

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

KEILA SGOBI DE BARROS

“Nunca deixe de tentar”:

Compreendendo vivências de “ser atleta em transição”

São Paulo

2015

KEILA SGOBI DE BARROS

“Nunca deixe de tentar”:

Compreendendo vivências de “ser atleta em transição”

(versão original)

Dissertação apresentada ao Instituto de
Psicologia da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Mestre em
Psicologia

Área de concentração: Psicologia Social

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Afonso
Ribeiro

São Paulo
2015

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.

Catálogo na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Barros, Keila Sgobi de.

“Nunca deixe de tentar”: compreendendo vivências de “ser atleta em transição” / Keila Sgobi de Barros; orientador Marcelo Afonso Ribeiro. -- São Paulo, 2015.

118 f.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Social e do Trabalho) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Carreira 2. Esporte 3. Basquetebol 4. Fenomenologia 5. Entrevista Fenomenológica I. Título.

HD8038

FOLHA DE APROVAÇÃO

Nome: Keila Sgobi de Barros
Título: “Nunca deixe de tentar”:
Compreendendo vivências de “ser atleta
em transição”

Dissertação apresentada ao Instituto de
Psicologia da Universidade de São Paulo, para
obtenção do título de Mestre em Psicologia
Área de Concentração: Psicologia Social

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

A quem olha procurando enxergar...

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a cada pessoa que passou pela minha vida e que permanece ao meu lado;

Cada técnico e técnica, cada companheira de equipe que lutou para e pelo basquetebol, por uma carreira no esporte;

Cada amigo, amiga e familiar que viveu comigo diversas transições, que acompanhou minhas experiências e que plantou sementes de transformação.

Saibam que todos e todas que passaram pelo C.R. Tietê, Associação Atlética São Paulo, SERC São Caetano, E.E. Almirante Marquês de Tamandaré, Colégio Campos Salles e Universidade Presbiteriana Mackenzie ao meu lado continuam parte de meu mundo.

Entretanto, algumas pessoas serão convocadas para esta partida, para sentar nas cadeiras cativas da torcida, no banco de reservas e entrar em quadra:

Aqueles que me colocaram neste mundo e compartilham meu núcleo natal: Mi, Pi, Ki, Xuxu, Vitor;

Titia e toda a família pelo apoio nos momentos mais difíceis de minha vida e pela pressão para que meu pai me levasse àquele teste de basquetebol no C.R. Tietê em 1993. Ali minha jornada foi iniciada;

As amigas do fundo do coração, nem sempre presentes de corpo, mas sempre em espírito: Priscila N. Marques, Diane Portuguesis, Clarissa de Franco, Joyce Peu;

Professor Jair, Newtinho, Conceição, Fernandinha, Serginho, Vânia, Beto, Ana: técnicos de basquetebol e da vida;

Meus companheiros e companheiras de jornada psico e esportiva, que me deram um valioso suporte para dar conta das demandas sempre numerosas desta vida: Espe (companheira psicoterapeuta); Marisa Markunas, Natasha Hayamizu e Thania Melhem (psicólogas esportivas e parceiras nas angústias, reflexões e busca por uma Psicologia do Esporte para e pelo(a) atleta); Zeca Catão (parceiro da faculdade, presente em importantes momentos de minha vida, traz a serenidade e o reequilíbrio necessário quando a palavra já não mais dá conta);

Colegas de trabalho da ADC Bradesco Esportes, profissionais do basquetebol e do voleibol, companheiros de jornada esportiva que viveram inúmeras transições na própria carreira ou com as dezenas de atletas com as quais trabalharam;

Aqueles que nem imaginam que me ajudaram nesta jornada, seja com comentários, seja com textos, seja com questionamentos: os(as) colegas das disciplinas cursadas nesta trajetória pela USP, Luciana Angelo, Neilton, Kátia Rubio;

As bibliotecárias do Instituto de Psicologia, sempre preocupadas e dispostas a nos ajudar o máximo possível;

Meus colegas de “turma” no Mestrado, que sempre me possibilitaram refletir sobre este projeto e minha prática profissional de maneira alegre e construtiva: Iara, Wilner, Lady, Antônio, Simone, Cida, Andreia;

Marcelo C. Betcher, que sempre acreditou em mim e me estimulou a ingressar no caminho do Mestrado, me acompanhou e apoiou durante grande parte deste percurso.

Compondo a quadra, convido a querida arbitragem [aqueles(as) que acompanham nossa jornada de atleta desde a infância orientando-nos sobre as regras de convivência no jogo e se orgulham de nos ver alcançando nossos objetivos]:

Professor Cristiano Roque Antunes Barreira, que contribuiu decisivamente na qualidade fenomenológica deste trabalho com suas preciosas contribuições. Agradeço imensamente pelo cuidado e carinho com este projeto – minhas vivências em transições;

Professora Maria da Conceição C. Uvaldo, psicóloga orientadora profissional que “fiscou” minha principal questão no trabalho. Sou grata pela sensibilidade e carinho com meus escritos e comigo;

Para o jogo, convoco:

Professor Marcelo Afonso Ribeiro, meu técnico nos últimos 3 anos. Assim, como a técnica Ana, da Universidade, deixou-me livre para ser, permitindo que eu me re-conhecesse, e sempre esteve atento a mim, transmitindo confiança. Agradeço profundamente por me aceitar na “peneira” do Processo Seletivo da Psicologia Social, pelas orientações, pelo cuidado com o projeto e comigo neste momento de grandes transições, de importantes encerramentos;

Atletas Titulares: Larissa, Laura, Marina, João, Marcos e Carlos. Agradeço por compartilharem suas belas histórias conosco e permitirem que nós também aprendamos com suas vivências no basquetebol.

Convocação especial: Professor Coutinho (*in memoriam*), meu mestre e mestre de milhares de atletas de basquetebol que, um dia, quando eu contava com 15 anos, disse uma frase que iniciou um processo de mudança em minha vida: “*Seja entusiasmada! O entusiasmo é contagioso!*”.

Gratos(as) por tudo, eu e os(as) atletas entraremos em quadra com nossas vidas. Não vamos fazer nada além do que já fizemos durante todos estes anos: viver o basquetebol.

RESUMO

BARROS, K. S. *“Nunca deixe de tentar”*: Compreendendo vivências de “ser atleta em transição”. 118 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

A carreira esportiva é um processo longitudinal constituído por diversas fases caracterizadas pelo grau de especialização esportiva, fase da vida do(a) atleta referente ao desenvolvimento humano, relações sociais e nível acadêmico. Durante ela, ocorre uma série de acontecimentos que podem ser percebidos como transições na carreira esportiva, uma vez que transformam o modo como o(a) atleta se relaciona no mundo. Diferentemente dos trabalhos encontrados sobre transições de carreira no esporte – que abarcam a compreensão das transições de carreira de forma objetiva, voltados principalmente para sua descrição objetiva, suas características e estratégias de enfrentamento desenvolvidas pelos(as) atletas, o objetivo desta proposta foi compreender como atletas de basquetebol vivenciam transições que fazem parte do processo de desenvolvimento da carreira esportiva a partir do relato de atletas e ex-atletas desta modalidade. Neste sentido, propusemos a utilização do termo transições durante a carreira esportiva no lugar de transições de carreira esportiva, que comumente é sinônimo de encerramento da carreira esportiva na literatura especializada, pois esta nomeação nos liberta das amarras da periodização do ensino da modalidade esportiva, das categorias previstas na modalidade, das condições de previsibilidade do imprevisível. O método de análise fundamentou-se no método fenomenológico desenvolvido por Husserl aplicado à entrevista fenomenológica. A partir da entrevista, de sua transcrição, das reduções fenomenológicas exigidas e da aplicação do método do cruzamento intencional para o encontro com as vivências essenciais dos(as) atletas, pudemos nos encontrar com cinco vivências essenciais nos processos de transição na carreira (“eu me apaixonei... e fiquei”, a eterna busca – “Nunca deixe de tentar”, re-conhecer-se, “com o basquete eu aprendi...coisas pra vida” e balanço defensivo) que nos aproximaram de importantes questões existenciais exploradas por Merleau-Ponty: a liberdade, a temporalidade, o corpo no mundo e a intersubjetividade. Elas nos permitiram compreender o afeto desenvolvido na prática da modalidade esportiva no entrelaçamento à busca incessante, porém cuidadosa, por uma carreira como atleta profissional que possibilita o reconhecimento de si e do outro a partir dos relacionamentos desenvolvidos, num processo de aprendizado constante proporcionado pelo mundo do basquetebol e pelas relações intersubjetivas coconstituídas neste ambiente que transformam um grupo voltado para um objetivo numa comunidade encharcada de afeto, solidariedade entre pares e gratidão. A análise de tais vivências nos aproximou de duas vivências estruturantes: “o vivido através(sado) – o vivido com” e a “gratidão”, as quais nos permitiram identificar a importância de técnicos, familiares e atletas mais experientes nos processos de transição durante a carreira esportiva e indicar que as intervenções possíveis a estes só auxiliam o(a) atleta se houver empatia e disposição para um encontro genuíno e que respeite quem é o(a) atleta e quais são suas necessidades. Os demais achados nos permitem realizar discussões acerca dos conceitos de carreira e transição com autores(as) das ciências do esporte e da gestão, enriquecendo de possibilidades de trabalhos futuros o rol de estudos sobre o fenômeno carreira esportiva.

Palavras-chave: Carreira. Esporte. Basquetebol. Fenomenologia. Entrevista Fenomenológica.

ABSTRACT

BARROS, K. S. *“Never stop trying”*: Understanding experiences of “being an athlete in transition”. 118 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

The sports career is a longitudinal process consisting of several phases characterized by the degree of specialization sports, stage of life of the athlete on human development, social relations and academic level. For it, a series of events occurs, which can be seen as sports career transitions, since they turn the way how the athlete interacts with the world. Unlike researches found on sport career transitions - covering the understanding of career transitions objectively, primarily targeted at their objective description, characteristics and coping strategies developed by athletes, the goal of this proposal was to understand how basketball players experience transitions that are part of the sport career development process, based on reports of athletes and former athletes of this sport. In this sense, we proposed the use of the term transitions during sports career in place of sports career transitions, which often is synonymous with the sports career retirement in the literature. This appointment frees us from the shackles of periodization of the sports education, from the categories set out in the sports, from the predictability conditions of unpredictable. The analysis's method was based on the phenomenological method developed by Husserl applied to the phenomenological interview. From the interview, their transcription, the required phenomenological reductions and the intentional crossing method, we found five essential experiences of career transition (“I fell in love... and I stay”; the eternal pursuit – “Never stop trying”; recognize/know yourself; “In basketball I learned... things to life” and defensive balance) that brought us important existential questions explored by Merleau-Ponty: freedom, temporality, the body in the world and intersubjectivity. They allow us to understand the affection developed in the practice of sports in the connection to the relentless pursuit of a career that permits the recognition of self and others from the relationships developed in a constant learning process provided by the basketball world and interpersonal relations co-constituted in this environment that transform a group geared towards a goal in a soaked community of affection, solidarity among peers and gratitude. The analysis of these experiences came in two structuring experiences, “the lived through/crossed - the lived with” and “gratitude”, which allowed us to identify the importance of technical, family and more experienced athletes in the transition processes during sports career and indicate that these possible interventions only help the athlete if there is empathy and willingness to genuine encounter and respects who the athlete is and what are his/her needs. The other findings allow us to hold discussions about the career and transition concepts with authors of sports and management sciences, enriching of future work possibilities the study list on the sports career phenomenon.

Keywords: Professional development. Sports. Basketball. Phenomenology. Phenomenological Interview.

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Periodização do processo de ensino do basquetebol na etapa de iniciação, no processo de especialização e suas fases de desenvolvimento..... 25
- Quadro 2 – Uma perspectiva desenvolvimentista das transições enfrentadas por atletas nos níveis esportivo, individual, psicossocial e acadêmico/vocacional..... 51
- Quadro 3 – Sistema 4S de enfrentamento..... 54
- Quadro 4 – Relação entre os(as) autores(as) das Ciências do Esporte e das Ciências da Gestão e do Trabalho considerando os Campos de desenvolvimento..... 57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de equipes femininas e masculinas participantes de campeonatos profissionais nacionais e do Estado de São Paulo e em campeonatos regionais na categoria de base no Estado de São Paulo nos anos de 2013 e 2014.....	28
---	----

LISTA DE SIGLAS

ACM - Associação Cristã de Moços
ARB - Associação Regional de Basketball de Ribeirão Preto
C. R. Tietê - Clube de Regatas Tietê
CBB - Confederação Brasileira de Basquetebol
CBO - Catálogo Brasileiro de Ocupações
CLT - Consolidação das Leis do Trabalho
COB - Comitê Olímpico Brasileiro
EUA - Estados Unidos da América
FEPSAC - European Federation of Sport Psychology
FIBA - Fédération Internationale de Basketball
FPB - Federação Paulista de Basquetebol
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
INSS - Instituto Nacional do Seguro Social
LBC - Liga de Basquete do Centro-Oeste Paulista
LFB - Liga Feminina de Basquetebol
LNB - Liga Nacional de Basquetebol
LPB - Liga Paulista de Basquetebol
NBA - *National Basketball Association*
NBB - Novo Basquete Brasil
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

SUMÁRIO

1	PRELEÇÃO – A INTRODUÇÃO.....	16
2	AQUECIMENTO – RETOMADA DOS CONHECIMENTOS PARA JOGAR A PARTIDA – A PESQUISA.....	22
2.1	O jogo de basquetebol.....	23
2.1.1	Como jogar.....	23
2.1.2	Basquetebol e desenvolvimento.....	24
2.1.3	O basquetebol hoje.....	27
2.2	Os(as) atletas.....	31
2.2.1	Ser adolescente.....	31
2.2.2	Ser juventude.....	35
2.3	Carreira, carreira esportiva e transição – aproximações e distanciamentos.....	39
2.3.1	O conceito de carreira – uma história de reconstruções face às transformações na sociedade.....	42
2.3.2	O conceito de carreira no esporte – de evento único a processo de transição.....	49
2.3.3	O conceito de transição.....	52
2.3.4	Carreira e carreira esportiva: aproximações e distanciamentos.....	54
2.4	A visão de jogo – fundamentos fenomenológico-existenciais para análise das vivências nas carreiras esportivas.....	59
2.4.1	Liberdade, escolha e projeto.....	59
2.4.2	O corpo sou eu.....	61
2.4.3	Plano Tático – a fenomenologia como método de investigação.....	63
2.5	Objetivo da pesquisa.....	65
3	INÍCIO DE JOGO – PRIMEIRO TEMPO – O MÉTODO UTILIZADO E AS ENTREVISTAS.....	66
3.1	O método fenomenológico para acesso às vivências.....	67
3.2	Nossos(as) atletas.....	69
3.3	Modalidade de contato com as vivências dos(as) participantes da pesquisa.....	71
4	SEGUNDO TEMPO – AS VIVÊNCIAS DOS(AS) ATLETAS.....	73
4.1	“Eu me apaixonei e fiquei”.....	76
4.2	A eterna busca – “Nunca deixe de tentar”.....	77

4.3	Re-conhecer-se.....	80
4.4	“Com o basquete eu aprendi muito (...) coisas pra vida”.....	83
4.5	Balanço defensivo.....	85
4.6	Vivências estruturantes: a gratidão e o atravessamento pelo mundo da vida.....	86
4.6.1	O vivido através(sado) – o vivido com.....	88
4.6.2	A gratidão.....	90
5	ANÁLISE PÓS-JOGO – OS RESULTADOS.....	91
6	PREPARAÇÃO PARA AS PRÓXIMAS PARTIDAS.....	97
	REFERÊNCIAS.....	103
	ANEXOS.....	116

1. PRELEÇÃO - A INTRODUÇÃO

Este trabalho se iniciou há mais de 20 anos, quando iniciei a prática de uma modalidade esportiva, o basquetebol, em um ambiente competitivo. Fui escolhida pelo professor de educação física da escola estadual em que eu estudava por ser muito alta para a minha faixa etária (aos 11 anos, já havia alcançado a estatura de minhas colegas de 14 anos). A condição física, o olhar do outro, minha abertura para a atividade física e o consentimento de meus pais possibilitaram que eu ingressasse neste novo mundo. Depois, frequentei uma escolinha de esporte e, em dois anos, já disputava o Campeonato Paulista pelo extinto C.R. Tietê, hoje recuperado pela Prefeitura Municipal de São Paulo, depois da ameaça de uma vizinha ao meu pai: *“Se você não leva-la lá, eu vou. É uma chance pra vida dela”!* Durante os anos em que vivi a categoria de base do basquetebol, fui me constituindo. Tive de lidar com o distanciamento dos(as) meus(minhas) amigos(as) enfrentando minha timidez e solidão. Aprendi a lidar com pessoas diferentes e a ajudar as meninas mais novas nos enfrentamentos cotidianos do esporte. Desenvolvi uma paixão pela modalidade, pelas emoções provocadas por ele. Senti a bola se tornar uma extensão de meu corpo e o tempo ser vivido sem ser contado: eu não precisava olhar no placar para saber o tempo de posse de bola ou o tempo de jogo. Tornei-me parte do basquetebol e assim o sinto até hoje.

Consegui bolsa de estudos como atleta em um colégio particular e, devido a uma série de situações que vivi, escolhi deixar a modalidade aos 17 anos de idade para dedicar-me somente aos estudos, uma das épocas mais difíceis de minha vida: senti-me perdida, não consegui estudar como pretendia e somente a atividade física me permitia um encontro comigo.

Apesar desta decisão, consegui uma bolsa de estudos para defender uma universidade particular (ironicamente, a primeira instituição que conheceu o basquetebol no Brasil – o Instituto Presbiteriano Mackenzie) e só parei de jogar competitiva e definitivamente aos 23 anos. Todavia, minha história com a modalidade não parou e, de 2007 a 2014, fui psicóloga do esporte e atuei em equipes competitivas na modalidade... basquetebol.

Durante estes 20 anos e a partir de minha experiência com meninas entre 11 e 19 anos praticantes da modalidade, algumas questões me inquietaram: *“O que me fez começar a jogar basquete e permanecer no esporte com todas as dificuldades que eu enfrentava? Por que eu decidi parar de jogar e não parei definitivamente? Como será que outros(as) meninos e meninas vivenciam esta situação?”*.

Para responder a estas perguntas, tenho clareza de questões importantes: não há uma causa, duas ou três. Vivemos no mundo, em relação com outras pessoas. Sentimos, pensamos, agimos na relação com o mundo de maneiras diversas ou não. Cada transição na modalidade

esportiva exigiu cada vez mais de mim e de minhas colegas de equipe; umas suportaram, outras desistiram. Neste mesmo período, a escola exigia mais, meus pais me exigiam mais: rendimento esportivo, rendimento escolar, cuidar-me, pensar no futuro, ser/não ser adolescente/adulta. As expressões não eram exatas e não me parece que sejam atualmente.

Assistimos a crianças praticando esportes não só por prazer, mas em busca de sonhos (delas e/ou dos pais). E, mesmo no basquetebol, modalidade aqui escolhida não só pela minha vivência, mas também por ter gozado de prestígio no passado e viver atualmente situações difíceis quanto à sua organização e representatividade no Brasil (como o desempenho insuficiente da equipe feminina nos Jogos Olímpicos de 2012; a mudança constante na diretoria técnica da CBB – Confederação Brasileira de Basketball, a restrição de divulgação da modalidade a canais de TV fechados, apesar do recente contrato da NBA – *National Basketball Association* com o NBB – Novo Basquete Brasil), sem compreender muito bem o *status* atual da modalidade e como se dá a trajetória de uma carreira no esporte, meninos e meninas começam a “jogar a bola na cesta” inspirados(as) em antigos ídolos: Michael Jordan, Hortência, Magic Paula.

De brincadeira a idealização, da prática lúdica à profissionalização, uma diversidade de situações é vivida. Ser atleta é parte de um processo que envolve o desenvolvimento de relacionamentos diversificados (atleta-técnico; atleta-filho; aluno-atleta; ídolo; fã e tantos outros), de habilidades técnicas, cognitivas, motoras, sociais e emocionais. É um processo de “tornar-se” repleto de exigências e de transformações. Algumas delas são universais [como as transformações biológicas que influenciam, inclusive, qual o papel de um(a) atleta dentro de sua modalidade]; outras são mais específicas, como as mudanças de categoria e o desenvolvimento escolar.

A carreira esportiva vem sendo compreendida na área do esporte e atividade física como um processo longitudinal, constituído por diversas fases caracterizadas pelo grau de especialização esportiva, fase da vida do(a) atleta referente ao desenvolvimento humano, relações sociais e nível acadêmico (WYLLEMAN; LAVALLEE, 2004). Entretanto, este é um novo olhar sobre um fenômeno que, por muitos anos, só foi estudado levando-se em consideração o encerramento da carreira esportiva (AGRESTA; BRANDÃO; AKEL; GUISELINI; MARTINI, 2000; AGRESTA; BRANDÃO; BARROS NETO, 2008a; AGRESTA; BRANDÃO; BARROS NETO, 2008b; ALFERMANN; STAMBULOVA; ZEMAITYTE, 2004; BAILLIE; DANISH, 1992; GREENDORFER; BLINDE, 1985; OGILVIE; TAYLOR, 1993; STIER, 2007).

Existe uma grande preocupação com o encerramento da carreira esportiva, pois a

ausência de planejamento e a dificuldade para enfrentar este momento podem gerar consequências negativas como o uso e abuso de drogas e o suicídio. A partir deste cenário, na década de 2000 os estudos ampliaram-se para o desenvolvimento de Programas de Apoio e Aconselhamento a atletas durante a carreira esportiva. Todavia, no Brasil esta questão ainda está em um período embrionário de investigação, pois encontramos poucos trabalhos sobre este assunto.

Agresta, Brandão e Barros Neto (2008a) nos trazem um dado importante sobre atletas que já encerraram sua carreira no futebol: apesar de cerca de 87% dos 57 atletas entrevistados já estarem estabelecidos em nova carreira profissional e 93% se sentirem satisfeitos, o apoio social – tão amplamente valorizado nos estudos europeus (ALFERMANN; STAMBULOVA, ZEMAITYTE, 2004) para uma transição saudável na carreira, principalmente na aposentadoria – está pouco presente. Apesar de 42,2% receberem auxílio financeiro da família no encerramento da carreira, nenhum atleta teve qualquer apoio (emocional, social ou financeiro) de clubes que tenha representado ou de seus técnicos, dado corroborado pelo estudo qualitativo de Nakata (2014) sobre os fatores que influenciaram o encerramento da carreira de 13 ex-atletas de alto rendimento. Quanto à profissionalização e aposentadoria, encontramos uma legislação restrita e iniciativas isoladas visando à preparação para o encerramento da carreira esportiva (ANGELO, 2014).

Nossa proposta é lançar outro olhar sobre o(a) atleta, buscando compreendê-lo(a) e compreender suas vivências a partir de seu encontro com o mundo, de suas experiências e dos significados que atribui ao que vivencia. Partimos da proposta fenomenológica de Husserl aplicada à pesquisa em psicologia como metodologia para acessar o fenômeno, a saber, a vivência do(a) atleta em processos de transição durante a carreira esportiva. Distanciamos-nos de explicações causais sobre as transições e sobre como os(as) atletas as vivem e enfrentam e nos aproximamos do(a) atleta e de sua vivência.

Conhecer as causas ou consequências do fim de uma carreira esportiva não nos permite compreender a vivência de ser atleta por ele(a) mesmo. Não nos permite compreender os elementos da corporeidade e do projeto existencial imbricados nesta vivência esportiva. Considerando estas questões e as dificuldades enfrentadas pelos(as) atletas no momento de encerramento de suas carreiras, apresenta-se como objetivo compreender como o(a) atleta vivencia os momentos de transição em sua carreira esportiva.

Compreendendo a carreira como processo, nosso diálogo acontecerá através de entrevistas com atletas e/ou ex-atletas em diferentes momentos de sua vida que coincidem com transições importantes no desenvolvimento esportivo e acadêmico, como proposto por

Wylleman e Lavallee (2004): a transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio e da categoria Sub 14 para a Sub 15, o que ocorre geralmente entre os 14 e 15 anos de idade; do Ensino Médio para o Ensino Superior e da categoria Sub 17 para a Sub 19, vividas entre os 17 e 18 anos de idade, e um período que coincidiria com o encerramento do Ensino Superior e estabilização do(a) atleta como profissional, em que consideramos a idade entre 22 e 25 anos de idade. Não houve restrição quanto ao nível competitivo, o que nos permitiu conhecer histórias de atletas que conseguiram profissionalizar-se ou que tiveram que lidar com a impossibilidade de alcançar este sonho.

