UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
PROGRAMA PEDAGOGIA DO MOVIMENTO HUMANO

THANIA XERFAN MELHEM

O processo de formação de atletas competitivos
sob a perspectiva fenomenológico-existencial

São Paulo
2012

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

THANIA XERFAN MELHEM

O processo de formação de atletas competitivos
sob a perspectiva fenomenológico-existencial

Dissertação apresentada à Escola de
Educação Física e Esporte da
Universidade de São Paulo para a
obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Pedagogia do
Movimento Humano

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Rubio

Versão corrigida da Dissertação de Mestrado. A versão original se encontra disponível na Biblioteca da Unidade que aloja o Programa e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP (BDTD)

São Paulo
2012

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

Melhem, Thania Xerfan

O processo de formação de atletas competitivos sob a perspectiva fenomenológico-existencial / Thania Xerfan Melhem. – São Paulo : [s.n.], 2012.
104p.

Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.
Orientadora: Profa. Dra. Kátia Rubio.

1. Psicologia do esporte 2. Formação - Atletas
3. Fenomenologia 4. Existencialismo I. Título.

Nome: MELHEM, Thania Xerfan

Título: O processo de formação de atletas competitivos sob a perspectiva fenomenológico-existencial

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Pedagogia do Movimento Humano

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

À minha amada família: meus pais, Antonio Carlos e Maralia por sempre apostarem em minha formação e incentivarem meu caminho sem me deixar esquecer a importância e o valor desta convivência e aos meus queridos irmãos Thais e Thiago pela paciência, parceria e generosidade no passo a passo desta construção.

À minha orientadora Profa. Dra. Katia Rubio, por toda transmissão de conhecimentos, por aceitar o desafio de compartilhar esta jornada ao meu lado dando-me a oportunidade, direção e liberdade necessárias para o desenvolvimento deste trabalho.

À professora Josefina Daniel Piccino, pelos ricos encontros de supervisão em análise fenomenológico-existencial, pelas valiosas direções e contribuições na confecção deste trabalho e pelo apoio em meu processo de formação profissional.

Aos professores Dr. Cristiano Roque Antunes Barreira e Dr. Rogério de Almeida pela disponibilidade e pelas significativas contribuições e sugestões no Exame de Qualificação.

Aos meus amigos e colegas de profissão, em especial Érika, Ana, Thati, Carol, Keila, Marisa, Katinha, Marina, Julio, Débora, Leo, Priscila e Neusinha pela troca de experiências, pela produtividade e atuação conjunta, por me guiarem a cada dia enriquecendo meu trabalho e possibilitando meu crescimento pessoal.

Aos atletas com quem convivi e aprendi incondicionalmente durante esses 10 anos de atuação profissional e que hoje fazem parte de quem sou.

Aos muitos anjos que nesta escola eu conheci e que me ofereceram experiências de vida maravilhosas durante minha passagem na EEFE, as quais eu levarei comigo com todo o carinho.

Às minhas amigas-irmãs, em especial, Anne, Livinha e Ju que tiveram paciência comigo e não me deixaram ausentar dos momentos essenciais da vida. Ao querido José Miguel pelo acolhimento, apoio e palavras de luz neste meu processo. Às especiais Graça e Luzinete pelos fundamentais cafezinhos e por cuidarem de mim.

À Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo e aos atletas que fizeram parte desta pesquisa por me receber e propiciar esta trajetória de conhecimento.

RESUMO

MELHEM, T. X. **O processo de formação de atletas competitivos sob a perspectiva fenomenológico existencial.** 2012. 104f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Esta pesquisa teve como objetivo oferecer subsídios para compreender, segundo a concepção fenomenológico-existencial, o processo de formação de atletas competitivos apresentando possíveis contribuições dessa perspectiva no contexto esportivo e ressignificando a visão de mundo sobre o atleta, sua formação e o esporte competitivo. Enquanto procedimento, foram realizadas quatro entrevistas com atletas de ambos sexos das modalidades voleibol e basquetebol que se encontram em diferentes passagens da carreira esportiva. As etapas de formação consideradas foram iniciação esportiva, especialização esportiva, profissionalização, e saída do processo. Orientada pela metodologia fenomenológica e pela concepção existencial a análise buscou explicitar o vivido expressado pelos atletas participantes da pesquisa. Dos discursos centrais dos entrevistados – os atletas competitivos - foram extraídas as unidades de significado das experiências de processo e dos aspectos convergentes dos relatos para compreensão da estrutura do fenômeno estudado – o processo de formação. A partir dos relatos das experiências vividas foram encontradas dez unidades de significado constitutivas do processo de formação de atletas competitivos: 1 - relação de empatia entre atleta e olheiro; 2 - importância da presença da família; 3 - vínculo do atleta com educador-técnico; 4 - vínculo afetivo do atleta com a modalidade praticada; 5 - jogar como projeto de ser-no-mundo; 6 - vivência da emoção à excitação; 7 - natureza do ser atleta competitivo; 8 - dores próprias da carreira esportiva; 9 - projeto de ser atleta e projeto de futuro; e 10 - transformações pessoais importantes. As unidades de significado se expressaram com frequências diferentes em cada passagem do processo de formação esportiva e, no todo, revelaram a importância da rede de apoio para o envolvimento dos atletas com a prática da modalidade, o jogar como forma de experiência singular de significação e o processo vivido como caminho de construção constante do existir destes atletas. Pensar o processo de formação de atletas competitivos a partir da realidade vivida por eles nos permite resgatar a questão do ser atleta em sua totalidade e mobilizar profissionais para uma visão ampliada sobre o trabalho realizado com eles.

Palavras-chave: psicologia do esporte; formação-atletas; fenomenologia; existencialismo.

ABSTRACT

MELHEM, T. X. **The formation process of competitive athletes from a phenomenological-existential perspective.** 2012. 104f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

This research aimed to provide insight to understand, according to the phenomenological-existential concept, the formation process of competitive athletes showing possible contributions of this perspective in the context of sports and redefining the worldview about athletes, their formation and competitive sport. As procedure, four interviews were conducted with volleyball and basketball athletes of both genders that are in different passages of their sports career. The stages of formation considered were sports initiation, sport specialization, professionalization, and the leaving process. Guided by the phenomenological methodology and existential conception, the analysis sought to explicit the lived experience of these athletes expressed during their participation on this survey. From the central discourses of respondents - the competitive athletes - the meaning units were taken from the experiences of the process and from the converging aspects of the reports to understand the structure of the studied phenomenon - the formation process. Based on the reported lived experiences ten meaning units were found that constitute the formation process of competitive athletes: 1 - empathetic relationship between athlete and scout; 2 - importance of the family's presence; 3 - athlete relationship with coach-educator; 4 – athlete's bonding with sport practiced; 5 - playing as a project of being-in-the-world; 6 – from emotion to excitement experience; 7 – nature of being competitive athlete; 8 - own pains of the athletic career; 9 - being athlete project and future project; 10 - important personal transformations. The meaning units were expressed with different frequencies in each step of the sports formation process and, as a whole, they revealed the importance of the support network for the involvement of athletes in the sport, playing as form of a unique meaning experience and the lived process as constant building path of existence of these athletes. Thinking of the formation process of competitive athletes from the reality experienced by them allows us to redeem the issue of being an athlete in its entirety and mobilize professionals for a larger view on the work done with them.

Keywords: sports psychology; athletes-formation; phenomenology; existentialism.

SUMÁRIO

Página

1. INTRODUÇÃO	7
1.1 “Pondo em questão”: do inquietante ao fio condutor	10
1.2 Objetivos.....	12
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	13
2.1 A concepção fenomenológico-existencial.....	13
2.1.1 Da metafísica ocidental ao pensamento existencial	13
2.1.2 Então isso é existir e existência é tudo isso... ..	17
2.1.3 A fenomenologia como visão de mundo e método investigativo	21
2.2 De que homem se ocupa o esporte?.....	26
2.2.1 Corpo e existência	26
2.2.2 O “se-movimentar” em si	29
2.2.3 O esporte a partir dele mesmo	32
2.2.4 O mundo do esporte e o ser atleta	35
2.3 O processo de formação	39
2.3.1 O ser educador.....	39
2.3.2 As passagens na vida esportiva	43
2.3.3 O sentido do vivido	47
3. METODOLOGIA	50
3.1 Caracterização	50
3.2 Sujeitos	51
3.3 Procedimentos	51
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO	53
4.1 Sínteses dos Relatos	54

4.1.1 Entrevista 1	54
4.1.2 Entrevista 2	59
4.1.3 Entrevista 3	65
4.1.4 Entrevista 4	73
4.2 Análise das Unidades de Significado.....	83
4.2.1 Sobre a história do atleta com a modalidade	84
4.2.2 Sobre o significado existencial do jogar	86
4.2.3 Sobre o sentido do processo vivido.....	88
 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
 ANEXO.....	101

1. INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo e da nossa história, fomos construindo um tipo de mentalidade sobre o homem, as coisas e o mundo; e fomos, também, nos moldando a partir dele. Da metafísica ocidental¹ ao pensamento existencial, o homem foi transformando e ampliando visões na busca de compreensões e respostas sobre os mais diversos conhecimentos. No que diz respeito à concepção de homem e mundo como totalidade, o pensamento existencial surgiu como uma nova tendência que questionou a visão de homem sustentada pela racionalidade e objetividade da metafísica ocidental e os métodos utilizados para formular os sistemas de compreensão desenvolvidos sobre ele.

Não negando a importância da ciência, mas questionando sim, os procedimentos científicos das ciências naturais aplicados à ciência do homem, a visão existencial procurou compreender e esclarecer o homem ocupando-se de sua existência, isto é, de sua experiência vivida na relação com o mundo e com as coisas. Para tal feito, a perspectiva existencial abordou o homem por intermédio de métodos condizentes com sua estrutura de ser, movimento que segundo Piccino (1995), surgiu do princípio de desconstruir a Filosofia Ocidental e a Ciência Humana que estavam baseadas num modelo “não” humano de entendimento do homem. Nesta visão contribuíram grandes filósofos e pensadores como Soren Kierkegaard, Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre, Maurice Merleau-Ponty e Martin Buber.

Ao tratar da existência e de tudo aquilo que ela contempla, o pensamento existencial junto à fenomenologia, buscou caminhos para analisar o encontro do homem com o mundo, o seu existir. Na proposta de seguir um modelo apropriado de investigação sobre um homem que não se resume a fenômenos mentais e comportamentais, a fenomenologia, como rigoroso método investigativo, procura revelar o que se apresenta, tal como se apresenta. Criada por Edmund Husserl a fenomenologia colocou a necessidade de compreender a existência do homem a partir da sua relação com o mundo. Desta forma, o método fenomenológico busca

¹ Entende-se aqui a *metafísica ocidental* como referência aos pensamentos da Filosofia Ocidental e Ciência Natural, caracterizados por investigações e especulações lógico-dedutivas.

compreender o fenômeno a partir da experiência vivida e das significações que lhe são atribuídas, superando, com isto, as explicações causais e metafísicas.

Assim, a concepção fenomenológico-existencial promove o esclarecimento do ser humano como um ser capaz de vivenciar e significar, portanto, como sujeito em relação com o outro. Esta proposta, a ser percorrida no primeiro capítulo deste trabalho, apresenta o caminho da metafísica ocidental ao pensamento existencial, o conceito de existência tratado por alguns grandes pensadores existenciais e a fenomenologia como visão de mundo e método investigativo.

Tal trajeto é de fundamental importância como base para o intento desta pesquisa que é abordar o processo de formação de atletas competitivos pela perspectiva fenomenológico-existencial. Em sequência, a ideia é compreender no segundo capítulo, então, de que homem se ocupa o esporte considerando esta mesma perspectiva. Assim, esta parte do trabalho dedica-se à compreensão do corpo como existência, ao significado do “se-movimentar”², ao entendimento do esporte a partir dele mesmo e à relação entre o mundo do esporte e o ser atleta.

Pensar o corpo como existência, quer dizer, como possibilidade de presença no mundo e processo permite significar o movimento humano como modo de encontro do sujeito com o mundo carregado de significados presentes inclusive corporalmente. Desta forma, mais do que se ater na aprendizagem motora e aperfeiçoamento técnico com vistas à competição, o esporte pode, a partir dele mesmo, assumir seu sentido educacional no desenvolvimento humano. Bento (1991), Queiróz (2004) e Santana (2005), entre outros autores, ressaltam que a vivência esportiva permite a partir de sua própria prática ações que contribuem para a formação humana.

A complexidade do fenômeno esportivo exige a interligação de diversos conhecimentos e variadas áreas afins para lidar com as dimensões do ser humano atleta (KUNZ, 2006; MOREIRA, PELLEGRINOTTI E BORIN, 2006; REZER, 2006; RUBIO, 2000). Em meio a esta complexidade, o contexto esportivo possui um universo próprio repleto de significados e práticas que necessitam ser compreendidas na relação atleta-esporte durante seu processo de formação. Ser atleta é, para Lurie (2006), um modo especial de vivenciar, de ser-no-mundo, é uma forma de encontro-com que, em prol dos atletas e não apenas em prol das

² Expressão utilizada por E. Kunz para tratar a questão do movimento humano na perspectiva fenomenológica.

competições e resultados, precisa ser percebida e trabalhada pelos profissionais envolvidos.

A partir desta leitura sobre o contexto esportivo, o terceiro capítulo deste trabalho direciona-se para a questão do processo de formação do atleta abordando a questão do ser educador, as passagens da vida esportiva e o sentido do vivido.

Entendendo que ser educador transcende o domínio e passagem de saberes específicos, o ato de educar tem como fundamento a consideração do outro em sua totalidade e a compreensão do lugar e sentido deste papel na relação com o educando. Relação esta que, segundo Freire (1987), acontece de forma horizontal por incluir a constante troca de papéis entre educar e ser educado. As passagens da vida esportiva revelam estas possibilidades de relação no processo de formação do atleta que assumem, assim como o esporte em si, diferentes sentidos da infância ao alto rendimento. Para isto, é necessário compreender o sentido do vivido, isto é, daquilo que é experimentado e significado pelo atleta na prática esportiva no decorrer de suas passagens.

No esporte, a visão dicotômica entre corpo-mente herdada pelo pensamento cartesiano, assim como, a preocupação focada no rendimento de atletas tem distanciado os profissionais de um olhar mais amplo sobre o ser atleta e, também, das possibilidades de exercerem o ofício de educadores no seu processo de formação. Levando em consideração estas questões, a proposta deste trabalho se volta, então, para o resgate e compreensão fenomenológico-existencial de um homem sem retalhos a fim de dar conta do ser atleta em seu constante processo de formação e, conseqüentemente, mobilizar os profissionais envolvidos a fim de aproximá-los do permanente ofício de educadores.

1.1 “Pondo em questão”: do inquietante ao fio condutor

Minha atuação como psicóloga no meio esportivo com equipes de base competitiva de vôlei e basquete fez deparar-me, ao longo desses anos, com uma realidade que me levou a pensar em que consiste exatamente o desenvolvimento do atleta em formação e que visão de mundo sustenta as ações dos profissionais envolvidos com eles.

Ao trabalhar em equipes de ponta com crianças e adolescentes de ambas modalidades e ambos sexos, encontrei-me com o olhar e a preocupação do outro no desempenho, no investimento de atletas potenciais e na perspectiva de chegada ao alto rendimento. Trajeto este, repleto de passagens a serem vivenciadas, escolhas a serem valorizadas e caminhos a serem percorridos que, ao mesmo tempo em que se definem como pontos essenciais da experiência, tornam-se detalhes cotidianos tão pouco percebidos por aqueles que o vivem e acompanham.

Minha prática profissional neste contexto esportivo me permitiu aprendizagens, vivências, construções e discussões que me propiciaram questionamentos na necessidade de entender este movimento: o significado que o esporte de rendimento tem no processo de formação do atleta e como isto é tratado pela equipe de profissionais. Esta minha procura tem sido um exercício árduo e constante carregado de reflexões e angústias.

Das minhas iniciais reflexões ficavam as perguntas para as quais eu não encontrava as respostas, e o pouco que encontrava não me convencia porque não me trazia o sentido da coisa, não me completava. Este foi o ponto: esta angústia presente e mutante. Este foi o meu fundamento! - Simples e complexo assim: algo aconteceu, apareceu, veio de encontro ao meu mundo e me tocou. – É este pouco e este muito que me serviu como ponto de partida, que me deu uma direção e que me levou a uma longa caminhada de pesquisa.

Neste caminhar, encontrei-me com a concepção existencial e com a fenomenologia. E foi nesta relação que percebi que para encontrar o que eu procurava era preciso me desfazer de um olhar e me desprender de um modo de lidar com as coisas. Talvez esta tenha sido a minha maior angústia neste movimento de busca: abandonar tudo aquilo que eu tinha como verdade e como falsa segurança em minha prática profissional e em minha vida pessoal.

E assim, assumi este abandono e fui atrás das possibilidades que a mim se apresentavam. Nelas fui encontrando algumas respostas e com elas meus questionamentos foram tomando certo sentido e contorno. A compreensão existencial de um homem como ser-no-mundo e o contato com o método fenomenológico, o qual analisa esta relação a partir daquilo que se mostra, me convocaram para uma abertura de caminhos na lida com minhas inquietações.

Em meio a todo este processo, percebi o quanto a área esportiva ainda é caracterizada pela visão cartesiana e dicotômica de mundo e de homem, sustentando uma visão fragmentada sobre o atleta e buscando entendê-lo a partir da soma de suas partes. Notei que para compreender o ser atleta e dizer dele, a visão fenomenológico-existencial deveria ser meu fio condutor, pois somente ela me permite este olhar diferenciado de resgate à totalidade do atleta e de compreensão do esporte como encontro de possibilidades com o mundo.

O que vejo deste movimento de pesquisa é que ele, por condição original, se propõe a ir atrás de respostas, a buscar um sentido e a construir novos conhecimentos partindo de algo inquietante que me mobilizou e que foi colocado em questão. Heidegger (2009) diz que, o processo de “pôr em questão” é condição humana de se chegar a uma verdade que não deve e nem pode ser entendida como absoluta. E ainda afirma que, chegar a uma verdade seria chegar à estrutura constituinte da questão tornando-a clara.

Para ele, o perguntar é um buscar conhecer (o que é e como é), que sempre tem uma direção prévia que vem do buscado. Esse buscar pode tornar-se investigação ou movimento de pôr em liberdade em que se determina aquilo pelo que se pergunta. O autor ainda ressalta que, a natureza do buscar se dá pelo estranhamento, pela ruptura com a familiaridade e pela superação do preconceito. Portanto, é nesta condição em que eu sou lançada, é nela que me apresento e é por meio dela que trilho este meu caminho.

1.2 Objetivos

A ideia desta pesquisa é oferecer subsídios para compreender, segundo a concepção fenomenológico-existencial, o processo de formação de atletas competitivos apresentando possíveis contribuições dessa perspectiva no contexto esportivo e ressignificando a visão de mundo sobre o atleta, sua formação e o esporte competitivo. A proposta é apresentar a concepção existencial e a metodologia fenomenológica como nova possibilidade e recurso de discussão, compreensão e atuação junto ao atleta competitivo em seu processo de desenvolvimento e formação.

Partindo deste desafio, este movimento de pesquisa visa: resgatar a questão do ser atleta em sua totalidade e existência considerando sua relação com o esporte, assim como, valorizar uma visão ampliada sobre o trabalho voltado para o processo de desenvolvimento do atleta competitivo considerando a questão formação-educação-rendimento como uma unidade indissociável.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A concepção fenomenológico-existencial

2.1.1 Da metafísica ocidental ao pensamento existencial

O homem e sua forma de pensar foram constantemente transformados ao longo do tempo a partir das necessidades da vida, sociais e, posteriormente, científicas que apareceram. Nesse processo histórico da vida do homem, novos paradigmas surgiram a fim de construir novas visões de mundo e conhecimento. Processo este, que percorreu do homem pré-filosófico que explicava os mistérios por intermédio dos mitos sem preocupação rigorosa e sistematizada de pensamento às constantes inquietações humanas que possibilitaram os questionamentos, o nascimento da Filosofia e das demais Ciências ao longo da história do Ocidente.

Ao apresentar este percurso histórico e filosófico da metafísica ocidental, Tarnas, a fim de contribuir para a compreensão das ideias que moldaram nossa visão de mundo, afirma

Não conseguiremos compreender as bases intelectuais e culturais de nosso próprio pensamento se não formos capazes de perceber e articular em seus próprios termos e sem condescendência determinadas crenças e hipóteses que já não consideramos válidas ou defensáveis. (TARNAS, 2000, p.15)

O desenvolvimento de diferentes sistemas filosóficos e, a partir do séc. XVII, de novas teorias científicas naturais possibilitou a formação de uma mentalidade chamada metafísica ocidental. Desde Sócrates incluindo a Filosofia da Idade Média, Descartes condensou o que estava embutido na forma de pensar a vida do homem e o mundo. Entre outros aspectos, a metafísica ocidental foi marcada por significativas racionalidade e objetividade nos procedimentos de investigação e pesquisa baseadas no modelo cartesiano.

A ideia de Descartes de que o que torna o homem ente existente é somente seu ato de pensar³ – “*penso, logo existo*” – revelou a nítida separação entre corpo-mente e sujeito-mundo presente em sua concepção. Tal pensamento serviu de forte estrutura para esse tipo de mentalidade até os dias atuais.

(...) a essência do homem consiste em ser algo que pensa ou uma substância da qual toda essência ou natureza consiste apenas em pensar. E, embora talvez (...) eu tenha um corpo ao qual estou muito ligado, todavia, (...) na medida em que ele é apenas uma coisa extensa e que não pensa, é certo que este eu, isto é, minha alma, pela qual sou o que sou, é inteira e verdadeiramente distinta do meu corpo (...) (DESCARTES, 1991, p. 216, parag. 17).

(...) o principal erro e o mais comum que se pode encontrar consiste em que eu julgue que as idéias que estão em mim são semelhantes ou conformes às coisas que estão fora de mim; pois, certamente, se eu considerasse as idéias apenas como certos modos ou formas de meu pensamento, sem querer relacioná-las a algo de exterior, mal poderiam elas dar-me ocasião de falhar. (DESCARTES, 1991, p.183, parag.9).

Ao instituir a separação corpo-mente, Descartes propôs duas Ciências: a Fisiologia (estudo do corpo, res extensa) e a Psicologia⁴ (estudo da alma/pensamento, res cogitans). Esta visão de mundo inspirou os grandes pensadores da Filosofia e das emergentes ciências naturais.

A ideia de ter a alma (mente) entendida como objeto de estudo da Psicologia surgiu no final do séc. XIX e se definiu nas primeiras décadas do séc. XX constituindo-se como ciência. Nesta situação, a Psicologia necessitava responder aos modelos científicos da época e estudar fatos observáveis diretamente quantificáveis. A Psicologia como ciência passou, então, a estudar o homem em diferentes contextos a partir, principalmente, do seu psiquismo pela Psicanálise e do seu comportamento pelo Behaviorismo.

O desenvolvimento da Psicologia como ciência independente da Filosofia permitiu o surgimento de outras tendências além da Psicanálise e do Behaviorismo e incluiu, também, a possibilidade de atuação em diferentes áreas e campos do conhecimento. Apesar das diversas tendências da Psicologia, a Psicanálise e o Behaviorismo tornaram-se duas fortes influências nas várias áreas de atuação desta ciência.

³ O ato de pensar para Descartes é o cogitar, ou seja, envolve o perceber, o desejar, o raciocinar, o julgar, o odiar entre outras faculdades. A idéia de cogito está ligada à alma como consciência, como substância pensante.

⁴ A Psicologia até então era um ramo do saber filosófico.

No Esporte, a compreensão da Psicologia não foi diferente, principalmente quando vinculada à ideia de rendimento e competição. Ela voltou-se, por um lado, para os aspectos mentais e comportamentais do esportista em busca de produção e rendimento, enquanto muitas outras áreas afins, tais como preparação física, nutrição e fisioterapia, voltaram-se para as demandas corporais do atleta. Ainda que, muitas vezes, tratando essas questões de forma dissociada, as ciências do Esporte, cada qual com sua função, buscam através dos trabalhos profissionais multidisciplinares corresponderem à totalidade do atleta pela união de partes.

Para Rubio (2003), o Esporte é uma área que, necessariamente, exige a interdisciplinaridade. Sendo assim, muitos estudos sobre esta questão têm aparecido nos últimos anos. A autora ainda afirma que

apesar desse quase um século de história e das características que marcaram a utilização da Psicologia no ambiente esportivo, foi possível perceber, principalmente ao longo das últimas duas décadas, os efeitos que as variáveis sociais exerciam sobre a conduta, dando força ao paradigma interacionista que considerava as variáveis sujeito-ambiente e a interação entre ambos como a base para a formação e estruturação da personalidade. (RUBIO, 2003, p.19)

A soma ou integração de diferentes disciplinas e profissões no Esporte, assim como, a consideração por um olhar interacionista, parecem mostrar um movimento geral das ciências do Esporte: resgate do todo e busca de trabalho unificado.

