vontade, sabe, de conversar com ele sobre isso, de eu ter que chegar nele e conversar com ele sobre isso, sabe, porque eu acho que os caras só pensam neles e como eles são professores, educadores e formadores de pessoas eles deviam, sabe,	A) Ensino C) Muitos conflitos

	ter responsabilidade (C). Aí eu fui pro *"clube1"*, jogava com o *técnico1*, cê conhece? Ele foi técnico no *"clube1"*, um bom tempo e aí ele .. eu posso falar nome, essas coisas? então ... eu achava ele meio grosso, assim, com as meninas e a gente ficava mal, porque ele xingava mesmo assim, sabe? ... eu não gostava muito assim do jeito que ele era, sabe (C). Não bateu muito e a experiência não foi tão boa assim no primeiro ano... Mas eu tive técnicos muito bons, que me ensinaram muito (A) ... Eu lembro que entrou o *técnico2*, que agora é técnico *de outro país*, e ele é um amor de pessoa, mas a gente não se dava muito bem e eu acho que a partir daí começou que meio que minha decepção com o voleibol. Eu acho que alguns técnicos da categoria de base não deviam treinar meninas novinhas, sabe, porque eles botam uma pressão nas meninas que não precisa.	
nSL4	Olha, eu acho que até hoje, todos os meus técnicos foram assim excelentes, me ensinaram a jogar e tudo mais. Tem técnico que eu tenho contato até hoje, sabe, eles querem saber como é que eu tô estudando, como que eu tô trabalhando, e tudo mais (B). Cartinhas, me mandavam cartinhas quando a gente ganhava, quando a gente perdia então eu tive muita amizade com os técnicos. Só dois que eu não fui muito ... era o técnico1 do *"clube1"*, não sei se você conhece, hoje ele tá no *"clube2"*. Foi um técnico assim que eu não consegui encaixar com a maneira de ele ensinar, eu achava ele muito estúpido, muito arrogante, sabe, e eu acho que ele também não simpatizava muito comigo (C). Tanto é quando foi prá eu sair do *"clube1"*, no finalzinho, nos últimos jogos, eu torci o tornozelo. Eu tive que ficar um tempinho parada fazendo fisioterapia. E daí coincidiu que acabou a temporada, foi em dezembro. Aí ele falou prá mim –ele mandou o time inteiro embora, só ficou as sócias, e ele falou prá mim você não vai fazer teste em nenhum outro clube. Se eu souber que você fez teste eu vou te mandar embora, você vai continuar aqui o	A) Ensino B) Apoio C) Muitos conflitos

	ano que vem. Eu falei então tá bom, continuei fazendo fisioterapia. Chegou na última sessão, acho que era 20 e pouco de dezembro, quando todos os testes tinham passado, ele me dispensou, é, aí foi que eu consegui uma vaga no *"clube3"* e aí não sei como o técnico do *"clube3"* me chamou, foi o primeiro técnico que me chamou. E aí eu falei não, eu vou ficar no *"clube2"*. Ou era *"clube3"* ou não era nada, teoricamente, né. Aí bom, foi o o *técnico1*, negativamente e o meu técnico da faculdade também. Nem tanto pelo técnico, é uma coisa de faculdade muito de panelinha, muito ... é diferente de um time normal, assim, de clube. Então o o *técnico1* foi o campeão de ter me ... de forma negativa. E a faculdade foi só um atrito ou outro mas nada demais, assim. No restante todos ... não tenho do que reclamar.	
nSL5	Olha, eu acho que tem vários momentos, cada um num contexto, né. Que nem é... conta só o pessoal de competição, ou da escolinha também? porque eu acho que tanto a *técnica1*, quanto a *2*, que foi a formação, a escolinha, mesmo, me deram uma base muito boa (A), porque eu passei na peneira no ano seguinte com gente que já jogou o mirim e tinha competência para. Então eu acho que tanto o meu técnico, a *técnica1,* tanto o meu técnico do *"clube1"* que era a outra escolinha que eu fazia, foram fundamentais nessa apresentação do que que era o volei, né, mesmo na forma de iniciação, passaram uma base de olha, é isso que você quer?	A) Ensino
nSL6	Olha, acho que no geral todos foram bons, eu aprendi bastante com eles (A). É claro que tem sempre aqueles que você gosta mais, mas todos foram bons.	A) Ensino
nSL7	É então, eu tive assim técnicos muito bons assim, na verdade, assim. Teve alguns que são mais rígidos, né, no esporte é normal, eu acho que às vezes o pessoal fala assim, ai aquele técnico é muito ruim, eu via a menina sofrendo assim por algumas coisas que o técnico fazia, mas eu encarava. Eu nunca fui de bater boca com técnico,	A) Ensino