Perseguindo este objetivo, seguiremos a rotina de nossa modalidade esportiva. Após a **preleção**, em que conheceremos minimamente com o que lidaremos e as estratégias técnicas e táticas a serem utilizadas, partiremos para o **aquecimento**. Durante o aquecimento, retomaremos “conhecimentos técnicos” para a partida:

1. Apresentaremos o jogo de basquetebol, algumas características importantes e a situação da modalidade em termos de quantidade de equipes disputando os Campeonatos Nacionais e no Estado de São Paulo (onde está sendo realizada nossa pesquisa);

2. Abordaremos a adolescência e a questão da juventude, vivida por nossos(as) entrevistados(as), tratando brevemente de como a juventude vem sendo definida e apresentando dados estatísticos significativos quanto à questão de vulnerabilidade, proteção social e gênero;

3. Apresentaremos conceitos de carreira na Psicologia e na Administração, desenvolvidos a partir de perspectivas que pouco se aproximam da realidade esportiva; as definições de carreira esportiva, nos aproximando de como o fenômeno é compreendido na Psicologia do Esporte e do Exercício e no Esporte em geral, e o conceito de transição proposto por Schlössberg, Goodman e Anderson (2011) que, apesar de comumente aplicado a outras carreiras profissionais, mostra-se como uma possibilidade de aproximação dos fenômenos de transição na carreira esportiva;

4. Depois de conhecermos diversos olhares sobre o mundo do qual faz parte o(a) atleta, apresentaremos os fundamentos fenomenológicos e existenciais que contribuem para a compreensão do fenômeno a ser estudado e para a análise das entrevistas realizadas;

5. Retomaremos os objetivos e apresentaremos a fenomenologia como método de investigação de nosso trabalho.

Mas nosso “jogo” não acaba aqui. Dando prosseguimento à partida de basquetebol, no **Primeiro Tempo** de jogo, apresentaremos o método, os(as) atletas entrevistados(as) e a modalidade de contato com os(as) entrevistados(as). No **Segundo Tempo**, serão apresentadas

as vivências dos(as) atletas e como são atravessados(as) pelas relações proporcionadas pelo basquetebol. Na **Análise pós-jogo**, dialogaremos com os(as) autores(as) consultados(as) e apresentaremos as principais contribuições deste estudo.

Finalmente nos **Prepararemos para as próximas partidas**, refletindo sobre possibilidades de atuação junto aos(às) atletas.

2. AQUECIMENTO – RETOMADA DOS CONHECIMENTOS PRA JOGAR A PARTIDA – A PESQUISA

2.1 O jogo de basquetebol

O basquetebol (*basket-cesto*, *ball-bola*) é um esporte coletivo de oposição criado em 1891 pelo canadense James Naismith na cidade de Springfield (Massachusetts, EUA – Estados Unidos da América) para incentivar os alunos da ACM (Associação Cristã de Moços) local à prática de atividade física no inverno rigoroso da região. Para isso, ela teria de acontecer em local coberto e ser praticada por um grande número de pessoas. Então, criou um jogo em que uma bola – maior do que as já empregadas em outras modalidades – deveria ser lançada em um alvo colocado horizontalmente e em um plano elevado. Rapidamente, o jogo se alastrou. Em 1893 foi realizado o primeiro jogo feminino e, em 1896, foi trazido ao Brasil por Auguste F. Shaw, do Colégio Mackenzie. Em seguida, foi introduzido na Escola Normal da Praça (atualmente Instituto Caetano de Campos), sendo que o primeiro jogo oficial realizado no país data de 1912 (FERREIRA; DE ROSE JR., 2010).

2.1.1 Como jogar

O objetivo de cada equipe é jogar a bola dentro da cesta e impedir que os(as) adversários(as) tenham o controle da bola ou façam pontos. Para isso, há regras e todo o jogo consiste em cooperação [com os(as) colegas de equipe, em que cada um(a) tem sua função] e competição [com os(as) adversários(as)]. O jogo ocorre em um espaço delimitado, com regras específicas que definem o valor da pontuação da cesta (quando a bola passa por dentro do aro¹, de cima para baixo); quanto tempo cada jogador tem para ocupar espaços específicos da quadra, manter a posse de bola individual e coletivamente; como se locomover quando em posse da bola e quais os contatos físicos possíveis com os(as) adversários(as). Além disso, o jogo ocorre em teóricos 40 minutos divididos em dois tempos subdivididos em quatro períodos (chamados de quartos) de 10 minutos com cronômetro regressivo e não contínuo (a cada irregularidade, o cronômetro é parado até o reinício da partida quando a bola é recolocada em jogo) (CBB - Confederação Brasileira de Basquetebol, 2010).

¹ O aro se localiza a 3,05 metros de altura do chão (CBB, 2010).

Deste modo, durante toda a partida, o(a) atleta precisa estar atento(a) e conectado(a) ao tempo e espaço ocupados, ao seu corpo e à sua relação com a bola, às táticas definidas para atacar ou defender-se do(a) adversário(a) individual e coletivamente, sabendo que seus erros (técnicos, táticos ou infrações às regras) podem ter como consequência sua saída momentânea ou definitiva da partida [existe a possibilidade ilimitada de substituições e após o limite de 5 faltas em qualquer adversário(a), o(a) jogador(a) é impedido(a) de continuar na partida].

2.1.2 Basquetebol e desenvolvimento

Diversos(as) autores(as) pontuam a importância do basquetebol para o desenvolvimento da cooperação, convivência, participação e inclusão e vêm apontando alguns problemas na prática: a busca por resultados a curto prazo, a especialização precoce, a inadequação de planejamento e a desconsideração de seu papel social que podem estimular o abandono precoce da modalidade (DINIZ, 2000; FERREIRA; MARKUNAS; NASCIMENTO, 2005; OLIVEIRA; PAES, 2012; PAES; BALBINO, 2005). Sendo assim, conforme Oliveira e Paes (2012), a metodologia que fundamenta o(a) técnico(a) ou professor(a) (mecanicista, combinação de situações de jogo, inteligências múltiplas, entre outras) pode influenciar o desenvolvimento da motivação para a prática esportiva, a criatividade e a autonomia.

Outros aspectos importantes no desenvolvimento e continuidade do(a) atleta no esporte são o apoio de sua rede social, o que inclui técnicos(as), demais profissionais envolvidos no desenvolvimento esportivo, familiares e amigos(as) (WYLLEMAN; LAVALLEE, 2004; WYLLEMAN; LAVALLEE; ALFERMANN, 2004).

Fundamentados em diversos autores e considerando não só a idade, mas também o potencial genético, questões ambientais, particularidades do desenvolvimento, maturação, qualidade dos(as) técnicos(as) e características do jogo atualmente, Oliveira e Paes (2012) propõem uma subdivisão da preparação dos(as) atletas desde a iniciação até o profissionalismo, considerando os aspectos físicos, técnicos e táticos da modalidade, o desenvolvimento do(a) atleta e buscando evitar a especialização precoce que, segundo Oliveira, Araújo Junior, Andries Junior, Neto e Cielo (2007), pode levar ao abandono da prática esportiva. A seguir, apresentamos o Quadro 1, adaptado das propostas de Oliveira e Paes (2012).

Quadro 1 - Periodização do processo de ensino do basquetebol na etapa de iniciação, no processo de especialização e suas fases de desenvolvimento.

Idade biológica	Idade escolar	Fases de desenvolvimento no basquetebol	Idade cronológica	Categoria disputada no basquetebol	Objetivos
Primeira e Segunda Infância	1 ^a à 4 ^a série do Ensino Fundamental	Conhecer o jogo de Basquetebol	7-10 anos	Atividades recreativas	Primeiros contatos com o jogo - mini basquete
Primeira Idade Puberal	5 ^a e 6 ^a séries do Ensino Fundamental	Aprender os fundamentos e sistemas táticos básicos	11-12 anos	Sub 12 e Sub 13	Aprendizagem diversificada dos conteúdos do basquetebol
Pubescência	7 ^a e 8 ^a séries do Ensino Fundamental	Automatização e aprendizagem de novos conteúdos	13-14 anos	Sub 14 e Sub 15	Automatização e refinamento da aprendizagem inicial
Segunda Idade Puberal	1 ^o ao 3 ^o ano do Ensino Médio	Treinamento de aperfeiçoamento no basquetebol	15 a 17 anos	Sub 16 e Sub 17	Aperfeiçoamento e aprofundamento
Adolescência	Universitário	Treinamento de aprofundamento no basquetebol	18 a 20 anos	Sub 19 e Sub 21	Direcionamento e aproximação
Adulta	Universitário Profissional	Treinamento de alto rendimento no basquetebol	> 20 anos	Adulto	Resultados superiores

Adaptado de Oliveira e Paes, 2012.

Na teoria e, muitas vezes, na prática, crianças e adolescentes iniciam suas atividades no basquetebol e seguem seu percurso na modalidade como descrito por Oliveira e Paes (2012). Este seria o fluxo da carreira do(a) atleta de basquetebol. Sua continuidade na modalidade visando o rendimento esportivo depende de sua capacidade de atingir os objetivos propostos para a sua Categoria. Entretanto, não basta atingir os objetivos, é preciso que a relação entre a idade biológica e o desenvolvimento físico esteja de acordo com as expectativas da comissão técnica, ou seja, se os objetivos da categoria são atingidos, mas o(a) atleta possui baixa estatura e sua idade biológica está avançada, é possível que ele(a) não seja selecionado(a) para permanecer em uma equipe de categoria de base que vise o alto

rendimento esportivo, exceto se seus resultados estiverem muito acima daqueles observados em seus(suas) colegas de equipe.

A partir da categoria Sub 15, são organizados, em nível nacional, os Campeonatos Brasileiros de Base (categorias Sub 15 e Sub 17) e, em nível internacional, o Campeonato Sul-americano, a Copa América (pré-Mundial) e o Campeonato Mundial. Invariavelmente, o Campeonato Sul-americano conta com equipes a partir de Sub 15; já os demais campeonatos internacionais apresentam variações de faixa etária a cada ano. Vale lembrar que estes campeonatos também são disputados na categoria Adulto.

Desde 2012, o Brasil disputa internacionalmente os Jogos Olímpicos da Juventude (categoria Sub 18) na modalidade 3x3 (estilo de basquetebol disputado em meia-quadra, com somente três atletas de cada equipe em quadra e com algumas alterações na regra para a adequação desta prática).

A existência de Seleções desde a categoria Sub 15 desperta os(as) atletas para uma carreira no esporte e os(as) mobiliza a um envolvimento com a modalidade que, em alguns casos, leva a um distanciamento do brincar e aproxima da prática profissional.

A possibilidade de fazer parte de uma destas seleções é um fator que influencia tanto a especialização precoce quanto as cobranças externas e internas entre os(as) atletas, uma vez que representar seu Estado ou país pode significar para ele(ela) e para outras pessoas o reconhecimento ou coroação do esforço e trabalho de aperfeiçoamento técnico e tático realizado no clube [reconhecimento que recai sobre o(a) atleta, a comissão técnica, o clube e os familiares]. Este aspecto nos instiga a refletir sobre uma interferência direta no modo como o(a) atleta lida com a sua presença no esporte e em seu projeto existencial.

A compreensão de como os aspectos acima indicados por Oliveira e Paes (2012) e a possibilidade de convocações para seleções estaduais ou nacionais estão inter-relacionados nos dá a dimensão da complexidade de ser atleta entre a infância e a adolescência, um momento essencialmente de transição em que outras demandas também estão conectadas (de ingresso no mercado de trabalho e na universidade, por exemplo).

Em nosso estudo, procuramos mostrar como estes aspectos, presentes na vida do(a) atleta, se apresentam não como fatores causais, mas como constitutivos da experiência vivida. Se a literatura consultada nos permite antecipar a relevância destes aspectos, nenhum trabalho que tenha sido encontrado vai ao encontro especificamente da experiência vivida pelos(as) atletas. É o que este estudo pretende, situando este sujeito da experiência a partir de suas conexões com a facticidade. A facticidade corresponde a tais fatores já citados pensados como

condição existencial do horizonte dos(as) atletas e, descrita na literatura consultada, se confirma como constitutiva do mundo destes(as) atletas em suas vivências próprias.

2.1.3 O basquetebol hoje

Apesar da possibilidade de praticar o esporte profissionalmente em inúmeros países da América Latina à Ásia, vemos esta modalidade viver uma situação crítica no que diz respeito às equipes nacionais, tanto nas categorias de base quanto nas profissionais.

Para analisar a situação atual do basquetebol no Brasil, escolhemos os dados divulgados nos sites das principais entidades que organizam campeonatos nacionais no país em nível profissional (Liga Feminina de Basquetebol – LBF – que organiza o campeonato nacional feminino, e a Liga Nacional de Basquetebol – LNB – que organiza o campeonato nacional masculino chamado, atualmente, de NBB). Para comparar com estes dados, utilizamos as informações referentes à Federação Paulista de Basquetebol (FPB), um dos Estados que tem a melhor organização de campeonatos na atualidade, fato reconhecido por Diniz (2000), que escolheu este Estado como foco de seu estudo sobre o desenvolvimento do basquetebol na iniciação esportiva. Tal escolha se deveu também ao fato de nosso estudo direcionar-se a atletas que praticam a modalidade neste Estado. Além dos dados da FPB, utilizamos também dados compilados dos sites de ligas regionais que organizam campeonatos no interior paulista. São elas:

- Liga de Basquete do Centro-Oeste Paulista (LBC): conta com campeonatos masculino e feminino da categoria Sub 12 à Adulta;
- Liga Paulista de Basquetebol (LPB): organiza a Taça São Paulo de Basquetebol da categoria Sub 13 à Adulta;
- Associação Regional de Basketball (ARB): atuante na região de Ribeirão Preto, conta com campeonatos da categoria Sub 12 à Sub 21.

Vale lembrar que algumas equipes participam de mais de um campeonato (por exemplo, participam de competições da FPB e de competições da LPB ao mesmo tempo), o que significa que, na Tabela 1 apresentada a seguir, uma equipe pode ser considerada e somada mais de uma vez. Além disso, é preciso mencionar a realização dos Jogos Escolares da Juventude, que ocorre nacionalmente em duas etapas: de 12 a 14 anos e de 15 a 17 anos e conta com algumas equipes que participam de campeonatos anteriormente mencionados.

Tabela 1 - Número de equipes femininas e masculinas participantes de campeonatos profissionais nacionais e do Estado de São Paulo e em campeonatos regionais na categoria de base no Estado de São Paulo nos anos de 2013 e 2014

Entidade	Categoria/Campeonato	2013		2014	
		Femininas	Masculinas	Femininas	Masculinas
LNB (Liga Nacional de Basquetebol)	NBB ¹	*	17	*	16
LBF (Liga de Basquete Feminino)	LBF	7	*	8	*
LNB	LDB - Sub 21 (até 21 anos completos) ²	*	20	*	24
Federação Paulista de Basquetebol ¹	Campeonato Estadual - Divisão Especial A1	7	18	4	21
	Campeonato Paulista - Primeira Divisão	4	7	*	9
	Campeonato Estadual - Divisão Especial A2	*	*	6	*
	Sub 19 (até 19 anos completos)	6	18	7	15
	Sub 17 (até 17 anos completos)	11	16	10	18
	Sub 16 (até 16 anos completos)	*	19	*	16
	Sub 15 (até 15 anos completos)	9	18	8	20
	Sub 14 (até 14 anos completos)	6	19	10	21
	Sub 13 (até 13 anos completos)	9	19	9	18
	Sub 12 (12 anos completos)	#	18	#	19
Liga Paulista de Basquetebol	Adulto	6	12	7	12
	Sub 19 (até 19 anos completos)	*	8	*	5
	Sub 17 (até 17 anos completos)	4	10	5	7
	Sub 16 (até 16 anos completos)	*	*	*	*
	Sub 15 (até 15 anos completos)	6	13	4	11
	Sub 14 (até 14 anos completos)	*	*	6	5
	Sub 13 (até 13 anos completos)	4	5	*	9
	Sub 12 (12 anos completos)	*	*	*	*
Associação Regional de Basketball	Adulto	7	13	6	9
	Sub 21 (até 21 anos completos)	*	5	5	6
	Sub 19 (até 19 anos completos)	*	*	*	*
	Sub 17 (até 17 anos completos)	*	8	*	4
	Sub 16 (até 16 anos completos)	6	7	4	*
	Sub 15 (até 15 anos completos)	*	4	*	9
	Sub 14 (até 14 anos completos)	3	8	5	8
	Sub 13 (até 13 anos completos)	*	*	4	*
	Sub 12 (12 anos completos)	*	*	*	3
Liga de Basquete Centro-Oeste Paulista	Adulto	5	10	7	9
	Sub 21 (até 21 anos completos)	*	*	*	*
	Sub 19 (até 19 anos completos)	*	5	*	4
	Sub 17 (até 17 anos completos)	4	*	4	6
	Sub 16 (até 16 anos completos)	*	10	*	*
	Sub 15 (até 15 anos completos)	14	6	9	5
	Sub 14 (até 14 anos completos)	*	7	*	6
	Sub 13 (até 13 anos completos)	14	7	8	6
	Sub 12 (12 anos completos)	3	8	5	12
Total de Equipes		135	335	141	333

¹ Novo Basquete Brasil; ² Liga de Desenvolvimento de Basquete visa a preparação de uma seleção nacional de basquete masculino para as Olimpíadas de 2016; * Não há campeonato nesta categoria; # Nesta categoria, são realizados festivais com um número variável de equipes (entre 4 e 6 equipes).

Fonte: www.lnb.com.br; www.ligadebasquetefeminino.com.br; www.fpb.com.br; www.lpb.com.br; www.lbc.org.br; <http://www.arbrp.esp.br/>.

Fazendo uma análise das competições realizadas pelas principais entidades que organizam campeonatos nacionais em nível profissional (LBF e LNB), pela FPB (que organiza torneios estaduais tanto nas categorias de base, quanto em nível profissional) e pelas demais ligas, o primeiro dado que chama a atenção é a diferença no número de equipes femininas com relação às masculinas, tanto nacionalmente, quanto no Estado de São Paulo, na maioria das categorias, comparando os dados das equipes femininas e masculinas em cada ano e entre os dois anos analisados (Vide Tabela 1).

A Tabela 1 nos possibilita vislumbrar um panorama geral da situação do basquetebol no Estado de São Paulo. Uma primeira análise dos dados que constam desta Tabela nos permite inferir acerca de um aumento real no número de equipes femininas em São Paulo, o que somente poderia ser afirmado através de uma análise pormenorizada destes dados, que também nos possibilitaria uma melhor compreensão da migração de equipes entre categorias, por exemplo. Este tipo de análise demandaria acessar uma lista completa das equipes, identificar cada um(a) dos(as) atletas participantes em cada categoria, dentre outras ações. Entretanto, este não é nosso objetivo. Para maior detalhamento, é possível acessar cada um dos sites e, com uma busca cuidadosa, obter as informações necessárias.

Se considerarmos a situação em âmbito nacional, tanto no feminino quanto no masculino, vive-se uma perspectiva restrita, pois o número de equipes participantes dos Campeonatos Nacionais (que têm duração de até 6 meses) é inferior ao número de equipes que participam do Campeonato Paulista e demais competições na Categoria Adulto, principalmente no feminino. Além disso, as temporadas destes dois campeonatos não ocorrem concomitantemente, provocando que, pelo menos, metade dos(as) atletas (tomando apenas o Estado de São Paulo como referência) não pratique a modalidade, o que pode significar estar “desempregado” (reforçamos que, nesta análise, não consideramos campeonatos que venham a se constituir em outros estados). Diniz (2000) cita que esta situação começou a se agravar após a profissionalização da modalidade que estimulou o aumento dos custos e gastos: se, por um lado, atletas, técnicos(as) e demais profissionais relacionados ao esporte agora poderiam trabalhar exclusivamente na modalidade, por outro, a dependência de um patrocinador para

arcar com estes custos acabou por dificultar nos campeonatos a manutenção de equipes com pouco investimento financeiro.

Vale lembrar que estamos chamando de profissionalização esportiva a prática do esporte de alto rendimento em equipes na categoria Adulto, sem levar em consideração a modalidade de contratação dos(as) atletas.

Além deste aspecto, Diniz (2000) relata como, já em 2000, a divulgação da modalidade era restrita a canais de TV fechados, situação vivida atualmente à exceção de algumas finais dos campeonatos nacionais exibidas nos anos de 2013 e 2014. Entretanto, podemos usufruir da internet, que possibilita o acesso a vídeos de jogos de basquetebol profissional ou amador, inclusive através do site da FIBA (Fédération Internationale de Basketball), que disponibiliza o acesso ao vivo às competições internacionais de todas as categorias. Todavia, a restrição na divulgação do basquetebol influenciaria a expressividade de seus ídolos e o interesse pela prática? Havendo interesse, quais as possibilidades e locais de participação? O que é possível vislumbrar como projeto de vida em uma modalidade que, apesar de ter alcançado prestígio internacional com fortes ligas competitivas nos Estados Unidos (NBA) e na Europa (Euroleague), no Brasil apresenta um número restrito de possibilidades de atuação se considerarmos a dimensão territorial do país? Não responderemos a todas estas questões na presente Dissertação, mas elas são importantes para reforçar a importância dos objetivos da mesma.

Estes questionamentos devem ser considerados junto a toda a complexidade da juventude e das questões sociais relacionadas à profissionalização quando nos aproximamos de um garoto ou de uma garota entre 16 e 19 anos que joga basquete e que, socialmente, vive o estímulo (ou pressão) à decisão sobre os rumos de sua vida profissional e acadêmica. Diante do desejo de profissionalização esportiva, o(a) atleta precisa analisar sua presença e participação neste cenário profissional tomando em consideração:

- A experiência esportiva durante sua carreira (participação em Seleções Estaduais e Nacionais e seu rendimento nestes campeonatos e nos campeonatos disputados por seu clube);
- A situação atual da modalidade na Categoria Adulto no ranking da FIBA (masculino: 9º lugar; feminino: 7º lugar) (FIBA, 2014);
- A situação da modalidade no Brasil (quantidade de equipes em Campeonatos da Categoria Adulto, remuneração e benefícios concedidos pelas equipes contratantes, condições de moradia, plano de saúde, bolsa de estudos, entre outros);

- As possibilidades de sair do país para jogar e estudar ou somente para jogar (ampliar contatos com pessoas que viabilizem esta situação; aprender outro idioma; conhecer outra cultura; disponibilidade para distanciar-se de familiares);
- As possibilidades de sair de sua cidade natal para continuar praticando o esporte com fins de profissionalização;
- As possibilidades de continuar sua carreira e os estudos no Ensino Superior;
- O significado da modalidade esportiva em sua vida.

Junto a estas questões, somam-se expectativas, pressões familiares, situação física (lesões, idade, etc.) e perspectiva de continuidade e crescimento na carreira a partir de um projeto de ser na modalidade, que começará a ser analisado na próxima seção.

2.2 Os(as) atletas

A carreira esportiva no basquetebol se inicia entre a infância e a adolescência, se partirmos das teorias de desenvolvimento. Os(as) atletas entrevistados(as) na presente pesquisa relataram que iniciaram a prática entre 6 e 11 anos de idade e algumas mudanças importantes no modo como a prática se caracteriza ocorreram por volta de 12 anos, quando ingressaram no esporte competitivo (STAMBULOVA, 2004). Por este motivo, mostra-se importante refletirmos sobre ser adolescente e ser jovem. Sendo assim, nos debruçaremos levemente sobre estes dois olhares direcionados às pessoas que têm entre 12 e 29 anos de idade: a Adolescência e a Juventude. No primeiro caso, aspectos cognitivos, biológicos, emocionais e psicossociais do sujeito recebem maior enfoque, caracterizando a adolescência como um fenômeno principalmente psicológico e social; no segundo, os aspectos sociais e culturais são mais levados em consideração na compreensão do fenômeno de ser jovem em nossa sociedade.

2.2.1 Ser adolescente

Pensar os(as) atletas em questão nos exige uma busca por abarcar ao máximo possível o mundo que eles constituem. Já apresentamos algumas questões referentes à sociedade em

que vivem, mas nossa presença no mundo não é restrita às relações interpessoais. É um estar e ser-no-mundo de forma encarnada e completa.

Os meninos e meninas entrevistados(as) e para os(as) quais nos voltamos neste estudo, preocupado com atletas no processo de desenvolvimento esportivo no basquete, se encontram entre 15 e 23 anos. Considerando fatores culturais e psicológicos, este período tem sido nomeado Adolescência e seu início seria marcado por uma alteração biológica inconfundível: as mudanças físicas da puberdade. Tais mudanças incluem alterações no ciclo do sono, no formato do corpo (desenvolvimento muscular, crescimento de mamas, pelos e, de forma rápida e pouco ordenada, do próprio corpo), na produção de hormônios e, conseqüentemente, no modo como se vê, sente, percebe e se relaciona com o próprio corpo (BOYD; BEE, 2011). Estas mudanças físicas desacompanhadas das mudanças psíquicas correspondentes podem ser preocupantes (CARVAJAL, 2001).