Porém, esta valiosa pretensão da Psicologia do Esporte e das demais ciências do Esporte ainda carece da compreensão do ser atleta/praticante no “mundo” esportivo. Ponto o qual, este trabalho se propõe a tratar a fim de contribuir com a área e com este movimento.

Tal compreensão só será possível partindo de uma perspectiva de totalidade como unidade que possui momentos constitutivos, portanto, sem divisão. Isto não implica na desconsideração das especificidades de cada profissão e nem do olhar interacionista. Ressalta sim, uma visão fenomenológico-existencial que vai além dos específicos objetos de estudo e da interação entre os mesmos por se atentar em entendê-los na sua totalidade em si, ou seja, naquilo que os pressupõe antes mesmo de considerá-los separadamente.

Para que esta compreensão seja possível, é necessário esclarecermos a ideia sustentada pelo pensamento existencial que questionou a visão de homem sustentada pela metafísica ocidental e os métodos utilizados para investigá-lo.

Nesse sentido, entender o homem é entender sua existência. E sua existência só acontece na relação com o mundo. Portanto o pensamento existencial⁵ propõe que para entender o homem é preciso entendê-lo como relação.

É a partir deste pensamento que surge uma nova tendência da Psicologia, a Fenomenológico-Existencial, que questionou a concepção mecanicista de homem sustentada pela metafísica ocidental e os métodos utilizados para compreendê-lo.

A psicologia (...) Ao querer firmar-se como ciência, já nasce com o problema do paralelismo psicofísico. Por correlacionar atividades psíquicas aos processos físico-fisiológicos, explicando os primeiros a partir dos últimos (...) Talvez o momento mais dramático da psicologia seja quando ela exclui totalmente as atividades mentais de seus estudos, considerando apenas o comportamento como seu objeto de investigação. Trata-se do Behaviorismo Metodológico de Watson, que buscava corresponder fielmente ao modelo positivista de ciência, apresentando um objeto observável e passível de experimentações causalísticas. Em seu sistema de pensamento, o homem era compreendido claramente como uma máquina, perfeitamente previsível e manipulável. (SANTOS, 2003, p.256 e 257)

O pensamento existencial subdivide-se entre Filosofia Existencial⁶ e Existencialismo⁷. Ao tratar do existencialismo, Abbagnano, coloca os problemas da filosofia ligados à questão do ser do homem em sua singularidade, concretude e existência, apresentando o homem na condição de assumir suas responsabilidades e fazer escolhas.

É por isso que a abordagem autêntica do existencialismo exige que se prescindia não apenas da consideração objetivista que reduz o filosofar ao conhecer, mas também à consideração subjetivista, que o reduz ao ato de uma razão universal. Tanto uma como a outra inviabilizam o problema do ser e, com isso, a concretude, a individualidade, o destino, a existência do homem. (ABBAGNANO, 2005, p.43)

A Filosofia Existencial procura compreender e esclarecer o homem a partir de sua estrutura constitutiva, movimento que exige o entendimento básico de que o ser do homem é seu existir em si. Segundo Piccino (2000), o existencialismo é uma

⁵ Aqui trataremos o pensamento existencial como o conjunto de todas influências ligadas aos sistemas filosóficos que se ocupam da questão da existência humana.

⁶ Filosofia Existencial diz respeito à disciplina que discute a estrutura ontológica do ser do homem. São considerados filósofos existenciais, citados neste trabalho, Soren Kierkegaard, Martin Heidegger e Friedrich Nietzsche.

⁷ O Existencialismo consiste no movimento francês que ocupou-se com a existência pautando-se na concepção do subjetivismo. São considerados existencialistas, citados neste trabalho, Jean-Paul-Sartre, Merleau-Ponty e Martin Buber.

filosofia que se ocupa com o entendimento da existência a partir dela mesma, ou seja, ela ocupa-se com o que está aí e que pode ser revelado. Por esta compreensão, a Filosofia Existencial, assim como o Existencialismo, não é argumentativa, é sim, evidenciadora.

(...) a experiência cotidiana concreta, tal como se dá é, o que de fato interessa. Até porque são as situações concretas que podem dar origem a qualquer forma de entendimento que se queira obter, pois elas contêm a possibilidade das próprias teorias. Elas devem ser a direção, a orientação, porque comportam, o que é necessário para o esclarecimento de tudo que se refere (...) [ao] homem no mundo. Qualquer dado sobre a natureza da existência deve ser procurado com o olhar do aprendiz que ainda está começando a ver a realidade. Do contrário, estaremos nos afundando no vazio das elucubrações e abstrações. (PICCINO, 2000, p.69)

Tais abordagens nos convidam a pensar o atleta e a questão de seu processo de formação a partir de suas experiências de vida, ou seja, de sua própria existência na relação com o mundo e com o esporte.

2.1.2 Então isso é existir e existência é tudo isso...

As ideias de Kierkegaard tiveram grande importância para o desenvolvimento do pensamento existencial, por se tratar de uma Filosofia voltada à busca da interioridade do homem, da experiência vivida e do seu existir. Para ele, o homem é um ser de possibilidades e, por isso mesmo, a existência é decisão, escolha. Sobre a essência da existência humana, ele diz

(...) o homem é um indivíduo e, assim sendo, é ao mesmo tempo ele mesmo e toda a humanidade, de maneira que a humanidade participa toda inteira do indivíduo, do mesmo modo que o indivíduo participa de todo o gênero humano. (KIERKEGAARD, 2007, p.36)

Segundo Kierkegaard, escolher coloca o homem frente à incerteza e à dúvida, próprias da existência. Para ele, não é possível ao homem viver sem fazer escolhas, ou seja, escolher é constitutivo do homem, assim como, experimentar os sentimentos de inquietação e angústia são formas de revelar a estrutura de sua existência. Portanto, o ato de escolha coloca o homem na condição de possibilidade,

de liberdade e de angústia. Kierkegaard acredita que a interioridade do homem só pode ser compreendida na experiência vivida.

A angústia pode ser comparada à vertigem. Quando o olhar imerge em um abismo, existe uma vertigem que nos chega tanto do olhar como do abismo, visto que nos seria impossível deixar de o encarar. Esta é a angústia, vertigem da liberdade, que surge quando, ao desejar o espírito estabelecer a síntese, a liberdade imerge o olhar no abismo das suas possibilidades e agarra-se à finitude para não soçobrar. (KIERKEGAARD, 2007, p.74)

O filósofo Nietzsche, em suas obras, também trata de algumas questões da existência humana que passam posteriormente como ideias centrais nos pensamentos de Heidegger e Sartre. O homem é o tema central de sua filosofia na ideia de recuperar sua própria humanidade e originalidade na busca de ir além do homem metafísico ocidental que pensa como tal: a ideia do super-homem.

Chegar a ser o que se é supõe que não se duvide minimamente do que se é. Desse ponto de vista, até mesmo os *desacertos* da vida têm seu sentido e seu valor próprios, precisamente como os descaminhos e os distanciamentos episódicos do caminho, as hesitações, os “pudores”, a seriedade dispensada a tarefas que se encontram *da* tarefa. Nisso pode se manifestar uma grande inteligência (...) (NIETZSCHE, 2006, p.49, grifo do autor)

Nietzsche valoriza a experiência vivida como alimento ao ato de filosofar, destaca a liberdade e angústia como condição humana colocando o homem como transformador e legislador de seu destino. Ele busca o fundamento da existência na essência da vida, ou seja, fora de qualquer ideia metafísica.

Não se trata de um aniquilamento da ciência, mas de seu *domínio*. Em todos os seus fins e em todos os seus métodos ela depende, para dizer a verdade, inteiramente de pontos de vista filosóficos, o que ela facilmente esquece. (NIETZSCHE, 2007, p. 17, grifo do autor)

A ciência aprofunda o curso natural das coisas, mas não pode nunca *comandar* o homem. Simpatia, amor, prazer, desprazer, elevação, esgotamento, tudo isso é ignorado pela ciência. O que o homem vive e experimenta deve ser *explicado* de alguma maneira; e com isso avaliá-lo. (NIETZSCHE, 2007, p. 113, grifo do autor)

A existência, para Heidegger, é a essência, ou seja, ser e existir são uma coisa só. A essência do homem se dá no e pelo ato de existir, portanto ela é a

própria existência. Ao tratar dos existenciais da estrutura humana, diz Heidegger que existir é abertura ao mundo, condição de ser, possibilidade, temporalidade, espacialidade, finitude e é também, ser-no-mundo na condição de saber sobre sua presença⁸ e ter clareza desta relação de encontro com o mundo.

(...) À base desse ser-no-mundo *determinado pelo com*, o mundo é sempre o mundo compartilhado com os outros. O mundo da presença é *mundo compartilhado*. O ser-em é *ser-com* os outros (...) (HEIDEGGER, 2009, p.175, grifo do autor)

Ao partir das ideias de Heidegger, Romero (2004) diz que o homem é um ser-no-mundo, e sendo assim, homem e mundo invocam-se mutuamente constituindo uma só unidade. Para ele somos a configuração de nossa existência, estamos sempre nos encontrando com o outro e sempre configurando uma trama de relações.

Tendemos a pensar que o mundo é isso que está aí fora de nós – as coisas, as pessoas, os entes naturais (...) É também isso, mas o mundo não é apenas o meio ambiente: o mundo são as relações (...) Não é algo objetivo, que eu possa deixar de fora; eu sou o mundo. Não é possível sair dele como fazemos quando saímos de casa, nem estamos nele como o ouro no cofre ou o fogo na lareira. (ROMERO, 2004, p.15)

Isto significa que o existir, para Heidegger só acontece na relação com o mundo. É sabida a concepção heideggeriana de que “*a relação em que eu estou, sou eu.*” – Isto é, eu sou enquanto relação com o outro; eu aconteço na relação como experiência inserida em mim. Portanto, o ato de existir não pode ser determinado por nenhuma essência anterior porque a existência está sempre aí, é dinâmica e se modula conforme o tempo e as situações. Considerar esta dimensão inseparada do eu-mundo é entender que não há mundo sem homem e não há homem sem mundo.

O mundo nos antecede e nos transcende no tempo. Ele está aí antes mesmo do nosso nascimento e continuará após a nossa existência. Mas, é na relação que estabelecemos com o presente e com o mundo no qual existimos que a história passa a ter sentido para nós. O passado nos vale, porque o presente nos vale, é vital e inevitável, já que no

⁸ O termo presença, para Heidegger, significa estar-aí ou ser-aí (Dasein) como possibilidade existencial. O termo presença exprime o ser, os modos possíveis de ser do Dasein. Portanto este termo não se designa aos entes simplesmente dados como a mesa, a árvore e a casa, por exemplo, mas sim ao ente existente: o ser homem (Dasein).

nosso cotidiano há a sensação de que é no “aqui e agora” que se dá a vida de cada um de nós, estando o futuro por ser construído a partir das possibilidades abertas por essa relação. Assim, vamos construindo a nossa história e contribuindo para a construção da história dos nossos pares. (VIANA, 2008, p.15)

Já em seu existencialismo, Sartre afirma, por exemplo, que a existência precede a essência, ou seja, para ele, o ser do homem é constituído no seu existir. Ele não é nada a princípio, apenas é lançado no mundo, e é nesse existir que o homem vai constituindo e revelando sua essência, sua singularidade. Ao buscar entender a existência do homem, Sartre expõe os temas centrais de sua filosofia: a angústia e liberdade. Para ele, angústia e liberdade são dados constitutivos do existir.

(...) a existência precede e condiciona a essência (...) – tudo isso é dizer uma só e mesma coisa, a saber: que o homem é livre. (...) Estou condenado a existir (...) estou condenado a ser livre. Significa que não poderia encontrar outros limites à minha liberdade além da própria liberdade (...) (SARTRE, 2009, p.543 e 544)

(...) temos plenamente consciência da escolha que somos. (...) esta consciência se traduz pelo duplo “sentimento” da angústia e da responsabilidade. Angústia, desamparo, responsabilidade, seja em surdina, seja em plena força, constituem, com efeito, a *qualidade* de nossa consciência na medida em que esta é pura e simples liberdade. (SARTRE, 2009, p.571 e 572, grifo do autor)

O homem apreende sua liberdade através de seus atos e é no ato fundamental de liberdade que se confere o sentido à ação. O ato fundamental de liberdade não se distingue do ser do homem, pois ele é, ao mesmo tempo, a escolha do homem no mundo e a descoberta do mundo. (SARTRE, 2009, p.569) Assim, a liberdade pressupõe a angústia de escolher, e assim sendo, torna-se incondicional ao homem e está perpetuamente presente na questão do seu ser. (SARTRE apud VIANA, 2008)

(...) estamos perpetuamente comprometidos em nossa escolha, e perpetuamente conscientes de que nós mesmos podemos abruptamente inverter essa escolha e “mudar o rumo”, pois projetamos o porvir por nosso próprio ser e o corroemos perpetuamente por nossa liberdade existencial (...) (SARTRE, 2009, p.573)

Sobre a existência e a questão da liberdade humana, Pegoraro diz

A mobilidade da existência é orientada pela liberdade humana pela qual tomamos sempre novas decisões e orientações que alteram constantemente o sentido e o rumo da vida. Somos liberdade em marcha e em busca de uma realização ainda distante. Pela liberdade construímos o sentido da existência; mas, pela liberdade, podemos também destruí-lo. (PEGORARO, 2000, p.35)

Então, isso é existir e existência é tudo isso: possibilidades, liberdade, angústia, experiência vivida e relação. Ao entender o conceito de existência, é possível compreender a proposta e caminho deste pensamento junto à Fenomenologia.

O pensamento existencial se ocupa, portanto, em “pôr em questão” a existência humana, por intermédio da fenomenologia, buscando analisar o encontro, ou seja, a relação cotidiana que o homem estabelece com o mundo a fim de revelar e compreender sua estrutura e seu modo de ser. (PICCINO, 1984)

2.1.3 A fenomenologia como visão de mundo e método investigativo

Para a compreensão do homem como existência a Fenomenologia apresentou-se como uma perspectiva teórica diferenciada e método de investigação apropriado. Ao invés de criar teorias a respeito do que investiga, ela se propõe a revelar o fenômeno que se apresenta tal como se apresenta. Neste sentido, a Fenomenologia foi suporte essencial e orientação indispensável para o pensamento existencial. A pretensão da Fenomenologia surge, portanto, também como contraponto à metafísica ocidental.

Não se trata, portanto, de provar o quão errada é a perspectiva da metafísica, mas o quão única e absoluta ela não é. Trata-se de uma ruptura da reificação da metafísica, de uma superação do equívoco sobre a soberania de sua perspectiva. A fenomenologia fala do limite de uma perspectiva epistêmica sem fazer sua equivalência à noção tradicional de erro, nem formular uma condenação. A interpretação fenomenológica não expressa senão o que, sob seu ponto de vista, não é mais que o óbvio (...) (CRITELLI, 2007, p.12)

Husserl criou a Fenomenologia como um estudo que coloca a consciência como dado originário do homem. O homem é sempre “consciência de”, pois sempre dirige sua consciência para “alguma coisa” e estabelece a todo tempo significações.

Portanto a consciência é movimento, intencionalidade, isto é, ela é dada por atos (perceber, imaginar, desejar etc.) que se apresentam em diferentes modos. Chauí define bem esta ideia de Husserl:

A consciência não é uma coisa entre as coisas, não é um fato observável, nem é, como imaginava a metafísica, uma substância pensante (...) A consciência é pura atividade, o ato de constituir essências e significações, dando sentido ao mundo das coisas. (...) O ser ou essência da consciência é o de ser sempre consciência de, a que Husserl dá o nome de intencionalidade. (CHAUÍ, 1995, p.237)

Para Husserl, só podemos entender o homem a partir de suas intencionalidades. Os atos da consciência não acontecem no vazio, eles estão sempre atrelados aos seus correlatos, por exemplo, no ato de perceber opera seu correlato que é a coisa percebida.

Eu encontro a mim mesmo como homem no mundo e, ao mesmo tempo, como tendo experiência do mundo, assim como um conhecimento científico, incluindo-se aí eu mesmo. Então digo a mim mesmo: tudo o que é para mim o é em virtude da minha consciência: é o percebido da minha percepção, o pensado do meu pensamento, o compreendido da minha compreensão, o “intuído” da minha intuição. (HUSSERL, 2001, p.97)

Esta visão da Fenomenologia de Husserl sobre o dado originário - a intencionalidade da consciência - coloca a necessidade de compreensão da existência do homem a partir de algum tipo de união entre subjetividade e objetividade, ou seja, sugere que a presença do homem deve ser entendida a partir de sua relação com o mundo.

É por esta análise da relação intencional homem-mundo, que a Fenomenologia consiste como, além de visão, em rigoroso método investigativo, o qual oferece recursos para se chegar à essência das “coisas”, à experiência vivida do homem superando, com isto, as explicações causais da metafísica.

Neste sentido, o método fenomenológico busca compreender o fenômeno em sua essência, ou seja, entendê-lo a partir das vivências que o constituem e das significações que lhe são atribuídas. Como descreve Ales Bello,

Husserl afirma que para o ser humano é muito importante compreender o sentido das coisas, mas nem todas as coisas são imediatamente compreensíveis. De qualquer modo, compreender o sentido das coisas

é uma possibilidade humana. Como o que nos interessa é o sentido das coisas, deixamos de lado tudo aquilo que não é o sentido do que queremos compreender e buscamos, principalmente, o sentido. Husserl diz, por exemplo, que não interessa o fato de existir, mas o sentido desse fato. (ALES BELLO, 2006, p.23)

A Fenomenologia de Husserl teve grande influência e importância nas obras de grandes filósofos como Heidegger, Sartre e Merleau-Ponty, assim como pôde oferecer novas possibilidades às Ciências em geral e principalmente às Ciências Humanas.

Para Piccino (2000), a Fenomenologia é um método e não uma filosofia da existência, e por esta razão, pode ser utilizada pelas mais diferentes áreas e ciências do conhecimento. Portanto, nenhuma área do conhecimento pode exercer domínio exclusivo sobre o método fenomenológico. A Fenomenologia é em si independente e autônoma. – “(...) a fenomenologia é absolutamente independente do existencialismo, o mesmo não se dá com o existencialismo. O existencialismo não é completamente independente da fenomenologia (...)” (p.66) – Para ela, a Fenomenologia se torna, por todas suas características, um instrumento extremamente facilitador para a tarefa de elucidar a estrutura constitutiva do homem (a existência) sem gerar constructos lógico-dedutivos.

Segundo Castro, atualmente

a fenomenologia apresenta muitas versões e filosofias que convergem nos aspectos essenciais de um método. Há várias ciências, e não exclusivamente as humanas, que exploram seus campos com abordagem fenomenológica. A fenomenologia pretende corrigir abordagens técnicas e metodológicas consideradas insuficientes ou unilaterais e contribuir na constituição básica de categorias e conceitos fundamentais presentes (...) (CASTRO, 2000, p.42 e 43)

Como método investigativo, a fenomenologia de Husserl se constitui como uma proposta de superar a atitude natural (representada pela concepção do objetivismo e cientificismo como verdade absoluta e inquestionável) e assumir uma atitude fenomenológica (representada pelo movimento de desvendar o fenômeno a partir das coisas mesmas). A atitude fenomenológica exige três operações fundamentais que estão presentes e pressupostas entre si: descrição, suspensão e redução.

A descrição fenomenológica diz respeito ao movimento de ater-se à manifestação do sentido e da essência das “coisas” procurando elucidá-las na

medida em que elas se apresentam. Nela o sujeito relata aquilo que lhe faz sentido. Segundo Bicudo (2000), a descrição se limita a descrever aquilo que é visto, ou seja, o sentido, a experiência como vivida pelo sujeito.

A descrição relata o percebido na percepção, no fundo onde esta se dá. Ela aponta para o percebido, o que é correlativo à coisa, sempre tida, na fenomenologia, como não estando além da sua manifestação e sendo relativa à percepção. (BICUDO, 2000, p.76)

A descrição fenomenológica implica na suspensão fenomenológica (epoché), que significa “pôr em parênteses” tudo aquilo que possa estar ligado a um saber imediato, a juízos pré-estabelecidos ou a pré-conceitos. Esse “não admitir” qualquer pré-suposto é uma operação fundamental, que permite abrir as evidências, ou seja, caminhar em direção ao dado originário do fenômeno.

A redução fenomenológica significa “pôr em questão” o que aparentemente se mostra para que se possa encontrar o seu fundamento. Esta operação é a possibilidade de transcender o aparente, ela é o movimento de investigar e “reduzir” até chegar ao irreduzível, ou seja, à essência do fenômeno.

O método fenomenológico, através de suas operações, traz rigor em suas análises tendo como pretensão refletir de forma analítica e descritiva os fundamentos do conhecimento para, assim, interpretá-los. A interpretação fenomenológica é o momento em que o pesquisador busca especificar, a partir destas operações, o significado essencial do fenômeno e descrevê-lo. Para Castro,

(...) as expressões contidas nas descrições (...) são transformadas em outra linguagem, levando-se em conta o fenômeno que está sendo investigado. O discurso ingênuo é transformado em discurso formalizado, através do processo de reflexão. O movimento de ir ao discurso várias vezes, a familiarização com o mesmo, levam a uma compreensão na qual se começa a perceber o que há nesse discurso, a partir das unidades de significado identificadas e as convergências que se mostram dentro do próprio discurso e, posteriormente, entre os vários discursos. (CASTRO, 2003, p.202)

Nesse sentido, a fenomenologia não busca ser filosofia ou método a ser compreendido de maneira particular, mas busca contribuir, como visão e caminho, com as variadas ciências naturais, inclusive para aquelas que tratam do homem. Para Josgrilberg,

Antes da experiência empírica e fatual temos a experiência do mundo na correlação originária. A contribuição do método fenomenológico não significa a exclusão de dados fatuais. Significa que toda ciência, especialmente as ciências que tratam do ser humano em seus vários aspectos, possuem o fundo de uma experiência prévia que dá sentido. As ciências que tratam de dados fatuais e interpretação de fatos podem receber uma nova interpretação a partir do sentido que se explicita na compreensão prévia. (...) uma contribuição de sentidos que não podem ser explicitados pela análise fatual. (JOSGRILBERG, 2000, p.80)

Portanto, a visão fenomenológico-existencial ao considerar o homem em seus aspectos fundamentais de forma indissociável e entendê-lo como ser-no-mundo ocupa-se em investigar sua existência e em analisar sua relação com o que ele se encontra. Nessa perspectiva, conhecer a existência cotidiana do homem é conhecê-lo em seu ser.

A análise fenomenológico-existencial consiste em evidenciar, pouco a pouco, que não há uma essência humana pré-estabelecida, mas que a essência se constitui no desenrolar da vida a partir do encontro e da lida do homem com o mundo. Essa perspectiva visa compreender o sujeito orientando-se pelo seu existir cotidiano, analisando seus atos concretos que revelam seus modos de presença no mundo.

É a partir desta perspectiva que esta pesquisa se propõe ao desafio de discorrer sobre o processo de formação de atletas competitivos, ou seja, levando em conta a existência e corporeidade do atleta, sua relação com o mundo esportivo, e suas dimensões existenciais.

Para Barreira,

Valer-se da fenomenologia como ciência dedicada à compreensão das dimensões existenciais da atividade física significa empreender investigações que querem ir a fundo, sem se contentar com os limites das expressões verbais pouco significativas que fazem repetir o convencional, crer-se pelo convencional e reforçar o convencional, mas reativando o esforço presente nas vivências, buscando, enfim, essências de fenômenos (...) (BARREIRA, 2007, p.7)

2.2. De que homem se ocupa o esporte?

2.2.1 Corpo e existência

Segundo Campos (2003), apesar do corpo ser um tema recorrente nas ciências humanas desde a metade do século XIX, a reflexão sobre ele é uma atividade que transcende as origens das ciências humanas e o próprio ato de filosofar. Analisar o trajeto das reflexões sobre o corpo exige percorrer a história intelectual, filosófica e cultural não só do homem metafísico ocidental, mas do próprio processo da civilização.

As diferentes concepções de corpo seguiram um amplo panorama de Homero a Descartes. O detalhamento do histórico da corporeidade precedente ao homem metafísico ocidental, não cabe na proposta desta revisão. Nela, apenas, lembramos o quão relevante é este processo de nossa civilização para a compreensão dos diferentes sentidos que o corpo historicamente tomou. Desta forma, a presente revisão se aterá à questão da corporeidade no âmbito da metafísica ocidental com o objetivo de compreender o sentido do corpo nos dias atuais.