	de assim achar nossa, ele tá exagerando, assim, é o jeito dele. Mas tive muitos técnicos bons (A).	
nSL8	Mas eu vou te falar que no *"clube1"* era muito pesado. Não acho que da maneira como lidar, mesmo, não sei, eu não tava querendo mais ou menos atenção por ser mais nova, só que eu tinha limitações. E tinha um deles que era muito rigoroso, assim, chegou a falar que eu era um lixo, que era o exemplo do que as meninas não tinham que fazer. Eu chegava na minha casa chorando, depois eu falava, não, eu vou, eu vou fazer melhor (C). Então, motivava de alguma maneira, né, mas eu digo, era bem, bem, bem grosseiro. Tudo bem, né, hoje em dia eu tenho chefes grosseiros e eu ainda consigo lidar. Infelizmente. Aí depois tinha a *técnica1* que era realmente um sentimento de mãe, que me ajudou em tudo, a gostar mais de esporte, a não desistir (B), e me ensinou muita coisa (A).	A) Ensino B) Apoio C) Muitos conflitos
nSL9	Sempre tem uns técnicos ... Ah os do *"clube1"* eu acho que não me ajudaram muito assim. Os tenho exemplo são do *"clube2"*, que me ensinaram a jogar voleibol (A), que pegavam no meu pé, o meu técnico do mirim, que ele fez um trabalho assim com a gente, meu, de aprender a jogar em 1 ano, né, deu base prá todas as meninas. Meu técnico do infantil também. O mais marcante foi o técnico do infanto, que chama ..., né. Esse, meu, era a figura. Bravo, como ele xingava, meu. Mas foi um técnico que me ensinou muito disciplina, eu tenho muito disso ainda hoje.	A) Ensino
nSL10	Num período de quase 2 anos eu tive 3 técnicos na seguinte ordem: *técnico1, técnico2 técnico3*. Ambos de personalidades totalmente diferentes que de certa forma influenciava no desempenho da equipe. O *técnico1* foi meu primeiro técnico, no meu primeiro ano do *"clube1"*, e como eu e mais uma amiga fomos na época as únicas atletas dele que residiam no alojamento podíamos considerá-lo como um "tio". Ele se preocupava conosco, fazia o possível pra que a gente se adaptasse bem naquele alojamento (B), na cidade, na escola, porque tudo	A) Ensino B) Apoio

	era novo. Na quadra ele sabia dosar as broncas e as brincadeiras, ele era bravo, exigente, mas sabia elogiar nos acertos, cobrava nos erros e brincava nos momentos de tensão. Esse equilíbrio que ele tinha nos deixava a vontade, abertas pra conversar com ele sobre alguma dúvida, algum problema, etc. O *técnico2*, acho que ainda em 2003 substituiu o *técnico1* no infantil, não me lembro exatamente o motivo. Ele era um amor de pessoa, super bonzinho e paciente. Ele elogiava mais do que dava bronca, cobrava de um jeito educado e de uma forma construtiva, tipo: "Ta bom! Mas pode melhorar" ou "Faça assim que é melhor" (A), etc. Com esse jeito de ser dele também tínhamos a liberdade de diálogo sobre coisas da equipe, alguma dúvida ou sugestão. O *técnico3* era um técnico que tinha um temperamento muito forte, no meu ponto de vista. Ele era uma pessoa que não elogiava os acertos, mas sempre criticava os erros e de uma forma "destrutiva". Frases do tipo "você está se arrastando na quadra" ou "você está uma lama hoje" faziam parte da rotina de treinos e jogos. Esse jeito estressado de ser que ele tinha também influenciava dentro de quadra. Havia sempre um silêncio em quadra, talvez medo de conversar e levar uma bronca dele, e isso criava uma barreira entre atleta e técnico.	
nSL11	Eu dei muita sorte com os meus técnicos. Lá no *"clube1"* eu tive uma ótima base. Eles foram ótimos.	A) Ensino

Quadro 8 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas dogrupo SL, relativas à questão 17 da entrevista: quais os motivos que a fazem permanecer no voleibol?