A adolescência é um momento de reencontro consigo de outro modo, com outras necessidades e desejos; um momento de redescoberta de si em um corpo em transformação e assumindo novos papéis na família e na sociedade. Para alguns autores, inclui-se aí um processo de luto do corpo, da identidade infantil e dos pais da infância [neste momento, eles estariam transitando para o papel de pais de um(a) adolescente, transformando seu modo de olhar e se relacionar com a criança em vias de tornar-se adulto(a)] que contribuiria com a reorganização psíquica neste processo de transição (ABERASTURY; KNOBEL, 1981).

Segundo Carvajal (2001, p. 43), a adolescência é “um estágio de metamorfose cujo sentido é transformar a criança em adulto”. Sendo assim, partiríamos do brincar como forma de pensar o mundo, da dependência do outro para a sobrevivência e da falta de intimidade, característicos do ser criança, para o ser adulto, que tem o trabalho como modo de controlar o mundo de forma produtiva e criativa em função de si e da espécie, a independência e a intimidade como características essenciais (CARVAJAL, 2001). Podemos compreender, então, que a adolescência é um período de profundas transformações psicológicas e relacionais caracterizadas também por um modo de ser instável na relação com o mundo, em que a reclusão do(a) adolescente para lidar com suas transformações e novas sensações incompreensíveis (CARVAJAL, 2001) inclui a expansão de si no mundo visando a independência e um novo encontro consigo.

Para Erikson (1998), que também considera o contexto social na compreensão do desenvolvimento, a tarefa de desenvolvimento nesta fase seria a conquista de um senso de identidade, sendo que a crise central do(a) adolescente seria identidade *versus* confusão de papéis, tendo como força específica a fidelidade. Segundo Erikson (1998, p. 64),

(...) um senso global de identidade ajustaria gradualmente a variedade de diferentes autoimagens experienciadas durante a infância (e que, durante a adolescência, podem ser recapituladas dramaticamente) e as oportunidades de papel que se oferecem ao jovem para a seleção e comprometimento.

Neste novo posicionamento, engajam-se socialmente naquilo que acreditam e, ao mesmo tempo, podem viver como crianças e adultos(as) a partir das relações desenvolvidas com os pares, ou seja, em algumas situações são tratados(as) e agem como crianças; em outros, como adultos(as).

A busca por si os(as) aproxima daqueles(as) com os quais se identifica e, neste momento, etnia, gênero e outras questões sociais atravessam o(a) adolescente de um novo modo: na direção do encontro consigo e com o mundo, no seu posicionamento como encarnado(a) no mundo a agir sobre ele e ser atuado(a) por ele mutuamente.

Culturalmente, é um momento que direciona à autonomia. Nas relações familiares, as transformações são vividas por todos(as): cada um(a) terá sua própria adolescência retomada e seu papel transformado ao final deste processo.

Segundo Kovács (1992), o paradoxo vida/morte fica mais evidente nos comportamentos, pensamentos e sentimentos que conduzem estes sujeitos a viverem intensamente suas experiências num momento em que caminham entre a infância e a adolescência. Assim, a morte se apresentaria na forma simbólica das perdas e aquisições do período e nos comportamentos de risco (MELO, 2012).

Ao final deste processo, superadas as identificações da adolescência, as fantasias de onipotência e controle do outro e o medo de ser controlado(a), uma nova crise psicossocial se apresentaria, segundo Erikson (1998): da intimidade *versus* isolamento. Neste estágio, conhecido como estágio do adulto jovem, espera-se que da “superação da antítese acima emerja o amor, a mutualidade da dedicação madura” (ERIKSON, 1998, p. 62), que ocorra o ingresso na vida profissional, constitua-se família e que se insira no Ensino Superior ou Técnico. Assim, as expectativas sociais se entrelaçam e estimulam um longo período de planejamento e expectativas de realização.

Todavia, nossa perspectiva sobre a adolescência não parte fundamentalmente destes pressupostos que, de antemão, podem se mostrar a nós ao olharmos para os(as) adolescentes de forma clara, como se o seu modo-de-ser fosse uma obviedade da qual não seria possível se libertar. A abordagem a ser assumida neste trabalho propõe a busca pela aceitação da condição existencial implicada no processo de desenvolvimento humano (FUKUMITSU,

2012). Segundo Fukumitsu (2012), nele assumimos nossa responsabilidade por nossa singularidade e compreendemos o quanto nossa existência é paradoxal: envolve dor e aprendizagem. É preciso que sejamos compreendidos(as) em nosso contato com o mundo – no tempo, no espaço do mundo vivido (MERLEAU-PONTY, 2006).

Entendemos que não há mundo sem homem ou homem sem mundo; subjetividade e intersubjetividade não são uma “ou” outra, nem uma “e” outra, mas interconexão entrelaçada ao mundo. Somos relação a todo momento com todos(as) e tudo o que nos cerca. Por este motivo, é tão importante um olhar que esteja distanciado das preconcepções sobre ser adolescente elaboradas por adultos(as). Será que não estaríamos partindo de nossa perspectiva adulta para compreendê-los(as)? Como podemos partir deles(as), de sua experiência de ser-no-mundo afetado e que afeta a constituição deste mundo que habita?

Não estamos aqui a negar o que apresentamos até o momento, nem mesmo a dizer que não existem momentos em que nos encontramos e nos relacionamos com o mundo de diferentes formas, mas sim colocando em jogo um modo comum de compreender nossa realidade e o outro.

Dias (2006), analisando a concepção de infância como ser-no-mundo a partir da perspectiva de Merleau-Ponty, que será a visão aqui adotada, nos permite refletir sobre uma possibilidade de olhar para o ser adolescente numa perspectiva fenomenológico-existencial:

- É importante pensarmos o(a) adolescente como alguém como nós, mas que, neste momento, vive uma série de mudanças físicas que transformam sua relação com o mundo. Estas mudanças físicas vêm acompanhadas de novas possibilidades de olhar e compreender o mundo;
- Inserido(a) no mundo, o(a) adolescente afeta e é afetado(a) pelas concepções coconstituídas na sociedade; ele(a) afeta e é afetado(a) por ela. Seu modo de lidar com o olhar sobre quem ele(a) é, é única e relativa a todas as experiências já vividas e a quem ele(a) é e pretende ser. Assim, parece possível delimitar um modo comum de “ser adolescente”. Se sim, não seria este modo comum o resultado de um modo geral de se relacionar afeito à acomodação e aceitação de conceitos e expectativas preconcebidas?;
- Os(as) adultos(as) são referências de modos-de-ser adulto para as crianças e adolescentes. Mas, ser referência não significa ser o modelo que será seguido. Nós somos possibilidade, independentemente da idade. Assim, se o(a) adulto referência é possibilidade de ser modelo para alguém, o(a) adolescente é possibilidade de ser ele(a) mesmo(a) também na transformação de suas referências;

- Compreender quem é o(a) adolescente ou a abertura de ser adolescente nos exige nos distanciarmos de nossas concepções sobre ser adolescente e nos aproximarmos também de nosso tempo e de nosso espaço habitado, de nossa história e do modo como ela ilumina o fenômeno de ser adolescente na amplitude de seu percurso.

Se precisamos dar conta de olhar para todos estes fenômenos, é necessário direcionarmos nosso olhar, neste momento, para as questões sociais que parecem posicionar o(a) jovem em um lugar na sociedade (posicionamento que tem diversas consequências). Como é ser jovem no Brasil?

2.2.2 Ser juventude

Diferentes estudos apontam diferentes faixas etárias para uma definição de quem são os(as) jovens ou qual é a juventude no Brasil. Neste trabalho, consideraremos a indicação do recém-criado Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), em que são consideradas jovens as pessoas na faixa etária entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade. A novidade deste texto já pode nos trazer alguns apontamentos sobre o presente do ser jovem no Brasil. Mas, quem são estes(as) jovens?

Primeiramente, é preciso ampliar a ideia de juventude acima. A demarcação da idade nos diz pouco sobre a juventude. Ser jovem no Brasil significa lidar não somente com as alterações biológicas características do período, mas também com as expectativas que a sociedade tem sobre a juventude, a necessidade e possibilidade de ingresso e melhora na escolaridade, mercado de trabalho e profissionalização (CONSTANZI, 2009).

Segundo Constanzi (2009), é necessário considerar a diversidade da juventude brasileira, composta por jovens de diferentes classes sociais, cor, e com diferentes possibilidades de acesso a direitos básicos e ao mercado de trabalho. As condições de vulnerabilidade social afetam diretamente a compreensão sobre a diversidade da juventude, o que significa dizer que não é possível definir características universais: em cada lugar a juventude se expressa à sua maneira na relação com um mundo que a acolhe ou discrimina, que lhe possibilita ou não o acesso a direitos, que estimula a submissão ou a transformação.

Abramo (2007) chama a nossa atenção para o modo como a juventude é tematizada. Olhar para o(a) jovem como consumidor(a), como fonte dos problemas sociais como, por exemplo, a violência (que tem gerado discussões sobre a redução da maioria penal), como

protagonista de sua vida, ou como ator(atriz) inconsequente, gera consequências de diversos tipos. E cada olhar se direciona a um grupo específico de jovens.

Dayrell (2007) nos apresenta visões caracterizadas pela transitoriedade da juventude [o(a) jovem seria um projeto de futuro, um “vir a ser” vivendo uma passagem; sendo assim, esta concepção colaboraria com a manutenção da preocupação com quem será o(a) jovem no futuro e não com quem ele(a) é hoje, com suas angústias e questões existenciais]; por uma visão romântica alimentada pela indústria cultural e pelo mercado de consumo, que reproduz a ideia de juventude ligada ao prazer, à liberdade, ao exótico e às experimentações; pela crise (conflitos pessoais e interpessoais, dificuldades com a autoestima, distanciamento da família). Tendendo a olhar para os aspectos negativos destas características, o(a) jovem acaba sendo considerado(a) alguém sem perspectivas e irresponsável, principalmente quando estas ideias se associam a condições de vulnerabilidade de determinados grupos sociais na juventude.

Quanto à violência, o Mapa da Violência 2014 nos traz dados alarmantes: o número de homicídios entre a população jovem continua alto, apesar da representatividade da população nesta faixa etária não ser tão grande (são 18% da população e sofrem 38,7% dos homicídios no Brasil, segundo dados de 2012). Em São Paulo, houve um aumento de 29,4% entre 2011 e 2012 (WAISZELFISZ, 2014).

Considerando a questão de gênero, estatisticamente o homicídio masculino ocorre em maior número do que o feminino. Entretanto, na última década o primeiro aumentou 8,1%, enquanto o segundo teve aumento mais do que duplicado de 17,2%. Outro fator importante a ser considerado é o quesito cor/raça. Observa-se que, principalmente na população jovem, o número de homicídios na população branca diminuiu, enquanto que na população preta e parda aumentou significativamente (WAISZELFISZ, 2013).

Com relação ao suicídio, é importante notar que sua taxa aumenta a partir dos 18 anos de idade, mantendo uma média de 7 suicídios a cada 100 mil habitantes, segundo dados de 2011 (WAISZELFISZ, 2014).

Podemos identificar a relação entre gênero, cor e situação de residência a partir de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2013 e do Censo de 2010, os quais indicam, por exemplo, que mulheres possuem um número médio de anos de estudos maior do que homens e jovens negros possuem menor escolaridade do que jovens brancos. Além desta diferença, jovens da zona rural têm menos anos de estudos do que os(as) jovens da zona urbana. E sabemos que, cor, escolaridade, situação de domicílio e rendimentos mensais estão diretamente relacionados, sendo que ser branco, homem, possuir Ensino Superior em área urbana favorecem melhor renda mensal (IBGE, 2010).

Ribeiro (2011) nos traz outras perspectivas sobre a juventude, o trabalho e a vulnerabilidade social, nos apontando que a educação tem um papel importante, segundo os(as) participantes estudados(as) em sua pesquisa, pois a educação é vista como meio de acesso ao mercado de trabalho. Entretanto, eles(as) atribuem somente valor instrumental (ter um diploma), apesar de ela ter valor formativo, inclusive na instrumentalização para ingresso ao mundo do trabalho.

Em pesquisa realizada com fundamento na Psicologia Positiva e na Psicologia Ecológica visando descrever a juventude brasileira, delimitada pelos autores entre 14 e 24 anos, Libório e Koller (2009) recorrem aos dados do IBGE e identificam que ele não nos apresenta os fatores indicadores de proteção, promoção de resiliência e empoderamento dos(as) jovens.

A partir da análise de diversos indicadores e dados disponíveis em bancos de dados institucionais ou do governo federal (como o Índice de Desenvolvimento Humano - IDH, Mapa da Violência, dados socioeconômicos do IBGE, do Ministério da Saúde), da aplicação de um questionário a 7.482 jovens de 14 a 24 anos de idade das cidades de Recife (PE), Porto Alegre (RS), Campo Grande (MS), Maués e Manaus (AM), Brasília (DF), Belo Horizonte e Arcos (MG), São Paulo e Presidente Prudente (SP), e com foco em jovens de nível socioeconômico baixo, realizaram um levantamento de indicadores sociais para o desenvolvimento de um Índice de Bem-estar Infante-juvenil para identificar como os(as) jovens vivem seu tempo livre, a relação entre fatores de risco e de proteção e a questão de gênero, questões referentes à sexualidade, religiosidade, rede de apoio e o mundo do trabalho.

Alguns resultados chamam a atenção: quanto ao tempo livre destes(as) jovens [compreendido como o tempo em que eles(as) não estão envolvidos(as) com uma atividade obrigatória, como a escola], atividades relacionadas a envolvimento com música (ouvir ou tocar) e assistir TV são apontadas por mais de 70% de 7.171 questionários considerados; seguidos por namorar (61,1%), passear (56,6%), praticar esportes (55,2%), festas (54,8%), descansar (54%), estudar (33,8), trabalhar (9,1%), dentre outros.

É importante destacar que eles identificaram que passear, praticar esportes e ir a festas foram menos escolhidos por jovens com menor renda. Neste caso, as opções mais escolhidas foram estudar e trabalhar. Com relação ao esporte, foi mais escolhido pelos meninos do que pelas meninas, que preferiram o estudo quando comparadas aos meninos. Marques, Dell'aglio e Sarriera (2009), que fizeram a análise deste quesito no estudo de Libório e Koller (2009), compreenderam que esta escolha pode ter relação com estereótipos de gênero que podem influenciar a escolaridade. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)

em 2009, das pessoas com idade entre 18 e 24 anos com 11 anos de estudos ou mais no Brasil, 39,6% eram mulheres e 34% homens. Dentro desta população, 40,7% era branca e 33,3% preta ou parda. Estes dados nos mostram que renda e gênero devem ser considerados na análise das escolhas dos(as) jovens. Como será para os(as) jovens de baixa renda, que escolhem a prática esportiva como possibilidade de prática de tempo livre ou possibilidade de ingresso futuro no mercado de trabalho, harmonizar o estudo e as necessidades de ingresso imediato no mercado de trabalho com a prática esportiva? O esporte seria visto como possibilidade de profissionalização?

Considerando a questão de gênero, Fukuda, Brasil e Alves (2009) identificaram que este é um importante fator de risco social, pois os meninos apresentam incidência maior de vivências de risco do que as meninas, as quais avaliam mais positivamente suas famílias, sua adequação e adaptabilidade saudável às normas sociais e sua autopercepção positiva como aspectos protetivos para situações de risco vivenciadas em seu cotidiano.

Todas estas informações precisam ser consideradas ao pensar a juventude brasileira. Não para demarcá-la e posicioná-la em um lugar que justifique as ações do(a) jovem, para encontrar culpados ou respostas imediatas a problemas amplos e complexos que fazem parte do modo como as relações econômicas, sociais e de outros tipos vêm sendo estruturadas. Esta apresentação expõe o mundo em que vive o(a) jovem, as escolhas que vêm sendo feitas, mas devemos considerar que a juventude não é mero resultado de uma equação matemática em que os resultados são sempre aqueles esperados. Os(as) jovens se mostram em uma busca; não estão paralisados(as), inertes frente às possibilidades do mundo em que vivem.

Tratando da motivação, Jost (2010), através de Ales Bello (2000, 2004) e Arendt (1999)², nos apresenta a análise das condições de possibilidade de realização em busca da concretização de um projeto existencial através de atos sociais baseados na valoração que a pessoa faz daquilo com o que se relaciona, apesar de Dayrrel (2007) considerar que não podemos partir da ideia de que a juventude se volta para o futuro, e de Ribeiro (2011) não ter identificado entre os(as) jovens em processo de inserção e manutenção no mercado de trabalho esta perspectiva de futuro. Sendo assim, nosso modo de compreender o projeto existencial não se projeta ao futuro, mas ao aqui-agora.

Mosqueira (2008) apresenta-nos a ideia de ação em Hannah Arendt a partir da leitura de “A Condição Humana”, mostrando-nos que a ação é realizada entre homens, sem

² ALES BELLO, A. *A fenomenologia do ser humano: traços de uma filosofia do feminino*. Bauru: EDUSC, 2000.

ALES BELLO, A. *Fenomenologia e ciências humanas: psicologia, história e religião*. Bauru: EDUSC, 2004.
ARENDR, H. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999. Original publicado em 1958.

intermediários e nos possibilita a diversidade na singularidade. A ação nos ingressa no mundo em um caminho único; ela nos coloca na posição de imprevisibilidade já que as condições externas não são causais.

Considerando a ação como política (realizada na relação com o outro em direção à busca singular) e a juventude não somente como um período de transição na vida, mas também como uma rede tecida pela diversidade e pela diferença de possibilidades de acesso a direitos civis e sociais, à educação, à cultura, à profissionalização, à dignidade, ser jovem não é estar entre – entre a infância e a vida adulta; entre a escola e o emprego; entre o que esperam dele(a), o que pensa de si e a possibilidade de ser. Ser jovem é estar imerso(a) em um mundo de possibilidades de “sim” e “não” para o hoje e para o futuro. Para “nadar” neste mundo e não se prender à rede, a compreensão do presente se mostra como o fôlego para ser.

2.3 Carreira, carreira esportiva e transição – aproximações e distanciamentos

Toda carreira do atleta é um funil (...). Conforme o atleta entra quando criança, tem um monte de gente, né, aí vai passando a idade, vai passando as categorias da modalidade, vai afunilando... Vai afunilando, vão ficando só os melhores. (...) Só os melhores, às vezes, só sobram só os melhores.

Carlos (participante da pesquisa)

O desenvolvimento da carreira esportiva tem sido compreendido e abordado a partir de diferentes perspectivas, principalmente dentro das ciências do esporte. Entendendo a carreira esportiva como as diversas fases de desenvolvimento do(a) atleta no esporte (STAMBULOVA, 1994), encontramos o trabalho de Wylleman e Lavalee (2004) que consideram esta carreira como um processo longitudinal, constituído por diversas fases caracterizadas e entrelaçadas pelo grau de especialização esportiva, fase da vida do(a) atleta referente ao desenvolvimento humano, relações sociais e nível acadêmico. Entretanto, este é um olhar recente sobre um fenômeno que, por muitos anos, só foi estudado levando-se em consideração o **encerramento da carreira esportiva** (COAKLEY, 1983; OGILVIE; TAYLOR, 1993).

Outro termo encontrado para este fenômeno é carreira atlética (*athletic career*), (ALFERMANN; STAMBULOVA, 2007 *apud* CÂCIJA, 2007) definido como uma atividade

esportiva de vários anos, escolhida voluntariamente pela pessoa, com vistas a atingir um pico de desempenho atlético em um ou vários eventos.

O termo transição de carreira (*career transition*) surge no esporte com Greendorfer e Blinde em 1985 para nomear o encerramento da carreira esportiva. Inicialmente, a preocupação dos autores (tanto no Brasil quanto no exterior) estava na compreensão das causas e consequências físicas e emocionais e formas de enfrentamento do encerramento da carreira esportiva (AGRESTA et. al., 2008b). Para esta compreensão, houve uma aproximação de conceitos da Gerontologia Social, dos processos de Morte e Morrer de Kübler-Ross, dos Modelos de Saída de Papel da Sociologia e do Modelo de Adaptação Humana de Schlössberg (MARTINI, 2003).

Nos últimos 10 anos, diversos(as) autores(as) (Paul Wylleman, Dorothee Alferman, David Lavalee e Natália Stambulova, citando os mais conhecidos) passaram a considerar o encerramento da carreira um fenômeno multifacetado e complexo, que envolve o(a) atleta em sua diversidade de relações (familiares, profissionais, sociais, educacionais, culturais), expectativas e incluíram em seu rol de estudos a compreensão dos processos de transição ocorridos durante a carreira do(a) atleta, estudando atletas Olímpicos (COX; SADBERRY; MCGUIRE; MCBRIDE, 2009); atletas de elite em geral (AZÓCAR; PALLARÉS; TORREGROSA; SELVA; RAMIS, 2011) e atletas estudantes (ALBION; FOGARTY, 2005), principalmente em países que desenvolvem programas de distribuição de bolsas de estudo para atletas em instituições de Ensino Médio e Superior.

Segundo Cação (2007), uma transição é geralmente o resultado de um ou mais eventos percebidos pelo(a) atleta que geram em nível social, esportivo e pessoal mudanças que estão além daquelas vividas cotidianamente. Ela pode causar mudanças na concepção que o(a) atleta tem sobre si mesmo(a). Existem dois tipos de transição: as **transições normativas** (transições previsíveis que fazem parte da sequência de mudanças biológicas e emocionais que resultam em mudanças orientadas pelo processo de socialização) e **não normativas** (são aquelas que não seguem um plano ou cronograma; são imprevisíveis e não podem ser antecipadas, como a dispensa de uma equipe, não alcançar um objetivo competitivo ou a mudança de técnicos, por exemplo) (WYLLEMAN; THEEBOOM; LAVALLEE, 2004 *apud* CÃO, 2007).

A partir deste enfoque, a transição na carreira de um(a) atleta não aconteceria somente quando de seu encerramento, mas seria referente a qualquer mudança importante ocorrida na vida do(a) atleta e que, de alguma maneira, venha a afetar sua carreira (convocações para

seleções, participação em Jogos Olímpicos, lesões e o processo de recuperação, casamentos e separações, ingresso na universidade, dentre tantos outros).

Esta mudança ocorreu em decorrência dos resultados dos estudos com atletas após o encerramento de sua carreira. Em geral, eles(as) podem sofrer com a mudança da identidade de atleta para ex-atleta (estudos realizados na Sociologia do Esporte) e com a restrição social ao ambiente esportivo. Como consequência da dificuldade de enfrentamento desta mudança radical, ocorre o uso abusivo de drogas e até tentativas de suicídio (ALFERMANN; STAMBULOVA; ZEMAITYTE, 2004; OGILVIE; TAYLOR, 1993; STIER, 2007). Uma das razões identificada para esta dificuldade de enfrentar o fim da carreira esportiva foi a ausência de reflexões sobre o fim da carreira e seu planejamento (BAILLIE; DANISH, 1992). A negligência dos(as) atletas quanto a isso é recorrente.

Assim, na década de 2000, publicações começam a enfatizar a necessidade do desenvolvimento de Programas de Apoio a atletas em transição para o encerramento da carreira e também Programas de Aconselhamento para Atletas durante a carreira esportiva, visando auxiliá-lo(a) a identificar as habilidades que eles(as) têm desenvolvidas e que podem ser aplicadas em outras áreas além do esporte, pensar em seu futuro profissional e planejar sua carreira dentro ou fora do esporte.

No Brasil, inicialmente encontrávamos estudos preocupados em conhecer as causas e consequências do encerramento da carreira esportiva. Atualmente, estes se voltam para a compreensão da trajetória esportiva de paratletas de rendimento (BRAZUNA; MAUGBERG-DE-CASTRO, 2001) e ampliam a visão sobre o encerramento da carreira esportiva. O esporte que mais vem sendo estudado no Brasil é o futebol: Tavares, Pimenta e Balassiano (2010) estudam, a partir de um olhar da Administração, as características desta carreira; Marques e Samulski (2009) estudam como o contexto sociofamiliar e de escolaridade afetam a transição de júnior para profissional; Mendes-Capraro, Albuquerque Cavalcanti e Lange de Souza (2011) relatam a história do encerramento da carreira do atleta Ronaldo, o Fenômeno; Ângelo (2014) analisa o processo de gestão da carreira do atleta olímpico de futebol. Em outras modalidades esportivas, temos o estudo de Nakata (2014), no qual ela analisa os fatores que influenciam o processo de transição no encerramento da carreira esportiva de atletas de modalidades individuais de alto rendimento.