Para Cardinalli (2003), na visão atual, ainda influenciada pelo pensamento cartesiano, o corpo é considerado como composição de suas partes. A autora destaca, com preocupação, a falta de olhar o homem como totalidade quando, em diferentes áreas de conhecimento, ele é estudado em separado e quando essas áreas estão aprisionadas na concepção cartesiana da dualidade corpo-mente.

O corpo, por sua vez, é concebido como corpo material, corpo físico ou organismo. Ao ser focalizada apenas a sua materialidade, o corpo é visto como a dimensão que é limitada pela epiderme, constituída por um conjunto de órgãos e que apresenta um determinado funcionamento. Essa concepção é apresentada já nos primeiros anos escolares, isto é, que o corpo humano é constituído por: cabeça, tronco e membros. Posteriormente, mostra-se mais detalhadamente a descrição da anatomia de cada parte do corpo humano e o funcionamento dos diversos sistemas (...) Essa visão do corpo, que corresponde aos estudos oriundos das ciências naturais, é também a maneira como ele é definido mais habitualmente por todos nós. (CARDINALLI, 2003, p.249 e 250)

Mas, como a questão do corpo é tratada na fenomenologia?

Segundo Josgrilberg (2003), a fenomenologia busca abordar a questão do corpo de uma forma radical como sendo relação com o mundo. Ao partir das ideias de Husserl, o autor afirma que o corpo próprio é algo existente e localizado no espaço que parte de um mundo de relações e de uma experiência de ser.

Para Merleau-Ponty (2006), o homem percebe o mundo com o corpo que está sempre em coexistência com os objetos. O corpo não é meramente um corpo objeto, mas sim, corpo vivido que sente, experimenta, significa.

Nós reaprendemos a sentir nosso corpo, reencontramos, sob o saber objetivo e distante do corpo, este outro saber que temos dele porque ele está sempre conosco e porque nós somos corpo. Da mesma maneira, será preciso despertar a experiência do mundo tal como ele nos aparece enquanto estamos no mundo com nosso corpo. Mas, retomando assim o contato com o corpo e com o mundo, é também a nós mesmos que iremos reencontrar, já que, se percebemos com nosso corpo, o corpo é um eu natural e como que o sujeito da percepção. (MERLEAU-PONTY, 2006, p.278)

É a partir da perspectiva de Merleau-Ponty que Capalbo afirma

O corpo próprio entendido como um fenômeno de uma certa maneira de “ser-no-mundo” ou existir não será enfocado pela fenomenologia conforme o fazia a ciência clássica, ou seja, ele não é “reflexo”, coisa submetida ao pensamento causal e a modelos mecânicos como era visto na tradição empirista, pavloviana, behaviorista. O corpo, para a fenomenologia, não é o corpo objetivo que nega o espírito. Merleau-Ponty traz a questão da corporeidade para o foro de “fenômeno vivido”, corpo que se apresenta como sendo de uma subjetividade, corpo próprio no comportamento de um sujeito (...) O corpo próprio é, pois, ponto ancoradouro e origem de todos os pontos de vista, projeto de um mundo objetivo e intersubjetivo. (...) O corpo vivido, tal como ele se mostra na vida cotidiana é o lugar privilegiado em que corpo e sentido se organizam como campo vivido na percepção. (CAPALBO, 2003, p.12 e p.13)

Seguindo esta mesma perspectiva, Romero (1998) traz a compreensão do corpo para além de um organismo biofísico, instrumento ou figura expressiva. Para ele o corpo é algo experimentado e vivido, corpo é existência, é veículo de nosso ser-no-mundo. Nesta perspectiva, a pessoa é um corpo no mundo em que as diversas expressões da corporeidade possibilitam sua identidade pessoal, ou seja, o falar, o sentir, o andar, o pensar e o olhar revelam aos outros, modos de vida peculiares. – *“Somos um corpo na medida em que não podemos existir de outra*

maneira, [embora] a existência é pura transcendência, isto é, movimento para suas possibilidades (...)” (p.146).

Partindo das ideias de Heidegger, Michelazzo destaca que

[O] corpo existencial é aquele que nos acompanha em nosso cotidiano. É aquele que experimentamos com uma certa espessura, dureza, peso. Também o vemos constituído de partes: minhas mãos, minhas pernas, que são minhas, mas não sou elas, nem a soma delas. Com esse corpo eu adormeço e sonho, adoeço e sofro, mas posso também me embriagar e delirar, sorrir e chorar. (...) E esse corpo está tão conectado à existência que as modulações temporais desta são as mesmas modulações temporais daquele. (MICHELAZZO, 2003, p.118 e 119)

Para Heidegger, então, o corpo é um existencial, ou seja, o homem é ser-corpo. O corporar em si acontece sempre em um “estar aqui” espacialmente e temporalmente no passado, presente ou futuro. Segundo Cardinalli (2003), para este filósofo, a corporeidade é um caráter fundamental do homem que é absolutamente inseparável dele e que integra todas as suas relações com o mundo.

Nosso estar-aqui é de acordo com sua essência, um estar junto a entes, que não somos nós mesmos. Este *estar junto de* tem geralmente o caráter do perceber corporalmente coisas corporalmente presentes. Mas o nosso estar-aqui também pode ocupar-se do estar junto de coisas não-corporalmente presentes. (HEIDEGGER apud SANTOS 2006, p. 259, grifo nosso)

Nessa perspectiva, a dimensão corporal é fundamento das realizações humanas, pois é através delas que o homem é convocado pelas coisas do mundo. Para Piccino (2003), é preciso definir a existência para tratar a questão do corpo, pois para Heidegger, a corporeidade é parte essencial do existir, já que é nela que o perceber daquilo que vem ao encontro acontece. A autora esclarece:

Podemos dizer: não houvesse corpo, não seria possível entender a existência dessa maneira? É preciso entender que não é o corpo que fundamenta a existência. Ao contrário, ser abertura ao que vem ao encontro e ser compreensão de tudo isso é o que fundamenta o corporal. Somos corporais porque nosso ser-no-mundo é ser sempre já relacionado com aquilo que nos interpela percebendo e apreendendo. Estar interpelado, solicitado é estar orientado para algo, orientação que nos faz sermos corporais. (PICCINO, 2003, p.279, grifo da autora)

Segundo Doria (1973), o concreto é o que pode ser experimentado pelo próprio corpo através do próprio corpo, pois o corpo é abertura, é o que abre o poder de crescer, amadurecer e envelhecer.

Esta afirmação assemelha-se à concepção de Michelazzo (2003), de que a corporeidade não testemunha apenas os acontecimentos cotidianos, mas também, os acontecimentos da infância à velhice em nosso caminho existencial.

Em todas essas épocas somos “corpo e tempo” porque somos “existência e tempo”. Esse contínuo “estar-aqui”, irrecusável, irrevogável, intransferível. Três palavras que falam da impossibilidade, mas que, paradoxalmente, expressam toda a possibilidade da minha existência corporal. (MICHELAZZO, 2003, p.120)

Entender o corpo através da perspectiva existencial, nos leva ao conceito de corpo como existência, portanto, como presença no mundo, possibilidade, processo e movimento.

Então, chegamos, neste trabalho, na questão de como pensar na formação do atleta competitivo tendo a visão existencial de homem como ser-no-mundo, ou seja, como ser tocado pelos entes a que responde corporalmente.

2.2.2 O “se-movimentar” em si

Para Kunz (1998), a compreensão do movimento humano como um “compreender-o-mundo-pelo-agir” transcende o foco funcional e técnico supervalorizado nas áreas de aprendizagem motora e biodinâmica, por exemplo. Assim, o autor aponta sua preocupação:

(...) não é o se-movimentar humano que interessa nos estudos, mas a elaboração técnica de movimentos e suas possibilidades de imitação pelo homem. Os movimentos experimentados no mundo vivido de indivíduos dão lugar aos movimentos criados e testados com aparelhos sofisticados e em condições especiais como os laboratórios. Pode-se falar de uma “cientifização” do mundo da vida, quando o resultado destes movimentos tecnicamente desenvolvidos tem efeitos transformadores sobre as experiências e vivências do corpo e movimento de jovens e adultos, até mesmo em suas atividades de lazer. (KUNZ, 1998, p.8)

Na perspectiva colocada por ele, o “se-movimentar” em sua estrutura fundamental se dá pela ação dialógica composta por sujeito, situação, modalidade e significado. Neste sentido, para o autor o movimento é uma ação de sujeitos como referência primeira de mediação com o mundo; é uma ação sempre vinculada a uma situação específica; configura-se a partir de um determinado entendimento nas relações de tempo e espaço e; é uma ação relacionada a um sentido/significado. Para ele, é através do “se-movimentar”, que as pessoas realizam descobertas e conhecimentos de si próprias, de sua corporeidade, do outro e do mundo.

A idéia central para um conceito do se-movimentar humano é que neste, a observação ou pesquisa, se concentra no *Homem* (criança) que se movimenta e não no *Movimento* do Homem (seus deslocamentos, como acima). Para tanto, os quatro aspectos de análise a pouco referidos, ou seja, o sujeito/autor, a situação, a modalidade e o significado dos movimentos são imprescindíveis. Neste sentido, o se-movimentar humano significa um entendimento de inseparabilidade entre Homem-Mundo. (KUNZ, 1998, p. 9, grifo do autor)

Desta forma, para ele, o “se-movimentar” é um modo especial de “ser e estar” e de responder ao que vem de encontro por uma unidade “primordial de homem-mundo” em que mundo e movimentos vão se constituindo em sentidos e significados.

Entendemos que o movimento é condição fundamental para o processo pedagógico do sujeito. A pedagogia, segundo Guiraldelli Jr. (1987) é, em sua origem, o ato de condução ao saber ocupando-se com os meios e modos pelos quais este conhecimento se realiza. Para ele a mediação entre pedagogia (teoria) e educação (prática) é representada pela didática. Portanto, podemos entender que falar sobre pedagogia do movimento humano é tratar de como este corpo pode ser desenvolvido a partir dos saberes da motricidade humana.

Para Cunha (1992), a motricidade é estrutura essencial da complexidade humana que supõe a existência de um ser aberto ao mundo, aos outros e à transcendência; um ser prático que visa encontrar e produzir aquilo que lhe permite unidade e realização – o homem é processo; agente e fator de cultura.

Numa análise mais ampla, Cunha propõe um paradigma antidualista e fenomenológico considerando a passagem do físico ao motor – motricidade: o corpo como referência de tudo – procurando deslocar a Educação Física das ciências biológicas para as ciências humanas.

Em suas ideias, Moreira entende que a Educação Motora, visa à consciência corporal, ou seja, o ato de conhecer não é mental, é, antes de tudo, corpóreo porque somos o corpo em sua totalidade. Para ele, a Educação Motora deve se preocupar em educar aquilo que se faz mover, ou seja, o próprio homem. Assim, o autor descreve:

(...) ao se interrogar sobre um corpo humano como um fenômeno, perguntar-se-ia o que “é isto” que se chama corpo humano? Isto pede uma busca da essência do corpo. Então será necessário ver o corpo, tê-lo diante dos olhos, tocar nesse corpo, sentir esse corpo. Então o corpo já não será mais “cabeça, tronco e membros”, pois houve a experiência da pessoa com esse corpo. (...) como estamos aqui interessados em educação do corpo (...) queremos que os professores de Educação Física revelem como são os corpos de seus alunos, o que eles podem fazer com esses corpos, enfim, como eles vêem e sentem esses corpos. (MOREIRA, 1990, p. 34 e 35)

Seguindo a mesma ideia, destaca em outro momento:

Ao olharmos mais detalhadamente nossa área de ação profissional, a motricidade humana (a educação física), vemos o quanto disciplinamos os corpos em nome da aptidão aumentada ou do rendimento exigido. (...) Olhar os corpos, na perspectiva fenomenológica, em uma aula de educação motora, é habitar aqueles corpos, sentir suas necessidades, seus anseios, seus projetos (...) (MOREIRA, 1995, p. 22)

Bento parece complementar Moreira quando afirma que

(...) o facto do homem ter corpo e a importância que este assume implicam que os alunos aprendam a lidar com ele e que se constitua em *oportunidade de educação e formação*. Logo a educação física e desportiva distingue-se de outras áreas, no concernente à sua tarefa educativa primordial, pelo facto de educar, formar, socializar e possibilitar experiências a partir do corpo. (BENTO, 2004, p.29, grifo do autor)

Esta compreensão fenomenológico-existencial do movimento humano, do corpo e do olhar pedagógico que os acompanha nos permite ter um ponto de origem sólido para prosseguir rumo às ideias que sustentam uma pedagogia do esporte, a qual o busca entender a partir dele mesmo.

2.2.3 O esporte a partir dele mesmo

Encontramos a ideia de entender o esporte a partir dele mesmo em vários autores.

Santana (2005) ressalta a ideia de que o esporte, independente da dimensão em que se mostra, é sempre educacional. Isto é, para ele, apesar de muitos autores desconsiderarem esta questão condicional e própria do esporte, a prática esportiva, seja de lazer ou de rendimento/espetáculo, não escapa à educação por esta ser permanente na existência humana. Para ele, a grande limitação na prática pedagógica da educação física e do esporte é ater-se apenas ao ensinamento de habilidades físicas e motoras e não ao complexo ato de educar.

Na mesma perspectiva e na tentativa de ampliar a visão reducionista sobre o desenvolvimento da criança no esporte, Bento (1991) afirma que a pedagogia do esporte busca analisar e compreender não só as diferentes formas esportivas relacionadas aos fenômenos da competição e aprendizagem, mas também, e principalmente, se comprometer com questões ligadas ao sentido do esporte como recurso formador e educador da condição humana.

Ao entendermos a educação como condição da existência humana e o esporte como recurso formador e transformador do homem, torna-se possível resgatar outros componentes do fazer humano a partir do rendimento esportivo como a ética e moralidade. Para Queirós (2004), o esporte, enquanto atividade social e processo de formação, visa o desenvolvimento pleno do sujeito e da sociedade através da passagem de valores indispensáveis à formação humana.

Em ideias complementares, Moreira, Pellegrinotti e Borin definem que

Da mesma forma, ao se admitir que o profissional em Esporte é um educador, a área de educação ou, como alguns preferem, a área pedagógica terá uma participação decisiva na transmissão de valores e no saber fazer e no saber compreender as atividades e os pressupostos ligados ao esporte. (MOREIRA, PELLEGRINOTTI E BORIN, 2006, p.188)

Assim, cabe aqui ressaltar que, pela condição do esporte desenvolver valores éticos, morais e sociais, o profissional exerce a difícil tarefa de cumprir com o papel de educador. Segundo Marques e Kuroda (2000), o profissional deve não só “centrar-se na prática da criança”, mas também, buscar a reflexão dela sobre a

atividade e suas vivências a fim de que ela atribua sentido à ação desempenhada. Eles abordam a questão de como o desenvolvimento se constitui como um processo de relação dialética entre a criança e a atividade esportiva, ou seja, de relação entre as condições prévias que ela apresenta para a realização da tarefa e a ampliação de seu repertório cognitivo, social, emocional e motor a partir da prática esportiva.

A função do técnico/educador (...) contribui para a realização do aluno/atleta como ser humano, preparando-o para enfrentar os desafios impostos pela sociedade. Para que essa formação seja efetiva, necessita-se de algo mais do que a simples passagem de conhecimentos técnicos e científicos. (MARQUES E KURODA, 2000, p.132)

Estas visões trazem uma reflexão para a abertura e busca de um esporte mais humanizado e simultaneamente de uma cultura educacional que seja inerente à prática profissional esportiva. Nesta lógica, Paes (2006) considera que o técnico no papel de educador do processo esportivo deve preocupar-se, não só com o resultado do jogo, como também, com quem o joga priorizando, desta forma, as relações da rede de apoio da criança e cuidando das mesmas. Em sua visão o autor afirma que

Considerando as múltiplas possibilidades do esporte e levando em conta sua função social, ser técnico esportivo significa (...) promover intervenções buscando ter no esporte um facilitador no processo educacional de crianças iniciantes na prática esportiva. Neste sentido, caberá ao técnico atuar (...) respeitando a pluralidade do esporte, tratando os aspectos igualmente relevantes, tais como: aquisição de habilidades, desenvolvimento de capacidades, estímulo de múltiplas inteligências, facilitação do autoconhecimento e autoestima da criança, considerando valores, princípios e modos de comportamento do aluno, levando-o a reconhecer a importância social do processo de iniciação esportiva. (PAES, 2006, p.223)

De Rose Jr. e Korsakas (2006) enfatizam que o esporte pode contribuir para a formação de crianças e jovens ao invocar seus benefícios físicos, psicológicos e sociais. Para estes autores, o esporte é um fenômeno que torna-se indissociável da competição e, neste sentido, ela deve ser um recurso para ensinar não apenas a atividade esportiva, mas também outras habilidades que venham a servir para diversas situações cotidianas da vida.

Para eles, a competição é um componente muito importante porque é em sua relação com o esporte que é imposta a condição de cumprir aspectos como a lida

com o confronto, com a disputa e a busca pelo desafio. Desta forma, eles destacam que aprender a competir é possível e saudável, possibilidade esta, que pode ser um constante aprendizado para todo momento de vida e para qualquer atividade humana.

Competir não deveria significar, exclusivamente, ganhar ou perder. Não deveria expressar somente o predomínio do mais forte sobre o mais fraco ou do mais habilidoso sobre o menos capaz. Competir deveria ser a oportunidade de mostrar o quanto se evolui no desempenho de habilidades técnicas e táticas de uma determinada modalidade esportiva e o quanto as crianças aprendem a resolver problemas e tomar decisões, mesmo que equivocadas, em determinado momento. Enfim, competir deveria refletir a possibilidade de se adquirir uma autonomia esportiva, e não se ater a situações ensaiadas (como uma coreografia); deveria ser o momento de se aferir o processo, e não o produto; deveria ser a chance de optar por participar e até de não participar por não se sentir preparado para isto. (DE ROSE JR E KORSKAS, 2006, p. 260)

Bento (2004) aponta para a visão reducionista e fragmentada sobre o fenômeno esportivo tida pela pedagogia do esporte, que muitas vezes, dificulta uma correspondência a partir das potencialidades motoras deixando de visar a formação, educação, construção de identidade e do autoconceito de crianças e adolescentes. O autor, enfatizando o caráter educativo do esporte, deixa clara a importância de se compreender o ser humano em sua totalidade.

Estou a pensar no Homem-Todo (...) É este trabalho primordial do homem e o da sua formação. E é também o seu destino. Nascemos para nos formarmos. Para acrescentarmos formas sempre novas e superiores às originais e anteriores, para nos revestirmos de formas sempre mais adequadas e exigentes, a fim de conseguirmos uma harmoniosa relação de reciprocidade com aquilo que nos rodeia. Eis uma obrigação de todos os dias, a exigir um labor e um esforço ininterruptos, já que o Homem é o inacabado; nunca está formado de todo (...) (BENTO, 2004, p.36)

Assim, o autor releva a individualidade e complexidade do ser humano em seu caminho contínuo de formação esportiva e pessoal.

Para este destino comum pode e deve a educação física e desportiva do homem convergir por muitos caminhos. De resto o desporto é um *lugar pedagógico* por excelência. Certamente que ele torna evidentes as nossas fraquezas, insuficiências, mazelas e contradições, pondo a nu e convidando a cultivar o que em nós falta. Mas, por isso mesmo, é educativo. Funda e reforça também a convicção de que o caminho mais

longo é o homem como pessoa moral. (BENTO, 2004, p. 37 e 38, grifo do autor)

E ainda destaca as possibilidades que o fenômeno esportivo oferece à constituição humana.

No desporto abre-se ao homem a vivência do jogo, da competição, do rendimento, do risco, da configuração, da comunicação e cooperação, da convivialidade, intimidade e sociabilidade. Ele emerge de um *campo absolutamente constitutivo da essência humana*: a necessidade fundamental de estar activo, de agir e de se movimentar livre de exigências e prescrições, implicando a totalidade do homem (...) de um modo único e insubstituível. (BENTO, 2004, p. 39 e 40, grifo do autor)⁹

Esta visão de um esporte a partir dele mesmo possibilita compreender a questão do desenvolvimento, não através de um corpo ou movimento meramente motor, mecânico, comportamental e manipulativo, mas, sim, como um corpo na condição de existência humana.

As perspectivas citadas acima buscam contemplar o desenvolvimento total do ser humano considerando a questão da formação como algo contínuo e constante em toda uma vida. Elas enfatizam a importância da construção de valores por intermédio das aprendizagens vividas no esporte e o significado que elas adquirem para a direção tomada na vida, assim como, valorizam a questão do sentido da prática esportiva para aqueles que passam por ela.

2.2.4 O mundo do esporte e o ser atleta

Para Kunz (2006), o esporte é um fenômeno complexo e de grande importância cultural e social porque envolve diversas dimensões de expressão.

As constantes releituras deste importante fenômeno permitem avançar para uma visão de mundo muito mais abrangente e profunda, não apenas da realidade específica do esporte, mas da própria sociedade e cultura humana. Uma visão de mundo abrangente e profunda precisa de conceitos, de novas concepções, e estas por sua vez abrem ainda mais o horizonte de possibilidades e realizações concretas. Com isso, novos

⁹ Lembremos aqui, que o autor destaca como finalidade do desporto ajudar o homem, como pessoa única e distinta, a encontrar-se como sujeito em sua grandeza física, estética, moral e espiritual. (BENTO, 2004, p.53)

valores, sentidos e significados podem ser formulados. (KUNZ, 2006, p. 14)

Rezer (2006) aponta para a preocupante imagem que o fenômeno esportivo tem sustentado no cenário social e cultural, imagem construída e idealizada ao longo da história esportiva incorporando sentidos e significados de um sistema paradoxal permeado simultaneamente pela exigência do desempenho e pela ideia de fonte de saúde. Propõe que esta visão seja corrigida por intermédio de discussões cuidadosas:

(...) o esporte que se apresenta a nós não é simplesmente um fato “natural”, “dado”, que se apresenta de forma “pura”, em um “hoje”. Ele é permeado por uma infinidade de relações construídas historicamente, moldando e sendo moldado de acordo com o processo cultural (portanto, não natural) da humanidade. E, se isso pode ser pensado, podemos pensar também em corrigir rumos, processos e relações que não parecem ser tão importantes ao ser humano, quando se pensa em um processo de desenvolvimento humano em que o respeito ao homem e a outros seres estejam presentes em primeiro plano, como base de qualquer relação.” (REZER, 2006, p.166)

De forma complementar, Moreira, Pellegrinotti e Borin reforçam a amplitude do fenômeno esportivo como cenário das relações humanas ao defenderem que

(...) o esporte é um dos mais empolgantes atributos atuais das relações humanas. O esporte é promotor não apenas de grandes espetáculos, mas de mudança de atitudes, de projeções de sonhos, de lutas para o alcance de metas, de tristezas e de alegrias, de tudo enfim que motiva a vida, quer individual, quer gregária. (MOREIRA, PELLEGRINOTTI E BORIN, 2006, p.185 e 186)

Com suas afirmações, os autores citados destacam a complexidade do fenômeno esportivo. Por exigir em sua composição a diversidade de elementos, de conhecimentos e a interligação de variadas áreas afins na lida com as dimensões do ser humano atleta. Desta forma o esporte precisa ser discutido como fenômeno, e não simplesmente fato, já que contempla em si a questão do existir, ou seja, as relações humanas e tudo aquilo que delas possa surgir como vivido, sentido, realizado e significado.

O esporte pode ser considerado uma instituição sócio cultural que tem se tornado um dos grandes fenômenos do século e que, por sua complexidade, tem

agregado um número cada vez maior de áreas afins nomeadas como Ciências do Esporte (RUBIO, 2000).

Dentre a diversidade de conhecimentos e fatores que o mundo do esporte oferece é necessário considerar a competição como um elemento inseparável dele, seja porque ela se torna um recurso inerente no processo de ensino esportivo, seja porque consiste na principal característica no esporte de alto rendimento. Para Tani (1988), a competição existe quando uma pessoa ou um grupo tem como objetivo um melhor resultado em relação a outra pessoa ou grupo.

Portanto, competir é um modo de lida com o mundo que se torna presente em diferentes contextos, principalmente no mundo esportivo em que a competição toma um caráter mais transparente e essencial na relação atleta-esporte por ser caracterizada como algo acordado com o outro. É nesta relação que a competição se coloca pela disputa de habilidades, pela superação de si e do outro.