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Eu amo jogar volei, sabe (C). É claro que eu jogo também pelo que eu ganho (A), senão talvez não continuasse. Quero chegar à seleção adulta (B) também e isso me	A) Retorno financeiro B) Chegar à

	mantém motivada.	seleção adulta C) Eu jogo porque gosto
SL2	Olha, todo mundo fala em seleção, né, que tem que alcançar a seleção, muita gente fala isso prá mim, né, que eu tenho que chegar na seleção, mas o meu primeiro momento não é a seleção, porque tem meninas muito melhores que eu, mais capacitadas, mas é um sonho muito mais distante, que um dia eu posso conquistar, só que eu penso agora em sonhos um pouco menores. É...alcançar um pouco melhor a minha vida financeira, me estabilizar (A), porque tem muita jogadora que tá conseguindo isso, e eu ainda no momento não tô. Então eu to dando prioridade prá isso. Isso é consequência (seleção). Se eu jogar bem a superliga eu vou pra um clube melhor e aí quem sabe surge a seleção, vai... é um ciclo.	A) Retorno financeiro
SL3	Ah é uma coisa que eu escolhi prá minha vida, né? Querendo ou não é meu trabalho hoje (B), então, até onde der eu vou tentar jogar. Já gostei mais, hoje eu tô muito cansada.	A) Retorno financeiro
SL4	Agora eu já faço a coisa que eu amo (C). É claro que tem também o retorno financeiro (A), que é importante, mas eu amo jogar voleibol.	A) Retorno financeiro C) Eu jogo porque gosto
SL5	Eu já gostei mais de jogar, mas hoje eu jogo pelo retorno financeiro que o volei me dá (A) e que eu vou aproveitar até quando eu puder.	A) Retorno financeiro
SL6	Eu acho...quando você se propõe a alguma profissão...e nossa profissão é se abdicar de algumas coisas, né...na vida. Então nossa vida é essa, a gente respira volei. A gente acorda é academia, depois treino, vai prá casa, volta, dorme, duas horas, volta pro ginásio, treino, então nossa vida é isso, cê tem que acostumar, porque o dinheiro vem dali (A) e eu já me acostumei e hoje eu continuo por isso.	A) Retorno financeiro
SL7	Se é uma coisa que eu gosto (C), que eu sei que eu posso	A) Retorno financeiro

	chegar mais longe, eu quero tentar um pouco mais. E depois tem o lado financeiro também (A), que é importante.	C) Eu jogo porque gosto
SL8	Primeiro porque eu gosto, né? (C) É a única coisa que eu sei fazer, a vida inteira, aí até eu me formar, aí eu continuo, éminha profissão (A), é a única coisa que eu sei fazer. E assim eu não fico pensando nossa, seleção, seleção, seleção,...porque eu sei que a vida de quem joga na seleção é bem pesada. Ás vezes cê fica 6 meses direto lá, vindo de vez em quando prá casa. Assim também não sei se eu tô preparada prá viver desse jeito sabe? Eu sei que é bem pesado, sem contar a panela, né? Se é prá ficar sofrendo e não jogar, voltar pro clube lesionada...a maioria das meninas volta toda estourada da seleção. Não é só mar de rosas. Quem vê de fora acha que é só glamour. Quem tá no meio sabe que é bem complicado. Eu acho que se eu for prá seleção é consequência mas eu não fico pensando ah se eu não for eu vou me matar.	A) Retorno financeiro C) Eu jogo porque gosto
SL9	O voleibol... primeiro porque eu gosto. Eu gosto muito do que eu faço, é prazeroso apesar de algumas vezes estressar, mas é prazeroso (C). Eu ainda não me formei, o voleibol me proporcionou muitos anos de faculdade também, querendo ou não aqui em São Paulo eu quase nunca paguei faculdade, agora eu pago, mas é... proporciona muitas coisas boas também. O dinheiro que eu ganho também motiva (A). Porque eu na idade que eu to, eu trabalhando na minha profissão eu não ganharia o que eu ganho, né? são fatores, né, o prazer, tá viajando, consegui comprar as minhas coisas, guardando um dinheirinho, fazendo as coisas que eu quero, daí vai motivando.	A) Retorno financeiro C) Eu jogo porque gosto
SL10	Já sim, eu gosto muito de jogar, sei lá. Eu jogo porque eu gosto muito (C) e porque o que eu ganho me ajuda também. Como eu ainda não sou formada, não tenho outra profissão, a grana que eu ganho é importante (A).	A) Retorno financeiro C) Eu jogo porque gosto