Na aproximação cotidiana com atletas em processo de desenvolvimento, especialização e aperfeiçoamento, identifica-se que a ideia de ser atleta não necessariamente nasce antes da prática esportiva, mas ocorre também no decorrer das vivências esportivas competitivas dentro do processo de desenvolvimento esportivo. Quando os(as) atletas se

deparam com o processo de transição para a carreira profissional ou para o esporte na fase adulta, observamos um constante questionamento acerca de si mesmo(a), de suas potencialidades, das habilidades desenvolvidas além do esporte. Esta experiência promove a busca pela compreensão destes momentos não só na área esportiva, mas também em sua intersecção com reflexões de ordem da Orientação Profissional e Gestão da Carreira, se partirmos de uma perspectiva de continuidade da trajetória amadora que pode se transformar em profissional, tanto na função de atleta, como em qualquer outra atividade atrelada ou não à área esportiva.

Sendo assim, nossa tarefa, neste momento, será apresentar as visões atuais sobre a Carreira Esportiva nas Ciências do Esporte³, o conceito de Carreira hoje apresentado nas Ciências do Trabalho⁴ e nas Ciências da Gestão⁵ e a ideia de transição. Ao final, analisaremos os conceitos realizando as aproximações e distanciamentos possíveis que podem auxiliar todos(as) os(as) profissionais na abertura a outros olhares diante do fenômeno da carreira esportiva.

2.3.1 O conceito de Carreira – uma história de reconstruções face às transformações na sociedade

A ideia de carreira remonta a história das relações de trabalho como concebidas a partir da Revolução Industrial. Naquele momento a carreira se conectava à vida do sujeito na empresa, estando ela presa à organização. Mas Hughes (1937) nos informa que há uma dupla dimensão da carreira: a dimensão administrativa (que se refere à trajetória de vida dentro de uma empresa, próxima ao que conhecemos como *carreira objetiva*) e a psicossocial (que se refere ao processo gerador de identidades, papéis e representações sociais vivido durante a passagem da pessoa pela vida no trabalho, uma ideia próxima à de *carreira subjetiva*).

³ Ciências do Esporte: área que tem o esporte como objeto de estudo, abarcando, multidisciplinarmente, pesquisas em Fisiologia do Exercício, Biomecânica, Aprendizagem Motora, Psicologia, Sociologia do Esporte, dentre outras (SILVA, 2012).

⁴ Ciências do Trabalho: focados na análise e intervenção do (e no) trabalho e das (e nas) relações indivíduo-processos organizativos do trabalho construídos continuamente. Envolve a Psicologia Social do Trabalho e das Organizações, a Sociologia do Trabalho e a Orientação Profissional (RIBEIRO, 2009b, p. 120).

⁵ Ciências da Gestão: focada na análise e intervenção da (e na) gestão dos processos organizativos como um todo, envolvendo a Administração, a Psicologia Organizacional (tradicional) e a Orientação e Gestão de Carreira (RIBEIRO, 2009b, p. 119-120).

Segundo Chanlat (1995), a carreira (sua forma e seu desenvolvimento) depende das características da sociedade em que está inserida. E aqui podemos considerar aspectos sociais, culturais, econômicos, de classe, gênero e cor, pois, segundo seus estudos, a cultura e a estrutura social de cada sociedade interferem nas configurações dos modelos de carreira, podendo eles, inclusive, mudar de acordo com diferentes países.

Ribeiro (2009a) nos apresenta uma sistematização baseada nos estudos sobre carreira até a década de 1970 que abarca três modelos de análise de carreira que contemplam as seguintes definições:

- *Modelo de análise de perfil (individual)*: a carreira é definida pelo ajustamento vocacional visto como autorrealização da vocação pelo desempenho de ocupações no qual se encaixava em um perfil ideal (DAWIS; LOFQUIST, 1984; PARSONS, 1909/2005; *apud* RIBEIRO, 2009a; WILLIAMSON, 1965). É importante notar aqui que, para as organizações (até o momento), é de extrema importância que a pessoa se encaixe em seus valores e necessidades, algo que identificamos nos(as) atletas que devem se encaixar a um perfil institucional para manterem-se em uma equipe [por exemplo, evitando frequentar determinados lugares ou vestir-se de um modo que não corresponda com as expectativas da instituição; manter o alto desempenho esperado pela instituição ou pelo(a) próprio(a) atleta, pois sua manutenção na equipe ou o reconhecimento financeiro podem contribuir com a autorrealização dependendo de seus objetivos e necessidades];
- *Modelo de análise estrutural (institucional)*: a carreira é externa ou objetiva, baseada no progresso espaço-temporal dentro da instituição (HUGHES, 1937; SCHEIN, 1993). Isso quer dizer que o desenvolvimento da carreira do indivíduo se dá na organização durante o período em que ele trabalha numa sucessão de papéis (promoções, independentemente de sua direção). No caso do(a) atleta, a sucessão ocorre como no modelo descritivo de carreira esportiva (a ser apresentado a seguir), quando ele(ela) se mantém na instituição no decorrer dos anos, cumprindo o percurso da categoria de base em uma mesma instituição;
- *Modelo de análise desenvolvimentista (conceitual)*: a carreira se constitui no desempenho de papéis, via comportamento vocacional, que se constituem como base para a construção do autoconceito profissional e para a atualização do compromisso entre fatores individuais e sociais pelas adaptações efetuadas sucessivamente (SUPER, 1963).

Chanlat (1995) nos apresenta dois grandes modelos de carreira (englobando características fundamentais da carreira em nossa sociedade) e quatro tipos principais (que nos remetem ao aspecto profissional da carreira – aos possíveis encaminhamentos oferecidos a uma pessoa no ambiente de trabalho).

O modelo **tradicional**, característico do início do século XX e mais fortemente ligado ao modelo industrial estruturado pela normatividade, previsibilidade e estabilidade, tinha como sujeito o homem (pessoa do sexo masculino), ligado a grupos socialmente dominantes. A carreira tradicional era marcada pela estabilidade e ascendência vertical na organização. A partir da década de 1970, com a Revolução Sexual, a conquista de direitos trabalhistas, a globalização da economia, a flexibilização do trabalho, a elevação do grau de instrução e o aumento de mulheres no mercado de trabalho, ocorre uma transformação para o que Chanlat (1995) chamou de **modelo moderno** de carreira, caracterizado por sujeitos pertencentes a diversos grupos sociais, pela progressão descontínua na empresa (vertical e horizontal) e pela instabilidade. Nestes modelos, encontramos tipos diferentes de carreira:

- *Burocrática*: caracterizada por uma divisão do trabalho elaborada, rígida hierarquia de papéis e estatutos (o avanço na carreira se dá na direção vertical, de acordo com os limites de escalões), centralização do poder e impessoalidade nas relações. Este tipo parece estar diminuindo no mercado de trabalho frente à necessidade constante de flexibilização, valorização das relações em rede e criatividade;
- *Profissional*: caracterizada pela especialização em determinada área, com a detenção de um determinado saber que lhe dá reputação e permite o avanço na carreira de acordo com o acúmulo de conhecimento. Este tipo se adapta bem a sociedades que valorizam o conhecimento e a perícia em determinada área. Contudo, em uma sociedade em que as mudanças são constantes e caracterizadas pela complexidade (CALDWELL, 2006), este profissional pode enfrentar dificuldades;
- *Empreendedor*: característico de uma sociedade que valoriza ações individuais, este tipo de carreira ressurgiu a partir das crises econômicas globais que exigem cortes nas empresas, levando indivíduos demitidos, que sofreram com a precarização do trabalho, a buscarem novas formas de emprego ou mesmo empresários a fazerem novas escolhas de carreira e optarem por criar seu próprio emprego. Chanlat (1995) aqui nos alerta para a supervalorização deste tipo de carreira em nossa sociedade e para os limites que estes encontram: a capacidade pessoal *versus* as exigências externas e a necessidade crescente de criação e inovação – características da atual sociedade da informação;

- *Sociopolítico*: baseado nas habilidades sociais e no poder das relações que uma pessoa possui. Os principais meios de ascensão estão relacionados ao conhecimento e aos relacionamentos (*network*), mas aqui Chanlat (1995) se refere, principalmente, a relações de parentesco.

Considerando as transformações vividas nas últimas quatro décadas que vêm ocorrendo através da flexibilização do trabalho e das relações e da complexidade do mundo do trabalho estimulada pela globalização e pelo avanço tecnológico, que ampliou as possibilidades de comunicação e diminuiu distâncias e tempo, alterando as relações de trabalho e emprego, assistimos a uma mudança na estrutura e no olhar sobre o fenômeno da carreira nas organizações, conforme nos aponta Malvezzi (2000). Esta reflexão parece não fazer sentido quando pensamos na carreira esportiva, mas o(a) atleta é parte deste mundo que transformou o esporte em um fenômeno social globalizado e mercantilizado, em que os(as) atletas se transformam em mercadorias dentro dos clubes-empresa e cuja vida privada está exposta mundialmente nas redes sociais e nos veículos de comunicação de massa.

A mudança nos objetivos dos indivíduos, nas características da sociedade e a proximidade entre a relação sujeito-trabalho e sujeito-família encaminham as reflexões sobre carreira por uma nova vereda: a das trajetórias de carreira, retirando das empresas a responsabilidade pela construção da carreira de seus funcionários e colocando-a quase que, exclusivamente, nos indivíduos.

Dentro das novas concepções de carreira, surgidas nas décadas de 1970 e 1980, temos o **Arco-íris de carreira** (*Life career rainbow*) proposto por Super (1980), dentro de sua teoria do desenvolvimento vocacional no segmento contextual. A carreira seria o desenvolvimento da articulação espaço-temporal contínua dos diversos papéis sociais desempenhados por uma pessoa ao longo da vida (SUPER, 1980). A teoria apresenta três segmentos: o do desenvolvimento, o do autoconceito e o contextual, que formam um corpo teórico representado pela ideia de que ao expressar uma preferência vocacional, a pessoa expressa sua ideia sobre si; ao assumir uma profissão, busca implementar um conceito de si; ao estabelecer-se em uma profissão, alcança autorrealização. Deste modo, a profissão possibilitaria a representação de um papel apropriado ao autoconceito (SUPER, 1963).

Desenvolvida por Super (1980), nesta concepção a carreira é vista como **processo** e o desenvolvimento na carreira consiste em passar através de uma sequência de estágios provocados pela interação entre autoconceito e ocupação, divididos em estágios de desenvolvimento relacionados à idade e a tarefas de desenvolvimento em cada uma delas:

- *Growth* – crescimento (entre 4 e 13 anos): envolve a formação de um autoconceito profissional. Alguns pesquisadores da área dividem esta fase em quatro linhas de desenvolvimento: preocupação, controle, concepção e confiança, que levam à adolescência, e as atitudes, crenças e competências que são importantes na escolha e condução das carreiras (SAVICKAS, 2002). Inclui o desenvolvimento da preocupação sobre o futuro, controle sobre a própria vida, convicção sobre a habilidade de conquista no trabalho e na escola e aquisição da competência em hábitos de trabalho e atitudes;
- *Exploration* – exploração (entre 14 e 24 anos): envolve construir um lugar na sociedade de forma a unir o mundo interno e o externo. A sociedade espera que o(a) jovem aprenda quem e o que ele(a) quer ser. Ao longo do tempo, o(a) adolescente gradualmente transforma seu autoconceito vocacional numa identidade vocacional. Este é o momento de aquisição de informações sobre si e as ocupações, identificação de suas preferências e planejamento (SAVICKAS, 2002). Inclui a escolha ocupacional e sua implementação;
- *Establishment* – estabelecimento (entre 25 e 44 anos): envolve a implementação do autoconceito em um papel ocupacional. A meta é a coesão entre mundo interno e externo (SAVICKAS, 2002). É um momento de estabilização e consolidação de uma posição ocupacional;
- *Maintenance* – manutenção (entre 45 e 65 anos): é um momento de questionamentos quanto ao que pretende para os próximos anos, de reavaliação e de redefinição de si (SAVICKAS, 2002). Período de sustentação das conquistas, de manter-se atualizando habilidades, conhecimentos e perspectivas, inovando e encontrando novos modos de atuar ou novas áreas desafiadoras;
- *Disengagement* – desengajamento (após 65 anos): momento de desaceleração, de planejamento da aposentadoria e de aposentar-se (SAVICKAS, 2002).

No segmento do autoconceito, é importante considerar a maneira como o indivíduo interpreta seu autoconceito, definido por Super (1963, p. 18) como a imagem que um indivíduo tem de si, sendo que o conceito que a pessoa tem de si é “geralmente um retrato do self em um papel, situação ou posição, desempenhando um conjunto de funções ou em uma rede de relações”. Assim, os autoconceitos se formam na relação entre as pessoas e modificam-se ao longo do tempo. Os autoconceitos atuam diretamente no conteúdo das escolhas profissionais (LASSANCE; PARADISO; SILVA, 2011).

Outro modelo recente é o da carreira sem fronteiras (*Boundaryless career*) que, oposta à carreira organizacional, se move através dos limites das empresas e também é sustentada pelo *networking*. Os(as) empregados(as) têm seu trabalho reconhecido para além dos limites da empresa na qual atuam. O foco da carreira não é mais o trabalho, mas ele deve estar em equilíbrio com a vida pessoal e familiar. Com isso, a carreira do indivíduo é interdependente da empresa, sendo vista a partir de uma perspectiva subjetiva (do indivíduo) e objetiva (externa) (ARTHUR; ROUSSEAU, 1996), o que se aproxima da carreira de um(a) atleta de basquetebol que geralmente depende de si, de seu rendimento e de seus contatos para manter-se contratado(a) por instituições esportivas, além das oportunidades de contratação oferecidas.

A partir da análise da carreira como uma construção subjetiva, que não implica somente a ideia de sucesso ou fracasso, mas, principalmente, é composta por comportamentos e atitudes da pessoa ao longo de um processo de experiências relacionadas ao trabalho, Hall (2002) propõe outro modelo para a carreira atual nomeado de proteana e define que “carreira é a sequência individualmente percebida de atitudes e comportamentos associados com as experiências relacionadas ao trabalho e atividades ao longo da vida da pessoa”⁶ (p. 12).

Alguns aspectos importantes apontados por Hall (2002) a respeito da carreira são:

- O processo de desenvolvimento da carreira inclui duas metacompetências essenciais: a constituição da identidade e a capacidade de adaptar-se (adaptabilidade). No esporte, as necessidades de adaptação são constantes: às mudanças no grau de exigência, às rotinas de treinamento, aos estilos dos técnicos e cultura organizacional, entre outras;
- Isto se relaciona à maior mobilidade na carreira (não sendo mais vista como algo negativo ou indesejável, pois é sinal de que a pessoa está buscando sucesso psicológico);
- A conquista de direitos influenciou o modo como a carreira é avaliada (a melhor pessoa para avaliar sua carreira é você mesmo, dentro dos seus parâmetros);
- O processo de desenvolvimento de carreira inclui a mudança de valores, atitudes e motivação que influenciam a escolha do indivíduo (no caso da carreira esportiva, influenciam as diversas ressignificações ao longo da vida);
- As teorias vocacionais têm sido buscadas pelos pesquisadores da área, afinal valorizam-se os aspectos subjetivos da carreira e as carreiras são vistas como promotoras de um senso de significado e propósito na vida, um modo de expressão do *self* (HALL, 2002).

⁶ “The career is the individually perceived sequence of attitudes and behaviors associated with work-related experiences and activities over the span of the person’s life” (HALL, 2002, p. 12).

Próxima à ideia de estágios da vida vista em Super (1996), temos o modelo de Levinson et al. (1978 *apud* HALL, 2002), segundo o qual existiria uma estrutura de vida formada pelo mundo sociocultural do indivíduo, pelos aspectos do *self* demonstrados e inibidos ou negligenciados e pela participação da pessoa no mundo. Estes autores consideram a escolha da pessoa como a chave para a compreensão de sua estrutura de vida. É preciso compreender os significados e funções de cada escolha que a pessoa faz. Levinson et al. (1978 *apud* HALL, 2002) identificou que os componentes mais frequentemente centrais são a carreira, o casamento e a família, amizade e relacionamento entre pares, etnia e religião. Para ele, a estrutura da vida evolui através de uma sequência ordenada durante os anos da vida adulta (HALL, 2002) e é composta por uma série de **períodos** estáveis de estrutura construída, chamados **estágios**, separados por uma série de períodos de estruturas mutáveis chamados **transições**. A transição serve a dois propósitos: finalizar a atual estrutura de vida e iniciar uma nova.

Ao considerar todas estas reflexões a respeito da carreira, é interessante identificar que encontramos intersecções entre as diferentes concepções de carreira:

- A importância do contexto, levando-nos a considerar as transformações sociais e econômicas que vivemos (o avanço da tecnologia da informação que encurta distâncias e pulveriza o tempo; o processo de globalização, aqui compreendido como a amplitude de relações e interferências mundiais de eventos locais; a amplitude da rede de relações principalmente através da internet com o uso de diferentes mídias sociais);
- A natureza interrelacional entre indivíduo – sociedade – organização, numa relação em que todos(as) afetam e são afetados(a) entre si, tendo suas características coconstituídas continuamente;
- A compreensão da carreira atual como processo em constante mudança (independentemente de viver uma carreira proteana ou sem fronteiras, por exemplo, a pessoa está num processo constante de escolha por qual caminho seguir, tendo de se adaptar constantemente às suas necessidades, às da organização e às do mundo em que vive).

2.3.2 O conceito de carreira no esporte – de evento único a processo de transição

Parece ser um consenso entre os(as) profissionais a definição sugerida pela FEPSAC (European Federation of Sport Psychology) quanto ao termo **carreira esportiva**: refere-se às atividades esportivas de um indivíduo durante diversos anos visando seu aperfeiçoamento e conquistas no esporte e que compreende as diferentes fases de desenvolvimento do(a) atleta no esporte (STAMBULOVA, 1994; WYLLEMAN; LAVALEE; ALFERMANN, 1999).

Sendo assim, a carreira esportiva não estaria vinculada a uma Instituição, mas à própria trajetória de vida esportiva do(a) atleta. Comumente a encontramos associada ao conceito de *career transition* ou transição de carreira, surgido no esporte com Greendorfer e Blinde em 1985 e que considerava somente o encerramento da carreira esportiva. Atualmente, a tradução mais apropriada para o português seria **transição na carreira ou durante a carreira**, pois o termo vem tratando dos diversos processos de mudança que ocorrem na carreira esportiva (mudanças na Comissão Técnica, categorias, relações familiares, etc.), nos levando a pensar em transições além do contexto esportivo que afetam atletas.

Dentro do processo de desenvolvimento de uma carreira no esporte, a formação da identidade é um dos fatores chave para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento da aposentadoria (BAILLIE; DANISH, 1992).

Ao longo da década de 1990, a atenção mudou de uma transição particular (o encerramento da carreira) para uma perspectiva que contemplasse o envolvimento esportivo ao longo da vida. Wylleman e Lavalée (2004) apresentam algumas propostas para a compreensão da transição na carreira:

- Bloom (1985) identificou estágios de desenvolvimento de talento em indivíduos talentosos da ciência, arte e esporte. São eles: a) *Iniciação*, estágio em que jovens atletas iniciam um esporte organizado, vivenciam desafios com seus(suas) colegas, vivenciam motivação e esforço e durante o qual são identificados(as) como talentos; b) *Estágio de desenvolvimento*, durante o qual a ênfase está na precisão; o(a) atleta se torna mais dedicado(a) ao esporte e aumenta a quantidade de treinamentos e o nível de especialização; e c) *Estágio de domínio ou perfeição*, no qual os(as) atletas alcançam seus mais altos níveis de proficiência;
- Côté (1999), partindo da perspectiva do desenvolvimento da prática deliberada, identificou os estágios de experimentação, especialização, investimento e domínio ou performance;

- Stambulova (1994) desenvolveu um modelo descritivo de estágios baseado em suas pesquisas sobre transições na carreira de atletas russos. Ela considera que a carreira esportiva consiste em estágios previsíveis e transições, incluindo: a) Início da especialização esportiva, b) Transição para o treinamento intensivo no esporte escolhido, c) Transição para grandes conquistas, e para o esporte adulto, d) Transição do esporte amador para o profissional, e) Transição do auge para o fim da carreira no esporte, e f) Fim da carreira esportiva.

Stambulova e Alfermann (2009), numa reflexão sobre o desenvolvimento do conceito de transição na carreira esportiva, passam a considerá-la um processo e não um evento único, baseados no conceito desenvolvido por Schlössberg, Goodman e Anderson no livro *“Counseling adults in transition: Linking Schlössberg's theory with practice in a diverse world”*. O significado de processo como um todo é lidar com uma gama de demandas e desafios específicos que são essenciais para que o(a) atleta permaneça em sua carreira com sucesso.

A partir de uma proposta holística, Wylleman, Lavallee e Alfermann (2004) e Wylleman e Lavallee (2004) apresentam uma visão de transição que inclui aspectos do nível esportivo [nível de desenvolvimento esportivo do(a) atleta], psicológico, psicossocial e acadêmico-vocacional, pois, segundo eles, não é possível considerar a carreira de um(a) atleta a partir de somente um viés. Assim, este modelo nos assinala não somente a natureza das transições em diferentes domínios da vida do(a) atleta, mas também que as transições não relacionadas ao esporte podem afetar o desenvolvimento da carreira esportiva do(a) atleta (WYLLEMAN; LAVALLEE, 2004), como pode ser visto no Quadro 2 que representa o modelo proposto pelos autores.

Para Stambulova, Alfermann, Statler e Coté (2009), os estágios descritos por estes modelos de carreira refletem um padrão comum na carreira de atletas de diferentes países e modalidades esportivas. Entretanto, examinando as especificidades da população e da modalidade esportiva, perceberemos diferenças na idade de início, auge e encerramento da carreira, se compararmos, por exemplo, a ginástica artística com a maratona. Isso significa que o tipo de esporte influencia a trajetória de participação esportiva e o modo de atuação, pois o momento de exigência de alta performance pode variar.

Quadro 2 - Uma perspectiva desenvolvimentista das transições enfrentadas por atletas nos níveis esportivo, individual, psicossocial e acadêmico/vocacional

IDADE	10	15	20	25	30	35
NÍVEL ESPORTIVO	Iniciação	Desenvolvimento		Domínio		Descontinuação
NÍVEL PSICOLÓGICO	Infância	Adolescência		(Juventude) Maioridade		
NÍVEL PSICOSSOCIAL	Familiares Irmãos Pares	Pares Técnico Familiares		Parceiro(a) Técnico(a)		Família [Técnico(a)]
NÍVEL ACADÊMICO VOCACIONAL	Educação Primária	Educação Secundária		Ensino Superior		Treinamento vocacional/ Ocupação Profissional

Nota: As linhas tracejadas indicam que o ano em que ocorre a transição é aproximado.

Fonte: Wylleman e Lavallee, 2004

Outro aspecto que os autores consideram importante é a singularidade relacionada ao potencial inato do(a) atleta, à sua motivação e às circunstâncias da vida e vividas no esporte. Neste quesito, incluem-se as características socioculturais e econômicas do país em que o(a) atleta pratica o esporte, pois o contexto se constitui como fator importante na compreensão das possibilidades de ser atleta e cada país lida de diferentes modos com o esporte em geral e com modalidades esportivas particulares (STAMBULOVA et al., 2009; STAMBULOVA; ALFERMANN, 2009). Esta diferença é claramente visível quando nos deparamos com o modo como o futebol masculino é ensinado e valorizado em nosso país em comparação com o feminino ou com o basquetebol, modalidade que foi escolhida para nosso estudo: escolas de futebol se proliferam pela cidade de São Paulo e a duras penas assistimos ao Campeonato Feminino Mundial de Clubes de futebol, por exemplo. No caso do basquetebol, acompanhamos um campeonato nacional assistido por poucas equipes de categorias de base.

O desenvolvimento da carreira seria um processo através de estágios e transições. As transições na carreira, para Stambulova et al. (2009), seriam fases normativas, ou não, no decorrer da carreira atlética. Subjetivamente, são muito associadas ao estresse e à incerteza sobre sua situação; objetivamente, as transições trazem consigo uma série de demandas específicas (relacionadas à prática, competições, comunicação e estilo de vida) com as quais o(a) atleta precisa lidar para permanecer na carreira com sucesso ou se ajustar ao fim da

carreira. Tanto nas transições normativas quanto nas não normativas, as estratégias e o processo de enfrentamento são centrais no encontro das demandas da transição com os recursos que o(a) atleta possui para lidar com as situações. Estes recursos para a transição seriam as experiências anteriores, motivação, suporte financeiro e social. No suporte social, incluem-se a família e a instituição em que o(a) atleta atua (STAMBULOVA et al., 2009).