Machado (1988) retrata a competição como algo que parece ser, em qualquer tempo ou situação, uma tendência humana que envolve a comparação de performances e que se constitui, muitas das vezes, numa causa apaixonante para a maioria dos homens. Para ele, a competição não surge como um atributo inerente à criança, mas, assim como a cooperação, é um comportamento aprendido socialmente.

(...) as crianças aprendem a competir e cooperar, na medida em que aprendem a conhecer, compreender e observar os critérios, regras e normas de competições gerais e/ou específicas; sendo assim, pensar-se que estas características são inatas é manifestar uma concepção distorcida. (MACHADO, 1988, p.54)

A competição torna-se, desta forma, uma possibilidade fundamental para enriquecer a vida do atleta quando permite a ele abarcar e ponderar valores na lida com a dignidade, com a ética e com o respeito pelo adversário, e por outro lado, elaborar frustrações e conquistas. A competição, portanto, contribui de maneira importantíssima para a contínua formação e construção de identidade do atleta.

Falar sobre a identidade atleta é, em sua essência, falar do ser atleta, o que, por decorrência, exige compreender este modo específico de existência, de ser-no-mundo, ou seja, o fazer humano nesta relação atleta-mundo esportivo.

Moreira, Pellegrinotti e Borin (2006) destacam que para se compreender o esporte é preciso levar em conta o fazer humano, ou seja, a prática esportiva se

mostra a partir do sujeito que a pratica, portanto é preciso analisar a relação entre o sujeito atleta e a prática esportiva.

Para Guareschi, Medeiros e Bruschi (2003), são os variados sistemas de significados que constituem as culturas e que dão sentido às ações humanas; desta forma, o contexto esportivo pede e possui seu próprio universo de significados e práticas.

Neste sentido, para se entender o ser atleta é preciso partir da sua relação com um mundo repleto de significados próprios. É em meio à complexidade de fatores presentes nesta relação, que o ser atleta assume diferentes sentidos e possibilidades transpassando por diferentes condições em um mesmo processo. Se o ser atleta na infância é, em sua essência, constituído principalmente por um mundo de descobertas e desafios e na adolescência ganha um caráter mais prioritário de responsabilidades e exigências, é no alto rendimento que este ser atleta torna-se mais evidente ao mundo.

Nos atletas competitivos de alto rendimento, as questões de autocentramento e perfeição ganham força em suas identidades pela relação dada entre atleta-desempenho (VALLE; GUARESCHI, 2003). A disciplina, o espetáculo e o heroísmo pela condição de ultrapassar obstáculos sobre-humanos também são questões que ganham destaque na imagem dos atletas de alto rendimento (RUBIO, 2001).

Lurie (2006), fala sobre a relação entre as virtudes dos atletas (amor, orgulho, paixão e comprometimento), o valor do risco para o atleta e a busca da superação como pontos importantes e comuns da relação atleta-esporte. Portanto para o autor, lidar com atletas é lidar com pessoas que vivenciam um mundo de um modo especial em um determinado contexto cultural.

Entendemos que, ser atleta é um modo muito específico de encontro, de ser-no-mundo que exige, dos profissionais envolvidos, compreender o significado e direção que este modo de encontro tem para o atleta. Permeado por tantas particularidades, espetáculos e demandas, o contexto esportivo tem se tornado cada vez mais amplo relacionando-se com diversas áreas afins para contemplar suas necessidades.

É neste cenário do esporte competitivo que a Psicologia do Esporte apareceu. Iniciada entre o final do século XIX e início do século XX, a Psicologia do Esporte teve como foco principal o desempenho dos atletas em competições. A partir desse foco, os programas psicológicos se desenvolveram em torno de preparações e

treinamentos específicos na lida com a personalidade, a concentração e com o controle emocional em competições visando uma otimização da performance.

A ocupação da Psicologia do Esporte com o aspecto psicológico e o bem-estar mental do atleta, assim como, a ocupação de tantas outras Ciências do Esporte com o aspecto corporal do atleta se definiram a partir da visão dualista de corpo-mente representada pela metafísica ocidental, como já citado anteriormente.

No decorrer dos últimos anos, profissionais de diferentes áreas tem se mobilizado e buscado novas atuações ao ampliar a visão sobre o fenômeno esportivo, o atleta e as possibilidades desta relação.

Ao que Bento destaca

(...) a manutenção da idéia do humano exige que nos confrontemos com a interconexão dos limites, entre aquilo que estamos a ser e as possibilidades infinitas (...) Qual é o homem que é possível realizar no desporto? Que medida do humano estamos a concretizar nele? (...) (BENTO, 2004, p. 24)

Por este homem cercado de possibilidades infinitas em seu existir, conforme citado acima por Bento, que nos cabe refletir no próximo capítulo sobre a busca de novas compreensões e atuações profissionais em seu processo de formação.

2.3 O processo de formação

2.3.1 O ser educador

A relação educador-educando revela um horizonte de possibilidades que permitem a compreensão do sentido, do contexto e de tudo aquilo que se apresenta nela. Segundo Andó (2000), a palavra educação significa em sua origem “conduzir alguém” acrescentando outros conhecimentos à sua forma de pensar e agir. Esta relação de construção é um caminho percorrido no vivido que torna possível olhar para o que se faz e como se faz.

Para Bicudo, educar é tornar-se responsável pelo vir-a-ser de si e do outro, sendo que, assim, essa forma de cuidar, necessariamente, se efetua no âmbito da dimensão ética e da experiência vivida. Para ela

(...) não há um objetivo assumido como fundamento que dê segurança para o que se pensa, para o que se faz, sobre que decisões são as melhores para a construção ou destruição das possibilidades do ser. Há tão somente as nossas vivências, [o cotidiano, o presente - o eu e o outro]. (BICUDO, 2006, p.10)

Buber, filósofo, existencialista e pedagogo, ao partir da relação dialógica entre *Eu e Tu*¹⁰, expõe seu pensamento: o homem em sua totalidade só existe na alteridade, ou seja, na medida em que ele percebe e aceita este outro tornando-o presença para si e vice-versa (BUBER, 1982, em prefácio dos tradutores QUEIRÓZ; WEINBERG). Ao falar sobre o *Caminho do Homem*¹¹, ele enfatiza a importância do resgate da sua autenticidade e do reconhecimento da responsabilidade com sua própria existência (MAHFOUD, 2005).

O conceito da responsabilidade precisa ser recambiado, do campo da ética especializada, de um “dever” que flutua livremente no ar, para o domínio da vida vivida. Responsabilidade genuína só existe onde existe o responder verdadeiro. Responder a quê? Responder ao que nos acontece, que nos é dado ver, ouvir, sentir. (BUBER, 1982, p. 49)

Para Buber, este caminho é sempre pessoal e não deve, portanto, ser direcionado pelo outro ou reproduzido a partir deste outro. Este caminho deve ser originado daquilo que, na relação do homem com o mundo, desperta-o e torna-se um caminho a seguir, uma escolha assumida. (MAHFOUD, 2005)

Nesse mesmo âmbito, se insere o pensamento de Paulo Freire (2001). O autor ressalta que o homem está sempre em incessante processo de formação, ou seja, ele é, por condição, um ser inacabado e, por intermédio de sua própria experiência, consciente disto. Aliás, para ele, é esta condição que permite ao homem, a partir da sua relação com o mundo, transcender seus conhecimentos. Freire (1996) entende que, a experiência do educando deve ser o ponto de partida para qualquer ação educativa. A tarefa do educador consiste em dialogar com esses

¹⁰ Eu e Tu é um livro escrito por Martin Buber publicado em 1923.

¹¹ Caminho do Homem é um texto escrito por Martin Buber publicado em 1948.

conhecimentos vividos do educando para possibilitar nele, o ato criativo e transformador.

Freire (1987) apresenta a relação ensino-aprendizagem como algo indissociável e pertencente à totalidade humana. Seguindo-o temos que: o ensinar só acontece se há aprendizagem e só se torna autêntico se cria condições para que o educando seja sujeito de sua existência. Isto significa que, na prática de ensinar-aprender e aprender-ensinar, a relação educador-educando inclui, o tempo todo, a troca de papéis numa relação horizontal.

O ato de educar transcende o domínio de conhecimentos, a aplicação de técnicas e procedimentos específicos ou a passagem de saberes para simples reprodução. O fundamento do educar é a consideração do outro em sua totalidade e a compreensão do lugar e sentido do papel de educador na relação com o educando. O desafio, portanto, no trabalho do educador está em cuidar do educando através da sua prática técnica-específica contemplando-o, a todo momento, em sua totalidade.

Uma vez que, o “produto” do trabalho do educador é a formação do outro, seu papel é construir uma relação direta com o educando, relação, necessariamente, marcada pela intencionalidade, por aspectos afetivos vinculados às vivências intencionais, às escolhas e à angústia a elas vinculada.

Para Viana (2008), educar é uma ação de encontro marcada pelo princípio da responsabilidade e escolha e, por isso, carregada de angústia que tem a liberdade tanto como fundamento quanto como fim:

Vale lembrar que o termo “escolha” na perspectiva existencialista não possui um sentido espontaneísta ou voluntarista. Escolher é uma forma de ação rumo à angústia de existir e, por isso mesmo, em direção às possibilidades do vir-a-ser humano. A escolha é uma ação repleta de intencionalidade, pois se firma no propósito da significação, de atribuição de sentido do modo de ser-no-mundo, (...) A escolha do educador é o mundo da ação educativa. (...) o educador, sendo essencialmente humano, sua ação de educar transcende a dimensão do trabalho institucionalizado, pois (...) cada ser humano é um educador/educando existencial, uma vez que a educação, no seu sentido ontológico, é a própria existência humana. (VIANA, 2008, p.136)

Entendemos que educar consiste em uma forma de ser-no-mundo, quer dizer: somente aquele que ‘existe’ pode educar e ser educado.

Como diz Viana

Existir é educar, educar-se e ser educado. (...) Educar é a vida, a existência do homem em plena formação no mundo. Tempo e espaço se amalgamando para a construção de um ser em constante processo de formação de sua essência inalcançável. (VIANA, 2008, p.136)

Para ele, o ofício de educar, para além do ensinar, envolve a expectativa e a busca da possibilidade de modificar uma realidade por intermédio de seu trabalho e, também, a clareza de que por mais que se busque modificar a realidade o processo educacional nunca se completa.

Educar extrapola o sentido de ensinar. Trata-se de uma ação plena de intencionalidade, pois pressupõe o outro e o mundo. Quem educa o faz intencionando o outro e o contexto que os envolve. Ninguém educa no vazio, para nada. Educação é uma ato consciente que se volta sempre em direção a algo e a alguém. (VIANA, 2008, p.146)

No mesmo texto Viana referindo-se a Husserl afirma:

Educar é abrir os horizontes intencionais (...) É um eterno voltar à essência humana e nela ver possibilidades infindas, inalcançáveis, embora desejáveis e buscáveis. Quem educa e é educado não se preenche jamais de uma essência acabada. (VIANA, 2008, p. 155)

Enfim, entende-se que, ser educador implica em aprender a lidar com o “aqui e agora”, ou seja, com o mundo vivido e presente, já que a educação se dá a partir do “não mais tornado presente”¹² que é o passado e busca também “requerer o ainda não”¹³ que é o futuro. Assim, é possível dizer que passado, presente e futuro se constituem mutuamente no ato de educar e que, o homem como ente existente nunca alcança a completa formação.

No esporte, a preocupação direcionada à produção e rendimento de atletas tem distanciado os profissionais das possibilidades do ofício de educadores apresentadas acima.

Se, como diz Paes (2006, p.222), a educação esportiva implica em “*não restringir os objetivos da prática esportiva para crianças à formação de atletas, visando resultados em curto prazo, reduzindo o processo pedagógico educacional em uma precoce busca por conquistas e campeonatos*” então, os profissionais do esporte, hoje em dia, estão em um processo de se distanciar de suas funções

¹² Termo usado por Heidegger em “Seminários de Zollikon”

¹³ Idem

essenciais. Uma delas consiste em dar *“oportunidade à criança de conhecer o esporte, de tomar gosto por sua prática e usufruir desse conhecimento durante toda sua vida.”* (PAES, 2006, p.222)

Moreira (1995, p. 28), ao insistir no *“princípio de que a educação é muito mais um fenômeno humano, uma experiência profundamente humana do que um ato pedagógico de transmissão de um determinado conteúdo programático”* também anda pelo caminho que defendemos aqui.

Ao apontar a necessidade de alertar os educadores, em especial, os que militam a motricidade humana, para que reconsiderem sua ação profissional a partir do fenômeno da corporeidade, ele luta *“pelo princípio de uma aprendizagem humana, em que, em sua complexidade estrutural, o homem pode ser fisiológico, biológico, psicológico e antropológico”* e de que *“o corpo do homem, não é um simples corpo, mas (...) corpo humano, que só é compreensível através da sua integração na estrutura social”*. (MOREIRA, 1995, p. 29)

Ao considerar o papel de educador, Paes (2006) ainda destaca alguns personagens fundamentais como técnicos, pais e árbitros neste processo de formação, principalmente na iniciação esportiva. Para ele, é importante que as relações entre todos esses educadores sejam estabelecidas em prol da organização e qualidade dos procedimentos pedagógicos no esporte.

Desta forma, educar é, também e principalmente, atuar pedagogicamente percebendo-se como integrante de uma rede de apoio do educando/atleta e conectando-se a ela no claro entendimento da importância destas inter-relações para sua formação. Neste sentido, vale ressaltar a relevância em considerar a rede pessoal (família), social (amigos) e esportiva (instituição) do atleta em seu processo de formação independentemente da fase em que este se encontra.

2.3.2 As passagens na vida esportiva

Ao tratar o tema desenvolvimento humano, Romero (2005), destaca a dimensão afetiva do homem que, segundo ele, foi precariamente considerada por muitos pesquisadores, como ponto essencial, nas etapas de vida do sujeito. Para ele, a afetividade, muito mais que um campo de emoções, é o modo peculiar do

sujeito ser afetado na relação com o mundo. Isto quer dizer que, a partir de como as pessoas são afetadas pelo que lhes acontece em suas relações cotidianas, em cada passagem de seu desenvolvimento (da infância à velhice), elas organizam sua realidade, seu mundo peculiar e suas formas de ser.

Já que o homem estruturalmente é um ser de possibilidades, sua condição consiste sempre em ser inacabado, ou seja, em vir-a-ser. Por decorrência, seu processo de formação acontece por intermédio de diferentes passagens durante toda sua vida.

Entendemos que o mesmo se dá com a formação esportiva pelo que, não trataremos aqui o processo de formação do atleta como referido apenas às fases iniciais da vida esportiva, mas, sim, em seu todo, ou seja: da iniciação esportiva à profissionalização e considerando, também, a saída do atleta durante ou após este processo.

Falar sobre o processo de formação de atletas competitivos é considerar também, como parte indissociável, a questão do treinamento em longo prazo (TLP). Desta forma, a busca de resultados deve ser comandada por interesses que contemplem a pessoa-atleta considerando seu desenvolvimento.

Para Bompa (2002), o treinamento esportivo adequado deve ter início na infância oferecendo a possibilidade do atleta desenvolver-se progressivamente em longo prazo.

Na tentativa de obter resultados rápidos, treinadores expõem as crianças a treinamentos intensivos e altamente específicos sem se preocuparem em desenvolver uma boa base. (...) Da mesma forma, incentivar atletas a focar seu desenvolvimento apenas em um esporte antes que estejam física e psicologicamente prontos quase sempre resulta em problemas. (BOMPA, 2002, p. 2)

Com Bompa, destacamos a importância de, no processo de treinamento esportivo, levar em conta cada atleta, ou seja, suas características estruturais e sociais, suas experiências esportivas e seu desenvolvimento. Para ele, a familiaridade com a individualidade de cada atleta permite aos profissionais envolvidos com o processo de treinamento em longo prazo construir um programa facilitador para o desenvolvimento dos atletas.

Com Weineck (1991) destacamos as etapas básicas de treinamento desportivo: iniciação esportiva, preparação para alta competição (considerada

também como fase de especialização esportiva) e alta competição (considerada também como fase de profissionalização) sem nos preocuparmos em direcioná-las especificamente a uma determinada faixa etária como propõe o próprio autor.

Vale ressaltar que tanto Bompa como Weineck oferecem a partir de suas obras um sistemático e importante referencial para tratar a questão específica do treinamento em longo prazo e da periodização de treinamento, a partir de uma visão fechada sobre os estágios de desenvolvimento de atletas. Porém, como proposta deste trabalho, tratar sobre o desenvolvimento do atleta competitivo exigirá uma leitura mais aberta e abrangente, em que o processo de treinamento será um recorte significativo ao tecer tudo aquilo que abarca a condição humana em sua totalidade.

Para isto, buscar compreender a formação do atleta competitivo numa leitura fenomenológico-existencial implica em considerar suas possibilidades de ser e suas dimensões existenciais em cada uma de suas passagens na vida esportiva sem necessariamente enquadrá-las em um modelo de perfil pré-determinado.

Lembremos que estamos falando de um homem carregado de responsabilidade e de escolhas, portanto um homem livre que não pode e nem deve ser engessado em um modelo padrão de atuação. Portanto, as características aqui reveladas dizem daquilo que se mostra como mais evidente em cada passagem, o que não significa que elas não sejam interligadas entre si e presentes em outras passagens da vida esportiva.

A iniciação diz respeito ao começo da prática esportiva em que ocorrem as primeiras descobertas e adaptações frente às novas demandas e rotinas. Aqui, como diz Weineck (1999), os profissionais devem priorizar o desenvolvimento de habilidades motoras, fundamentos técnicos da modalidade e conhecimentos táticos gerais a partir da condição apresentada pelo atleta iniciante.

A especialização esportiva diz respeito à continuidade e apropriação da prática esportiva. Nela acontece o fortalecimento das identificações com os possíveis papéis para a potencialização de funções e, segundo Weineck (1999), o aperfeiçoamento da técnica e tática com aplicação de cargas mais elevadas de treinamento conforme as condições apresentadas pelos atletas.

A alta competição ou profissionalização diz respeito ao ápice da performance esportiva do atleta e à priorização pelos resultados, passagem que para Weineck (1991), necessita aprofundar especificamente as capacidades físicas, técnicas, táticas e psicológicas do atleta.

A saída é, considerada aqui, o momento de afastamento definitivo do atleta da prática da modalidade esportiva que representa a finalização de um processo e a transição para outros. Neste sentido ela pode acontecer durante ou após qualquer passagem na vida esportiva (iniciação, especialização ou profissionalização) e assumir, assim, um sentido diferente conforme a condição de cada atleta de respondência à situação.

Martini entende que

O processo de transição pode ser visto como parte do desenvolvimento para uma vida inteira como caracterizado por Greendorfer e Blinde “de uma certa perspectiva cada fase da vida tem seus próprios parâmetros relacionados com cada período que precede ou segue (...)” (MARTINI, 2003, p.197)

Para que seja possível compreender o sentido de tal experiência em qualquer destas passagens, é preciso voltar ao conceito existencial de homem que é nosso fundamento neste trabalho. Falamos do homem livre, consciente de sua liberdade e, portanto, sempre acompanhado pela angústia; do homem aberto às possibilidades, contraditório e complexo, e que existe somente a partir de suas relações; do homem que deseja, se motiva, busca sentido em sua vida; e que é sempre um ser inacabado.

Desta forma, pensar em um momento de transição na vida de um atleta, assim como seu sentido, é entendê-lo como um acontecimento que envolve um processo complexo de adaptação: nele o atleta tem que escolher, vivenciar suas possibilidades e angústias. Segundo Shlossberg (1981), a transição na vida das pessoas é um acontecimento ou processo que gera mudança da percepção sobre si mesmo e sobre o mundo, exigindo assim, novas formas de se posicionar nas relações.

Portanto, é nesse momento ou processo que o atleta aprenderá a confrontar com seus medos, a despertar-se para novos desejos e projetos, a fazer novas escolhas e a se reposicionar perante sua vida e os outros, cada qual à sua maneira.

Para auxiliar os atletas nesta passagem da vida esportiva, é preciso compreender o sentido desta transição para eles, a origem deste processo e as condições e possibilidades que se mostram nesta situação. Viver o esporte competitivo como atleta significa ter que se adaptar a ver-se em outros papéis e

perceber que o “ser atleta” é passageiro (MURPHY, 2005), embora o sentido deste vivido seja assumido para toda sua vida.

Para esta passagem, pais, técnicos e demais educadores ocupam um papel muito importante no processo de desenvolvimento do atleta. Segundo Olgivie (1987, apud OLGIVIE; TAYLOR, 1995), eles devem valorizar mais os aspectos pessoais e sociais no desenvolvimento reforçando sua importância na vida do atleta, ou seja, contemplar a pessoa como um todo, ao invés de focar apenas no sucesso da carreira atlética. Tais condutas tornam-se facilitadoras para a vida do atleta com suas possíveis transições e permitem um processo de adaptação mais tranquilo.

Stambulova (1994) considera que ao buscar compreender o processo de transição do atleta, é preciso levar em conta sua subjetividade, sua experiência esportiva, suas relações e o significado e lugar do esporte em sua vida.

A articulação de tais referências nos direciona para uma compreensão mais ampla sobre o atleta levando em conta seu modo de ser, a passagem da vida esportiva na qual se encontra, sua trajetória e rede de apoio (pessoal, social e esportiva), assim como, o sentido da prática, do processo e da transição para ele.

2.3.3 O sentido do vivido

É o homem que, existindo, dá sentido ao mundo e às suas experiências. Dar sentido ao mundo e às coisas é visível concretamente em cada relação do homem com o mundo, relação que sempre consiste em apreender-experimentando e experimentar-apreendendo.

É no vivido que o homem encontra a si mesmo. É na trama do mundo que ele vai existindo e significando. Critelli, inspirada por Heidegger, entende que o signo é o registro de um modo de habitar o mundo, modo que permite a condição dos homens de significar. Para ela

(...) cada signo reúne e guarda nele mesmo a complexidade e a significação da trama a que pertence, revelando as relações que entre eles se mantêm. Cada signo contém em si o registro, a conservação e a sinalização de um certo modo de se habitar o mundo. (...) Cada coisa, como signo, reúne em si o que ela mesma é e como é, além da utilidade que lhe é conferida, das formas pelas quais coletiva e individualmente os homens se mantêm na vida com ela e dos modos dos homens se

relacionarem entre si, consigo mesmos, com o mundo, com a existência. (CRITELLI, 2007, p. 131 e 132)

Para Husserl, o significado das coisas é dado pela consciência, ou seja, o ato de significar é sempre intencional, sempre indica algo e sempre se deixa guiar pela evidência fundamental, ou seja, por aquilo que está dado na relação. Para ele, o olhar fenomenológico deve procurar a evidência, e isto quer dizer ultrapassar o objeto/experiência dado. Este “ultrapassar” do olhar fenomenológico deve buscar o sentido que este objeto/experiência tem para o homem.

(...) todo *cogito*, considerado como consciência é, num sentido bem amplo, a “significação” da coisa de que ele trata, mas essa “significação” *ultrapassa* a todo momento aquilo que, no próprio instante, é dado como “explicitamente assumido”. (...) Mas o fato de que a “superação” da significação atual esteja relacionada ao “próprio” objeto, “revela-se” na evidência, de poder precisar nossa intenção, e finalmente, de “preenchê-la” intuitivamente por meio de percepções posteriores ou de lembranças que eu mesmo posso efetuar. (HUSSERL, 2001, p. 64 – grifo do autor)

A experiência, o vivido é possível porque as coisas são experimentadas como mundo e como significado, no sentido da consciência correlacionar-se-com.

Merleau-Ponty mostra a relação entre “dar sentido” e o “corpo próprio”. Para ele, o sentido só é possível a partir da percepção humana que é, inexoravelmente, corporal:

É meu olhar que subtede a cor, é o movimento de minha mão que subtede a forma do objeto, ou antes meu olhar acopla-se à cor, minha mão acopla-se ao duro e ao mole, e nessa troca entre o sujeito da sensação e o sensível não se pode dizer que um aja e que o outro padeça, que um dê sentido ao outro. Sem a exploração de meu olhar ou de minha mão, e antes que meu corpo se sincronize a ele, o sensível é apenas uma solicitação vaga. (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 288 e 289)

Para a fenomenologia existencial, olhar o fenômeno permite buscar, por intermédio da relação homem-mundo, o sentido do existir, do vivido.

Mas em que consiste buscar o sentido?

Não consiste em oferecer explicações científicas dos fatos, mas, sim, compreender a realidade vivida a partir dela mesma. Segundo Merleau-Ponty,

Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada. Todo o universo da

ciência é construído sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda. A ciência não tem e não terá jamais o mesmo sentido de ser que o mundo percebido, pela simples razão de que ela é uma determinação ou uma explicação dele. (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 3)

Vale ressaltar também que, há ainda a situação constante de que o sentido, mesmo que obscuro, está sempre diante do homem; ele está nas diversas articulações e estruturas da vida englobando valores das realidades históricas, imanentes e transcendentais (PEGORARO, 2000).