Quadro 9 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas do grupo SL, relativas à questão 18 da entrevista: quais os motivos que a fariam desistir do voleibol?

sujeito	Expressões-chave	Ideias centrais
SL1	Eu não desistiria por nada (B).	B) Nada
SL2	Os motivos... Acho que se acontecesse uma coisa assim muito grave, mais grave do que aconteceu o ano passado com a minha família (A), acho que era a única coisa. Prá poder ficar em casa e cuidando delas.	A) Família
SL3	Mais a vontade de voltar prá casa mesmo, de voltar prá cidade (A),... Até porque esse ano foi muito difícil esse ano, a superliga foi muito apertada, então não teve muito tempo de ir prá casa. Dei uma cansada boa essa temporada	A) Família
SL4	Uma contusão muito séria, só se eu ficar muito torta, perdesse uma perna, alguma coisa assim (D), fora isso, não.	D) Lesão muito séria
SL5	Só desistiria se de repente não compensasse financeiramente (C).	C) Se não tivesse uma proposta boa
SL6	No começo até pensei em desistir uma vez, eu, não sei, acho que eu sou uma pessoa assim tão tranquila, então quando eu via as pessoas falando muito, ou então muito invejosas, que falavam da sua vida (E), e no meio do volei, não sei se é em todos os ambientes, mas no meio do volei isso é constante. É cobra atrás de cobra. Você tem que ter muita cabeça, eu acho, e no começo eu não tinha essa cabeça, eu era muito inocente, e isso me prejudicava muito, me atrapalhava que eu ficava pensando nossa, porque as pessoas falam isso, porque as pessoas fazem isso... e teve um ano que me bateu um desespero que eu não aguentava mais. Daí eu falei pra minha mãe e falei, mãe, não aguento mais essa vida, e não o que, não aguento, vou para, quero estudar, daí minha mãe falou, não, cê vai jogar volei. Isso daí acontece em qualquer	E) Pessoas invejosas

	empresa, em qualquer... aí foi quando eu comecei a melhorar, assim, a pensar diferente, mas cê você parar prá pensar em todo lugar tem aquela competição, mas no ambiente do esporte tem muito mais, então é a coisa que você tem que aprender a conviver e a saber lidar, né? E eu tive que aprender, não vou dizer que eu sou expert, né, eu acho que eu não sou, mas eu acho que a cada ano eu venho aprendendo a conviver bem com isso, deixar um pouco de lado. Mas esse foi um dos motivos que me fizeram desistir.	
SL7	É difícil. Meu marido sempre fala, larga essa vida, vamos largar essa vida, vamos procurar alguma coisa melhor, porque querendo ou não é sofrida, né? Não tem final de semana, não tem feriado, fica longe da família, cada um fica num canto, aí é difícil. Mas eu acho, hoje, nada (B). Eu acho que até não compensa parar.	B) Nada
SL8	Acho que quando eu começar a não estar feliz, acho que é um fator que vai complicar um pouco prá meio que desistir (F). Mas isso se eu tiver, sei lá, terminando a faculdade e seguindo um outro caminho já. Que não tenho mais espaço, sei lá,...por enquanto não dá não. Mesmo porque eu vou ter que arranjar outra atividade que vai suprir a minha necessidade de gastar energia, senão...eu vou morrer.	F) Não estar mais feliz
SL9	Eu acho que eu desistiria assim se eu já formada, se já tivesse formada e não tivesse uma proposta que fosse boa financeiramente (C), por ex morar fora de casa ganhando pouco, se eu já estivesse formada talvez eu encararia começar e trabalhar e construir a minha carreira também, profissional, que é a área que eu gosto, que eu sei que eu estudei prá isso. Mas, não sei, desistir é muito forte, também, né? Mas acho que é isso, se eu já tivesse formada e talvez eu não tivesse uma proposta boa talvez eu desistiria. Mas antes de formar não, de jeito nenhum.	C) Se não tivesse uma proposta boa
SL10	O que faria...Nossa Deus me livre e guarde, nunca nem pensei nisso. Mas eu acho que... sei lá, se alguém da	A) Família