2.3.3 O conceito de transição

Quando adentrarmos o mundo descortinado pelos(as) atletas entrevistados(as) na presente pesquisa, perceberemos que as vivências identificadas não se relacionam somente a transições definidas classicamente. Os conceitos de transição na carreira esportiva anteriormente apresentados já ampliam nossa perspectiva para a compreensão da transição como fruto de uma ampla gama de situações dentro e fora do esporte. Mesmo assim, é importante conhecermos um modo de conceber transições que nos traz parâmetros para orientar pessoas que vivem este processo: o Modelo de Transição de Nancy Schlössberg.

Adotando como referência as experiências da vida adulta, Schlössberg, Goodman e Anderson (2011) consideram que transições são acontecimentos esperados ou não que transformam o cotidiano da pessoa, alteram suas premissas sobre si e o mundo, alterando assim, seus comportamentos e relacionamentos. As transições incluem não somente as mudanças comumente encontradas na vida das pessoas (como a graduação, ingresso em um emprego, casamento), mas também mudanças súbitas (como a perda de motivação para a carreira ou algo que não se esperava que acontecesse). É importante dizer que toda transição implica em mudança, mas um processo de mudança que seja identificado como tal pela pessoa que o vive (SCHLÖSSBERG; GOODMAN; ANDERSON, 2011). Isso significa que o preenchimento do sentido de transição – a vivência do que se define por transição, ou seja, o sentido vivido da transição – não é fornecido por nós externa e objetivamente, e sim por quem vivencia tal situação.

Segundo os autores, as transições podem ser antecipadas (aquelas que já esperamos que ocorra em nossas vidas), não-antecipadas (aquelas que não são previsíveis), não-eventos (aquelas que a pessoa esperava que ocorressem, mas não ocorreram e alteraram sua vida, por exemplo, o nascimento de um filho) e incômodos persistentes (algo que acontece na vida que

incomoda a vivência de tal modo que leva a mudanças, por exemplo, trabalhar no que gosta com um chefe que não lhe permite trabalhar e lhe perturba o tempo todo).

O importante no processo de transição para quem a vive não é a transição em si, mas o impacto que ela tem em sua vida cotidiana, em seus relacionamentos, em suas ideias sobre si e sobre o mundo, e em seus papéis. Assim, quanto mais a transição afeta a vida da pessoa, mais recursos ela precisa desenvolver para lidar com ela e mais tempo será necessário para a assimilação ou adaptação. Portanto, dependendo do período em que tenho contato com a pessoa, terei variadas facetas de como ela vive a transição, pois as reações mudam constantemente. Por isso, os autores sugerem entrevistar as pessoas em diferentes momentos de sua vida (SCHLÖSSBERG; GOODMAN; ANDERSON, 2011).

Bridges (1991) apresentou três fases do processo de transição: finalização, zona neutra e início. Segundo o autor (BRIDGES, 1991), todo início, toda transição, começa com a finalização, o encerramento de algo. O segundo passo é a zona neutra, um momento de confusão entre a antiga e a nova realidade antes da renovação de um novo **sentido** de identidade. Para compreender o processo de transição, é preciso levar em consideração o tipo, o contexto e seu impacto na vida da pessoa (SCHLÖSSBERG; GOODMAN; ANDERSON, 2011). Apesar de únicas – no que tange à vivência específica de cada pessoa –, os autores identificaram que o modo de compreendê-las é estável e inclui a identificação da transição e do processo de transição (o que ocorreu, se o ocorrido era esperado ou não), dos recursos disponíveis para o enfrentamento (identificados nos 4 “S”: *situation, support, self e strategies* – respectivamente situação, suporte, eu e estratégias) e dos recursos reforçadores. Uvaldo (2010) apresenta um interessante quadro do Sistema 4S de enfrentamento aplicado à transição de carreira, adaptado de Gingras e Sylvian (1998), que pode visto no Quadro 3.

Os parâmetros de enfrentamento citados no Quadro 3 contribuem na orientação de pessoas que estejam vivenciando um processo de transição. Como processo, não há predefinições de inícios e encerramentos, mas as pessoas sofrem assimilações e avaliações contínuas enquanto são atravessadas pela experiência vivida (SCHLÖSSBERG; GOODMAN; ANDERSON, 2011).

Quadro 3. Sistema 4S de enfrentamento

<i>SITUAÇÃO</i>	<i>SUPORTE</i>
Elemento desencadeador	Autoestima e encorajamento social
Momento e stress decorrentes	Informação e orientação
Motivação e controle	Contatos profissionais
Experiências anteriores de transição	Ajuda prática
<i>EU</i>	<i>ESTRATÉGIAS DE ADAPTAÇÃO</i>
Importância do trabalho	Exercer controle sobre a situação
Adaptabilidade	Modificar a significação da situação
Eficácia pessoal	Melhor controle de stress
Sentido atribuído ao trabalho	Ações cognitivas

Fonte: adaptado de Gingras e Sylvian (1998 *apud* UVALDO, 2010).

O que os autores supracitados chamam de modo estável de compreender as transições corresponderia aos sentidos abstraídos, ou seja, não dizem respeito à essência das transições, às suas vivências constitutivas (BARREIRA, 2011). O que é único, a experiência, comporia o sentido vivido pela pessoa. Este modo de compreender, voltado aos sentidos abstraídos daquilo que foi vivido, não é a compreensão do vivido enquanto tal. É uma intuição vazia do vivido pela intenção de significação que é preenchida gradativamente (HUSSERL, 1975). O sentido ora apresentado pelos autores não é ignorado, mas o fenomenólogo tem por missão a busca do preenchimento do sentido de transição a partir de uma nova visada sobre o fenômeno da transição.

2.3.4 Carreira e carreira esportiva: aproximações e distanciamentos

Foram aqui apresentadas diversas definições de carreira para promover uma reflexão acerca de como ela é pensada atualmente e se este olhar desvela o fenômeno da carreira esportiva.

Se partirmos da visão de autores como Donald Super, Douglas Hall e Daniel Levinson, poderemos enxergar algumas aproximações, mas nenhuma abrange a completude do fenômeno esportivo.

Inicialmente pautado na relação empresa-trabalhador, o conceito de carreira dizia respeito, até meados do século XX, ao período em que um sujeito permanecia em uma organização. Este conceito se transforma junto à transformação nas formas de relação e interação social (que atualmente independem da presença física das pessoas), na expressão da tecnologia em nosso cotidiano e do processo de globalização que interferiram na estruturação de formas de relação flexíveis, instáveis, autônomas e, porque não dizer, individualistas e coletivistas. Estas transformações afetaram o mercado de trabalho e as Ciências da Gestão e do Trabalho começaram a rever os antigos conceitos, identificando que a carreira não mais estaria somente atrelada às organizações e que à pessoa é atribuído um papel fundamental para seu desenvolvimento.

A partir desta perspectiva – a da importância do papel da pessoa na construção de sua carreira – o olhar se direciona aos desejos e necessidades emocionais e sociais do(a) trabalhador(a), ao modo como se estruturam suas relações, à sua autonomia frente à diversidade de fatores que interinfluenciam sua existência. Outro aspecto a ser considerado é o contexto em que a pessoa está inserida, como interage com este e como se adapta a ele e constrói seu lugar no mundo. Estas características são desenvolvidas ao longo da vida e, para tentar abarcar todos estes aspectos, Arthur e Rousseau (1996), Hall (2002) e Super (1980) desenvolvem teorias a partir de sua observação das organizações e análises e pesquisas com profissionais que vivem as turbulências de uma economia instável e interdependente.

O cenário social, cultural e econômico no qual vivemos afeta diretamente a carreira esportiva, pois:

- O significado cultural de uma modalidade esportiva afeta a quantidade de praticantes e o interesse de grandes empresas em patrociná-lo;
- Com a profissionalização esportiva, beneficentemente os(as) profissionais do esporte têm a possibilidade de ser reconhecidos(as) como tal, mas dependem de capital externo (patrocínios) para que os clubes esportivos consigam honrar com seus compromissos financeiros com os(as) atletas, federações e com a infraestrutura ideal para a prática do esporte.

Observamos no basquetebol brasileiro um cenário preocupante. Não há um amplo interesse no investimento nesta modalidade, tanto em categorias de base quanto em equipes adultas. Assim, os investimentos se restringem às temporadas dos principais campeonatos da modalidade, bem como à contratação dos(as) atletas e comissões técnicas. Isso significa que, fora da temporada, estes(as) profissionais tendem a se encontrar desempregados e a contratação para a próxima temporada está atrelada não somente ao seu rendimento na

temporada anterior, mas à intenção do investidor em manter seu contrato para o ano seguinte. Portanto, estes(as) profissionais ficam à mercê do mercado.

Que tipo de carreira é esta? Será que estes(as) profissionais se sentem trabalhadores(as) como aqueles(as) que atuam em outras áreas e têm contratos contínuos? Como são feitas as contratações? Estas são perguntas importantes que auxiliam a pensar nosso objetivo de pesquisa.

A primeira questão vem sendo respondida neste capítulo; a segunda, faz parte da reflexão dos(as) atletas entrevistados(as). Com relação à última, não foram encontradas fontes de dados que a respondessem, mas uma das atletas entrevistadas e outros(as) atletas conhecidos por nós relatam que seus contratos são temporários (podendo ser renovados ou não, dependendo da existência de campeonatos a serem realizados e dos investimentos de patrocinadores), garantem um salário e, em alguns casos, bolsas de estudo, moradia e convênio médico. Não parece ser prática corrente a contratação de atletas sob a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Volto a afirmar que estas informações são fundamentalmente fruto de diálogos com atletas, pois no Catálogo Brasileiro de Ocupações (CBO), não existe a profissão de Atleta de Basquetebol ou de Atleta Profissional de Basquetebol.

O modo como se apresenta a carreira esportiva se aproximaria de alguma forma da concepção da carreira sem fronteiras, já que o(a) profissional do esporte deve ser independente da organização, pautado em sua produção, em seu desenvolvimento, em seus contatos profissionais e na busca pelo equilíbrio entre as relações de trabalho e a vida pessoal e familiar – avaliando rotinas de trabalho e a variação nos locais de trabalho ao longo dos anos, presumindo uma necessidade constante de mudança de moradia?

Com relação à definição de carreira esportiva, desde cedo a principal preocupação esteve com o(a) atleta (com o processo de encerramento da carreira e suas consequências, com estratégias de enfrentamento destas situações, como mostrado por BAILLIE; DANISH, 1992; COAKLEY, 1983; GREENDORFER; BLINDE, 1985; citando alguns estudos). Tão logo se aprofundaram na questão da aposentadoria no esporte, identificaram que todo o processo de desenvolvimento da carreira esportiva era dotado de grande importância e fundamental papel no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento do encerramento da carreira esportiva.

Assim, Stambulova (1994), Wylleman et al. (1999) e tantos outros autores, se debruçaram sobre a compreensão das transições na carreira esportiva, identificando o mesmo que os colegas da área de Ciências da Gestão e do Trabalho: a carreira deve ser vista como um processo desenvolvido pelo indivíduo durante sua vida que envolve a constituição da

identidade e de estratégias de adaptação e construção, e as inúmeras mudanças/transições que serão vivenciadas em seu decorrer; cada período é dotado de características importantes para a vivência de todo o processo. Nele, existem as vivências relacionadas ao desenvolvimento psicológico, psicossocial, vocacional/acadêmico e ao desenvolvimento no trabalho, o que nos permite relacionar os conceitos de carreira a partir dos Campos de desenvolvimento propostos por Wylleman e Lavallee (2004), às Ciências do Esporte e às Ciências da Gestão e do Trabalho, conforme apresentado a seguir no Quadro 4.

Também é necessário considerar os aspectos culturais no desenvolvimento da carreira (STAMBULOVA; ALFERMANN, 2009) os quais têm feito psicólogos do esporte realizar estudos transculturais. Levinson (1978 *apud* HALL, 2002) também nos aponta a importância do contexto sociocultural no desenvolvimento da carreira, além de sua participação no mundo. E Stambulova et al. (2009) apontam que o contexto social deve ser levado em consideração para a compreensão do desenvolvimento da carreira esportiva.

Quadro 4 – Relação entre os(as) autores(as) das Ciências do Esporte e das Ciências da Gestão e do Trabalho considerando os Campos de Desenvolvimento

Campos de desenvolvimento	Ciências do Esporte	Ciências da Gestão e do Trabalho
Psicológico	Wylleman e Lavallee, 2004; Stambulova, 1994	Hughes, 1937; Super, 1996; Baruch, 2004
Psicossocial	Wylleman e Lavallee, 2004; Côté, 1999	Super, 1996; Arthur e Rousseau, 1996; Levinson, 1978
Acadêmico	Wylleman e Lavallee, 2004	Hall, 2002
Trabalho/ Profissional	Bloom, 1985; Côté, 1999; Wylleman e Lavallee, 2004	Super, 1996; Baruch, 2004

A partir dos estudos sobre carreira esportiva, identificamos que:

- A permanência do(a) atleta no esporte está relacionada ao seu corpo (lesões, autocuidados nutricionais, capacidade do corpo suportar as cargas solicitadas pela modalidade esportiva), o que nos remete a considerar a importância do tempo de prática, na prática e o tempo de vida;
- O desenvolvimento do(a) atleta no esporte e sua manutenção dependem do seu desenvolvimento, aperfeiçoamento e especialização no nível técnico e tático;

- Ser convocado(a) para Seleções Estaduais ou Nacionais representa não só reconhecimento do trabalho realizado por atletas e comissões técnicas, mas também é identificado pelo(a) atleta como sinal que ilumina um percurso rumo à profissionalização esportiva (no caso de atletas de categorias de base) e a manutenção ou elevação de seu lugar no esporte (no caso de atletas profissionais);
- Para o ingresso na profissionalização esportiva faz-se importante o desenvolvimento de habilidades para o rendimento esportivo e de sua rede de apoio social (LORENZO, 2009);
- A busca pela especialização esportiva e aplicação contínua à rotina de treinamentos em detrimento da vida por completo visa à vitória, à excelência na modalidade praticada, assim como vemos a busca pela excelência nas empresas e o quanto o alcance das metas previstas se relaciona com a manutenção de um posto de trabalho e a ascensão em uma carreira em outras profissões. Sendo assim, a profissionalização esportiva talvez não esteja tão distante, neste caso, da profissionalização em outros campos de trabalho;
- A carreira esportiva não está necessariamente ligada a um clube, mas ao desenvolvimento das habilidades referentes à modalidade esportiva e à habilidade de adaptar-se às constantes mudanças e demandas (incluindo gerenciamento das atividades esportivas às acadêmicas) (AZÓCAR; PALLARÉS; TORREGROSA; SELVA, 2011; HALLAL; NASCIMENTO; HACKBART; ROMBALDI, 2004);
- Os contextos culturais, econômicos e sociais do esporte e das modalidades em específico interferem diretamente no desenvolvimento das habilidades do(a) atleta e em sua manutenção na modalidade esportiva, uma vez que influenciam a contratação de profissionais, e dizem respeito à valorização da modalidade e dos(as) atletas que a praticam e ao investimento financeiro realizado.

Entretanto, não podemos perder de vista o que Ribeiro (2009a, 2009b) nos aponta: em um mundo tão instável, ancorar-se em um modelo para compreender como se constituem as carreiras atualmente pode nos distanciar do fenômeno estudado que, apesar dos conceitos acima demonstrados, traz à tona a necessidade de constante identificação, análise e adaptação do sujeito às situações enfrentadas em seu processo de tornar-se atleta.

2.4 A visão de jogo – fundamentos fenomenológico-existenciais para análise das vivências nas carreiras esportivas

“Mãe, eu quero mesmo ser jogadora de basquete!”

Laura (participante da pesquisa)

O esporte, como a vida, guarda em si uma série de possibilidades. No basquetebol, só é possível vencer ou perder. Durante a partida, tempo e espaço se fundem na vivência do jogar: é preciso saber onde está, com quem, qual o período, quanto tempo há para conquistar ou ter a bola em seu poder.

A todo instante é preciso planejar e decidir: que estratégias elaborar e seguir? Quem marcar? Como? O que fazer com a bola em poder? Quem deve ser ouvido(a)? O que é preciso fazer? As escolhas são inúmeras e cada uma gera uma série de consequências que afetam todos(as) os(as) envolvidos na partida.

A menina ou o menino que escolhe e é escolhido(a) inicialmente por esta carreira, trilha um caminho muito parecido com o jogo: com objetivo traçado, mas inexistente, vive uma partida dividida em períodos, cada qual com suas características e importância e, a cada passo dado, novas escolhas devem ser feitas, com efeitos que podem ser sentidos a qualquer momento, até seu encerramento. Mudar de escola? Mudar de Clube? Sair da casa dos familiares e morar em outro Estado ou país na busca pela carreira “profissional” de atleta? E agora?

2.4.1 Liberdade, escolha e projeto

“Não precisamos temer que nossas escolhas ou nossas ações restrinjam nossa liberdade, já que apenas a escolha e a ação nos liberam de nossas âncoras”.

Merleau-Ponty (2006)

O basquetebol é um esporte coletivo, liderado por um(a) técnico(a) que tem suporte de uma diversidade de profissionais engajados à proposta do jogo e aos seus objetivos para aquela equipe, às relações que ali se constituem, em propósitos individuais e coletivos. Intersubjetividade, tempo e espaço coconstituem o mundo do(a) atleta.

Somos habitantes deste mundo e descobrimo-nos a partir do que cada um(a) é neste mundo, em sua apreensão do tempo e do mundo (CESAR, 2011). Mundo e sujeito são inseparáveis. O sujeito é projeto do mundo que ele projeta (MERLEAU-PONTY, 2006). A existência provém de nossos atos e não do nosso pensar sobre, pois é na relação com o mundo que eu sou.

A liberdade é a abertura de possibilidades para um sujeito situado (CESAR, 2011). O sujeito se situa em um mundo que, para Merleau-Ponty (2006, p. 14), “não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável”.

Ainda segundo Merleau-Ponty (2006, p. 18),

(...) o mundo fenomenológico é não o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção de minhas experiências, e na intersecção de minhas experiências com aquelas do outro, pela engrenagem de umas nas outras; ele é, portanto, inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha.

Assim, a fenomenologia revela o mundo. No nosso caso, nos voltaremos às vivências nestes nós de relação intersubjetiva.

Enraizado no mundo, o sujeito se vê como um fluxo e um projeto (CESAR, 2011). Ele percebe o outro como outra presença no mundo (MERLEAU-PONTY, 2006). A vivência do tempo também se projeta. Para Merleau-Ponty (2006, p. 580),

(...) assim como meu presente vivo dá acesso a um passado que, todavia, eu não vivo mais e a um porvir que não vivo ainda, que talvez eu não viverei jamais, ele também pode dar acesso a temporalidades que eu não vivo e pode ter um horizonte social, de forma que meu mundo se acha ampliado na proporção da história coletiva que minha existência privada retoma e assume.

Esta é minha possibilidade de percepção, de relação com o outro e com a generalidade por nós compartilhada.

Estamos engajados(as) em um mundo pré-existente a nós. Retomamos nossa história e projetamos nosso futuro sempre neste lugar, neste mundo de relações com o outro, em nossa sociabilidade, sendo abertos(as) a este mundo que se mostra repleto de possibilidades, pois este também não está completamente constituído e me solicita: é neste todo que encaramos o fundamento de nossa liberdade.

Nossa liberdade não se restringe aos limites do corpo encarnado nem é limitada por determinações externas, já que podemos escolher como nos colocamos no mundo, na História,

na relação com o outro. Nosso modo de existir é livre no mundo. Os obstáculos à liberdade só existem para o sujeito que os determina para a própria liberdade (MERLEAU-PONTY, 2006).

Nossas decisões, nossas escolhas emprestam força à motivação, não são determinadas por ela. Tudo o que somos, somos para outrem, mas permanecemos livres reconhecendo-o como uma consciência cujas visões me alcançam, mas não me determinam, assim como o que dizem de mim não determina meu temperamento ou modo de ser: sou eu quem valorizo e escolho livremente. “Só há escolha livre se a liberdade se compromete em sua decisão e põe a situação que ela escolhe como situação de liberdade” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 585). Nossa liberdade é indeterminada.

Se a liberdade é indeterminada, a decisão possibilitada por ela deve dispor de uma inclinação para a continuidade que a decisão deste instante não seja anulada no seguinte, mantendo meu projeto rumo ao porvir, partindo do presente (do tempo presente, do mundo presente, das relações presentes).

Esta amplitude de possibilidade não significa que a liberdade destruirá nossa situação, mas aquela se engrena a esta. O mesmo ocorre com a história (MERLEAU-PONTY, 2006). De meu modo de coexistência presente e passado brota o sentido e o porvir de minha vida, brota meu projeto existencial.

2.4.2 O corpo sou eu

"O corpo é nosso meio geral de ter um mundo"
Merleau-Ponty (2006)

Jogar basquete é estar em um lugar demarcado que define as ações de jogo: em oposição ou a favor de um grupo; com o objetivo de ter a posse de um objeto e arremessá-lo em direção a um alvo ou impedir que outros o façam, ou favorecer que outros o façam; à mercê do tempo em contagem regressiva. Esta situação nos remete à importância do corpo na prática desta modalidade esportiva.

Para Husserl, segundo análise de Capalbo (2003), nós somos o corpo vivido (*Leib*) que sente e sente que sente, que transforma e é transformado pela cultura. O corpo é um ser total jamais acabado, sempre aberto a novas compreensões. Para Merleau-Ponty (2006), o corpo é um modo de existir no mundo e uma das formas mais significativas de linguagem. Esta relação faz com que a vivência da corporeidade seja significativa. No Basquetebol, o modo de

jogar traz o movimento do corpo, sua forma, força. O corpo é instrumento de ação: ataca, protege [si mesmo(a), o(a) companheiro(a) de equipe, a cesta]. Ele é movimento: de habilidade, versatilidade, agressividade, aprisionamento, paralização.

Para Merleau-Ponty (2006), o corpo não é mero objeto do mundo, mas é meio de nossa comunicação com ele, com o mundo presente, e de possibilidades de experiência; é um conjunto de significações vividas. No simbolizar a existência, realizá-la, ser sua atualidade, o corpo-atleta se torna suas alegrias e tristezas, suas dificuldades no enfrentamento cotidiano. Não só o choque físico causa lesões, mas a vivência esportiva cotidiana é sentida e desvelada no corpo que é no esporte.

Como expressão, nosso corpo é o “próprio movimento de expressão, aquilo que projeta as significações no exterior dando-lhes um lugar, aquilo que faz com que elas comecem a existir como coisas, sob nossas mãos, sob nossos olhos” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 202). Ele é o meio de termos um mundo.

A espacialidade e a temporalidade do corpo são realizadas na ação, no movimento. É no movimento que o tempo e o espaço têm seu significado retomado (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 149). O corpo é uma abertura ao mundo que habita espaço e tempo. A experiência do corpo e o mundo estão intimamente implicados pela consciência intencional.

Segundo Merleau-Ponty (2006, p. 193):

A consciência é o ser para a coisa por intermédio do corpo. Um movimento é aprendido quando o corpo o compreendeu, quer dizer, quando ele o incorporou ao seu “mundo”, e mover seu corpo é visar às coisas através dele, é deixá-lo corresponder à sua solicitação, que se exerce sobre ele sem nenhuma representação. Portanto, a motricidade não é como uma serva da consciência, que transporta o corpo ao ponto do espaço que nós previamente nos representamos.

Nessa inter-relação e abertura ao mundo, a corporeidade constitui a existência. No caso do(a) atleta, o corpo é o primeiro que chama à atenção de maneira objetiva: estatura, força e compleição física. Existencialmente, a corporeidade como fenômeno desvela a vivência. Gestos motores automáticos e a sensação da bola como extensão do corpo são possíveis pela possibilidade de dilatação de nosso ser no mundo (MERLEAU-PONTY, 2006), por experimentar o acordo entre o que é visado e o que é dado, entre a intenção e a efetuação. Para Merleau-Ponty (2006), o corpo é o nosso ancoradouro em um mundo e atua como mediador neste. Apropriando-se da poética deste filósofo, o(a) atleta, a quadra e a bola seriam o lugar de passagem da relação entre eles(as); seriam o mundo do ser atleta; este seria o esporte. E sem esta relação existencial, o basquetebol não existiria.

2.4.3 Plano Tático – a fenomenologia como método de investigação

Compreender como atletas e ex-atletas vivenciam ou vivenciaram transições em suas carreiras esportivas passa por considerar uma complexa tarefa: a análise de um fenômeno vivido por alguém que vive em um tempo, espaço e relações que o(a) constituem e que ele(a) próprio constitui. Um ser comprometido com a tarefa de ser que se mostra a partir de estruturas que o(a) constituem cotidianamente nesta relação com o mundo, com as pessoas, com o que o(a) rodeia.