É no sentido do vivido que encontramos o homem em sua essência, em sua história, em sua cultura, em sua corporeidade, em sua totalidade, ou seja, em sua existência. Assim, pode-se dizer que, a questão do sentido do vivido percorre simultaneamente em duas direções: uma em que é pelo vivido que o homem dá sentido às coisas e vivências e, a outra em que é, também, por intermédio de significações construídas e presentes histórica e culturalmente que ele vivencia no mundo.

Quando questionamos aqui, de que homem se ocupa o esporte é porque, em parte, buscamos ampliar os modos vividos pelos atletas dentro das possibilidades que o esporte oferece. Mas, a intenção mais fundamental é a de compreender o sentido vivido do “ser atleta”, pelas significações dadas que, já, o tempo todo estão presentes em sua experiência como atleta, isto é, na sua relação com o mundo esportivo.

Revelar esta correlação entre o vivido e o sentido do “ser atleta” é tarefa da fenomenologia. Desta forma, para Josgrilberg (2000), é como metodologia rigorosa e consistente, que a fenomenologia permite aproximar o mundo vivido com a produção do conhecimento.

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização

Husserl se propôs a tratar da questão da estrutura do conhecimento, quer dizer, elucidar o fundamento do conhecimento. A primeira atitude exigida por sua proposta foi suspender (temporariamente) os conhecimentos científicos para alcançar a essência da Ciência, isto é, o fenômeno em si. Outra atitude inexorável foi descrever o quê, livre de pré-conceitos, pode encontrar – descrição fenomenológica.

Como resultado destas atitudes, Husserl “encontra” o mundo. E pela atitude de redução fenomenológica, o filósofo suspende o mundo e “encontra” o *ego cogitatum* que significa a apreensão imediata (intuição) da essência daquilo que é apreendido. Este é o primeiro passo intencional que dá origem a qualquer tipo de conhecimento.

Elucidar as bases do conhecimento - “vê-lo” tal como ele é - quer dizer ir à consciência intencional que é a condição de possibilidade da construção de conhecimentos. Para realizar este propósito, Husserl forneceu dois passos em seu próprio trabalho: fazer a analítica da consciência intencional e desenvolver um método especial para alcançar a evidência daquilo que é pesquisado - o método fenomenológico.

Com o passar do tempo, sua metodologia foi adaptada para várias áreas das ciências principalmente para aquelas cujo foco de estudo não é objetivo como as ciências humanas, por exemplo. Mas, lembremos que o trabalho de Husserl teve caráter estritamente filosófico.

Assim, a fenomenologia, como método investigativo, propõe ir aos fundamentos tratando de questões estruturais num modo peculiar de “ver” que não é contemplado nas abordagens empíricas. Caracteriza-se por um caminho de investigação diferenciado na busca de conhecimentos a partir da lida do homem com o mundo e não a partir de pressupostos e interpretações.

A metodologia fenomenológica é de cunho qualitativo e permite, em amplo foco, elucidar o fenômeno, traduzir seu sentido valorizando o processo, o contexto e sua compreensão. Isto, certamente, visando obter evidências. Para obter evidências

é preciso desfazer-se de pré-conceitos e tornar visível aquilo que se mostra pelo próprio modo como se mostra, ou seja, revelar a coisa mesma.

A fim de compreender um universo de significados e relações sobre o processo de formação do atleta competitivo, esta pesquisa realizou análises descritivas de entrevistas pessoais orientadas pela metodologia fenomenológica e pela concepção existencial.

3.2 Sujeitos

Foram realizadas quatro entrevistas com atletas de ambos sexos das modalidades voleibol e basquetebol que se encontram em diferentes passagens da carreira esportiva. As etapas de formação consideradas foram: iniciação esportiva; especialização esportiva; profissionalização; e saída do processo.

Foi feita uma entrevista para cada passagem. As entrevistas foram igualmente distribuídas entre as modalidades e os sexos. Para contemplar o processo de formação de atletas competitivos foram entrevistados: uma atleta da iniciação de basquetebol; um atleta da especialização de voleibol; uma atleta profissional de voleibol e um atleta de basquetebol que deixou a prática após vivenciar o processo de profissionalização.

3.3 Procedimentos

Os procedimentos adotados nesta pesquisa se pautaram, em parte, no método fenomenológico de Bicudo (2000) que permitiu explicitar o sentido do vivido expressado pelos atletas entrevistados e evidenciar os aspectos constitutivos desta forma de existência. Os discursos dos entrevistados orientaram o passo a passo para a compreensão e análise do vivido no processo de formação dos atletas competitivos.

As entrevistas foram abertas e seguiram um roteiro semi-estruturado composto por três questões norteadoras a fim de evidenciar três pontos principais: a

história do atleta com a modalidade praticada; o significado existencial do jogar e o sentido do processo vivido. As questões elaboradas foram:

1 - Como é a sua história com o vôlei/basquete?

2 - O que é (foi) jogar vôlei/basquete para você?

3 - O que você leva desta experiência/processo?

A direção das entrevistas foi dada não apenas por essas perguntas elaboradas, mas, exatamente pelos discursos dos entrevistados. Isto significa que, a partir de cada discurso novas questões foram trazidas para o aprofundamento de nossa investigação utilizando, assim, as operações fenomenológicas de descrição, suspensão (epoché) e redução.

A partir dos discursos foram apontados os aspectos essenciais neles presentes. Cada entrevista foi retratada e descrita fenomenologicamente a partir de sínteses dos relatos. Dos discursos centrais foram extraídas as indicações dos aspectos estruturantes - unidades de significado - das experiências de processo e dos aspectos convergentes dos relatos, ou seja, as características do fenômeno revelado.

Entende-se por fenômeno revelado, neste trabalho, o expresso de uma história, de uma experiência vivida, de um sentido percebido que aponta também para a procura daquilo que é comum entre as demais experiências relatadas.

A pesquisa se desenvolveu a partir da proposta metodológica apresentada acima. Por ela, as unidades de significado elucidam a estrutura do fenômeno estudado – o processo de formação – a partir da essência da experiência vivida e do entrelaçamento das vivências relatadas pelos sujeitos – os atletas competitivos.

Por tais passos, o estudo acabou apresentando o desafio para a realização de análises e discussões mais amplas da questão o processo de formação de atletas competitivos pela perspectiva fenomenológico-existencial.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO

A análise das entrevistas nos levou, primeiramente, a elencar os aspectos fundamentais encontrados nos discursos, a partir da redução fenomenológica. Esta tarefa mostrou que estes aspectos são o que fazem acontecer o processo de formação de atletas competitivos. Eles mostram a estrutura do próprio processo, ou seja, apontam as características do fenômeno – processo de formação - e indicam as experiências comuns relatadas pelos quatro sujeitos.

O elenco destes aspectos estruturantes, tidos aqui, como unidades de significado, se definiu a partir do movimento de suspensão (epoché). Isto permitiu, sem uma estruturação prévia, a combinação e organização destas unidades que se direcionaram aos três pontos norteadores da entrevista: a história do atleta com a modalidade praticada; o significado existencial do jogar e o sentido do processo vivido.

1 - Sobre a história do atleta com a modalidade praticada elencamos:

- *Relação de empatia entre atleta e olheiro*
- *Importância da presença da família*
- *Vínculo com o educador-técnico*

2 - Sobre o significado existencial do jogar elencamos:

- *Vínculo afetivo com a modalidade*
- *Jogar como projeto de ser-no-mundo*
- *Vivência da emoção à excitação*

3 - Sobre o sentido¹⁴ do processo vivido elencamos:

- *Natureza do ser atleta competitivo*
- *Dores próprias da carreira esportiva*
- *Projeto de ser atleta e Projeto de futuro*
- *Transformações pessoais importantes*

Tais aspectos estão indicados (mais abaixo) nos próprios relatos e organizados nas sínteses das entrevistas. Eles constituíram o material de base para o aprofundamento da análise e discussão do fenômeno aqui estudado.

¹⁴ Refere-se aos rumos e significados do processo. Ao falar disso, o caminho vai sempre contemplar as situações tal como foram vividas.

4.1 Sínteses dos Relatos

A síntese dos relatos dos entrevistados contempla a descrição e interpretação fenomenológica, ou seja, ela analisa estruturalmente cada entrevista para tornar evidentes os acontecimentos fundamentais descritos pelos sujeitos sobre suas experiências no processo de formação esportiva. Vale ressaltar que, os quatro entrevistados foram, de alguma forma, atletas de destaque em suas modalidades e tiveram, pelo menos, dois anos de vivências competitivas em suas práticas, assim como, jogaram em clubes e times de significativa referência esportiva.

A atleta 1, menina de 12 anos, é iniciante, mas já joga basquetebol há dois anos e mostra perspectiva de continuidade no processo. Atualmente compete pela categoria acima de sua original. O atleta 2, rapaz de 17 anos, joga voleibol há aproximadamente 10 anos e chegou à seleção brasileira da categoria Infante no ano passado. A atleta 3, mulher de 27 anos, joga voleibol há aproximadamente 14 anos e atualmente joga no nível profissional e compete pela seleção brasileira adulta desde 2002. O atleta 4, homem de 32 anos, jogou basquetebol durante aproximadamente 18 anos chegando à seleção brasileira da categoria Juvenil e à profissionalização. Atualmente atua como técnico das categorias de base no basquete masculino.

4.1.1 Entrevista 1

A1, ainda iniciante, buscou a prática de basquetebol ano passado por indicação de seu professor de Educação Física. Ela conta em seu relato o receio que sentiu neste primeiro momento por ser algo que, a princípio, não vislumbrava.

“Eu tinha um professor na escola que era de Educação Física e ele me viu nas aulas (...) daí ele viu como eu me dava com esporte e (...) quis saber se eu estava interessada (...) No começo eu fiquei meio assim, porque minha praia não era muito o basquete, na verdade era o vôlei. Eu gostava muito de vôlei.” - [RELAÇÃO DE EMPATIA ENTRE ATLETA E OLHEIRO]

Em um movimento de experimentar algo com que ainda não se identificava, A1 contou com o apoio de seus pais e foi participar da “peneira”. Neste movimento de busca ela enfrentou o desafio de praticar basquetebol.

“Daí eu pensei assim: ah, vamos fazer, vamos ver no que é que dá, né. Tanto que meus pais começaram a me trazer nas peneiras...na época meu pai não tinha carro (...) e conforme eu fui passando de fase, foi indo e aí eu consegui entrar graças a eles.” -

[IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

Apesar de ter praticado outros esportes como judô, natação e ginástica olímpica e, em tempo anterior, de ter se identificado com o vôlei que era a modalidade realizada na escola, na rua e assistida na TV, foi no fazer basquetebol que A1 despertou-se para esta nova relação carregada de desafios e prazeres.

“Mas aí quando eu conheci o basquete, mudou tudo (risos) (...) Eu aprendi a gostar do basquete.” - **[VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]**

O dispor-se ao desafio de mudar de modalidade trouxe novos sentidos e o basquete tornou-se o projeto principal de sua vida.

“Pra quem gostava de vôlei, agora eu não quero nem saber...eu quero só basquete agora na minha vida.” - **[JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]**

O início da prática trouxe à A1 o encontro com o novo e com o desafio da competição. A questão da ansiedade e do medo se tornam presentes a partir do relato sobre as sensações de frio na barriga que sentiu em seu primeiro jogo e sobre a experiência de jogar na categoria mais velha.

“No começo eu fiquei com um pouco de receio, né. Mas depois eu fui me soltando tanto nos treinos como nos jogos. O meu primeiro jogo eu lembro que foi em Pindamonhangaba, na categoria Iniciantes e me deu aquele frio na barriga que eu não aguentava (...) Ah, mas foi legal, eu comecei a me soltar e meio que me surpreendi (...) esse ano eu fui adiantada e passei pra categoria de cima (...) e fiquei com um pouco de medo”. - **[VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]**

Este encontro com o novo e com o desafio da competição tem possibilitado a A1 posicionar-se nesta relação de forma disposta a enfrentar seus medos frente ao desconhecido.

“Mas eu consegui, eu estou encarando aí de frente (...) agora eu estou conseguindo enfrentar mais as coisas.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

O que aparece no discurso de A1 de forma muito presente é a vivência carregada de encanto pelo que lhe acontece. Ela considera como ótima a condição que lhe é oferecida na estrutura esportiva em que joga e retribui através da valorização, competição e rendimento.

“Jogar aqui é maravilhoso porque muitos clubes não tem tudo que a gente tem aqui, né. Então a gente tem que valorizar a nossa camisa nos jogos (...) dar o nosso melhor nos jogos e nos treinos.” - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

Ao abordar a questão do sentido de jogar basquete, o aspecto da competição aparece de forma muito clara no relato de A1 quando traz afetos que considera essenciais para a prática do jogar como garra, enfrentamento da situação e necessidade de dar o seu melhor.

“Pra mim, jogar basquete é você ter garra quando você entra na quadra...não ter medo de jogar...dar o seu melhor”. - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

Ao mesmo tempo o basquete torna-se, também, para A1 um lugar protegido, de refúgio, para estar consigo mesma e esquecer seus problemas quando se sente triste.

“Quando eu estou muito triste, assim, às vezes, muito pra baixo...eu venho pros treinos e eu esqueço da minha vida e eu me fecho aqui nesse cantinho e fico aqui, na quadra.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

As figuras das técnicas representam um papel de extrema importância na formação de A1.

“Elas não criam só jogadoras, mas criam pessoas também. Elas ensinam bastante coisa pra gente (...) é como se fossem uma segunda mãe pra gente. Elas ensinam coisas pra gente aprender tanto como jogadora e como pessoa.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

Aqui, A1 destaca algumas coisas que aprendeu com suas técnicas.

“E isso eu vou levando comigo (...) não ter medo de mostrar o seu melhor, dar o seu melhor (...) ter garra (...) ter calma principalmente e não querer fazer tudo atropelado.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

Ao falar do basquete, especificamente, ela coloca seu sonho e seus objetivos traçando-os a partir de seu processo de formação esportiva. Apesar do sonho de seleção ainda estar longe, A1 consegue olhar o processo e desenhar seus passos, desenho sustentado na condição de sempre dar o seu melhor em busca de evolução no trajeto esportivo.

“Se eu continuar aqui, eu vou querer dar o meu melhor e quem sabe, né, um dia eu estou aí numa seleção jogando (risos) (...) eu penso assim, no hoje, mas também no amanhã (...) Ir passando de categoria, ir aprendendo mais coisas, conhecer mais pessoas (...) Eu vou começar a evoluir, né. Em cada categoria que eu for passando eu vou aprender coisas novas. Às vezes, as coisas não são novas, mas eu vou conseguir aprender a fazer melhor.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

A relação com o basquete permitiu ainda à A1 sentir mudanças em seu jeito de ser e lidar com coisas e pessoas. É por esta relação que ela está aprendendo a exercer a responsabilidade com as coisas, a valorizar o papel da escola, a lidar com sua timidez. A1 conta o quanto já percebe mudanças significativas na sua forma de se relacionar com o mundo.

“Aqui no basquete eu estou aprendendo a ter mais responsabilidade com as coisas. Assim...dia de treino, o horário, às vezes, papel que tem que trazer, boletim. Você tem que dar o melhor na escola também. (...) Então é uma grande responsabilidade (...) Eu estou aprendendo a mudar aqui, com o basquete. Eu não era tão responsável, eu era um pouco tímida também. Aí eu cheguei aqui e mudei completamente (...) as

amizades, aqui, acontecem (...) elas são um grande apoio em quadra (...) todas estão sempre dando força.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

O gerenciamento de tempo que A1 passou a exercer em sua rotina como atleta, explicita a natureza e exigência desta atividade competitiva.

“Fico de folga e aproveito quando às vezes tem lição da escola, eu faço (...) Aí nos dias de treino eu saio da escola, (...) vou pra casa, almoço, me arrumo (...) pego um ônibus (...) Os jogos são de fim de semana... às vezes são cedo e meio longe.”- [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

Apesar da rotina agitada, o significado que a prática do basquete ocupa em sua vida aparece como algo que lhe traz prazer e sentido.

“(...) eu faço tudo isso e volto pra casa feliz.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

Em seu processo de formação esportiva A1 cita seus pais como figuras de apoio mais marcantes por não deixá-la abaixar a cabeça frente aos desafios e por incentivá-la a buscar o melhor naquilo que faz. Outros familiares também são importantes para A1 por apoiá-la e prestigiá-la nos jogos.

“Meus pais me deram um grande apoio, eles nunca abaixaram a cabeça (...) eles sempre falaram pra eu fazer isso ou aquilo (...) Minha mãe sempre fala pra eu dar o meu melhor que as coisas vão retribuindo pra você. Então eu dou o meu melhor nos treinos e na escola.” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

“(...) Eu gosto muito porque eles me apoiam. Sempre que dá, minha avó e meus tios vêm me assistir. Só o meu irmão que ainda não conseguiu me ver jogar (...) eu fico um pouco chateada com isso, mas sei que um dia ele ainda vai ver um jogo meu.” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

É claro no relato de A1 que a escola também é um ponto importante em sua formação, educação e perspectivas de vida. É diante das cobranças de boletim escolar vindas de suas técnicas que A1 aprendeu que é preciso ser bom também fora de quadra, é preciso, por exemplo, fazer uma faculdade.

“Aqui eles pedem o boletim pra gente e eu acho legal porque não adianta nada você ser bom aqui na quadra e não ser bom lá fora, né (...). Então a gente tem que ter alguma coisa, uma faculdade.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

Esta fala de A1 mostra que ela mesma considera que ser atleta significa ter futuro incerto. Ao mesmo tempo em que aposta na luta pelo seu sonho, A1 prepara-se para lidar com a natureza efêmera da carreira esportiva.

“O sonho de todo mundo aqui é chegar na seleção (...) Mas ninguém sabe o dia de amanhã, né.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

4.1.2 Entrevista 2

O contato de A2 com o voleibol foi quando ele tinha 6 anos de idade ao jogar com seus vizinhos mais velhos. Aos 10 anos fez parte de um time na escola, o qual tinha uma tradição esportiva e participava do campeonato da Federação Gaúcha. A partir desta relação que foi se estabelecendo, A2 foi conectando-se com o voleibol, optando aos 13 anos por deixar o futebol que, na época, também praticava.

“Eu comecei com uns amigos mais velhos que eu tinha perto de casa que jogavam vôlei. E ali eu comecei a aprender (...) Eu estava num colégio que não tinha vôlei, daí meus pais me trocaram e me colocaram num colégio que tinha esportes (...) A gente montou um time na escola que foi crescendo aos poucos (...) e eu achei um professor que me ajudou desde o Pré-Mirim até o Infantil que eu fiquei no colégio (...) Meu professor de vôlei falou pra eu escolher um ou outro. E eu acabei indo pro vôlei (...) eu gostava mais do vôlei, né.” - [RELAÇÃO DE EMPATIA ENTRE ATLETA E OLHEIRO]

“E ali fomos saindo pra jogar fora, eu comecei a assistir o vôlei na TV e eu achei interessante. Desde ali eu não quis mais largar.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

Foi somente aos 16 anos que A2 começou a jogar em clube. A ressignificação do jogo aparece quando ele compara a prática da escola com a prática do clube percebendo diferenças relativas entre as responsabilidades e condutas de quadra.

Na escola tudo era mais simples e aprendia-se o básico; lá A2 tinha um lugar de peso e destaque nas responsabilidades com o time. No clube o campeonato é mais estruturado e as distribuições de funções e responsabilidades se tornam mais equilibradas entre os jogadores facilitando performances.

“Jogar na escola era bom! Claro, não é a mesma coisa que jogar numa estrutura de clube, né. O treino é normal, não tem muito específico (...) é básico, né (...) O campeonato de colégio é simples (...) Agora federação tu tem que ter um time completo (...) tu acaba não sendo o único jogador que joga. Tipo, no meu colégio era quase só eu quem jogava. Já no meu outro time todos atacavam, todos sabiam fazer alguma coisa. Tu tem que ter responsabilidade na posição que tu faz, você não tem que ter responsabilidade em tudo. Então isso é bom porque você tem que se concentrar em fazer uma coisa e não todas.” - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]

Ao tratar de seu processo e das mudanças que este lhe trouxe, A2 relata que sempre jogou nas categorias mais velhas que a sua originalmente e tomou isso de forma muito tranquila em suas passagens, inclusive, pelo afeto que esta relação lhe permitiu.

“Eu amo fazer isso. Eu praticamente desde pequeno sempre gostei de esporte...eu tinha uma ansiedade sempre de querer estar jogando. Então pra mim foi tranquilo.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

A2 relata o quanto gostava de treinar em sua escola e jogar no time adulto de sua cidade, pois tinha o incentivo de seu técnico, figura com quem aprendeu muito.

“Lá na escola era bom (...) eu me dava bem com meu técnico, eu acabava aprendendo um monte de coisas com ele. Lá tinha um time adulto da minha cidade e eu treinava e jogava com ele. Então eu acabei aprendendo bastante coisa.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

Sua pré-convocação para a seleção gaúcha ocorreu quando A2 ganhou a premiação de melhor jogador da Copa Joinville, jogando pelo colégio. E foi junto com a seleção gaúcha e brasileira que outras propostas de clubes foram surgindo. Ao tratar da sua experiência nas seleções A2 a coloca como uma experiência de vida muito boa pela responsabilidade, envolvimento, concentração e disciplina que

exigiu dele. O ter que cumprir mostrou a ele a condição do ser atleta: muitos treinos, jogos e compromissos com a equipe.

“Não tem essa de tu não poder treinar, tu tem que comer direito... tem que dormir cedo, acordar cedo. Se tu ficar até tarde na internet ou vendo TV tu vai se complicar nos treinos porque é muito pesado. São duas, três horas de treino de manhã, depois três horas de treino a tarde. Tem que estar toda hora concentrado... senão é cobrança... é musculação pesada... é treino. É uma coisa que tu tem que estar ali só pra fazer isso, não pode pensar em outra coisa. O que é de fora tu tem que esquecer e só se concentrar na seleção”. - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

A2 descreve a forte emoção que sentiu ao ouvir o hino nacional e jogar pela seleção brasileira representando seu país nos campeonatos que participou. É claro o encanto vivido nos jogos de Medellín 2010. A dimensão do cenário adulto profissional esportivo, estádio cheio, tocha olímpica, autógrafos e fotos tomaram incrível força.

“A hora que toca o hino e tu vê aquela sensação de estar ali. Tu tem a responsabilidade de estar ali, claro né. E saber que você está de representante de seu país... é uma emoção que não tem como (...) Eu joguei os Jogos Medellín 2010 que foi na Colômbia e fui pro Sul-Americano na Venezuela (...) O Medellín foi as Olimpíadas pro Sub 23 (...) Nossa...ali deu pra imaginar como que é os Jogos Olímpicos: nós entramos no estádio, toda a galera no estádio cheio, apresentação com tocha olímpica (...) tu se emociona demais (...) todo mundo quer autógrafo, tirar foto (...) como se você tivesse sendo do adulto profissional.” - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

Também o marcaram profundamente as vivências no Sul-Americano na Venezuela. Foram muitas as dificuldades pelas quais passaram como precárias condições de alojamento e café da manhã, mas hoje, elas lhe permitem reconhecer e valorizar a estrutura de seu clube.

“No Sul-Americano foi uma experiência de vida nova. Nós ficamos numa escola naval , então tinha um café da manhã que era um leite normal e um pãozinho duro (...) não tinha lençol, não tinha travesseiro. Era muito quente (...) não tinha água, não tinha papel higiênico, não tinha nada. A gente tinha que tomar banho na piscina (...) foi uma semana ali complicada (...) Deu pra ter uma noção de como é, né. Tu tem que

aproveitar as coisas e saber que eu estou num dos melhores clubes...que poucos no Brasil tem essa boa estrutura.” - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

A2 torceu o tornozelo e acabou ficando fora da seleção brasileira neste ano. A lesão foi agravada no jogo da partida final que, por orientação da comissão técnica, jogou. No relato deste processo, A2 mostrou com clareza como exerceu suas escolhas. A comissão técnica não se preocupou com sua condição e ele também assumiu a condição de suportar a dor para responder às exigências da competição. A2 não tinha clareza das consequências desta decisão, mas aceitou o comando da comissão técnica e acabou comprometendo-se fisicamente. Teve então, com o apoio de seus pais, que encarar um processo cirúrgico, uma reabilitação de seis meses e o sofrido afastamento da seleção brasileira.