	minha família, principalmente minha mãe, mãe, irmã, precisasse muito de mim, muito mesmo, e mesmo assim eu acho que traria ela prá perto de mim, entendeu, mas, acho que.. uma coisa pra desistir do volei...seria caso, Deus me livre e guarde, de doença, alguma coisa assim. Que eu acho que é família (A), inda mais em relação a isso, que eu acho que é o primeiro lugar, com certeza.	

Quadro 10 – Expressões-chave e ideias centrais extraídas dos discursos das atletas do grupo nSL, relativas à questão 19 da entrevista: quais os motivos que a fizeram desistir do voleibol?

nSL1	Só um? Primeiro, eu parei de jogar voleibol por causa da minha contusão (D). Depois da minha contusão, digamos que eu desanimei, porque eu estava na expectativa de conseguir uma bolsa de estudo de 100%, e quando eu vi que eu não conseguia alcançar isso, foi que eu desanimei um pouco, então, outra, eu era... eu sou filha única, moro só com a minha mãe, e estava passando por dificuldades, também financeiras (B), não tinha como minha mãe ficar me bancando, eu estava passando dificuldades financeiras e eu não conseguia ajudar nada em casa, então foi também um dos motivos, eu começar a trabalhar, ajudar em casa, e o motivo maior era fazer minha faculdade, sempre tive como meta a minha faculdade. ..Na verdade eu ia ganhar bolsa de 100% no meio do ano caso me destacasse nesse meio tempo, só que com a minha contusão...	B) Dificuldades financeiras D) Por causa de contusão
nSL2	Foi por causa da situação financeira. Foi só por causa da situação financeira mesmo (B). Por ser longe, senão teria continuado com certeza lá ou teria procurado... Que aí eu comecei a trabalhar também meio período eu não fui conseguindo mais conciliar, né?, então eu tinha uma coisa que na verdade eu tinha um custo, que eu tinha que ir treinar todos os dias, e eu já tava ficando também mais	B) Dificuldades financeiras

	velha e precisava ajudar também em casa, então eu comecei a trabalhar, então... Talvez se eu tivesse uma melhor estrutura financeira eu teria com certeza continuado. Ou talvez um incentivo maior, porque o *"clube1"* ele te dava, foi o que eu te falei, te dava uma condução, mas ficava naquilo, você tinha assistência médica prá se você machucasse, tinha as partes lá de fisioterapia, a gente fazia, usava lá, mas, resumindo, parava nisso. Pras categorias de base num tinha um incentivo maior, então se você não tem uma pessoa, um pai, uma mãe, prá poder dar esse incentivo financeiro, você acaba... não tem jeito né?	
nSL3	Eu morava perto do aeroporto eu tinha uns 18 anos, acho, é, eu já tinha carro, vinha de carro de manhã e voltava super tarde, assim, porque eu treinava com o juvenil, malhava com o juvenil, treinava com o adulto, não sei que e voltava super tarde pegava um puta trânsito pra voltar prá casa, trânsito prá ir, trânsito prá voltar, e aí eu comecei a ficar estressada e não gostava do jeito que as coisas tavam andando, não gostava do jeito que as pessoas tavam me tratando e me senti injustiçada e falei ah, tudo o que eu fiz não vale prá nada sabe, tava com saudade de estudar, e eu achava que não era mais isso que eu queria prá mim ... engoli tudo, porque cê não tem palavra nenhuma, e cê não tem nem como falar com os caras, sabe, ah, cê tá me tratando assim e eu acho que não devia tratar, sabe, não tem como (C). E aí eu comecei a entrar numa depressão, E aí fiquei um tempão sem jogar, não conseguia ouvir falar de voleibol.	C) Pressão e cobranças
nSL4	... aí entrou a faculdade na minha vida, daí eu tive que fazer a escolha, né, ou eu estudava ou eu continua jogando (A). Aí, eu via que as jogadoras que treinavam prá valer, que queriam seguir uma carreira, esqueciam o lado do estudo, né, simplesmente não tinha outra carreira, era o volei. E a minha mãe falou, você acha que é isso	A) Para se dedicar aos estudos