Martins e Bicudo (2005) retomam o significado grego de **fenômeno** para explicar um diferente modo de pesquisar em psicologia: a pesquisa qualitativa. Segundo eles e outros autores (HEIDEGGER, 2012), fenômeno vem da expressão grega *faíomenon* e deriva-se de *faínestai* que quer dizer mostrar-se a si mesmo, significando, portanto, aquilo que se mostra, que se manifesta.

A maneira proposta para conhecer e compreender as vivências dos(as) atletas em processos de transições em suas carreiras foi escolhida a partir da visão de que estaríamos lidando com algo que não pode ser mensurado, quantificado, delimitado e reproduzido de forma sistemática para a comprovação de sua veracidade. Nem mesmo poderíamos olhá-lo com pré-conceitos e pressuposições teóricas para sua identificação e análise. O que e como pretendemos compreender é de outra natureza. Isto nos motivou a utilizar a entrevista como instrumento para o encontro com as vivências dos(as) atletas a partir de uma perspectiva fenomenológica.

A entrevista fenomenológica voltada às experiências vividas pelos(as) atletas nos permitiu ter acesso à narração das vivências dos(as) atletas por eles(as) mesmos(as). Segundo Barreira e Ranieri (2013), a *entrevista fenomenológica* parte de uma questão norteadora, implicada no objetivo de pesquisa, em que o(a) entrevistador(a), aberto(a) ao encontro com o(a) entrevistado(a), o(a) guiará pelo caminho ao encontro de sua vivência, elucidando os possíveis pontos obscuros da entrevista sem estipular respostas fechadas que distanciem o(a) entrevistado(a) de sua vivência e aproximem de uma possível necessidade do(a) entrevistador(a). O(a) entrevistador(a) está na posição de escuta ativa e atenta às expressões do(a) entrevistado(a) corporalmente, garantindo a manifestação da subjetividade e o acesso ao fenômeno que está sendo investigado.

Partindo da solicitação “Fale-me sobre sua carreira esportiva”, cada atleta relatou suas experiências e vivências na carreira, descrevendo e elucidando as dúvidas da entrevistadora.

Por este motivo, é importante a aproximação e permeabilidade afetiva e compreensiva do(a) entrevistador(a) ao(à) entrevistado(a) (BARREIRA; RANIERI, 2013), bem como ao fenômeno estudado, visando o aprofundamento necessário às questões antes do processo analítico. Permeáveis, suspendemos nossos pré-juízos, nossa intenção abstrativa, nossos enquadres categoriais para que a experiência se mostre. Abertos(as), seremos preenchidos(as) pela experiência do outro através da escuta suspensiva, apreendendo o relato e acompanhando vivencialmente as vivências que constituem a experiência relatada (BARREIRA; RANIERI, 2013).

Durante a entrevista fenomenológica, identificamos e compreendemos a experiência alheia vivida por meio da conexão eu-mundo-outro (BARREIRA; RANIERI, 2013) possibilitada pela estrutura da pessoa humana. Desenvolvendo os três graus pertinentes à dinâmica empática distinguidos por Edith Stein, Barreira e Ranieri (2013) apresentam que

(...) se no primeiro grau, o sujeito percebe algo que o outro percebe e, sucessivamente, no segundo grau vive por sua vez a atuação experiencial correspondente àquela percepção alheia, no terceiro, finalmente, mais do que perceber e atuar subjetivamente em correspondência ao sujeito empatizado, o sujeito empaticamente *se dá conta*⁷ disso (p. 463).

Neste momento, a experiência empática se aprofunda compreensivamente da vivência da qual se passa a ter consciência.

Mas o que seriam **vivências**?

Para Husserl (2006), a vivência é a captação direta, tem uma dimensão pré-reflexiva, anterior ao refletir sobre; é o percebido por nós e não o vivido. Dar-se conta da vivência se refere a um segundo momento, um momento reflexivo em que eu tenho consciência do que vivenciei. A partir de Husserl (2006), não podemos compreender as vivências desconectadas do ser humano, de sua estrutura transcendental. Segundo Ales Bello (2004), nossa percepção é intencionalmente relacionada ao que é percebido por nós, ou seja, ao que está além de nós, ao que é transcendente a nós. “O *transcendental* é aquilo que faz parte da subjetividade, é próprio do sujeito, não deriva de fora; ao passo que *transcendente* é o que está além do sujeito, por exemplo, a folha⁸” (p. 49-50). Para Husserl (2006), a estrutura transcendental é a estrutura dos atos entendidos como vivências das quais temos consciência e que são universais, ou seja, o conteúdo pode variar, mas os atos como vivências, como estrutura de vivências, são universais (ALES BELLO, 2004). Assim, **vivências** seriam a percepção,

⁷ Grifo dos autores.

⁸ Grifo da autora.

reflexão, lembrança, memória, imaginação, fantasia. Estas, não variam entre os seres humanos, somente seu conteúdo: são estruturas universais. Esta estrutura assim se dá pela **intencionalidade** da consciência, o que significa dizer que ela sempre se dirige a algo ou alguém, ou seja, nossa consciência está sempre direcionada ao mundo.

Uma análise das vivências estruturantes seria uma *análise transcendental*, pois é uma “análise da *estrutura do sujeito humano* o qual vive diferentes vivências tendo qualidades diversas, as quais remetem a três dimensões: corpo, psique e espírito⁹” (ALES BELLO, 2004, p. 55).

2.5 Objetivo da pesquisa

Neste estudo, nos preocupamos, primeiramente, em compreender as vivências dos(as) atletas em específico para, num segundo momento, realizarmos um procedimento de análise - o cruzamento intencional (BARREIRA; RANIERI, 2013) - que nos permitiu realizar uma generalização das vivências em processos de transição na carreira por atletas do basquetebol. Este processo colaborou para o vislumbre de possibilidades de atuação neste grupo.

Sendo assim, o objetivo geral da presente pesquisa foi:

- Compreender como atletas de basquetebol vivenciam transições que fazem parte do processo de desenvolvimento da carreira esportiva a partir do relato de atletas e ex-atletas da referida modalidade esportiva.

⁹ Grifo da autora.

3. INÍCIO DE JOGO – PRIMEIRO TEMPO – O MÉTODO UTILIZADO E AS ENTREVISTAS

3.1 O método fenomenológico para acesso às vivências

Para Heidegger (2012), apropriar-se da fenomenologia exige não partir de enunciados, não assumir princípios ou crer em dogmas de escola. E, se temos como proposta conhecer o ser humano, o “ser aí” como ele propõe, ou seja, alguém que não contém coisas e vivências dentro de si, que está distanciado ou separado de objetos ou do mundo, que está no mundo em relação com tudo e com todos, não podemos trata-lo como fato ou coisa a ser examinada como separada de nós.

Utilizando o método fenomenológico, nosso primeiro passo foi a realização da **redução eidética** para a captação do sentido do que estamos investigando, colocando entre parênteses (ou seja, separando ou deixando em suspenso) a existência factual, o sentido que nos parece óbvio. O segundo passo foi a **redução transcendental**, em que suspendemos os juízos do mundo (os valores, as ideologias, as ideias pré-concebidas e naturalizadas), iniciando pela experiência do perceber para acessarmos não só a vivência, mas aquele(a) que vivencia e o que é vivenciado por ele(a) (ALES BELLO, 2004; 2006). Este processo de abertura ao outro, de abertura à vivência do outro permite um encontro empático em seu sentido amplo, possibilitando a realização dos três graus de sua dinâmica, como descrito anteriormente (BARREIRA; RANIERI, 2013).

O processo de compreensão das vivências dos(as) atletas se inicia no momento da entrevista, quando delimitamos seu formato. Neste estudo, a abertura se iniciou pela indicação: “*Fale-me sobre sua carreira esportiva*”. Durante a entrevista, a partir da *escuta suspensiva*, a entrevistadora se tornou permeável ao(à) entrevistado(a), à sua história, às suas vivências, apreendeu e acompanhou vivencialmente as vivências narradas (BARREIRA; RANIERI, 2013). A primeira direção foi dada pela indicação citada; em seguida, visando um maior esclarecimento para o encontro com as vivências, outras questões foram formuladas para que o(a) entrevistado(a) se mantivesse neste caminho de encontro consigo, isto é, com suas experiências e vivências.

A abertura aos(às) atletas foi essencial durante a entrevista, pois permitiu o contato com eles(as) e, num processo de aproximação e distanciamento, com suas próprias vivências no decorrer dos processos de transição durante sua carreira esportiva. A empatia manifesta neste movimento intersubjetivo permitiu um contato amplo com as vivências dos(as) atletas, numa profunda compreensão de suas vivências prazerosas e dolorosas, passando

s sucessivamente do modo como eles as viveram às possibilidades estruturantes de vivência não como eles(as) viveram, mas como possibilidades de vivência estruturantes nas transições de uma carreira no basquetebol reconhecidas pela entrevistadora (RANIERI; BARREIRA, 2010).

Todas as entrevistas foram gravadas em áudio, transcritas e, posteriormente analisadas individualmente – buscando-se a elucidação das vivências singulares – e em grupo, numa busca pela generalidade das vivências através de uma análise comparativa.

Tal generalidade foi alcançada a partir do *cruzamento intencional*, equivalente à *variação eidética* ou *imaginária*. Barreira e Ranieri (2013) descrevem como se dá este processo de adequação de recursos do método fenomenológico da filosofia para a pesquisa fenomenológica. O *cruzamento intencional* ocorre por meio da análise dos relatos “que visará cruzá-los a fim de identificar, entre as experiências singulares, aqueles elementos comuns que determinam o sentido próprio do fenômeno tematizado” (BARREIRA; RANIERI, 2013, p. 464).

Voltados para o fenômeno e buscando apreender sua intencionalidade própria, neste processo, nos direcionamos à constituição do sentido das vivências em suas diferentes manifestações.

O processo de *cruzamento intencional* se mostrou complexo. Identificar as vivências sem confundi-las com a experiência vivida e com as decisões tomadas, um desafio. O encontro com a vivência generalizada, que não era particular a um(a) dos(as) atletas, exigiu um esforço constante por ultrapassar esta “defesa” para o encontro com a tabela e a conversão da cesta.

Foram inúmeras leituras, aproximações e distanciamentos entre os relatos e vivências. Em alguns momentos, identificamos que várias vivências eram despertadas pela mesma transição – ou seria uma vivência a despertar outras? Situações semelhantes enfrentadas de formas diferentes. A vivência comum entre os(as) atletas, independente da forma como foi vivida, nos mostra como o cruzamento intencional nos permite a conexão com uma vivência essencial nos processos de transição possíveis durante uma carreira esportiva.

3.2 Nossos(as) atletas

Inicialmente, para a escolha dos(as) atletas a serem entrevistados(as) consideramos transições na carreira esportiva aquelas relacionadas ao nível de exigência dentro da modalidade esportiva (FERREIRA; MARKUNAS; NASCIMENTO, 2005) e outras mudanças relacionadas ao esporte. Coincidentemente, elas correspondem a momentos importantes de transição acadêmica (WYLLEMAN; LAVALLEE, 2004) e à possibilidade de convocação para seleções estaduais e nacionais, no segundo caso, levando ao Campeonato Sul-americano (Categorias Sub 15 ou Sub 17), à Copa América (Categoria Sub 17) e ao Campeonato Mundial (Categorias Sub 17 e Sub 19). Sendo assim, propusemos entrevistar sempre dois atletas ou ex-atletas, um do sexo masculino e outra do sexo feminino, praticantes de basquetebol em nível competitivo, que estivessem vivendo os seguintes processos:

- Transição da iniciação ou formação para a especialização esportiva e, na vida acadêmica, do Ensino Fundamental para o Médio (aproximadamente 15 anos de idade, Categoria Sub 15);
- Transição da especialização para o esporte profissional/de alto rendimento e, na vida acadêmica, do Ensino Médio para o Ensino Superior (aproximadamente 18 anos de idade, Categoria Sub 19);
- Estabilização profissional ou encerramento da carreira esportiva e, na vida acadêmica, inserção ou não no mercado de trabalho a partir da formação no Ensino Superior (aproximadamente entre 22 e 25 anos de idade, Categoria Adulto).

Esta escolha mostrou-se importante, pois pudemos ter contato com atletas em processo de transição relacionado àquele momento identificado por nós e, no caso dos(as) atletas adultos(as), pudemos ter acesso às vivências nas transições anteriores. Todavia, estas **não foram as transições mais importantes para todos os(as) atletas entrevistados(as)**. Identificamos que existem outros acontecimentos, às vezes inesperados, como a troca de comissão técnica e de companheiros(as) de equipe, que se mostraram muito significativos para os(as) atletas. Assim, um conceito de transição interessante para a compreensão destes processos é aquele proposto por Schlössberg, Goodman e Anderson (2011). A proposta de Stambulova et al. (2009) e a de Wylleman e Lavallee (2004) parecem voltar-se ao fenômeno da transição de um modo afastado da vivência do(a) atleta, tratando a questão de maneira objetiva, voltada aos fatos e acontecimentos, ao que deve ser feito e como.

Foram entrevistados(as) 6 atletas, três do sexo feminino e três do masculino, todos(as) residentes na Grande São Paulo, transitando pelos momentos sugeridos neste trabalho:

- Larissa, 14 anos, branca¹⁰, cursa o Ensino Médio e joga basquete há 4 anos. Federada na Categoria Sub 15, disputando o Campeonato Paulista de Basquetebol, queria jogar vôlei, mas o pai foi jogador de basquete e a inscreveu nesta modalidade. Apaixonou-se e não quis mais praticar a outra modalidade;
- Laura, 19 anos, preta, tem o Ensino Médio completo e pratica basquetebol há 8 anos. Federada na categoria Sub 19, sempre quis jogar basquete, mas o pai a inscreveu no vôlei. Em 6 meses, se transferiu para o basquete. Jogou no mesmo clube por 7 anos até se transferir para outro Estado. Serviu Seleções Estaduais e Nacionais;
- Marina, 22 anos, parda, cursa o Ensino Superior (Psicologia) e joga há 11 anos. Federada, participa do Campeonato Paulista – Categoria Adulto. Jogou 8 anos no mesmo Clube, localizado na cidade em que residia com a família, até atingir a Categoria Adulto, quando começaram as transferências entre equipes de diversas cidades do país;
- João, 15 anos, preto, cursa o Ensino Médio, joga basquete há 5 anos e é federado na categoria Sub 15. Escolhido em uma peneira na escola, sempre praticou esta modalidade e no mesmo Clube;
- Marcos, 19 anos, pardo, cursa o Ensino Superior (Educação Física) e pratica a modalidade há 13 anos. Atualmente jogando em nível Universitário, iniciou a prática na escolinha, aos 6 anos, e jogou no mesmo Clube por 9 anos. Ingressou em uma equipe não competitiva aos 16 anos e, depois, no esporte Universitário;
- Carlos, 23 anos, preto, cursa o Ensino Superior (Educação Física) e pratica o esporte há 12 anos. Agora atuando no basquetebol universitário, iniciou a prática por indicação de um amigo após tentativas em várias modalidades, inclusive o basquete. Aos 11 anos, já trabalhava para ajudar nos rendimentos familiares. Ingressou em um Clube aos 12 anos e lá permaneceu até os 16 anos. Transferiu-se para outro Clube onde jogou mais dois anos. Parou de jogar ao ingressar no Exército e retomou a prática na Universidade e no Exército um ano após seu ingresso.

Neste estudo, também consideramos atletas aqueles que praticam a modalidade em nível universitário, pois veremos a seguir que, mesmo não praticando o esporte com fins de

¹⁰ Para os dados referentes a características étnico-raciais, utilizaremos a nomenclatura do IBGE: branco, preto, pardo, indígena, amarelo.

profissionalização, todos(as) compartilham vivências estruturantes de transição na carreira esportiva.

A seguir, apresentaremos a análise das entrevistas e as vivências essenciais nos processos de transição durante a carreira esportiva.

3.3 Modalidade de contato com as vivências dos(as) participantes da pesquisa

O propósito deste estudo foi compreender a vivência dos(as) atletas e ex-atletas a partir deles(as) mesmos(as), do relato de suas vivências surgido no compartilhar do que foi vivido. Por isto, a entrevista fenomenológica se mostrou um instrumento capaz de acessar a vivência. Na entrevista, os dados foram coletados a partir das narrativas decorrentes à já citada proposta: “*Fale-me sobre sua carreira esportiva*”, na qual eles(as) descreveram suas experiências e vivências durante a carreira esportiva. Neste momento, a atenção da entrevistadora voltou-se à expressão do(a) entrevistado(a) e às suas vivências sem uma busca por enquadrar a vivência dos(as) atletas em categorias e teorias a priori, inclusive as de transição na carreira esportiva.

Para a realização deste projeto, que implicou no envolvimento de seres humanos, foi necessário submetê-lo à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Todos os cuidados éticos solicitados pela Resolução 196/2012 na versão 2012 são aqui considerados, incluindo:

- Respeito ao(à) participante: aos(às) entrevistados(as) foi assegurada verbalmente e através do Termo de Assentimento [e de Consentimento Livre e Esclarecido, no caso dos(as) entrevistados(as) menores de idade] o direito ao sigilo, à confidencialidade e de contribuir e permanecer ou não na pesquisa;
- Riscos: A entrevista não promoveu riscos físicos aos(às) entrevistados(as). Entretanto, é necessário elucidar que tratar do tema proposto pode trazer à tona pensamentos, sentimentos e emoções que venham a ser incômodos aos(às) entrevistados(as). Visando o acolhimento a qualquer demanda decorrente deste contato, a psicóloga pesquisadora responsável pelo presente estudo disponibilizou seu e-mail para eventuais contatos;
- Sigilo: foi assegurado o sigilo completo às informações cedidas pelos(as) atletas de forma que eles(as) não viessem a ser identificados(as) de nenhuma maneira. Todos(as) os(as)

atletas tiveram acesso às entrevistas transcritas e tiveram a oportunidade de acrescentar ou excluir dados de acordo com sua demanda;

- **Benefícios:** A entrevista proporcionou um momento de autorreflexão sobre si e sua experiência esportiva que pode auxiliar o(a) atleta na compreensão de sua vivência esportiva e no enfrentamento de novas transições que venham a ocorrer em sua carreira.

Os(as) entrevistados(as) foram contatados após a indicação de colegas ou membros das Comissões Técnicas das equipes em que atuam. Cada entrevistado(a) foi convidado(a) a participar da pesquisa sendo explicitado o objetivo, as características do estudo, benefícios, a segurança quanto ao sigilo das informações, autonomia quanto à permanência ou não no estudo e a disponibilidade da pesquisadora para futuros contatos, caso necessário. A pesquisa só foi realizada após total esclarecimento de dúvidas, leitura e assinatura do Termo de Assentimento e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no caso dos atletas menores de idade (ANEXO A e B). No caso destes(as) atletas, os pais foram contatados pessoalmente ou por telefonema, informados a respeito de todo o procedimento da pesquisa de seus objetivos e a entrevista foi realizada somente após sua aprovação verbal e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Como já mencionado em outros momentos deste estudo, o acesso às vivências dos(as) atletas se deu a partir de uma entrevista gravada em áudio, realizada em lugar escolhido pelos(as) entrevistados(as). Em geral, as entrevistas ocorreram na quadra ou ao lado dela, ao som do constante quicar da bola, do tênis nas mudanças de direção e da bola adentrando velozmente a rede.

O estímulo aos relatos se deu a partir da direção: “*Fale-me sobre sua carreira esportiva*”, procurando deixar livre aos(às) entrevistados(as) falar sobre sua carreira e suas vivências ao longo desta. No decorrer da entrevista, algumas perguntas foram realizadas a fim de esclarecer dúvidas quanto a processos específicos ou quando se percebeu que não foram relatadas vivências relacionadas à carreira esportiva.

Após a transcrição completa da entrevista, uma cópia foi entregue pessoalmente ou via e-mail a cada um(a) dos(as) participantes, para que pudessem realizar as alterações que considerassem pertinentes. Somente João escreveu dois comentários ao final de sua entrevista (cita o padrinho que o critica por jogar basquete e não trabalhar e agradece à entrevistadora por dar a oportunidade de ser entrevistado). Entretanto, duas atletas (Larissa e Marina) não responderam aos e-mails.

**4. SEGUNDO TEMPO – AS VIVÊNCIAS DOS(AS)
ATLETAS**

A Comissão Técnica é substituída. As características da modalidade mudam. Passa-se de uma categoria a outra e surgem novas cobranças, necessidades e possibilidades. Vive-se ou não a esperada convocação para uma seleção. Muda-se de equipe, de moradia, de cidade. Em alguns casos, como diz Laura, perde-se para ganhar.

Foram anos de vivência de basquetebol resumidos em algumas horas de entrevista. Experiências prazerosas e dolorosas compartilhadas algumas vezes com receio, outras com profundidade. Estes meninos e meninas compartilharam suas vidas para que nós conseguíssemos enxergá-las em sua plenitude, como foram vividas, como foram sentidas no momento do relato, no rememorar possibilitado pela entrevista. Para Marcos, *“Não é todo dia que a gente para prá pensar em tudo que a gente viveu, sabe, as dificuldades que a gente passou. E as alegrias, tudo... Cê tá falando da sua vida, então, acho que é muito emocionante!”*.

Foi tanto amor, foi tanta dor, foi tanta dúvida!

No processo de análise proposto, não é tarefa simples identificar as vivências sem confundi-las com a experiência, com as decisões tomadas até mesmo partindo da vivência. A *epoché* conjugada à empatia forneceu uma visão da experiência singular a cada sujeito (BARREIRA; RANIERI, 2013). O encontro com a vivência em si de cada atleta em sua completude se configura mesmo como o trabalho de um arqueólogo, como proposto por Ales Bello (1998), pois sabemos que está lá, mas não sabemos como ela é, nem como a encontraremos. Precisamos acariciar o terreno e estar atentos para os detalhes do que é tocado, retirar a grande camada que cobre tudo sem força, sem instrumentos que poderiam destruir ou deteriorar o que está por ser desvelado. Em cada situação, um novo modo de tocar, de escavar para chegarmos à relíquia, ao mais importante, às vivências que se mostram não somente nas situações de transições, pois são o próprio ser atleta de basquetebol.

Como um(a) jogador(a) de basquete que tem como um dos objetivos fazer ponto, *“participando, se divertindo”* (João), precisamos sentir a bola em seu detalhamento – peso, estrutura, tamanho – como se dá seu contato com o piso, com o espaço no qual vivemos, a que distância estamos do aro e, para efetivar o arremesso certo, atingir a perfeição detalhada do movimento de todo o corpo, músculo por músculo, direcionando a bola ao objetivo pretendido.

Mas este arremesso só é dado após a elaboração e efetivação de diversas estratégias. Várias jogadas são executadas: tentamos chegar ao nosso objetivo de diversas maneiras, com a bola passando por diversos(as) jogadores(as) em diferentes configurações de jogadas até que o momento ideal surge e precisamos aproveitá-lo, ainda sem a certeza de que o ponto será

convertido. “*Só é ponto se você ouvir o barulhinho da bola na redinha*”, dizia um amigo. E é este barulhinho que estamos buscando.

Larissa, Marina, Laura, João, Marcos e Carlos são os(as) titulares desta partida. Larissa vivencia pressões e falta manifestos na ambiguidade e ambivalência: ao mesmo tempo em que sente prazer por tudo o que o basquetebol lhe proporciona ao ser titular, fazer pontos, estar na quadra, sente a falta de estar com amigos e vive a dificuldade de lidar com as cobranças (escolares e familiares com relação ao rendimento); Laura relata como o seu corpo a chama para o esporte, mas também é limite na prática. Sua vivência de “susto”, manifesta em paralização e isolamento nos momentos de importantes mudanças em sua carreira (mudanças de técnicos e saída de colegas de equipe, convocação para uma seleção para a qual não se sentia preparada, ter de se adaptar sem ter suas características respeitadas) mostra o quanto pode ser doloroso enfrentar os(as) adversários(as) no caminho à profissionalização.

Como atleta profissional, Marina traz a vivência dos balanços que tem feito sobre sua atual condição, as necessidades constantes de adaptação e sobre como ser referência lhe retoma o sentido de ser atleta. João, ainda jovem na prática do esporte, traz forte consigo a persistência dentro das mudanças que vem enfrentando na modalidade e que fazem parte do processo de desenvolvimento físico; sua persistência parece ligada à referência de ser visto e reconhecido. A falta de reconhecimento e respeito gerou um grande sofrimento em Marcos que perdurou até que ele conseguisse ressignificar a si mesmo na prática esportiva, valorizando-se, com o apoio da família e do atual técnico.