“Não se preocuparam comigo, tiraram raio-X e falaram que não tinha fratura, mas não fizeram ressonância, né. Então eu fui pro campeonato com dor (...) eles me deram duas injeções pra não sentir dor. Ali então eu joguei a final tranquilo, mas eu sabia que eu estava com dor e ali eu acabei machucando mais. E acabei estourando a parte do tornozelo, foram dois ligamentos total e um ligamento parcial. (...) Mas foi uma decisão que... bom pela questão de eu não saber, eu acabei aceitando. (...) No momento quando o médico falou que o caso era cirurgia, eu até que fiquei tranquilo, eu não me desesperei (...) Daí eu liguei pro técnico da seleção e disse que eu ia ter que fazer uma cirurgia e ficar uns seis meses parado e não ia ter como eu ir pra seleção (...) Foi complicado porque eu moro com cinco caras no apartamento que já estavam na seleção comigo. Então quando eles foram pra Saquarema, na noite que eles foram mexeu comigo. Naquela semana eu estava meio que pra baixo porque ficava pensando que eu podia estar lá com eles. Mas acabei levando de boa e eu também já tinha na minha cabeça que eu tinha primeiro que me recuperar pra voltar.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

“Quando machuquei, pensei...acho que eu não vou pra seleção. Daí nisso eu liguei pros meus pais, conversei com eles e eles ligaram pro doutor porque eles ficaram meio assim, né...eles estavam longe.” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

Em todo seu processo, A2 aponta as figuras importantes em sua formação esportiva, principalmente por lhe darem a condição do diálogo, respeito e aprendizagem de recursos técnicos. Com isto, A2 mostra a importância da afetividade e confiança para que possa estabelecer relações. Seu primeiro técnico

foi figura principal em seu trajeto, na medida em que, foi quem acreditou e apostou nele desde sempre. O atual supervisor técnico também assume essa condição referencial para A2 por dar a liberdade para conversar. Outra figura marcante foi seu técnico da seleção brasileira que teve tranquilidade para lidar com ele e lhe ensinar algumas técnicas.

“Um que eu agradeço muito e que eu nunca esqueço é o meu primeiro treinador. Ele é um que sempre esteve comigo, sempre me ajudou em todos os motivos... era ele sempre. Até hoje eu falo com ele, peço dicas pra ele. É um cara que está sempre ali (...) Apostou em mim, sabe (...) Sempre estava me dando confiança (...) Eu tenho uma liberdade pra conversar com ele, né. Hoje aqui eu converso com o supervisor. Ele também é uma pessoa tranquila e que eu posso conversar muito (...) O P. técnico da seleção também. Apreendi muito com ele (...) Ele me ensinou muitas coisas, tipo passar (...) Foi um técnico que também teve tranquilidade pra mexer comigo.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

A adaptação de A2 em São Paulo e com a rotina foi tranquila. Faz três anos que ele mora sem seus pais. Hoje mora no apartamento com outros atletas e diz ter aprendido muito com esta relação de independência e autonomia frente às responsabilidades da vida.

“Desse processo todo, eu levo a experiência de vida que eu ganhei (...) Eu sempre escutei meu pai pela experiência dele de morar sozinho (...) então em cada lugar que eu fui, aquilo que ele falava, ficava pra mim.”- [A PRESENÇA DA FAMÍLIA]

“(...) é assim que eu tenho que viver: morando sozinho eu tenho que fazer essas coisas, tenho que ter responsabilidade; não são meus pais que vão pagar as coisas, vai ter que ser eu. Então essa responsabilidade, é uma experiência de vida.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

A prática da modalidade levou A2 a lidar com exigências e cobranças do processo competitivo lançando-o na constante condição de ‘dispor-se a’. É essa forma de posicionamento de constante ‘disposição para’ que lhe permite buscar sempre seu melhor.

“Tu tem sempre que estar preparado, tem que se cuidar pra não ter lesões (...) Tu tem sempre que ter disposição, senão tu vai tomar xingão do técnico (...) mas eu levo na boa porque eu sei que ele está cobrando porque ele sabe o que é melhor de mim. Então já sei que cobrança vai ter, então eu fico tranquilo e escuto o que ele fala.” -
[NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

Para A2 jogar vôlei é uma rotina de trabalho, que apesar de suas especificidades, funciona como outra rotina de trabalho qualquer.

“Tu tem que acordar cedo, tem que vim treinar, tem que comer ligeiro, às vezes, pra treinar. É a mesma coisa que trabalho (...) pra mim não é considerado só um esporte (...) É uma rotina de trabalho como as pessoas que trabalham em empresas.” -
[NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

O voleibol é algo que o toca de tal forma que faz parte de quem ele é. A2 se vê e se reconhece pelo voleibol.

“Hoje eu não consigo me ver sem o voleibol (...) O vôlei é uma coisa que está dentro de mim.” - **[JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]**

“É uma coisa que mexe comigo mesmo (...) Me dá uma vontade (...) pra mim não precisa ter descanso. Se eu estou vendo aquilo, parece que eu quero estar lá, sabe (...) É uma paixão que tem ali.” - **[VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]**

Sobre suas perspectivas, A2 está bastante determinado a permanecer no vôlei e dar andamento ao sonho de participar da seleção brasileira adulta. Sua relação com o vôlei se apresenta de forma tão intensa que a própria questão de fazer uma faculdade futuramente, caso não vingue como atleta, aparece na busca de uma formação ligada com esta prática esportiva.

“Eu acredito que é aqui que eu quero ficar. Eu pretendo fazer uma faculdade, mas se eu ficar na seleção ainda, vai ser difícil porque (...) acaba que tu não pode estudar. Então é isso que eu penso: vai ser meu trabalho pro resto da vida. É o que eu pretendo (...) Meu sonho é chegar na seleção brasileira adulta, estar lá e fazer o nome (...) Eu já pensei várias coisas (...) também fazer uma faculdade que fique entre o vôlei que é mais fácil pra mim.” - **[PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]**

“O vôlei não é garantia, eu posso me lesionar a qualquer momento e parar de jogar. Então é pela questão de se ter uma profissão se eu parar de jogar.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

A2 encerra seu discurso colocando que seu processo esportivo lhe possibilitou conviver com o outro exercitando tolerância e respeito quanto às diferenças de cada um.

“Eu aprendi a coisa de união de grupo, de convivência com os amigos...às vezes, você tem o estresse e se você vê a pessoa todo dia, tu vai se estressar, vai brigar. Mas é uma coisa que tu tem que saber que está convivendo com isso e que é a tua vida.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

Seu relato mostra que a questão da competição também ganhou bastante foco, principalmente quando ligada a seus objetivos pessoais. Ele revela a necessidade de treinar e destacar-se ao máximo como elementos fundamentais para chegar lá, no seu sonho - a seleção brasileira adulta.

“Tem o espírito de competição, o vôlei é assim, tu tem que sempre estar ali, tu não pode perder um minuto de concentração (...) Pra ser um atleta competitivo tu tem que saber ter o respeito com os outros dentro do jogo (...) tem que pensar dentro e fora da quadra também, né. Se tu pode fazer, o que deve fazer (...)” - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

“E pra chegar lá, na seleção... tu tem que treinar muito...treinar, treinar e treinar (...) É cada minuto estar dentro do treino, cada minuto estar suando e rasgando a camisa (...) É o que os caras fizeram e é o que eu preciso fazer.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

4.1.3 Entrevista 3

A3 começou a praticar voleibol na escola com 12 anos, devido a sua altura, por incentivo de seu tio e avó.

“Na verdade eu comecei a jogar por causa da minha altura, né. Eu era alta, aí meu tio falava que eu tinha que fazer algum esporte. Daí minha avó me colocou no vôlei e eu comecei a jogar e comecei a gostar.” - [RELAÇÃO DE EMPATIA ENTRE ATLETA E OLHEIRO]

No colégio ela também chegou a praticar outros esportes como handebol e basquete. Aos 13 começou a jogar vôlei pelo campeonato da federação em um clube de Belo Horizonte. A3 joga voleibol profissionalmente até hoje e traz nesta relação a forte identificação que desenvolveu significada pelo prazer e paixão que sente com esta prática.

“E de lá pra cá eu não parei mais. Acho que eu jogo até hoje não só por profissão, mas porque eu gosto mesmo. Desde que eu comecei a jogar eu me apaixonei pelo esporte e joguei. Eu jogo com prazer.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

Sua relação com o voleibol aconteceu de forma tranquila e natural, ou seja, A3 não planejou muito seus passos e tampouco tinha expectativas claras deste processo. Ela se adaptou rápido às exigências da modalidade e descobriu o que era uma seleção mineira e brasileira apenas quando foi convocada.

“Eu não levei muito tempo pra me adaptar com o vôlei. (...) Com um ano de federada, meu técnico falou que eu estava convocada pra seleção mineira e eu disse ‘como assim, seleção mineira?’ (...) E eu nem sabia que tinha isso (...) Tudo pra mim foi muito...foi acontecendo. Tipo, eu não sabia que tinha essas coisas e nem seleção brasileira (...) Que nem, eu peguei seleção brasileira Juvenil e eu nem sabia que tinha também. Eu acho que por não acompanhar tanto o profissional eu não sabia dessas coisas e foi tudo vindo sem eu saber. Foi meio que natural. (...) Aí você começa a pegar seleções e você começa a imaginar essa coisa de ser uma jogadora profissional.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

A3 cita entre familiares e profissionais as pessoas que foram mais marcantes em seu processo de formação esportiva pelas diferentes razões que ocuparam em seu trajeto. De todo apoio familiar que teve em sua carreira, sua avó ocupa lugar fundamental por ter acreditado que A3 se tornaria jogadora mesmo quando ela própria nem pensava nisso.

“Minha avó...desde que eu comecei a jogar eu era a melhor do mundo pra ela (risos). Ela sempre acreditou que eu fosse ser jogadora quando nem eu pensava nisso. Eu não sabia o que eu ia ser, eu não me imaginava como profissional...Eu só jogava (...) minha família inteira me apoiou, mas minha avó foi a principal.” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

Dos técnicos que A3 teve, o primeiro a marcou por ter lhe ensinado a assumir as exigências da competição. Os técnicos da seleção brasileira adulta também tiveram destaque em sua formação. O primeiro fez sua primeira convocação oficial e o segundo creditou nela a confiança para assumir definitivamente sua posição na equipe possibilitando a experiência de diferentes conquistas mundiais nesta seleção, incluindo o título de campeãs olímpicas.

“Teve meu primeiro técnico que até hoje tenho contato com ele e que também sempre me apoiou (...) ele sempre foi muito exigente com todo mundo, tipo de colocar pressão mesmo... ele colocava pra assumir isso, sabe (...) Eu acho que aprendi muito com ele (...) Pra falar a verdade, eu tive poucos técnicos na minha carreira (...) Por ser a minha primeira convocação na seleção brasileira adulta, o M. também me marcou por isso. Minha primeira oportunidade com a seleção adulta foi com ele. E depois teve o Z. que me marcou por todos estes anos na seleção. Nós fomos campeãs olímpicas, vencemos mundiais (...) acho que desde 2005 acho que ele não me conhecia muito jogando e começou a confiar em mim.”- [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

Seu técnico na equipe profissional também é uma forte referência, considerado por A3 como um dos melhores técnicos do mundo ao sugar o máximo que um atleta pode dar e buscar sempre alguma evolução dele.

“Tem também o meu técnico atual no time profissional. Acho que ele é um dos melhores técnicos do mundo. Ele suga ao máximo o que a atleta pode dar e isso é muito bom pra evolução. Eu acho que ele pensa muito igual eu... que um atleta nunca chega numa fase que não pode evoluir mais, eu acho que sempre tem alguma coisa pra evoluir.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

Sobre a experiência como atleta profissional de voleibol, A3 fala sobre as vivências que teve nos clubes que passou. Com 21 anos aceitou o desafio de jogar na Itália e lidar com o desconhecido, com a distância da família e com a pressão de

jogar. Apesar de já jogar no campeonato da Superliga, A3 ainda não sabia como era de fato jogar de titular e foi na Itália que ela sentiu seu voleibol crescer.

“Quando eu fui pra Itália eu tinha 21 anos, eu nunca tinha jogado fora de Belo Horizonte (...) Aí eu recebi a proposta (...) e me falavam que eu não ia me adaptar, que lá era muita pressão (...) E eu quis ir, não sei, alguma coisa falava pra eu ir (...) Meu pai falou pra eu ir e que eu ia me dar bem e minha avó também falou que iria me visitar lá.”

- [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

“Eu aprendi a jogar mesmo lá. Eu aprendi a suportar a pressão lá. Porque aqui no Brasil eu tinha jogado o campeonato da Superliga, mas eu não tinha sido titular (...) Foi uma experiência muito boa pra mim.” - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

Ao retornar ao Brasil, A3 teve os dois anos mais difíceis de sua carreira ao confrontar o profissionalismo da Itália com o amadorismo do time brasileiro em que atuou. Atualmente, A3 gosta do time em que joga e considera uma grande experiência em sua carreira esportiva, principalmente por trabalhar junto ao técnico que tanto reconhece e se identifica.

“Quando eu vim pra cá, talvez tenha sido os dois anos mais difíceis da minha carreira. Não por jogar mal, mas porque eu estava acostumada com uma coisa e chegou aqui, a coisa era mais amadora. Era tudo uma dúvida lá, apesar do patrocínio forte era um time muito amador ainda, então era tudo muito estressante (...) Mas a gente também aprende com essas coisas.” - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]

“E agora estou jogando nesse time e trabalhar com o técnico de lá, tem sido uma grande experiência (...) A gente se deu muito bem trabalhando junto.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

Sobre a experiência na seleção brasileira, A3 relata momentos importantes desde sua participação em 2002 nos campeonatos e com diferentes resultados que foram construídos nas equipes ao longo de sua trajetória. Dentre eles, destaca sua primeira e inusitada convocação momento em que começou como reserva e acabou assumindo a posição de titular durante a temporada. Por ser tudo novidade, A3 fala de como a experiência se tornou prazerosa mesmo sem a conquista de títulos.

“Em 2002 que eu cheguei. Eu lembro que não era nem pra eu viajar entre as doze jogadoras e aí alguém se machucou e eu viajei. Aí eu era banco e eu comecei a jogar e comecei a assumir a posição de titular. (...) Nesse ano a gente não ganhou nada, mas era tudo novidade, então era tudo muito legal, muito gostoso.” - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

Com a seleção renovada em 2005, A3 foi se firmando na seleção e relata a conquista dos diferentes campeonatos em 2005 e 2006 como Montreux e Grand Prix e com eles a expectativa que a seleção gerou no público brasileiro sobre o favoritismo mundial e a conquista do título olímpico.

“Aí em 2005 foi o ano que era a seleção renovada (...) A gente começou ganhando os campeonatos Montreux... Grand Prix (...) Aí foi criando uma expectativa em cima daquela seleção que ninguém acreditava antes...e que podia ser campeã olímpica. E foi acontecendo e eu fui me firmando na seleção (...) Em 2005 ganhamos tudo e em 2006 ganhamos quase tudo, perdemos o Mundial no final do ano que era o mais importante (...) o Brasil não aceita o segundo lugar. E a gente começa a se cobrar assim também e fica frustrada.” - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

Em 2007 foi um ano sem conquistas e que foi muito difícil pra seleção brasileira. Neste momento, o grupo refletiu sobre seus problemas internos revertendo o quadro em 2008, ano especial, em que ganharam força para conquistar vários campeonatos e, por fim, tornarem-se campeãs olímpicas.

“Aí chegou 2007, que foi um ano muito difícil na seleção por um monte de problemas internos de grupo. A gente não ganhou nada (...) E depois daquilo todo mundo viu o que estava fazendo e colocou a cabeça no lugar (...) Eu acho que foi ali que a gente ganhou força (...) Quando chegou 2008 que foi o ano da Olimpíada, eu lembro que a gente fez uma reunião antes entre as atletas (...) é agora...é a Olimpíada, é o que a gente quer (...) Então a gente ganhou tudo aquele ano (...) Nada ia atrapalhar aquele ano, dava pra sentir...nada ia entrar ali porque a gente se fechou (...) é um ano que é pra ficar na memória de todas as jogadoras.” - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

Neste longo trajeto com a seleção brasileira, A3 relata a satisfação e orgulho que sente em competir representando seu país.

“Eu adoro. Eu tenho orgulho de jogar na seleção (...) A gente tem prazer de defender o Brasil e eu acho que nos outros países não é assim. A gente vê muitas seleções que vão incompletas, às vezes só vai completa pra uma Olimpíada. E no Brasil a gente tem uma outra mentalidade, a gente quer estar defendendo o país, a gente quer ganhar (...) e isso é muito bom, é muito gostoso”. - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

A atleta coloca também como lida com a representação que tem no país, de estar e se perceber no olhar do outro. Ela traz como o reconhecimento, de forma geral, se evidencia no imediatismo dos campeonatos transmitidos. E fala como alguns lugares como Japão e Macau são especiais para ela por haver um reconhecimento público afetivo que transpassa esse imediatismo da mídia. A3 conta como se sente querida e amada por estes fãs.

“Essa coisa de reconhecer na rua é muito logo depois de um campeonato (...) Lógico que tem as pessoas que sempre reconhecem (...) É legal (...) Senhoras e senhores que reconhecem e choram falando com a gente... é muito bonitinho (...) Macau e Japão são lugares que eu adoro jogar pelo reconhecimento do público. É engraçado...eles me amam nesses lugares (risos). Eu acho que sou muito mais reconhecida lá do que aqui (...) Eu ganho presente, até joia eu ganho nesses lugares.” - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

A3 também fala sobre o significado que o voleibol assumiu em sua vida, assim como, o lugar que ele ocupa frente às outras relações que procura gerenciar. Para ela o vôlei não é apenas uma carreira a seguir, mas é sua vida, e neste sentido, ainda não consegue se ver sem ele.

“Hoje, além do vôlei ser a minha carreira, ele é a minha vida. Hoje, eu não me imagino parando de jogar. Vou jogar enquanto eu tiver físico pra isso (...) é o que eu vivo (...) e o que me deixa feliz.” - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO MUNDO]

Apesar de ter que abrir mão de muitas coisas, ficar longe da família e namorado para A3 ainda vale a pena por ser um investimento em algo que gosta.

“Pra ser sincera, tem que abrir mão de muita coisa (...) eu tenho no máximo 15 dias de folga (...) você fica longe de família, encontrar o namorado é difícil.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

“Então tudo é complicado, mas pra mim vale a pena porque eu gosto (...) No geral, eu não me arrependo de tudo que eu fiz”. - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

A atleta relata como tenta conciliar suas relações pessoais frente aos compromissos desta carreira e vida.

“Quando eu tenho um tempo eu fico com a minha família, com as pessoas que me fazem bem. A gente sempre tenta conciliar pra não ficar muito tempo longe. Então a gente abre mão, mas dá um jeitinho.” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

Ainda sobre este estilo de vida, A3 destaca a rotina puxada de treinamentos e jogos que os atletas profissionais e de seleção brasileira vivem. Os treinos com bola, musculação e folgas são distribuídos na semana em período integral conforme os jogos realizados.

“Quando a gente está na seleção em período de treinamento no Brasil vai de segunda a sexta em dois períodos por dia. De manhã a gente faz musculação e bola e de tarde bola. (...) E quando a gente está em campeonatos, daí depende de horário de jogo. Normalmente a gente treina de manhã e joga de noite. (...) E quando é pelo clube aí treina a semana inteira pra jogar no sábado e folga no domingo.” - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

A3 não sofreu nenhuma lesão séria em sua carreira esportiva. Ela teve alguns casos de tendinite, um dedo quebrado e atualmente tem um problema de quadril que trata constantemente.

“Não tive nada muito sério que me deixasse muito tempo fora de quadra. Uma vez lucheí o dedo e já quebrei esse aqui. Tive tendinites que você fica parada alguns dias. Eu tenho um problema no quadril que talvez seja o que me incomoda mais porque trava as minhas costas...atrapalha e eu tenho que tratar. Eu joguei o Mundial inteiro com dor nas costas e saí do jogo travada o dia inteiro pra jogar no outro dia de novo. Mas graças a Deus nunca opereí por causa de nada.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

Ao abordar o processo, A3 coloca a questão da determinação e exigência como fatores essenciais na relação de competição e rendimento. Assim, ela

apresenta a disposição desde sempre de querer dar o seu melhor, de querer ganhar, de se empenhar e se dedicar ao máximo.

“Eu sempre joguei por prazer e sempre quis dar o meu melhor. Eu sempre falei: ah tem que ganhar, tem que isso, eu não quero perder. Então eu sempre tive isso muito na cabeça (...) Depois que você começa a jogar profissionalmente mesmo, não existe a possibilidade de você não ir em um treino.” - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

E aponta, também, que a partir da sua relação com o voleibol aprendeu a lidar com sua timidez e a se relacionar com outras diferentes culturas que conheceu.

“Uma coisa que eu aprendi muito com o voleibol foi de lidar com a minha timidez...quando eu comecei a jogar eu era muito tímida. Aí lógico, você vive em grupo (...) e vai se soltando, né (...) A gente aprende muito de outras culturas também...as japonesas são certinhas, já as italianas meio largadas (...) A gente aprende um pouquinho de cada cultura, mesmo jogando vôlei. É legal isso.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

Sobre as expectativas com o voleibol, A3 afirma que ainda não chegou onde queria e que ainda possui objetivos com a prática da modalidade. O movimento de sempre buscar algo que a complete é o que a impulsiona na continuidade de novos desafios. Assim, na ocasião da entrevista, a atleta relatou pretender, ainda, ganhar o Pan-Americano de 2011, a Olimpíada de 2012, o Mundial de 2014 e continuar ganhando as Superligas.

“Desde que eu comecei a jogar profissionalmente eu já almejava chegar onde cheguei, ser campeã olímpica e tudo isso (...) Olha... eu ainda não ganhei o Mundial, eu fui bi-vice só (risos) (...) Meus objetivos hoje seriam talvez em 2014 o mundial, ano que vem ganhar de novo a Olimpíada, ganhar o Pan esse ano (...) que é um título que essa geração ainda não tem (...) e continuar ganhando as Superligas (risos).” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

O voleibol profissional é tão presente em sua vida hoje, que projetar seu vir-a-ser após esta carreira ainda parece algo confuso e incerto para ela. Apesar de

pensar em algumas faculdades como engenharia e arquitetura, a ideia de planejá-las ainda parece bem distante e indefinida para A3.

“Eu pensei já em alguma coisa, só que hoje eu não consigo pensar em nada (risos). Já pensei em fazer faculdade de arquitetura, engenharia... nada a ver com esporte. Na verdade, preciso saber o que vou fazer ainda (risos).” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

4.1.4 Entrevista 4

A4 iniciou o basquetebol com 6 anos de idade por incentivo de seu pai que também jogou. No início experimentou outros esportes como tênis e natação, mas relatou que foi no basquete que sentiu amor e vontade de ficar.

“A minha história começou desde pequeno com o meu pai me incentivando. Foi engraçado porque eu fiz vários esportes e o basquete foi um negócio que (...) de todos esses, é isso que eu quero seguir (...) tipo um amor à primeira vista.” - [RELAÇÃO DE EMPATIA ENTRE ATLETA E OLHEIRO]

“Os outros esportes eu ia desistindo. Minha mãe e meu avô até me arrastavam pra ir nas aulas de natação e de tênis, mas foi no basquete que (...) eu decidi que queria ficar.” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

Ao perceber sua evolução com a primeira cesta e os destaques que teve, A4 se atraiu cada vez mais pelo basquete.

“Mas foi no basquete que eu fui melhorando e fui me atraindo cada vez mais... os jogos, a primeira cesta (...) quando você está indo bem, você vai se destacando e você vai querendo mais.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

A figura do primeiro técnico foi significativa em sua formação esportiva porque ele brincava e participava do treino.

“Ele brincava com a gente, jogava, era um técnico que participava do treino, entrava no coletivo”. - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

A4 relata também a questão de ter sido destaque nos campeonatos iniciais e a sua condição de dobrar categorias como pontos importantes para o seu despertar na relação com o basquete competitivo. Foi no reconhecimento de melhor jogador, aos 12 anos, da categoria que ele foi querendo melhorar cada vez mais para chegar a algum lugar de destaque - em uma seleção brasileira, em uma NBA.

“No meu segundo ano de Mini eu ganhei como melhor jogador do ano no Campeonato Paulista. Então ali já começou aquela coisa de... um vício né...de querer melhorar, de querer chegar em algum lugar, de ser jogador de seleção brasileira, de NBA. Foi ali que tudo me despertou”. - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

Em seu processo de formação A4 cita lembranças boas de outros técnicos que fizeram parte da sua história. Ele fala de como diferentes figuras, cada qual em seu jeito, contribuiu em melhorar sua técnica, em empenhar o time e em estimular a criatividade e o jogo tático.