	que você quer prá você ?	
nSL5	Foi por conta disso, foi por conta de não ter altura suficiente (D).	D) Falta de altura
nSL6	Eu que o colegial foi assim entre aspas mais complicado porque eu já tava aqui *na cidade*, treinando com o adulto, e aí formaram uma equipe infanto aqui e então eu ficava nas duas equipes ... Terminei o ensino médio e tô formada em licenciatura em EF na UFSCAR, em São Carlos, né. .... . Então é assim, eu tô formada em licenciatura pela federal, aí quando eu entrei na federal eu parei de jogar (A). Teve uns motivos políticos da prefeitura da equipe daqui que mudaram o patrocínio, e veio uma equipe montada prá cá, e outra porque a maior parte dos jogos são noturnos e eu estudava no período da noite. Então eu acabei parando de jogar.	A) Ensino
nSL7	... no meu primeiro ano de juvenil eles trouxeram muitas meninas lá no *"clube1"* e eu continuei morando lá, tava morando em alojamento la´. E aí o que aconteceu eu fiquei 3, 4 meses sem salário, sem nada, assim, a gente comia marmita fria, e tinha esse tipo de coisa. Eu não tinha tanto problema porque eu tinha meu pai né, que bancava, né, não tinha problema, mandava dinheiro tal então, se eu não quisesse comer, eu comia outra coisa e tal mas tinham muitas meninas passando por dificuldade, então aí eu ... foi aí que eu resolvi parar né aí eu voltei pra casa né (B).	B) Dificuldades financeiras
nSL8	Eu queria fazer uma escola técnica, que tinha que fazer vestibulinho, tinha que ter uma dedicação maior. E aí eu optei por largar a federação, ainda que eu gostasse muito. E aí eu voltei pro *"clube1"*.... Aí joguei com elas os outros 2 anos, até o 3º colegial, entrei na escola técnica, passei, e aí foi quando eu parei mesmo (A), eu não tava jogando nem de fim de semana. Eu voltei a jogar na faculdade só.	A) Para se dedicar aos estudos
nSL9	... eu voltei dos USA eu já tava com essa consciência que esse negócio de ganhar muito, seleção brasileiras são poucas, né, e assim, é uma carreira curta, entendeu. Tem	A) Para se dedicar aos estudos

	menina que joga Superliga esse ano mas o ano que vem ninguém sabe mais onde ela tá, é uma carreira curta, não estudou, exatamente, não estudou e fica nessa vida de de atleta prá lá e prá cá. E eu já tinha isso, já tava bem consciente, até por uma cobrança da minha mãe, cê precisa ver o que cê quer da sua vida, certíssima ela, eu fui assim, voltei assim meio depressiva, não consigo voltar e tal, não sabia o que queria da minha, fiquei 6 meses na farra, então ela chegou e então, cê vai fazer o queê? Eu preciso estudar e dar um rumo na minha vida (A).	
nSL10	Atualmente não pratico mais voleibol, minha carreira terminou em 2004 após um acidente, um atropelamento em São Paulo (E) que me acarretou numa fratura exposta na perna e me fez voltar pra minha cidade natal, junto de meus pais, para minha recuperação.	E) Acidente
nSL11	Eu acho que eu não me via como essas meninas, sabe. Eu sou terrível, eu sempre quero mais. Mais, mais, mais. Por exemplo, se você compara minha vida com a das minhas amigas é totalmente diferente porque eu sou sei lá, acho que eu sou meio ambiciosa, meio competitiva, eu quero mais, eu quero o melhor, eu quero mudança, queria estudar (A).	A) Para se dedicar aos estudos