Finalmente, Carlos “*recebe um ‘não’ da vida*” quando está prestes a se profissionalizar, sofre neste processo e mantém sua busca pelo caminho esportivo, ressignificando e recolocando-se na carreira esportiva: se não poderá ser atleta profissional, será um profissional do esporte.

Este é o modo como eles(as) são atletas; estas são algumas das experiências compartilhadas e que foram identificadas por nós no encontro da entrevistadora com cada um(a) e com suas histórias. Neste momento, encontraremos as vivências tematizadas de forma generalizada através do cruzamento intencional, identificando, dentre as experiências singulares, aqueles elementos comuns às vivências em transições que, segundo Barreira e Ranieri (2013), determinam seu sentido próprio enquanto estrutura intencional da transição na carreira no basquete, isto é, enquanto vivências sem as quais não ocorre um processo de transição esportiva para seus (suas) atletas.

Mantendo a metáfora, esperamos desvelar o essencial do arremesso: cada atleta arremessa ao seu modo, mas é mantida a essência do arremesso do basquetebol. Cada

experiência é única, mas é possível encontrar vivências essenciais nas transições vividas na carreira construída no basquetebol.

4.1 “Eu me apaixonei e fiquei”

Inicialmente, jogar basquete não precisa ser um sonho. Pode-se começar pelo desejo de experimentar, por falta de opção, por obrigação, por buscar o novo. Alguns(mas), já gostam do esporte antes de praticá-lo, como Laura, que iniciou no vôlei por desejo do pai, mas conseguiu, em menos de um ano, ingressar no basquete e que dizia para a mãe: *“Mãe, eu quero mesmo ser jogadora de basquete!”*.

O afeto é desenvolvido no esporte. A vivência do afeto que aproxima do esporte é compartilhada pelos(as) atletas. Algo que contribui para que, na trama de relações com o mundo, se mantenham ligados(as) à modalidade esportiva frente às dificuldades e que é despertado no jogar.

Larissa, que queria praticar outra modalidade, diz que *“eu comecei a jogar basquete e comecei a me apaixonar, né? (...) Eu me apaixonei e fiquei”*. É um amor, uma paixão que nasce com a prática, ao jogar, ao fazer pontos. O bom resultado em seu primeiro jogo foi marcante (fez vários pontos, ficou mais tempo em quadra e a equipe ganhou) e é esta experiência, junto da paixão despertada, que ela retoma sempre que pensa em parar de jogar, quando surgem as dúvidas diante das dificuldades.

João nem gostava muito desta modalidade, *“eu nem sabia jogar, praticamente”*, mas praticar o basquetebol despertou um sentimento que não é possível identificar com exatidão o que o provoca. João acha que *“foi muito legal pra mim jogar pela primeira vez, mesmo não sabendo, fazendo ponto, participando, se divertindo...”* e é também este gosto que ele tem pelo basquete que contribui com a manutenção da prática esportiva.

Inicialmente, Marcos conta que *“foi uma coisa que eu fui levando, sabe? Eu acho que acabei gostando e virou uma paixão”*. Foi o amor pelo basquete que manteve também Marcos jogando, apesar de todo o sofrimento com um técnico que o fez se sentir preterido na equipe e o desmotivou, o fez pensar que não era capaz e ele acabou lidando com toda esta situação desistindo de seu sonho. Marcos diz que pensou *“seriamente em parar de jogar basquete e como eu joguei desde os 6 anos, ia ser uma coisa muito difícil pra mim porque é uma coisa que eu amo fazer, sabe? Sempre joguei e eu adoro jogar”*. O sonho de ser atleta profissional

ficou adormecido, mas ele não parou de jogar: entrou em uma equipe não competitiva aos 16 anos e continua jogando no esporte universitário.

4.2 A eterna busca – “Nunca deixa de tentar”

Se jogar basquete é um objetivo, é preciso ter foco, ser persistente, atravessar os obstáculos para evoluir na modalidade. Esta evolução faz referência a si mesmo(a), às próprias habilidades e adaptações exigidas diariamente em todos os lugares. “Nunca deixe de tentar” é o título de um livro de Michael Jordan, ex-atleta de basquetebol, que é referência para muitos(as) atletas (tanto o atleta quanto seu livro) e é também uma das frases repetidas por Carlos para manifestar sua busca por manter-se naquilo que gosta: jogar basquetebol.

De alguma forma, diante de dificuldades, em determinados momentos os(as) atletas vivem a esperança, a persistência e a ressignificação: estes meninos e meninas não desistem de jogar basquete, não se distanciam do esporte, não se colocam longe ou fora dele, mas se mantêm enfrentando os obstáculos para chegarem ao profissionalismo como atletas. Se este objetivo não desponta no horizonte, analisam sua situação e potenciais e se recolocam nesta trajetória esportiva num outro lugar, ampliando as possibilidades de vivenciar novas experiências.

Mudanças e não ter as expectativas satisfeitas podem gerar desconforto, estranhamento. Em qualquer situação, é preciso adaptar-se. Não ser selecionado, olhado e respeitado em suas condições foi uma grande tristeza para João, que queria muito jogar; uma humilhação para Marcos, pois ele ficava no banco, mal treinava e viu o time ser “*destruído*” pelo novo técnico na categoria Sub 15 e uma pressão paralisante para Laura.

Logo que começou a jogar, João não foi selecionado para o primeiro jogo. Ficou triste, quis parar de jogar, mas com o apoio da mãe, “*continuou seguindo*” e foi convocado para partidas que lhe despertaram o amor pelo esporte. Ficou com “*o sorriso na mente*” quando foi selecionado para compor a equipe e, mesmo quando percebe suas limitações físicas em relação aos demais colegas e as dificuldades com as mudanças da modalidade (peso da bola, altura da tabela), acredita em sua evolução, persiste, “*tem que ralar cada dia mais*”, aceita a ajuda técnica das técnicas, “*vai melhorando cada dia mais, aí você se acostuma rapidinho*” e avalia que “*agora eu aprendi a jogar, né, eu acho que agora vou conseguir minha carreira de*

basquete”. Aos 15 anos, João já faz uma análise de suas condições físicas e projeta seu futuro, considerando possibilidades dentro e fora do esporte, sempre seguindo em frente.

Se você gosta mesmo do que faz, você deve seguir em frente, mesmo com os obstáculos que há no caminho, porque se você ama o que faz, ninguém segura você, não importa o que tiver no seu caminho, você sempre será capaz de passar por ele.

Marcos atravessa um longo processo em que se sente humilhado e desconsiderado, mesmo com o apoio da família, até encontrar um técnico, aos cerca de 18 anos, que resgata seu potencial, sua autoestima. A retomada do sonho ocorre pelo reconhecimento e Marcos ganha “*moral e autoconfiança e eu venho melhorando e tô vendo resultado e estar aqui hoje foi muito importante pra mim porque eu tô voltando a jogar bem, sabe? Eu acho que aqui foi a melhor coisa que me aconteceu*”. Sente que está evoluindo, retoma o sonho de ser atleta profissional, após um convite para possivelmente integrar uma equipe adulta,

(...) eu acho que encontrei meu caminho. Tem que focar, agora é só focar e treinar sério e buscar sempre melhorar. (...) Esse é o meu objetivo, né, sempre crescer e se eu conseguir crescer assim, meu sonho vai realizar. Depois de tanta dificuldade, meu sonho vai finalmente se realizar.

Em seu processo, Laura sente-se “fora” quando não é reconhecida em suas características e possibilidades: logo no início tem de jogar em uma equipe mais velha; depois, é convocada para compor a seleção de uma modalidade de basquetebol que não pratica; em seguida, tem de ser a capitã de um grupo que não conhece e de enfrentar a timidez. Vivenciou perdas “*de tudo, de uma vez só*” (dos técnicos e das colegas de clube), isolamento, paralisação e queda no rendimento, deixou de se reconhecer no aprisionamento ao medo de errar vivendo numa condição em que o erro era fatal. Não desistiu. Continuou treinando. Ressignifica o que foi vivido:

(...) eu fiquei muito triste naquele ano, tanto que tinha vezes que eu até chorava, mas depois eu comecei a aceitar um pouco mais a mudança, eu gostei até porque ali eu conheci novas amigas, eu fiz grandes amigas; meus técnicos são os meus amigos.

Com o aprendizado nas relações durante as diversas experiências semelhantes em sua carreira, projeta-se admirando as atletas mais velhas e aprendendo com elas:

Mas aí elas falam que aconteceu o mesmo com elas: elas treinavam, elas tentavam e não conseguiam, mas persistiam. Então, eu percebi que o que eu tava passando ia passar, comigo, e que eu podia ser bem melhor. Que era pra eu continuar treinando, que era pra eu continuar persistindo.

As atletas mais experientes também contribuem para o que vive Marina atualmente. Sua presença no esporte é ressignificada na relação de atleta profissional na nova equipe, em que ela é um exemplo para as demais atletas:

(...) porque às vezes, passados quatro anos de adulta a gente, às vezes, acha que o que a gente tá fazendo, né, não tá dando certo, ou que a gente não vai conseguir um clube melhor e lá eu vi que não, que eu tava no caminho certo sim, e que eu posso continuar jogando forte, num nível alto.

Este re-conhecimento de si, no lugar de adulta, aproxima o reconhecimento do lugar de que “a gente busca sempre, né?”, pois a condição atual da modalidade não permite a continuidade em uma equipe durante anos, exigindo constantes mudanças e construindo o contrato da temporada seguinte através da visibilidade e do rendimento na temporada atual. “Sem lugar”, com contratos e rotinas que nem sempre permitem estudar, a vida acadêmica fica à parte e é neste momento que as atletas mais experientes, prestes a se aposentar na modalidade (aos 35 anos), orientam Marina a continuar os estudos que acabou de retomar, enfrentando as dificuldades das rotinas de treinos e jogos.

Carlos “mata um leão por dia” para conseguir cursar a faculdade de Educação Física, trabalhar, algumas vezes, em um turno de mais de 24 horas, treinar e jogar pela faculdade e na equipe do trabalho. Os obstáculos surgiram cedo. Com 11 anos de idade,

(...) eu ia prá escola, da escola eu ia pro treino, do treino eu ia pro Buffet. Aí, eu trabalhava no Buffet e assim por diante, né, durante a semana inteira, ficava nesse ciclo, nesse ciclo (...). Esta parte eu deixei de pensar no esporte pra “Não, minha mãe precisa da minha ajuda, então eu preciso ajudá-la, né? Então, eu preciso trabalhar”. E prá trabalhar, eu preciso ter tempo.

Esta rotina prejudicava seu rendimento no esporte. A sensibilidade de um técnico, que buscou compreender o que acontecia com ele, possibilitou o apoio dos dirigentes do Clube que passaram a fornecer uma ajuda de custo ao atleta. Este apoio o fez vislumbrar a carreira esportiva rumo à profissionalização:

Eles começaram a me dar uma ajuda de custo, falaram comigo que iriam me ajudar e tal. Foi aí também que eu percebi que “Não, então aqui tá me ajudando também em casa”. Foi onde eu também comecei a parar de ir pro Buffet, comecei a parar de ir trabalhar no Buffet, prá focar só, focar só no basquete. Foi aonde eu fiquei (...).

Ficou até “*receber um não da vida*” e ser obrigado a servir o exército. Apesar da dificuldade para lidar com o “*baque*” de não se tornar atleta profissional, de não ter treinado durante um ano devido às restrições das atividades do Exército e da rigidez da hierarquia-disciplina, Carlos decide que “*não, eu tenho que buscar de alguma forma*”. Tenta cursar Educação Física desde o ingresso no Exército, mas a rotina o impede. Somente depois de 2 anos ele consegue ingressar e se manter no curso. No Exército, após um ano de serviço, conquista um espaço na equipe de basquetebol. Atualmente, pretende manter-se na carreira esportiva, mas agora como um profissional do esporte disposto a ajudar os(as) atletas. “*Nunca deixe de tentar, sempre vá atrás, sempre vá atrás, sempre vá atrás... Eu sempre busco mesmo!*”.

4.3 Re-conhecer-se

Reconhecimento. Re-conhecer-se: conhecer novamente; rever. Distinguir dentre tantos. Explorar. Ter por legítimo. Gratidão.

O re-conhecer-se que aqui encontramos passa por um movimento de conhecer-se ou se reconhecer no esporte através dele ou do reconhecimento do outro. O basquetebol vai se constituindo como estar-no-mundo para o(a) atleta, que vive fisicamente, relacionalmente, carnalmente o esporte em coexistência coconstitutiva. Dizemos coconstitutiva, pois apesar das regras da modalidade esportiva serem pré-estabelecidas, o “jogar” e ser de cada atleta individual e coletivamente se faz no viver diariamente a modalidade em todos os âmbitos possíveis de se atravessar o humano.

O(A) atleta de basquetebol vive sob diversos focos: do(a) técnico, dos(as) familiares, dos(as) colegas, da torcida. Em quadra, entre os(as) titulares ou sentado(a) no banco, é observado(a) por olhares atentos e avaliadores. Ser exemplo, ser escolhido(a), ser escalado(a) para um jogo, ser titular, fazer parte de uma seleção marcaram os(as) atletas. São formas de reconhecimento como atletas.

“*Vai afunilando, vão ficando só os melhores*”. Chegar à categoria Sub 19, Juvenil, mostra a Carlos quem ele é e suas possibilidades no esporte. Quando os dirigentes de seu clube vão à unidade do Exército conversar com o Coronel para que o liberem do registro no Exército, ele se reconhece como atleta, como parte de algo maior, de pessoas “*em prol de uma coisa só (...) e lutando só pelo basquete mesmo, o basquete no Brasil*”. Hoje, distante desta

possibilidade, busca no desenvolvimento de suas relações e na vida acadêmica re-conhecer-se, no sentido de conhecer a si mesmo e de se reconhecer em um outro papel: o de um profissional do esporte disposto a ajudar atletas em seu processo de desenvolvimento.

Este olhar para o(a) atleta como atleta, como potencial de ser atleta profissional, retoma Marcos a si, a sua potência. Seu atual técnico da equipe universitária explora suas qualidades e o atleta reconhece que está:

(...) evoluindo e tanto que talvez eu volte (...) vá jogar pelo (equipe em que jogou dos 6 aos 15 anos) de novo, agora, só que eu vou ganhar um... Ganhando! (...) Então, vai ser um sonho, assim. (...) Depois de tanta dificuldade, meu sonho vai se realizar.

O técnico, que o chama para ingressar em uma equipe que ele não sabe ao certo se é Adulta ou da categoria Sub 21, é o mesmo com o qual iniciou a prática do basquetebol. É um momento de reencontro com uma referência importante para ele, com o Clube que despertou seu sonho e amor pelo basquete, consigo mesmo, com o prazer de jogar, com seu potencial de ser atleta profissional.

Como atleta profissional, Marina também se re-conhece e se vê em distinção. Ser exemplo para atletas mais jovens de sua equipe responde aos seus questionamentos quanto à escolha profissional, pois é referência pela experiência e aprendizado que pode compartilhar. Em 2013, concluiria o curso de Psicologia que abandonou para seguir o sonho de construir uma carreira como atleta profissional. Este momento e ver as fotos da formatura desta turma, a fez refletir sobre o vivido, as condições profissionais do basquetebol feminino no Brasil (poucas equipes, contratos de menos de um ano, necessidade constante de mudar de cidade e ter de se adaptar a novas colegas de equipe, novas culturas, novas instituições esportivas e suas regras, novos estilos de técnicos), a insegurança profissional (sem direitos trabalhistas, por exemplo), a dificuldade enfrentada para conseguir se manter em um curso universitário e a percepção de que o basquetebol não é um esporte, mas um hobby, por sempre ter de voltar para a casa dos pais ao final da temporada, por não ter estabilidade e por não se configurar como um “trabalho” nos moldes estabelecidos pela sociedade (continuidade em um emprego sem mudanças constantes, direitos trabalhistas garantidos).

Em meio a todos estes questionamentos, a equipe na qual jogou a temporada 2013/2014 fez a primeira discussão do contrato para a temporada 2014/2015 da LBF ainda no final daquela temporada, sinal de valorização do trabalho realizado por ela durante o período em que esteve nesta instituição esportiva. Marina gostou desta equipe, não só pelas relações

desenvolvidas e experiências desafiadoras vividas, mas também pelo salário, pela condição de moradia e por pagarem o INSS (Instituto Nacional do Seguro Social) – algo que nunca havia ocorrido durante sua carreira. “*Esta é uma coisa que a gente já tem que começar a pensar, né, no futuro, prá não ter que ficar mudando o tempo todo de time*”.

Há uma dimensão do reconhecimento que é a do outro observar e enxergar quem é o(a) atleta e como pode contribuir com o seu desenvolvimento tendo ele como referência, dimensão que observamos na postura do técnico da equipe universitária de Marcos e que permite a ele um reencontro consigo. Aqui, reconhecimento significa respeito a quem é o(a) atleta. Quando o outro não reconhece o(a) atleta, não olha para ele(a), mas o(a) vê como responsável exclusivo por sanar as próprias dificuldades e as necessidades de rendimento esportivo solicitadas pela Comissão Técnica, o(a) atleta pode vivenciar um afastamento de si e do mundo, um desconhecimento de quem é, do que é capaz, vividos por Marcos e Laura de modos diferentes. Se Marcos foi deixado no banco de reservas pelo técnico da categoria Sub 15 de modo que ele não mais reconhecesse em si um potencial para atleta profissional, mas se visse como descarte, Laura foi hiperestimulada e colocada em lugares que ela não identificava como seus, lugares que ela avaliava que não teria condições de ocupar.

Por ser alta, logo no início Laura teve de jogar com atletas mais velhas. Sem saber o que fazer e sem ser vista, isolava-se, paralisava-se no medo do erro óbvio. Todavia, estar em uma situação em que sentia que sua condição era respeitada, a mobilizava:

Quando eu chegava na minha categoria, eu me sentia um pouco melhor, sabe, um pouco (...) prá poder jogar, falar mais com as garotas. Era bom prá mim. Mais aí, quando eu fui pro mirim, foi uma experiência muito boa prá mim. Prá mim, foi o melhor ano de todos, foi 2007, com o meu mirim. Até da gente não ter ganhado, ter só ficado em segundo lugar em um dos torneios, mas foi um ano ótimo, porque eu comecei a aprender as coisas mesmo da minha categoria, como é que eu tinha que jogar certo como pivô, eu comecei a subir para as outras categorias também prá poder jogar ou só completar o banco e eu achei isso o máximo, poder treinar com as mais velhas que eu ficava olhando, tipo assim, admirando: “Nossa, um dia eu quero poder fazer isso” (...).

Esta experiência de **jogar com** as mais velhas é diferente de **ter de jogar como** as mais velhas, assim como ocorreu quando foi convocada para a Seleção Brasileira 3x3, quando teve de lidar com uma modalidade de basquetebol com a qual não estava acostumada, que tinha características e necessidades específicas que ela ignorava. O que parecia reconhecimento, na verdade se mostrou como desconhecimento e desrespeito à Laura atleta, que voltou a viver o isolamento num “*jejum de palavras*”. O desrespeito se repete quando a selecionam para ser capitã de sua equipe, mesmo sabendo da inabilidade de Laura para

assumir este papel. Agora, mais velha e experiente, assume a responsabilidade e, no encontro consigo, reconhece suas dificuldades e busca estratégias para uma “*liderança que eu acho que eu ainda não tenho em mim, mas tinha... tinha que ter*”.

E ser atleta, viver as mudanças que fazem parte do reconhecimento pelo outro e de si, acaba passando por conhecer-se a partir de si, do outro, do basquetebol e reconhecer que ser atleta pode exigir ser de um modo que não se está habituado(a) a ser.

4.4 “Com o basquete eu aprendi muito (...) coisas pra vida”

O basquetebol vai se constituindo como o mundo vivido do(a) atleta. Dele, partem conhecimentos para o mundo além da quadra; deste mundo, partem conhecimentos para o mundo do basquetebol. O contato com o esporte competitivo transforma e ensina.

Os sonhos começam a aparecer, sabe, porque “poxa, vou virar federado, é um negócio sério, rígido, é treino, tem que ir no treino, não pode faltar no treino”. (...) Mudou minha vida! Aí que eu comecei a ter compromisso com as coisas, sabe? E aí eu fui até educado com isso, com o basquete, com horário, com treino, essas coisas (...) Eu acho que foi aí que eu ganhei compromisso com a vida até. Eu fiquei um menino mais sério nessa época (...). Eu acho que tudo foi importante. Eu acho que cada detalhe do que eu passei fez o que eu sou hoje, sabe, com que eu me tornasse hoje. Então, todos os momentos foram importantes. O técnico ruim que eu tive, com tudo eu aprendi, sabe? E eu tô aprendendo até hoje (desde os 12 anos, Marcos aprende no basquete).

A vivência do aprendizado constitui-se nas relações vividas e construídas, na experiência prática da modalidade, na relação com sua cultura e com o esporte competitivo.

Para Marina, atletas mais experientes contribuem com o processo de ter de se adaptar às demandas do esporte com “*toques dentro de quadra e fora de quadra, como se comportar, como a gente pode render mais*”. Laura reconhece o aprendizado e sua preparação a partir da observação que realiza das atletas mais experientes treinando e dos conselhos dados por elas:

Comecei a ver elas jogando basquete, ver elas treinando – que foi o máximo prá mim ver assim: Nossa, não acredito que elas já fazem isso! Que elas fazem aquele movimento que eu sempre treino aqui, que eu sempre tento e não consigo – mas aí elas falam que aconteceu o mesmo com elas: elas treinavam, elas tentavam e não conseguiam, mas persistiam. Então, eu percebi que o que eu tava passando ia passar, comigo, e que eu podia ser bem melhor. Que era prá eu continuar treinando, que era prá eu continuar persistindo. E aí, quando veio um grupo mais novo, por causa delas eu acho que eu fiquei até um pouco mais preparada, porque eu mudei um pouco por causa delas e depois que me colocaram como capitã, eu tive

de mudar mais um pouco, porque eu tinha que liderar um grupo e o grupo tinha que ver em mim uma liderança.

As atletas mais experientes sabem como é viver o mundo e ser atleta no basquetebol e abriram para Laura a possibilidade de retomar a si através do aprendizado em um dos momentos mais difíceis de sua carreira, quando seu medo a paralisou completamente em quadra, quando ela deixou de se reconhecer e não se via mais em quadra. Laura compartilha o que conversou com as mais velhas:

“Não, calma, não precisa ser assim”. Elas tiveram paciência comigo de ir me explicando as coisas de novo, de ir me explicando como era na época delas. Eu me senti até melhor. Daí comecei a caminhar de novo no que eu era, parecia. Voltava ao pré-mirim, essas coisas de (...). Fazia: “É cesta, cesta normal, não murcha, não vai te fazer nenhum mal, você vai poder fazer cesta normal” (...) Foi daí que eu comecei a melhorar de novo, comecei a subir os degrauzinhos e (...) foi (suspira) (...) tá bem melhor pra mim porque eu acho que se eu não tivesse conversado com elas, se eu não tivesse conhecido elas, não sei se eu ainda estava no basquete, se ainda tava tentando melhorar, se eu não tivesse perdido o medo.

O basquete vai se configurando como um mundo de experiências complexas; como o mundo do(a) atleta na amplitude do mundo da vida. E muda a mentalidade de Carlos,

(...) foi o que me ajudou a pensar no que era bom prá minha família, no que era bom prá mim, prá minha mãe (...). Minha mentalidade foi cada vez melhorando mais, eu fui pensando: “Calma, calma que uma hora (...) Nunca é tarde prá começar. (...) Nunca deixe de tentar, sempre vá atrás, sempre vá atrás (...) Eu sempre busco isso”.

Uma mudança que não é compreensível para o pai, pois ele queria permanecer no basquete e não ingressar no Exército não só,

(...) pelo dinheiro, (...); que eu tava lá prá jogar, que eu tava lá prá aprender, né, ao mesmo tempo que eu sabia que se eu não fosse atleta eu queria ser um técnico; eu sabia que se eu não fosse um técnico, um atleta, eu queria ser um preparador físico de atleta – tanto que minha intenção é trabalhar, me especializar em fisiologia do exercício aqui.

O basquete é o mundo da vida de Larissa em transformação.

Quando eu entrei no basquete, meu modo de ver a vida mudou tudo. Porque meu pai começou a falar umas coisas sobre o jogo que acontecem com a vida real também. Se você não arrisca, você não sabe se vai dar certo ou não, aí eu ficava muito nervosa quando ia ter jogo. Eu ficava nervosa, nervosa, nervosa e aí no jogo eu não rendia. (...) E nas provas era a mesma coisa: eu sabia as matérias, mas eu ficava muito nervosa e na hora dava um branco e eu errava tudo. (...) Eu consegui melhorar, eu não fico mais tão nervosa nas provas nem no jogo (...) Então eu acho

que o basquete me ajudou muito na escola também. A disciplina que você tem que ter aqui no basquete, cê também tem na escola. Tudo. Os professores – respeitar o professor aqui, respeitar treino, o treinador, tem que respeitar tudo, o horário, então isso me ajudou muito na minha (...) na escola e no basquete. Aí, da escola eu trago pro basquete e do basquete eu levo prá escola.