“A M. foi boa, eu lembro que ela me ensinou o molde de arremesso (...) O P. era um técnico mais tático, ensinava muita técnica, muita parte individual, parte de fundamento específico. O S. era mais aquela correria, era mais jogar um contra um que te dava uma criatividade maior.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

E por experiências que teve jogando no exterior e por sua formação em Educação Física critica algumas destas mesmas figuras seja por não passar confiança no papel de técnico, seja por dar um treinamento de especialização precoce, por ter uma postura explosiva, e até por não estimular tanto o jogo tático.

“Eu não cheguei aonde eu queria como jogador, então isso foi uma coisa que me motivou a estudar o que aconteceu de errado.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

“E estudando eu vi que na época era um treinamento precoce (...) Bom, o C. não foi um bom técnico pra mim, não passava confiança. O S. era um técnico polêmico pelo seu jeito de ser, de xingar...alguns atletas sofreram na mão dele (...) O P. tinha um

treinamento pesado (...) que teve resultado a curto prazo (...) mas que a longo prazo pela intensidade dos treinos acabou me prejudicando.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

A4 apresenta a grande sobrecarga que sofreu por jogar duas categorias ao mesmo tempo e jogar na escola para receber bolsa de estudos. Aos 13 anos ele já sofria de lesões que não são comuns para esta idade.

“Eu treinava com duas categorias (...) e treinava no colégio também. E isso foi uma sobrecarga muito grande pra mim na época. Com 13 anos eu já tinha tendinite, fascite plantar, eu tinha vários problemas que naquela idade você não deveria ter.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

A4 destaca a cobrança que passou a ter sobre si mesmo no comprometimento com a modalidade, no seu rendimento e na própria competição. Em sua primeira derrota, após uma campanha invicta da equipe, A4 coloca o quanto se desestabilizou emocionalmente durante e após o jogo demonstrando dificuldade para lidar com a pressão e derrota.

“Com 12 anos você tem uma cobrança muito grande, tinha campeonato paulista todo fim de semana, você tem que estar jogando, tem que estar comprometido com a equipe, então tem que ter uma disciplina muito grande. No nosso ano de Mini nós fomos campeões quase invictos. Nós perdemos um jogo só. E nesse jogo que eu perdi, que a gente perdeu...eu saí xingando o juiz, saí com cinco faltas no meio do jogo, joguei a bola, tirei a camisa, saí chorando, não parava de chorar e fiquei uns dois, três dias mal. (...) Hoje vendo, acho que aquilo era uma pressão muito grande que eu acho que não devia ter pra uma criança”. - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

Nesta questão de autocobrança pelo rendimento, A4 traz, como possibilidade de compreensão, a relação com seu pai e a forma como respondeu à esta relação. A4 acredita que por seu pai ter sido jogador de basquete sem tanto destaque, talvez tenha colocado nele o sonho de ser jogador cobrando o seu melhor. Nesta relação, A4 diz não ter sentido claramente tanta pressão por seu pai, mas relata que a forma como respondeu, aos 12 anos de idade, à sua orientação de treinar para ser bom foi séria e intensa.

“Bom, meu pai jogou basquete (...) Ele não foi muito bom jogador, mas jogou. Talvez o sonho dele, de jogar, de ter sido melhor...talvez ele colocou um pouco em mim. Mas eu não senti, nunca tanto pressão dele assim...” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

“...ou talvez porque eu estava tanto querendo fazer que eu também não senti se tinha pressão ou não. Mas alguma pressão tinha sim. Eu lembro de uma frase que ele me falou que foi: se você quiser ser bom, você tem que treinar. Isso desde os 10 anos de idade eu levei a sério.” - [NATUREZA DO SER ATLETA COMPETITIVO]

Assim, A4 assumiu o risco de se machucar e passou a treinar fora de hora, sozinho, com muita frequência acreditando que isso o levaria a ser o melhor jogador do mundo, quando na verdade, o levou a machucar-se.

“Tinha vezes que eu acordava de manhã, às seis horas, com 12 anos, e ficava fazendo canguru, flexão antes de ir pro colégio. Então eu treinava sozinho, fora de hora (...) treinei, treinei, treinei e uma coisa que eu falei pra mim mesmo foi: ou vou ser o melhor do mundo ou eu vou me estourar. E eu acabei me estourando”. - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

Quando questionado sobre o porquê queria ser o melhor, A4 fala sobre algo que vem de dentro de si e também sobre sua identificação com alguns ídolos esportivos como Michael Jordan e Oscar.

“Bom...eu não sei...alguma coisa que veio de dentro de mim que...bom...você tem ídolos. Na época a febre era o Michael Jordan, o Oscar (...) Ídolos que você idolatrava e falava: quero ser igual a eles, quero ser melhor que eles.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

Ao se tornar destaque, A4 conta das dificuldades que teve perante seus colegas de equipe, os quais ele chegou a menosprezar o rendimento.

“Por eu ter sido o melhor da categoria, por estar sendo destaque todos os anos... Eu não soube trazê-los junto comigo. Não sei. Na época eu queria realmente estar num patamar e falar pra eles: vocês são ruins, viu. Vocês não conseguem me acompanhar e nem jogar do jeito que eu jogo.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

Com isso, aos 14 anos, A4 optou em jogar numa equipe mais forte, decisão que hoje avalia ter sido ruim por não estimular a competição, já que ganhavam a maioria dos jogos com muita vantagem. Ele conta sobre a falta que sentiu da figura do técnico para gerenciar esta situação, contornar os conflitos e orientá-lo a ficar na equipe para enfrentar a situação e lidar com as adversidades presentes.

“Se fosse para meus alunos eu orientaria para manter o equilíbrio, manter-se no seu time e aprender a lidar com a situação ali e não fugir dela. (...) Lidar com as adversidades, com certeza. Acho que esse clima do time estava ruim e o técnico, na época, não soube contornar isso.” - [VÍNCULO COM O EDUCADOR-TÉCNICO]

Na escola, A4 conta que o clima de jogar era mais legal e divertido que no clube. Lá ele tinha o prestígio dos colegas e garotas nos jogos e popularidade. Apesar da cobrança de resultado que existia da escola pela bolsa de estudo oferecida, A4 relata que os campeonatos escolares não tinham pressão, pois eram fáceis de ganhar.

“O basquete na escola foi bem legal pelo clima da escola (...) os jogos da escola eram bem mais legais que os do clube. Você tinha o pessoal da escola indo assistir, seus colegas de classe. Tinha aquele negócio de ser popular na escola (...) de ter meninas olhando (...)” - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]

Da categoria Infantil ao Juvenil, A4 relata que sua equipe ganhou todos os campeonatos e que perderam apenas três jogos em cinco anos. Ao trazer essa questão A4 fala que o fato de estar sempre ganhando parecia não o fazer evoluir e crescer como atleta.

“Nós fomos campeões do Infantil até o Juvenil. Nós perdemos três jogos em cinco anos. E é aquele negócio...você está competindo, mas parece que não está evoluindo. Você está ganhando, mas parece que não está crescendo. Nesse caminho eu tive seleções brasileiras, eu tive frustrações.” - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

Aos 17 anos ele foi cortado da seleção brasileira por ter sofrido uma lesão na virilha e não ter sido orientado pelos devidos profissionais sobre o tratamento. Este corte trouxe à A4 a frustração de ficar fora de seu sonho e se dar conta de que o

basquete não poderia mais ser seu lugar de refúgio, pois a partir daquele momento A4 teria que enfrentar sua vida social.

“(...) eu meio que entrei em depressão. Foi um momento que percebi que eu precisava não só jogar basquete, mas eu precisava melhorar outras coisas. E nos anos seguintes sempre teve aquela dúvida de continuar ou parar de jogar”. - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

Em seu último ano, jogando pelo Adulto, A4 relata sobre o destaque no desempenho de sua equipe que confrontou grandes times e atletas de nome.

“A gente era um time de moleques porque a gente era Juvenil (...) e ia jogar contra os caras que eram os tops da época. (...) Na época a gente teve um resultado incrível...de jogar de igual pra igual (...) com os times que eram campeões(...) foi bem legal.” - [VIVÊNCIA DA EMOÇÃO À EXCITAÇÃO]

E fala também que sofreu de overtraining, quadro que não teve orientações profissionais, e que por isso já não mais conseguia corresponder ao rendimento exigido. Sendo um dos melhores anos de sua carreira ele se deparou com a dura realidade de ver a queda de seu rendimento. Foi então que ele decidiu, por pressão da família também, estudar e aceitar a proposta de jogar com bolsa nos Estados Unidos pelo Utah Valley College.

“(...) e foi depois desse ano, que foi talvez um dos melhores da minha carreira. Foi a hora que eu pensei ‘o que está acontecendo? Eu estou treinando pra caramba e estou piorando’...” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

“(...) foi aí que com a pressão da família, pressão de estudar (...) que coincidentemente apareceu essa oportunidade de jogar nos Estados Unidos.” - [IMPORTÂNCIA DA PRESENÇA DA FAMÍLIA]

“Eu ganhei uma bolsa pra jogar no Utah Valley College.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

Apesar das dificuldades que A4 teve como lesões e overtraining, ele ainda manteve seu sonho de melhorar e um dia voltar ao Brasil ou ir para Europa jogar.

Porém, a experiência de quatro anos no universitário americano revelou a ele outra realidade. O que permitiu a ele crescer como pessoa e sair totalmente de sua zona de conforto deixando, pela primeira vez em sua carreira, a posição de titular para assumir o banco de reservas.

“Lá em Utah, foi onde eu acho que eu mais cresci como pessoa (...) me tirou totalmente da zona de conforto porque aqui no Brasil eu sempre fui um dos melhores jogadores (...) e lá o jogo é muito diferente, a intensidade é muito maior, a pressão pela competição ali...porque eu ganhei bolsa (...) foi a primeira vez na minha vida que eu fiquei no banco, eu não saí de titular (...) Tinha jogo que eu nem entrava (...) Foi horrível (...) até de andar no colégio eu sentia vergonha.” - [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

A4 relata a sensação de perda de identidade, mas que por outro lado, o fez ter que encarar esta situação e enfrentá-la na busca de novos sentidos. Com isso ele procurou focar nos estudos porque sabia que isso era valorizado pelos americanos. Assim, passou a ler, estudar, ir a festas e aproveitar outras coisas da vida além do basquetebol.

“Bom... se eu não estou conseguindo jogar, vou estudar. E aí foi a primeira vez na minha vida que eu realmente sentei e li um livro e estudei (...) Eles valorizam isso e eu acabei não só focando mais no basquete, eu comecei a ver outras coisas...a sair, a ir em baladas. Eu meio que passei a aproveitar outras coisas da vida...não tinha mais só o basquete 100%.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

A ressignificação do basquete em sua vida lhe permitiu explorar a vida social e aprender a lidar com pessoas e entender diferentes culturas. Com o basquete, A4 aprendeu a conversar, lidar com sua timidez e buscar equilíbrio nas coisas da vida, inclusive para hoje, como técnico, poder orientar seus atletas.

“Na época eu me achava um bicho do mato, eu não conseguia conversar, não conseguia expor minhas ideias (...) E acho que hoje, como técnico, eu consigo passar (...) eu consigo ver o que o atleta precisa (...) Eu tento estimular não só o atleta a ficar no jogo (...) tem que se divertir, tem que ter equilíbrio nas coisas.” - [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

O confronto de A4 com a sua condição tornou-se cada vez mais evidente em seu caminho. Apesar de sempre manter a falsa esperança de que seu joelho melhoraria e que logo voltaria a render, ele foi percebendo o quanto ficava para trás ao acompanhar seus colegas jogando no Brasil. A4 já não conseguia ser explosivo em quadra, precisou adaptar seu jogo e já não se sentia mais feliz jogando. A escolha de parar foi difícil e dolorosa para ele.

“E aí eu comecei a ver que eu estava ficando pra trás. Eu via o pessoal no Brasil jogando e continuava os mesmos caras ali, arrebatando (...) Mas você sempre tem aquela esperança de que algo pode acontecer; que de repente seu joelho pode melhorar (...) Eu sempre joguei de um jeito, eu gostava de ser explosivo...e eu não estava mais sendo feliz em ter que mudar e adaptar meu jogo. E é aquele negócio...quando você não está mais feliz fazendo uma coisa, é melhor parar”. -
[DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

Nesse processo de decisão, ele passou a usar o basquete apenas como recurso para acabar a faculdade. O movimento de parar de jogar trouxe para A4 a perda de identidade e a sensação de frustração sobre a dúvida de quem ele era e o que iria fazer da vida.

“O basquete já não era a primeira coisa, já não era mais tão importante (...) eu estava fazendo só pra acabar a faculdade.” - **[JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]**

“Eu meio que contei os dias ali pra parar de jogar (...) Eu perdi minha identidade. Você acaba sendo jogador de basquete sua vida inteira e de repente eu nem sabia o que eu era (...) me sentia com vergonha, frustrado ou com aquela sensação de quem desistiu.”
- [DORES PRÓPRIAS DA CARREIRA ESPORTIVA]

O seu processo de lida com esta transição aconteceu através de desencontros, incertezas e novas buscas. Então A4 se afastou por completo durante três anos do basquete e foi viver outras coisas.

“Você começa a olhar pra frente e pensar: E agora? O que é que eu vou fazer da vida? (...) Então eu fui viver a vida, fui explorar, fui viajar, fui trabalhar em outras áreas, fui conhecer outras coisas (...) larguei totalmente (...) fiquei dois, três anos bem afastado.”
- [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

Mas nada o agradava, e A4 sentia que o basquete ainda mexia com ele. Foi então que decidiu voltar ao Brasil, não como jogador, mas para fazer algo pela modalidade. Este movimento era, para A4, o que iria resgatá-lo desta crise que sofria de saber quem ele era.

“E quando eu parei e falei: eu nunca mais quero nada com esporte. E nisso eu fui fazendo outras coisas e não fui gostando também. Eu sempre começava uma coisa e desistia. O que eu gosto? ...Eu não sei. E onde eu estava, estava ruim (...) O basquete estava muito ruim no Brasil (...) mesmo querendo me afastar, eu via o basquete daquele jeito e mexia comigo (...) foi quando percebi que dava pra voltar, que eu não precisava ser jogador pra estar ali. E na época foi isso que pareceu que iria me salvar daquela situação de identidade.” - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]

Ao voltar ao Brasil, A4 entra na faculdade de Educação Física e se reencontra ao dar aulas de basquete para meninos. Neste momento, A4 se sente bem e feliz novamente.

“Então isso me fez bem, me fez feliz...eu me reencontrei.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

Com a formação em administração no exterior e o contato com o marketing esportivo apareceu o desejo de, futuramente, buscar a gestão esportiva no basquete.

“Uma das coisas que eu via que faltava no basquete era administração. Então ser um gestor esportivo era o caminho...é o caminho ainda.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

Nesse caminho surge, após cinco anos de afastamento, o reencontro de A4 com a prática do basquete quando ele decidiu voltar a jogar no adulto como estratégia para entrar no clube em que tinha uma história e respeito para conquistar um espaço de trabalho.

“Depois de cinco anos parado eu resolvi voltar a jogar, mas muito mais como uma estratégia pra entrar no clube porque ali é uma das melhores estruturas esportivas do Brasil. E o jeito mais fácil de entrar ali era voltar a jogar. Então pela fama que eu tinha e

por tudo aquilo que eu tinha feito antes, as pessoas lembravam de mim (...) eu tive facilidade com isso.” - [PROJETO DE SER ATLETA E PROJETO DE FUTURO]

Neste processo, A4 pôde novamente ressignificar a prática com a modalidade. Mesmo com dificuldades para jogar, A4 se sentia feliz sem a necessidade e interesse de se destacar ou vislumbrar seleção. Sua relação com o basquete passa a ser carregada de puro prazer e diversão.

“E acabei voltando a jogar com dificuldade, com altos e baixos nos treinos, machucava e distendia uma perna e a outra. Isso porque eu fiquei muito tempo parado e a musculatura não estava mais acostumada. Enfim, foi uma experiência diferente porque eu estava feliz. Eu voltei a ser feliz jogando, não me interessava mais se eu ia chegar numa Olimpíada, se eu ia chegar numa Seleção Brasileira, se eu ia pra NBA. Eu já não queria mais saber disso, eu só queria me divertir ali”. - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]

A4 relata então que rompeu o ligamento do joelho e cita isso como algo bom porque foi o que possibilitou a ele chegar no seu objetivo fundamental: aposentar-se da prática do basquete para trabalhar com categorias de base.

A4 diz que jogar basquetebol foi a experiência de sua vida onde pôde desenvolver seu caráter e sua forma de ser com o mundo. Apesar dos momentos ruins que teve, ele pôde crescer com isso e ter sucesso. Sobre o que levou desta experiência com o basquete A4 diz do lugar em que esta prática ocupou em sua vida de tal forma que é a partir desta relação que ele revela sua forma de ser e de se sentir.

“Jogar basquete foi a experiência da minha vida. Acho que foram vários momentos que desenvolveram meu caráter, minha personalidade. Eu não sei como seria sem o basquete, não saberia dizer como eu seria intelectualmente, socialmente. (...) Eu não sei o que eu estaria fazendo. (...) Foi algo que eu incentivo as pessoas a fazerem porque foi bom. Teve momentos ruins, teve momentos péssimos, mas em geral foi o que moldou meu perfil, meu caráter, meu jeito de ser... de hoje ter uma base e ser feliz (...) eu consegui ter sucesso; não com medalhas (...) ter sucesso em ser feliz.” (risos) - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]

A4 coloca o quanto aprendeu a ter perseverança frente aos desafios que enfrentou.

“Acho que o meu maior aprendizado foi a perseverança, de eu não ter desistido. Acho que apesar de tudo, eu não desisti. Eu tive que ter um tempo fora pra pensar, pra ver outras coisas, mas sempre estava de alguma forma ali no jogo, no basquete.”

- [TRANSFORMAÇÕES PESSOAIS IMPORTANTES]

E o quanto o basquete ficou tão anexado a ele como sendo o lugar que o deixa feliz, que lhe serve como válvula de escape, que lhe oferece derrotas e sucessos e que lhe traz segurança. O basquetebol diz de quem A4 é.

“Acho que o basquete (...) foi algo que ficou tão anexado a mim que é onde eu estou feliz.” - [JOGAR COMO PROJETO DE SER-NO-MUNDO]

“Ali, dando treino, é onde é minha válvula de escape, é onde tenho o meu sucesso e minhas derrotas. Como posso te explicar... é onde eu me sinto com o pé no chão.” - [VÍNCULO AFETIVO COM A MODALIDADE]

4.2 Análise das Unidades de Significado

As sínteses dos relatos das entrevistas evidenciaram os momentos existenciais vividos por cada atleta em suas experiências esportivas, ao mesmo tempo em que, revelaram o entrelaçamento destas vivências, ou seja, os aspectos estruturantes comuns entre os atletas competitivos em seu processo de formação.

Estes aspectos comuns, considerados como unidades de significado, expressam a essência daquilo que foi vivido por estes atletas em seu processo de formação competitiva. Portanto, cabe nesta parte da análise, discorrer sobre estes aspectos encontrados nas experiências de vida relatadas e que foram extraídos para a compreensão de seu sentido. Assim, abordamos em sequência os dez aspectos constitutivos do processo de formação de atletas competitivos, os quais se tornaram evidentes nesta pesquisa.

4.2.1 Sobre a história do atleta com a modalidade

- Relação de empatia entre atleta e olheiro

Esta unidade de significado aparece em todas as entrevistas realizadas e diz respeito à pessoa que assumiu uma condição de referência importante para o atleta na escolha da modalidade. Neste sentido, foi alguém, um professor ou familiar que, de alguma forma, olhou e puxou o atleta para o caminho do esporte.

O olheiro é a pessoa que influenciou a escolha da modalidade destes atletas. Assim, a modalidade escolhida diz respeito às pessoas que influenciam estes atletas, ou seja, diz do lugar que elas afetivamente ocupam na vida deles.

Portanto esta unidade de significado fala, em sua essência, da relação de empatia entre atleta e olheiro que é o eixo que fundamenta o movimento de escolha e apropriação da prática da modalidade esportiva que escolheram.

O ato de escolher é constitutivo do homem colocando-o na condição de possibilidade e liberdade que só pode ser compreendida em seu existir, ou seja, na experiência vivida a partir da sua relação com o outro. (KIERKEGAARD, 2007)

- Importância da presença da família

Este aspecto se apresenta de forma fundamental como rede de apoio no processo de formação dos atletas competitivos, principalmente na iniciação esportiva, momento em que a criança lança-se para o desafio desta nova experiência. Para Paes (2006), os pais e responsáveis tornam-se personagens centrais neste processo de formação da criança influenciando sua relação com a prática esportiva.

A presença da família no início e incentivo da prática esportiva foi essencial para o enfrentamento do desconhecido como relatado na entrevista de A1; para a continuidade da prática como relatado em todas as entrevistas; para a busca de sonhos como relatado nas entrevistas de A1, A3 e A4 e também para o confronto com as dificuldades e dores vividas em alguns momentos como relatado nas entrevistas de A2 e A4.

A presença da família diz respeito à afetividade no exercício de referência, conforto e direção na vida destes atletas que transpassa, em muitos momentos, a questão da espacialidade, do estar junto corporalmente. O estar presente, neste caso, é ser abertura para, ou seja, é mostrar-se acessível nesta relação afetiva com o atleta nos diferentes momentos do seu processo de formação.

- Vínculo com o educador-técnico

O tipo de vínculo estabelecido entre atletas e educadores-técnicos também aparece como uma unidade de significado importante em todas as entrevistas dos atletas para sua escolha, permanência e aprendizagem da modalidade.

A figura do educador-técnico mostra-se em muitos momentos das entrevistas como algo marcante nas diferentes passagens do processo de formação destes atletas competitivos. Os educadores-técnicos assumem um papel de referência importante para os atletas no ensino de conceitos, valores e posturas a partir da prática esportiva. Ao que destaca Bicudo (2006), o ato de educar é uma forma de cuidar tornando-se responsável pelo vir-a-ser de si e do outro.

Em todas as entrevistas, os atletas puderam citar referências positivas desta figura de educador-técnico contribuindo para sua formação pessoal e/ou profissional. Nas entrevistas de A2 e A4 algumas figuras profissionais também são criticadas por falharem de alguma forma com eles no processo de orientação comprometendo, por vezes, o rendimento, as relações da equipe e a condição física destes atletas.

O tipo de vínculo do educador-técnico diz respeito ao afeto, apego e adaptação do atleta com a própria modalidade, pois é a partir desta relação que as possibilidades com a prática se desenvolvem durante o processo de formação. Para Buber (apud MAHFOUD, 2005), o caminho do homem é um caminho sempre pessoal originado daquilo que o desperta na sua relação com o mundo para tornar-se, assim, uma escolha assumida.

4.2.2 Sobre o significado existencial do jogar

- Vínculo afetivo com a modalidade

Esta unidade de significado abarca toda a condição afetiva expressada por esses atletas na relação com a modalidade praticada. Nesse sentido, contempla tudo aquilo que se origina desta relação e que foi cultivado na experiência vivida de cada um, isto é, diz respeito àquilo que afeta, toca, convoca o atleta em seu processo de formação.

Aqui aparece a paixão pelo esporte, o amor incondicional, o gosto e prazer pela prática, o envolvimento e comprometimento com este fazer e o sentimento de realização que lançam, muitas vezes, o atleta para o movimento de superar obstáculos e assumir riscos. Para Lurie (2006), esses aspectos são importantes para compreender a maneira como os atletas competitivos vivenciam o mundo do esporte de um modo especial.

O vínculo afetivo com a modalidade também fala do espaço que a modalidade assume em suas vidas como lugar de experiências afetivas. Assim, para estes atletas, a modalidade ocupa um lugar para o refúgio de problemas, para o momento de prazer e para a sensação de segurança como relatados nas entrevistas de A1 e A4.

- Jogar como projeto de ser-no-mundo

Esta unidade de significado fala, ao que também cita Heidegger, do ser enquanto relação com o mundo, ou seja, da existência que acontece somente na relação com o outro. Neste sentido, o projeto de ser-no-mundo traz a questão do ser atleta a partir daquilo que ele realiza, isto quer dizer que, o atleta é aquilo que faz e, portanto, não fazer significa não mais ser, como relatado na entrevista de A4.

Esta unidade de significado, revelada em todas entrevistas, contempla o ser do atleta anexado à modalidade, que vai se constituindo neste processo e relação. Desta forma, o jogar ou praticar determinada modalidade esportiva diz de quem o atleta é. Este jogar como projeto de ser-no-mundo se intensifica e modifica com o

tempo de prática durante as passagens da formação esportiva como relatado nas entrevistas de A3 e A4.

Nesta unidade também se faz presente as mudanças sofridas nesta relação com a modalidade e a ressignificação e adaptação dos atletas sobre a prática pelo momento ou lugar que ela acontece. Assim, o jogar contempla a existência como corpo, relação-com e tempo que possibilita a constante transformação do projeto de ser-no-mundo destes atletas.

Nas entrevistas de A2 e A4 isto aparece pela forma como o jogar, como projeto de ser-no-mundo, é vivenciado na escola e no clube de maneira diferente. Na entrevista de A4 isso se amplia também para a relação com o esporte universitário e posteriormente para a prática profissional ressignificada. Na entrevista de A3, as experiências nos diferentes clubes também mostram o conflito entre as realidades no amadorismo e profissionalismo da modalidade exigindo adaptações em sua forma de ser.

- Vivência da emoção à excitação

Este item fala de tudo aquilo que abarca a vivência emocional que acontece no processo de ser atleta competitivo: das exigências e pressões, das conquistas realizadas e resultados obtidos, da representação nacional. Esta unidade diz de como os atletas se sentem vivendo o jogo, a competição, a seleção e como lidam com estes aspectos independentemente da passagem de formação esportiva em que se encontram.

Esta unidade de significado abre em cada um dos entrevistados o movimento de expressão e excitação das emoções vividas no jogar; de respondência e enfrentamento às situações de desafios e medos, de sacrifício perante as metas pessoais de cada um, e o sentimento de realização e frustração nas competições.

Esta abertura traz, em si, a natureza do ser atleta competitivo que é uma condição desenvolvida desde o início na prática esportiva, já que, como ressalta Machado (1998), a competição é uma tendência humana a ser aprendida e que se constitui, muitas vezes, numa causa apaixonante.

4.2.3 Sobre o sentido do processo vivido

- Natureza do ser atleta competitivo

Esta unidade de significado comporta, a partir do vínculo afetivo com a modalidade, o espírito de determinação dos atletas, a disposição para dar sempre o seu melhor, a condição de ocupar um lugar de destaque na equipe e avançar de categoria, a especificidade da rotina de trabalho do atleta, o comprometimento e disciplina com a prática, o rendimento como objetivo e retribuição à estrutura de trabalho, as conquistas e fracassos da competição, assim como, a lida com a fama.

Desta forma, contempla-se aqui, a essência do ser atleta competitivo presente em todas as entrevistas considerando as passagens de seu processo de formação. Esta unidade abre, portanto, a natureza intensa e efêmera desta profissão por lançar simultaneamente o atleta, desde cedo, no movimento de busca e empenho pelo ápice do rendimento e de amadurecimento sobre seu fim precoce.

Esse caráter imediatista e incerto da carreira do atleta competitivo coloca estes atletas na condição de ir enxergando e compreendendo durante o processo esta estrutura de ser da profissão que amam e, assim, buscar recursos para lidar com estas dores e angústias. Para Nietzsche (2007), é esta condição de angústia que coloca o homem como transformador e legislador de seu destino.

- Dores próprias da carreira esportiva

Aspecto que fala da ambiguidade do ser atleta competitivo por transparecer a condição de vivenciar a angústia e dor ao mesmo tempo em que ele vivencia a alegria, prazer e empenho pela prática. Esta unidade de significado fala do sofrimento relatado por estes atletas nas diferentes circunstâncias vividas por eles.

Dentre os sofrimentos relatados, ficar longe da família é algo que aparece nas entrevistas de A2 e A3; questões de lesões e de afastamento da prática esportiva aparecem nas entrevistas de A2, A3 e A4; a não concretização de um projeto de ser atleta profissional de destaque aparece constantemente na entrevista de A4; e o afastamento por lesões do projeto de futuro de estar numa seleção brasileira aparecem nas entrevistas de A2 e A4.

A questão de pensar a transição de carreira e o projeto de futuro também é, em alguns momentos, expressada como uma forma de sofrimento por estes atletas. Nas entrevistas de A1 e A2 isto aparece pela dúvida sobre a continuidade no processo como projeto de ser atleta e a idealização secundária de outra profissão como projeto de futuro. Nas entrevistas de A3 e A4 este sofrimento é vivenciado de forma mais concreta por confrontar diretamente a possibilidade da perda do jogar como projeto de ser-no-mundo de um já adquirido, por eles, projeto de ser atleta profissional.

Ao que destaca Shlossberg (1981), este processo de transição provoca na pessoa a percepção de si mesma e do mundo, exigindo dela uma nova forma de se posicionar nas relações. Assim, podemos dizer que a busca pelo projeto de ser atleta e pelo projeto de futuro lança incondicionalmente o atleta à necessidade de transformações pessoais.

- Projeto de ser atleta e Projeto de futuro

Unidade que diz respeito aos sonhos, planos futuros e objetivos pessoais de cada atleta. Nas entrevistas de A1 e A2 o jogador profissional adulto é colocado, de uma forma generalizada, como referência e modelo para a construção de seus sonhos. Neste sentido, espelhando-se neste modelo profissional geral, apontam como esperam chegar lá e assim, como esperam se comportar.

Para A3 a referência de um ídolo esportivo não aparece em seu processo pelo fato de relatar que seu projeto de futuro foi acontecendo naturalmente a partir de seu destaque esportivo. Já A4 destaca alguns ídolos esportivos importantes que serviram para a idealização e busca de seus sonhos como atleta competitivo.

Esta unidade de significado também compete à conquista de se chegar a uma seleção brasileira, à aquisição de um status como atleta profissional, à conquista de novos títulos de campeonatos e ao exercício de outras profissões.

Para A1 e A2, que estão em início e desenvolvimento de carreira, o projeto de futuro principal direciona-se ao sonho de uma seleção brasileira e de um status como atleta profissional contemplando em segundo plano o exercício de outras profissões.

Já para A3, que vivencia o ápice da carreira profissional como atleta, o projeto de futuro está voltado para novos desafios competitivos e novas conquistas de títulos apresentando-se pouco amadurecido para o exercício de outra profissão.

Por A4 já ter ressignificado sua relação com o basquete, seu projeto de futuro se vincula à ideia de contribuir de alguma forma com a modalidade no Brasil, seja como educador-técnico ou como gestor esportivo.

Idealizar um projeto de futuro remete à condição de transformação pessoal do atleta. Assim, como afirma Olgivie (1987, apud Olgivie & Taylor, 1995), os aspectos pessoais e sociais devem ser desenvolvidos e valorizados durante o processo de formação do atleta para que ele possa se adaptar às possíveis transições e adquirir sucesso em outros âmbitos da vida.

- Transformações pessoais importantes

Esta unidade de significado direciona-se a toda e qualquer mudança de conceito, valor e postura de vida que os atletas apontam a partir da relação com a modalidade. Aqui, entram os aspectos que eles levam da experiência vivida no esporte.

Para todos os atletas entrevistados a relação com a modalidade permitiu o convívio com outras pessoas contribuindo de alguma forma para mudanças em seu jeito de ser. Para A1, o basquete lhe ensinou a enfrentar as situações de frente, ter determinação e calma. Para A1, A3 e A4 o contato com os colegas de equipe possibilitou a lida com a timidez e o exercício de socialização. Para A2 morar com outros atletas possibilitou o exercício da tolerância com o diferente e o desenvolvimento de responsabilidade e autonomia.

As transformações pessoais são possíveis porque é na experiência vivida que os atletas passam a significar e dar sentido às coisas. Assim, resgatamos a ideia do esporte como recurso formador e transformador de homem, pois como ressalta Santana (2005), o esporte não escapa à educação por esta ser permanente na existência humana.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O olhar fenomenológico-existencial proposto nesta pesquisa ocupou-se da experiência vivida dos atletas competitivos em seu processo de formação. Este existir, ou seja, esta forma de relação com o mundo e com as coisas foi compreendida pelas vivências e significações relatadas pelos entrevistados.

Foi a partir deste ponto que procuramos compreender de que homem se ocupa o esporte competitivo: o ser atleta como corpo, presença e encontro com o mundo no processo de formação esportiva. Então, pelas questões norteadoras desta pesquisa chegamos às unidades de significado, as quais revelam a essência do que é ser um atleta competitivo e de como é esse processo de formação esportiva.

Pela primeira questão, a qual trata a história do atleta com a modalidade praticada, se evidencia a significativa importância da rede de apoio para seu envolvimento com a prática da modalidade. Os aspectos de relação de empatia entre atleta e olheiro, presença da família e vínculo com o educador-técnico formam a base para as significações do atleta sobre o jogar em sua existência.

Chegamos, então, na segunda questão que aborda o significado existencial do jogar. Nela aparece a forma de experiência singular desta relação atleta-esporte que abre a condição de “lugar para” viver, ser, sentir e significar. Como eixos importantes desta relação apresentam-se o vínculo afetivo com a modalidade, o jogar como projeto de ser-no-mundo e a vivência da emoção à excitação que compõem o sentido atribuído daquilo que é vivido e experimentado neste processo.

Como terceira questão, o sentido do processo vivido contempla a construção constante do existir. Nele são manifestados dores e projetos de ser como elementos que movem os atletas para transformações em sua existência. Aqui os itens elucidados são: natureza do ser atleta competitivo, dores próprias da carreira esportiva, projeto de ser atleta e projeto de futuro e transformações pessoais importantes.

Este caminho de compreensão sobre os aspectos estruturantes revelados em cada uma das questões norteadoras também nos convida a olhar as unidades de significado mais expressadas nas passagens do processo de formação dos atletas competitivos.

Pelos relatos vividos por todos entrevistados na iniciação esportiva, passagem das primeiras descobertas e adaptações, tomam destaque as seguintes

unidades de significado: relação de empatia entre atleta e olheiro, importância da presença da família, vínculo afetivo com a modalidade e projeto de ser atleta e projeto de futuro.

Nos relatos vividos por A2, A3 e A4 na especialização esportiva, passagem em que se evidencia a identificação com modalidade e a preocupação com o rendimento, são destacadas as unidades de vínculo com o educador-técnico, jogar como projeto de ser-no-mundo, natureza de ser atleta competitivo e dores próprias da carreira esportiva.

Na profissionalização esportiva, passagem vivida por A3 e A4 que contempla o ápice da performance, o destaque das competições e o status da carreira, as unidades mais evidentes são o vínculo com educador-técnico, vivência da emoção à excitação, natureza do ser atleta competitivo e dores próprias da carreira esportiva.

Sobre a passagem de saída do processo, contemplada na vivência e discurso de A4, que diz de um reposicionamento perante a vida e as transições, as unidades marcantes são: jogar como projeto de ser-no-mundo, dores próprias da carreira esportiva, projeto de ser atleta e projeto de futuro e transformações pessoais importantes.

Desta forma, pensar o processo de formação de atletas competitivos é olhar para esta realidade vivida em suas passagens esportivas e considerar esta forma de existência do atleta sem retalhos. Isto significa enxergar o esporte como relação-com, como um lugar educativo, formador e transformador da condição humana por dele se abrir possibilidades, encontros, contradições, valores, projeções e experiências como convite ao próprio existir do atleta competitivo.

Esperamos assim, com esta construção, aproximar os profissionais envolvidos para este olhar e compreensão fenomenológico-existencial do processo de formação de atletas competitivos mobilizando-os para o relevante ofício de educadores em suas específicas atuações.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. *Introdução ao existencialismo*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ALES BELLO, A. *Introdução à fenomenologia*. Bauru: Edusc, 2006.

ANDÓ, M. O. *Supervisão fenomenológica existencial: supervisão em educação*. In: DE CASTRO, D. S. P.; ÁZAR, F. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S. (Orgs). **Fenomenologia e Análise do Existir**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2000, p. 191-196.

BARREIRA, C. R. A. *A fenomenologia como ciência das dimensões existenciais da atividade física: uma abordagem em psicologia do esporte*. **Anais XIV Encontro Nacional da ABRAPSO**, 2007.

BENTO, J. O. *Novas motivações, modelos e concepções para a prática desportiva*. In: BENTO, J. O. (Org.). **O desporto do século XXI: os novos desafios**. Oeiras: Câmara Municipal, 1991. p. 113-146.

_____. *Desporto para crianças e jovens: das causas e dos fins*. In: GAYA, A.; MARQUES, A. & TANI, G. **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 21-56.

BICUDO, M. A. V. *Fenomenologia: confrontos e avanços*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Educação, Ética e Fenomenologia*. **Anais III Simpósio Internacional de Pesquisa Qualitativa & V Encontro de Fenomenologia e Análise do Existir (III SIPEQ & V EFAE – ISBN)**, 2006.

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

BUBER, M. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 1982.

CAMPOS, L. S. *O Corpo na cotidianidade de diferentes culturas: contribuições das ciências sociais para uma reflexão fenomenológica*. In: DE CASTRO, D. S.

P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2003, p. 47-66.

CAPALBO, C. *Corpo e Existência na filosofia de Maurice Merleau-Ponty*. In: DE CASTRO, D. S. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2003, p. 11-23.

CARDINALLI, I. E. O “*corpo*” segundo *Heidegger e Boss*. In: DE CASTRO, D. S. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2003, p. 249-254.

CASTRO, D. S. P. *A articulação do método fenomenológico com as ciências humanas: a proposta do Fenpec-Umesp*. In: DE CASTRO, D. S. P.; ÁZAR, F. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S. (Orgs). **Fenomenologia e Análise do Existir**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2000, p. 41-64.

_____. *A dimensão pública da corporeidade: adolescência e cidadania*. In: DE CASTRO, D. S. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2003, p. 187-223.

CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.

CRITELLI, D. M. *Analítica do Sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CUNHA, M. S. V. *Motricidade Humana: um paradigma emergente*. In MOREIRA, W. W. (Org). **Educação Física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas. Papirus, 1992. p. 91-108.

DE ROSE JR, D. & KORSASAKAS, P. *O processo de competição e o ensino do desporto*. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. (Orgs.). **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 251-260.

DESCARTES, R. *Meditações*. Coleção: Os pensadores. Nova Cultura. São Paulo, 1991. p. 155-224.

DORIA, F. A. *O corpo e a existência*. Vozes, 1973.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Política e Educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

GUARESCHI, N.; MEDEIROS, P.; BRUSCHI, M. *Psicologia Social e Estudos Culturais: rompendo fronteiras na produção do conhecimento*. In: GUARESCHI, N.; BRUSCHI, M. (Orgs). **Psicologia Social nos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GUIRALDELLI JR, P. *O que é pedagogia?* São Paulo, SP: Brasiliense, 1987.
HALL, S. *A identidade cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

_____. *Seminários de Zollikon*. São Paulo/Petrópolis: Educ/Vozes, 2001.

HOFFMAN, S.J.; HARRIS, J.C. (Orgs). *Cinesiologia: o estudo da atividade física*. Porto Alegre, Artmed Editora, 2002.

HUSSERL, E. *Meditações Cartesianas: introdução à fenomenologia*. São Paulo: Madras, 2001.

JOSGRILBERG, R. de S. *O método fenomenológico e as ciências humanas*. In: DE CASTRO, D. S. P.; ÁZAR, F. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S. (Orgs). **Fenomenologia e Análise do Existir**. São Bernardo do Campo: UESP, 2000, p. 75-93.

_____. *Corpo próprio: a idéia de uma fenomenologia da experiência natural de Husserl*. In: DE CASTRO, D. S. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UESP, 2003, p. 87-104.

KIERKEGAARD, S. *O Conceito de Angústia*. Editora Hemus, 2007.

KUNZ, E. *Limitações no fazer ciência em Educação Física e Esportes: CBCE, 20 anos auxiliando na superação*. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**,

Número Especial Comemorativo dos 20 anos de Fundação – setembro, 1998, p.4-11.

_____. Fenômeno Esportivo - Prefácio. In: REZER R. (Org.). **O fenômeno esportivo**, 2006, p. 13-15.

LURIE, Y. *The Ontology of Sports injuries and Professional medical ethics*. In: LOLAND, S.; SKIRSTAD, B.; WADDINGTON I. (Org.) **Pain and Injury in Sport: social and ethical analysis**. London; New York: Routledge, 2006.

MACHADO, A. A. *Questões Cruciais na Educação Física no Brasil*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. Faculdade de Educação. UNICAMP. 1988

MAHFOUD, M. (2005). *Formação da pessoa e caminho humano: Edith Stein e Martin Buber*. **Memorandum**, 8, 52-61. Retirado em 01/05/2010 do World Wide Web: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/artigos08/mahfoud02.htm>

MARKUNAS, M. *Periodização da Preparação e do Treinamento Psicológico*. In: RUBIO, K. (Org.) **Psicologia do Esporte: teoria e prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MARQUES, J. A. A.; KURODA, S. J. *Iniciação Esportiva: um instrumento para a socialização e formação de crianças e jovens*. In: RUBIO, K. (Org.) **Psicologia do Esporte: interfaces, pesquisa e intervenção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

MARTINI, L. A. *Causas e consequências da transição da carreira atlética*. In: RUBIO, K. (Org.) **Psicologia do Esporte: teoria e prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MERLEAU-PONTY, M. M. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MICHELAZZO, J. C. *Corpo e Tempo*. In: DE CASTRO, D. S. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UESP, 2003, p. 105-123.

MOREIRA, W. W. *A ação do professor de Educação Física na Escola: uma abordagem fenomenológica*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. Faculdade de Educação. UNICAMP, 1990.

_____. *Corpo presente num olhar panorâmico*. In: MOREIRA, W. W. (Org.) **Corpo Presente**. Campinas. Papirus, 1995.

MOREIRA, W. W. ; PELLEGRINOTTI, I. L.; BORIN, J. P. *Formação profissional em esporte: a complexidade e a performance humana*. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. (Orgs.). **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 185-192.

MURPHY, S. M. *Transitions in Competitive Sport: maximizing individual potencial*. In: SINGER, R. N., MURPHY, M.; TENNANT, L. K. (Orgs.). **Handbook of research on sport psychology**. New York: Macmillan, 1993, pp. 761-775.

NIETZSCHE, F. W. *Ecce Homo*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal - 57. São Paulo: Escala, 2006.

_____. *O livro do filósofo*. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal - 76. São Paulo: Escala, 2007.

OLGIVIE, B.; TAYLOR J. *Career termination issues among elite athletes*. In: _____. **Sport Psychology Interventions**. Human Kinetics, 1995, pp. 331-346.

PAES, R. R. *Pedagogia do esporte: especialização esportiva precoce*. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. (Orgs.). **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 219-226.

PEGORARO, O. A. *Ética e sentido da existência*. In: DE CASTRO, D. S. P.; ÁZAR, F. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S. (Orgs.). **Fenomenologia e Análise do Existir**. São Bernardo do Campo: UESP, 2000, p. 33-40.

PICCINO, J. D. *O que é existencialismo: existencialismo - fenomenologia - humanismo*. In: DE CASTRO, D. S. P.; ÁZAR, F. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S. (Orgs.). **Fenomenologia e Análise do Existir**. São Bernardo do Campo: UESP, 2000, p. 65-74.

_____. *Horizonte fenomenológico-existencial da questão do corpo como orientação para a prática clínica*. In: DE CASTRO, D. S. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2003, p. 277-288.

_____. *Contexto de Nascimento da Psicologia Existencial*. Texto apostilado pela Sobraphe (Sociedade Brasileira de Psicologia Humanista Existencial), 1995.

_____. *Da alma à existência*. Texto apostilado pela Sobraphe (Sociedade Brasileira de Psicologia Humanista Existencial), 1984.

PICCINO, J. D.; AZEVEDO, D. C.; LEITE, E. L. do A.; CIPULLO, M. A. T. *A Questão: como formular uma questão em pesquisa qualitativa*. **Anais III Simpósio Internacional de Pesquisa Qualitativa & V Encontro de Fenomenologia e Análise do Existir (III SIPEQ & V EFAE – ISBN)**, 2006.

QUEIRÓS, P. *Por um novo enquadramento axiológico na participação de crianças e jovens no desporto*. In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. (Orgs). **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Porto Alegre: UFRGS, 2004, p. 187-198.

QUEIRÓZ M. E. S.; WEINBERG, R. *Do diálogo e do dialógico – Prefácio do Tradutor*. In: BUBER M. **Do diálogo e do dialógico**, 1982, p. 7-10.

RANIERI, L. P. *Dimensões Existenciais do Esporte: fenomenologia das experiências esportivas de atletas com deficiência visual*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo. São Paulo. Escola de Educação Física e Esporte, 2011.

REZER, R. *O Fenômeno Esportivo: ponderações acerca das contradições do paradigma da “iniciação”*. In: _____ (Org.). **O fenômeno esportivo**, 2006, p. 145-177.

ROMERO, E. *As dimensões da vida humana: existência e experiência*. São José dos Campos, SP: Della Bídia, 1998.

_____. *Estações no caminho da vida: o desenvolvimento dos afetos nas diversas etapas da vida*. São José dos Campos, SP: Della Bídia, 2005.

_____. *O encontro de si na trama do mundo: personalidade, subjetividade e singularidade*. São José dos Campos, SP: Della Bídia, 2004.

RUBIO, K. *Análise Social do Fenômeno Esportivo e o Papel do Psicólogo*. In: RUBIO, K. (Org.) **Psicologia do Esporte Aplicada**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

_____. *O atleta e o Mito do Herói*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

_____. *O trajeto da Psicologia do Esporte e a formação de um campo profissional*. In: RUBIO, K. (Org.) **Psicologia do Esporte: interfaces, pesquisa e intervenção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

SANTANA, W. C. *Pedagogia do esporte na infância e complexidade*. In: PAES, R. R.; BALBINO, H. F. **Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 1-23.

SANTOS, I. P. do A. *A importância da dimensão corpóreo-existencial para a psicologia*. In: DE CASTRO, D. S. P.; PICCINO, J. D.; JOSGRILBERG, R. de S.; GOTO, T. A. (Orgs). **Corpo e Existência**. São Bernardo do Campo: UESP, 2003, p. 255-264.

SARTRE, J. P. *o Ser o Nada – Ensaio de Ontologia Fenomenológica*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SHLOSSBERG, N. K. *A model for analyzing human adaptation to transition*. **The Counseling Psychologist**, Saint Louis, v. 9, p. 2-18, 1981.

STAMBULOVA, N. *Developmental Sports Career Investigations in Rússia: A Post-Perestroika Analysis*. **The Sport Psychologist**, 8, p. 221-237, 1994.

TARNAS, R. *A epopéia do pensamento ocidental: para compreender as idéias que moldaram a visão de mundo*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

TANI, G. *Educação Física Escola: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU, 1988.

VALLE, M.P.; GUARESCHI, N.M. *O Esporte de Alto Rendimento: produção de identidades e subjetividades no contemporâneo*. In: RUBIO, K. (Org.) **Psicologia do Esporte: teoria e prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

VIANA, C.P. *O Educador: Angústia e Liberdade – uma leitura ontológica, fenomenológica e existencialista do sentido de ser educador em tempo de mal-estar docente*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás. Goiânia. Faculdade de Educação, 2008.

WEINECK, J. *Biologia do Esporte*. São Paulo: Manole, 1991.

_____. *Treinamento Ideal*. São Paulo: Manole, 1999.

ANEXO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Escola de Educação Física e Esporte

Formulário E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade São Paulo pelo telefone 11. 3091-3097.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título: *O processo de formação de atletas competitivos sob a perspectiva fenomenológico-existencial.*

Pesquisador Responsável: Profa. Dra. Kátia Rubio

Pesquisador Gerente: Thania Xerfan Melhem

Telefone para contato: 11.7197-0972

O objetivo dessa pesquisa é, a partir da perspectiva fenomenológico-existencial, aprofundar os saberes a respeito das vivências esportivas de atletas competitivos em seu processo de formação, contribuindo para a compreensão e prática profissional neste determinado contexto. Não há riscos ou possibilidade de prejuízos ao participante. Mesmo sabendo o risco mínimo desta pesquisa, sobretudo a saúde pessoal, haverá disponibilidade, se necessário for, de assistência especializada (HCFMUSP e HU).

Esses dados serão utilizados apenas para fim de pesquisa acadêmica.

Asseguramos que sua identidade será mantida sob absoluto sigilo em todas as fases do processo de coleta e análise de dados e você terá o direito de retirar seu consentimento a qualquer tempo que desejar.

Profa. Dra. Kátia Rubio
Escola de Educação Física e Esporte
Universidade de São Paulo

Eu, _____, RG nº _____ com
nascimento em ____/____/_____, declaro ter sido informado/a e concordo com a participação,
como voluntário/a, no projeto de pesquisa acima descrito.

Local e data: _____

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores) ou Responsáveis Legais (em casos de sujeitos menores de 18 anos):

Nome: _____ Assinatura: _____
RG: _____

Nome: _____ Assinatura: _____
RG: _____

Observações complementares