Um dos principais aprendizados dos(as) atletas é a busca incessante que todos(as) nos mostram – a eterna busca. A vivência descrita anteriormente, então, mostra-se não como um dado, mas como um aprendizado e uma exigência para, diante das adversidades, haver continuidade na prática. Marcos, desde os 6 anos praticando o esporte, após viver o fim de um sonho, sair do esporte competitivo e, aos 19 anos, receber uma proposta para retornar às competições profissionais, aprende e nos ensina que:

(...) as coisas têm que acontecer do jeito que têm que acontecer. Só não pode abaixar a cabeça nunca e, se você tem uma meta, um objetivo, um sonho, é (...) Por incrível que pareça, as coisas podem dar certo depois de um tempo, é só você não perder, é só você não parar de acreditar e sempre buscar crescer. Se você não conseguir, você tentou, você tá tentando e você tem que tá feliz até onde você chegou, até onde você conseguiu chegar. E é isso. Não abaixar a cabeça nunca, eu acho que isso que eu aprendi, buscar sempre crescer, evoluir. É isso.

4.5 Balanço defensivo

O basquetebol é um esporte dinâmico: ataque e defesa ocorrem ao mesmo tempo. Enquanto ataco, preciso manter o “balanço defensivo” visando evitar o contra-ataque adversário. Na quadra, vemos os(as) atletas construindo coletivamente uma disposição que mantém a equipe atacando com alguns(mas) atletas posicionados(as) para atacar e defender, caso a bola seja interceptada pela equipe adversária e esta saia em direção à sua tabela. Viver-se o agora e as possibilidades do porvir.

As experiências cotidianas dos(as) atletas, todas as mudanças que vivem no mundo basquetebol, as relações, os suportes e pressões proporcionam aprendizados que mostram ao(à) atleta a necessidade de se preparar para o futuro. Este futuro não está lá, distante e afastado de nós, mas é aqui e agora, sempre presente, dinâmico. Está tão presente que João e Larissa, que estão na categoria Sub 15, já refletem sobre suas possibilidades a partir do vivido.

Larissa se volta à sua experiência esportiva, à experiência do pai (que deixou a carreira de atleta para trabalhar e diz que poderia ser atleta da NBA, pois “era o melhor”), ao “amor”

que sente jogando basquete e tem algumas expectativas, pois “*se destacar, (...) se der tudo certo, aí sim eu posso ser jogadora de basquete, tal e ir pra fora. Mas se não acontecer nada disso, eu prefiro só ficar na psicologia mesmo*”. Enquanto isso, João tem de lidar com as limitações físicas que têm surgido (aos 15 anos, os colegas de equipe estão ficando mais altos do que ele), com as críticas do padrinho por jogar basquete e não trabalhar e com a máxima da mãe: “*Você tem até os 18 anos para ver se você vai decidir mesmo, se você vai continuar jogando ou se vai fazer outra coisa*”. Ele quer prosseguir, mas olha à frente vivendo o presente e pretende,

(...) quando eu fizer o terceiro ano, parar um ano, continuar jogando, trabalhar prá juntar dinheiro, prá fazer faculdade, prá ver se vai dar em alguma coisa ou não. Daí, eu vou esperar até os meus 19 anos, prá ver se eu vou conseguir, se eu vou ficar mesmo prá jogar basquete, ou se vou fazer outra coisa.

Mas os(as) atletas mais velhos(as) mostram que muito pode acontecer durante a partida. Não se pode contar com a bola passando por dentro do aro após o arremesso e descuidar do campo defensivo. É preciso buscar sempre, cuidando das expectativas, sem deixar de acreditar, para não se decepcionar como ocorreu com Marcos e Carlos, que projetaram uma carreira profissional que foi interrompida.

4.6 Vivências estruturantes: a gratidão e o atravessamento pelo mundo da vida

Em nosso caminho pelas linhas da quadra, análise das jogadas e das vivências dos(as) atletas, identificamos duas relações importantes: o atravessamento pelas relações de suporte para ser atleta e a gratidão. Estas são vivências estruturantes que atravessaram todos os encontros que tivemos com o vivido pelos(as) atletas e com suas vivências singulares ou com as vivências tematizadas acima descritas. Estas seriam vivências estruturantes de ser atleta no basquetebol.

A empatia (ato de sentir a existência de um outro ser humano como eu, reconhecer o outro como sujeito, tornar-se consciente de que o outro sente) é a forma intersubjetiva constitutiva da pessoa. Nascemos em um contexto interpessoal organizado por diversas formas de associação humana que se caracterizam por determinadas vinculações das

dimensões da pessoa (ALES BELLO, 2006). Ales Bello (2000, 2006), amparada por Edmund Husserl e Edith Stein, nos apresenta três possibilidades de organização:

- Massa: as pessoas são movidas dentro desta associação pelas dimensões corpórea e psíquica, numa espécie de contágio psíquico coletivo. É um tipo de organização cuja forma é dada por um líder a partir de seu projeto;
- Comunidade: esta seria a associação que respeitaria a pessoa, em que seus membros assumem responsabilidades recíprocas. É um projeto conjunto em que singularidade e comunidade são correlatos: o projeto deve ser útil aos membros e à comunidade e cada um deve encontrar nela a sua realização. Na comunidade, existe um sentimento de atração e solidariedade; uma vinculação, física, psíquica e espiritual; a vivência mais integral da estrutura da pessoa humana;
- Sociedade: é um modo de associação em que existe um vínculo físico, corporal, mas formado ao acaso em que as pessoas têm um objetivo comum, mas sem vinculação entre si, sem trabalharem em prol do grupo.

As vivências possibilitadas nas equipes esportivas dos(as) atletas entrevistados(as) são vivências comunitárias em que os(as) atletas vivenciam, acompanham, se comprometem com a vivência do outro; vivências nas quais existe reciprocidade. Apesar da equipe esportiva se iniciar como um grupo de pessoas com um objetivo comum (neste caso, como uma sociedade), no decorrer do atravessamento pelo mundo esportivo desenvolvem-se vínculos de solidariedade, de disponibilidade ao outro; vínculos comunitários.

Estas vivências comunitárias dão sustentação afetiva, material, socioinstitucional, estrutura aos(às) atletas. São a retaguarda que lhes dá condições de se ocuparem predominantemente das vivências exigidas pelo esporte (alto rendimento esportivo). Estas relações de suporte não são vivências à parte do esporte e de suas transições, mas são **vivências estruturantes** de suas condições afetivas, morais e sociais, ou seja, para que o apaixonar-se, a persistência na eterna busca, o re-conhecer-se, o aprendizado e o balanço defensivo ocorram com mais ou menos qualidade, as pessoas e os vínculos comunitários são essenciais; são estruturantes das vivências constituintes do mundo da vida do(a) atleta.

4.6.1 O vivido através(sado) - o vivido com

“*Sou meu corpo*” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 269) e é com ele que experiencio o mundo, me reencontro, me encontro com o outro. Sou atravessada pela presença do outro.

O corpo como modo, possibilidade e condição de estar em quadra pela sua capacidade de prontidão – no sentido de estar fisicamente pronto para as necessidades do jogo – é a garantia da presença do(a) atleta no jogo de basquetebol. As mudanças físicas preocupam os(as) atletas: não crescer ou ver os(as) seus(suas) colegas de equipe crescerem mais do que si gera grande preocupação que é cuidada com a busca, a esperança e a ação em direção à evolução, porque, para João, “*tamanho não importa dentro do basquete*”. Esta não é uma fantasia. Na década de 1990, John Stockton, atleta da NBA com 1,85m de estatura, foi um exímio armador. Jogou 19 temporadas na Liga e até hoje é exemplo para os grandes armadores do basquetebol mundial (NBA, 2014). Todavia, devemos considerar que esta não é uma verdade absoluta se levarmos em conta situações extremas: atletas com menos de 1,50m de estatura dificilmente se profissionalizariam no basquetebol.

O corpo também é uma preocupação pela sua capacidade de render, de corresponder às necessidades da modalidade esportiva e às expectativas da Comissão Técnica. Em alguns momentos, Laura não se sentiu preparada: avaliou que “*não tinha uma disposição física muito boa*” quando começou a jogar já em uma equipe mais velha e, quando convocada para a Seleção Brasileira 3x3, percebeu que, nesta nova modalidade de basquete, “*tinha que*” fazer e ter diversas habilidades que ela não havia desenvolvido, “*tinha que*” estar mais bem preparada fisicamente do que ela estava. Não apresentando o que “*tinha que ter*” e com dificuldades para se relacionar, Laura vivencia isolamentos, faz “*jejum de palavras*”, fica só e seu basquete “*dá uma caída*”. É um momento de perda de si, de desencontro consigo mesma em que somente pessoas dispostas a olharem para ela como ela é conseguem ajudá-la e viver-com ela, apoiando-a.

Familiares, amigos(as), técnicos(as), atletas mais velhas, são mostrados(as) com carinho, na maioria das vezes, pelos(as) atletas. Nos momentos em que isso não ocorre, despertam dúvida e sofrimento, como no caso de Marcos, cujo técnico da categoria Sub 15 o manteve no banco, não permitiu seu desenvolvimento no basquetebol como ele gostaria para alcançar a Seleção Brasileira, não lhe deu as oportunidades que previa na equipe e despertou no menino desânimo, desejo de desistir, sentir-se “*um lixo*”, menosprezado; uma vivência dolorosa de profunda humilhação.

A família também pode atravessar a vivência “ambi”: ambivalência e ambiguidade. O desejo de ser jogador do pai, suas cobranças com relação ao rendimento de Larissa e a leitura que ela faz de tudo o que vive – dificuldade para conciliar estudos e prática esportiva, desejo de estar com amigos, o amor que sente em quadra, a preguiça para ir treinar e o desejo de descansar nos dias de folga, a cobrança do pai para treinar em sua folga, o medo de desapontar o pai – colocam a atleta em uma situação de dúvida: com a bola na mão os adversários à sua frente, pouco tempo e espaço para decidir, enxerga duas escolhas: jogar a bola para fora e viver outra vida ou arremessar e sentir o prazer de fazer os pontos. Este momento que Larissa vive – Sub 15, em que o esporte adquire cada vez mais características do rendimento esportivo (cobranças por eficiência, seleções, mais tempo de treinamento e jogos) – é repleto de pequenas escolhas diárias que vão delineando onde ela quer estar. Suas escolhas vão mostrando sua liberdade, são signos de sua autonomia. Se Marcos estava certo de seu desejo por participar das seleções desta categoria, Larissa vive um momento de muitas dúvidas:

Aí eu venho pro treino, tal, ele (o pai) me dá força, daí a minha mãe também, de vez em quando, me dá força, mas é ruim também você perder trabalho em grupo, uma festa de um amigo vai ser no domingo, mas você tem jogo, você não pode deixar de ir numa fes (...), deixar de ir num jogo prá ir numa festa! Aí cê tem que ir pro jogo, não pode ir prá festa, perde a festa, às vezes, você nem entra no jogo e perde uma festa de bobeira e aí essa situação, às vezes, me dá vontade de desistir.

Todavia, estes(as) mesmos(as) atores(atrizes) podem assumir um outro papel na vida dos(as) atletas: podem ser suporte e mestres na carreira esportiva.

A dúvida sobre a permanência no lugar de atleta competitivo surge por motivos diversos entre os(as) atletas, por experiências completamente diferentes, em alguns casos. Identificamos que o apoio é extremamente importante para manter-se na busca, persistindo. Os pais, os técnicos e técnicas, os(as) amigos e as instituições em que praticam o esporte possibilitam o suporte para a busca e permanência.

Atletas mais velhas orientam as necessidades de adaptação de Laura e Marina. Carlos tem no suporte financeiro e reconhecimento da Instituição Esportiva e nos cuidados da mãe o sustento rumo à profissionalização como atleta de basquetebol. A família de Marcos e um amigo, que o chama para jogar em outro clube aos 16 anos, o mantêm ativo no basquetebol – apesar de não praticar o esporte em nível competitivo, continua o treinamento sistemático e a seriedade com a modalidade. João tem nas técnicas o apoio para o crescimento técnico e tático e nos amigos a força para acordar todos os dias e ir treinar, para enfrentar os obstáculos,

nem sempre tão claros, que estão dispostos no trajeto à profissionalização esportiva. A mãe de Marina lhe dá suporte para manter-se nos estudos junto à carreira esportiva, dando suporte ao “balanço defensivo”, prevendo a finitude da carreira esportiva como atleta.

4.6.2 A gratidão

Gratidão. Um ato? Uma virtude? Aqui, um agradecimento por ser reconhecido(a), por ter recebido a possibilidade de se reconhecer.

Os(as) atletas são gratos(as) ao basquetebol, às famílias, aos dirigentes, aos(às) amigos(as). É a contrapartida do reconhecimento do empenho destes, isto é, o reconhecimento de que, da parte daqueles que se mobilizaram para favorecer sua carreira, também houve empenho em diferentes dimensões, do sacrifício afetivo de pais que aceitam a distância dos filhos, ao risco de apostar e investir em um(a) novo(a) atleta.

João é grato a todos(as) que o apoiam, *“pois sei que tem gente que torce por mim, pelo meu futuro”* e este apoio o ajuda a enfrentar os obstáculos que dificultam sua jornada rumo à profissionalização. Laura reconhece que o apoio das atletas mais velhas, com seu cuidado, escuta e orientações contribuíram para que ela também não desistisse de jogar quando não conseguia mais fazer pontos e sofria zombaria das colegas de equipe por isso.

Para continuar jogando, o suporte da família se mostrou importante para Carlos e Marcos. Quando estava prestes a desistir de tudo com o fim de seu sonho, os pais de Marcos – que sempre o acompanharam nos treinos e jogos e acreditaram em seu filho –, se mantiveram presentes e mantêm-se até hoje, acompanhando as partidas e fortalecendo-o. Carlos tem a mesma experiência: conta como a mãe sempre acreditou e o incentivou, faltando ao trabalho para acompanhá-lo em treinos quando percebia que ele se sentia desanimado e se colocando à disposição dele ativamente para conversar. Carlos reconhece que ela o conhece bem e sabe como se sente; sabe que, com ela, poderá contar.

5. ANÁLISE PÓS-JOGO – OS RESULTADOS

“Fale-me sobre sua carreira esportiva”.

No início, dúvida. Dúvida quanto ao início da narrativa, dúvida quanto ao que dizer. Este direcionamento trouxe, inicialmente, a descrição objetiva do percurso transcorrido através das categorias de periodização do processo de ensino do basquetebol, muitas vezes como descrito por Oliveira e Paes (2012): discorreram sobre a iniciação, o ingresso no esporte competitivo e o percurso pelas categorias disputadas na modalidade. Nesta descrição, identificamos também a proximidade do vivido com o conceito de carreira esportiva, que é considerada por Wylleman e Lavallee (2004) como o desenvolvimento do(a) atleta no esporte constituído por fases em que são considerados o grau de especialização esportiva, a fase da vida do(a) atleta referente ao desenvolvimento humano, relações sociais e nível acadêmico. Aproximamo-nos também da proposta do Arco-íris de carreira de Super (1980), pois ele considera o desenvolvimento, o autoconceito e o contexto para a compreensão do desenvolvimento da carreira.

A partir da perspectiva de Chanlat (1995), podemos dizer que a carreira esportiva não tem uma característica precisa que permita compreendê-la a partir de um único modelo, mas se mostra multifacetada, com características de uma carreira do tipo profissional, pois o(a) atleta é especialista em sua modalidade esportiva e este *expertise* é um dos aspectos que possibilita o seu avanço na carreira. Todavia, este avanço depende também do desenvolvimento de uma rede de relacionamentos que exige habilidades sociais que possibilitem a ampliação e manutenção saudável destas relações e de um perfil empreendedor na busca por novos clubes ou na decisão de encerramento da carreira como atleta profissional e desenvolvimento de uma nova carreira que pode fazer parte ambiente esportivo.

Quanto às transições de carreira identificadas na literatura, já em 2009, Stambulova e Alfermann apresentaram uma proposta de compreensão fundamentadas no conceito de transição de Schlössberg, Goodman e Anderson (2011), segundo o qual as transições são acontecimentos esperados ou não que transformam o cotidiano da pessoa, alteram suas premissas sobre si e o mundo, alterando seus comportamentos e relacionamentos. Identificamos como transição mudanças nas características da modalidade a partir da mudança da categoria, mudanças na comissão técnica, mudanças na equipe, pois estas experiências foram vivenciadas em mudanças de comportamentos e crenças sobre si e a vida esportiva, exemplificados na vivência de Marcos diante da mudança de técnico e do modo como este se direcionou a ele, que acabou por ter a autoestima prejudicada e um sonho momentaneamente abandonado e de Laura que, muitas vezes não sendo enxergada nas

mudanças de categoria e convocações, enfrentava dificuldades no relacionamento interpessoal e no rendimento esportivo.

As mudanças referentes às transições – que só podem ser assim consideradas por aquele(a) que a vive – incluem as mudanças normativas (como as mudanças de categoria no esporte) ou súbitas (como a mudança de comissão técnica) que ocorrem no decorrer da vida. Estas podem ser antecipadas (uma mudança de categoria pode ser antecipada pelo desenvolvimento de um trabalho de treinamento voltado para a continuidade na prática), não-antecipadas (sofrer uma lesão que impossibilite a continuidade na prática esportiva a curto, médio ou longo prazo), não-eventos (quando a expectativa pela continuidade em uma equipe não se consuma) e incômodos persistentes (quando é preciso conviver com um técnico que prejudica o seu desenvolvimento esportivo durante todo o ciclo e isso interfere negativamente em seu autoconceito, autoestima e na manutenção da busca por um sonho, como no caso de Marcos).

Sendo assim, pedir para falar sobre a carreira esportiva nos permitiu acessar um relato comum entre os(as) atletas que já foram abordados(as) sobre este tema por diversos autores que buscam compreender as transições de carreira esportiva no que tange às suas características objetivas transicionais e às estratégias de enfrentamento desenvolvidas pelos(as) atletas nestas situações, pois quando eles(as) falam do desenvolvimento da carreira e citam as dificuldades, citam também como as enfrentaram. Esta perspectiva não preenche o sentido da transição na carreira esportiva. Parece-nos que esta seria a dimensão subjetiva da carreira (Hughes, 1937) que, em nível mais aprofundado, nos permitiria um acesso diferenciado ao(a) atleta e sua experiência esportiva, principalmente se estudos futuros aplicarem um modelo de análise estrutural que contemple o desenvolvimento da carreira esportiva de um(a) atleta em uma instituição esportiva a longo prazo, levando em consideração o desenvolvimento de seus papéis como atleta na instituição e na sociedade, uma proposta que pode partir dos trabalhos de Hughes (1937) e Schein (1993).

Todavia, esta primeira questão não nos aproximou do objetivo deste trabalho. Foi preciso um outro tipo de ferramenta de escavação para chegarmos àquilo que nos é caro: a vivência das transições na carreira esportiva.

“E, como foi viver...? E então?”

Novas possibilidades se abrem. Surge o(a) atleta. Surge como se lembra do que sentiu; surge como se sente hoje, como rememora a vivência e como vivencia as transições atuais. É um encontro diferente do vivido como apontou o acesso à literatura sobre transições na

carreira esportiva. Assim, alcançamos dados mais objetivos, em um primeiro momento e vivemos um contato existencial, em um segundo momento.

Objetivamente, como no primeiro encontro dos(as) atletas com sua carreira, as narrativas nos trouxeram informações sobre a carreira e suas transições que nos aproximam dos demais estudos que vêm sendo realizados nas Ciências do Esporte, como explorado acima, bem como sobre o modo como os(as) atletas enfrentam transições (AGRESTA et al. 2000; AGRESTA; BRANDÃO; BARROS NETO, 2008a; AGRESTA; BRANDÃO; BARROS NETO, 2008b; ALFERMANN; STAMBULOVA; ZEMAITYTE, 2004; ÇACIJA, 2007; NAKATA, 2014; STAMBULOVA, 1994; WYLLEMAN et al; 2004).

Acreditamos que o(a) leitor(a), ao primeiro contato com o título desde trabalho, tenha acreditado que o estudo aqui desenvolvido se referisse às **transições de carreira esportiva**, ou seja, ao **encerramento da carreira esportiva**. Como já foi possível observar, este não é o caso. Uma das dificuldades em nomear o processo que investigamos está em tomar por referência o conceito de autores(as) de outros idiomas os quais não utilizam a preposição como utilizamos em língua portuguesa. Por esta razão, tomando como referência o nosso idioma e o método de acesso às vivências utilizado por nós, propomos a utilização do termo **transições durante a carreira esportiva** que nos liberta das amarras da periodização do ensino da modalidade esportiva, das categorias previstas na modalidade, das condições de previsibilidade do imprevisível. Chamamos aqui de imprevisíveis tanto acontecimentos imprevisíveis, quanto o modo como cada atleta lidará com transformações que habitam o mundo esportivo: mudanças de técnico(a) e de categoria afetam de diferentes modos cada um(a) dos(as) atletas e existe uma diversidade de posicionamentos frente às situações vividas.

Nosso objetivo foi compreender como atletas de basquetebol vivenciam transições que fazem parte do processo de desenvolvimento na carreira esportiva, distanciando-nos das predefinições e aproximando-nos do(a) atleta, de suas experiências vividas e de suas vivências. Todas as definições aqui estudadas nos apresentaram o basquetebol, a carreira, as transições durante a carreira esportiva a partir de diferentes enfoques e visões de ser humano e de mundo. Aqui, buscamos trazer uma outra perspectiva que, ao final, dialoga com as demais e traz outras contribuições ao fenômeno estudado.

Primeiramente, é preciso que olhemos para os(as) atletas. São adolescentes e jovens que vivem em nossa sociedade e, portanto, são atravessados(as) pelas questões sociais que afligem a todos(as). Alguns(mas), são filhos(as) de pais separados e sofrem as pressões pelo ingresso no mercado de trabalho [relatado pelos(as) atletas pretos(as)] e situações de vulnerabilidade social. Estes(as) representantes de nossa juventude, começam a brincar de

basquete e a brincadeira se transforma em uma carreira conduzida por um “*amor*”, um sentimento que não conseguem descrever e que o(a) mantém ligado(a) ao esporte.

Esta linha condutora se apresentou como uma das vivências essenciais nas transições durante as carreiras esportivas destes(as) atletas.

É importante apontar que as vivências descritas no capítulo anterior não podem ser vistas de maneira desconectada; elas se coconstituem. A divisão em tópicos teve por objetivo auxiliar a compreensão de cada uma delas, mas espera-se que tenha sido possível perceber como elas se atravessam, construindo a trama que mantém os(as) atletas amarrados(as) ao basquetebol em sua vida.

Identificamos cinco vivências essenciais dentre as transições vividas: “eu me apaixonei... e fiquei”, a eterna busca – “Nunca deixe de tentar”, re-conhecer-se, “com o basquete eu aprendi...coisas pra vida” e balanço defensivo. A partir destas, identificamos duas vivências estruturantes do ser atleta de basquetebol: o vivido através(sado) – o vivido-com e a gratidão. Não podemos dizer que cada vivência é um fio que tece uma trama, nem que cada um(a) é um(a) atleta em quadra durante uma partida: todas são facetas de uma vivência ainda mais importante, que será apresentada adiante.

As vivências apresentadas nos aproximam de importantes questões existenciais exploradas por Merleau-Ponty (2006): a liberdade, a temporalidade, o corpo no mundo e a intersubjetividade.

O(A) atleta se encontra engrenado(a) ao mundo; um mundo que mostra quais são suas condições de possibilidade de ser atleta e o(a) atleta ruma pelos caminhos de si neste, dando continuidade ao seu escolher. As limitações impostas pelo esporte não delimitam a liberdade do(a) atleta, pois as vivências estruturantes da modalidade esportiva são libertadoras: o afeto que nasce e é regado na prática cotidiana, nas relações intersubjetivas coconstitutivas, alimenta a eterna busca que mostra a quem é atleta que há sempre a possibilidade de ser no esporte.

Esta *paixão* se mostra como vivência condutora e aglutinadora do(a) atleta no basquetebol. As experiências são peças da engrenagem que, quando vividas, se transformam no sangue que corre pelas veias de ser atleta. Uma vivência tão forte, pois parte da complexa inter-relação que constitui o mundo fenomenológico: o corpo na intersecção das minhas experiências com as do outro, da subjetividade e da intersubjetividade (MERLEAU-PONTY, 2006).

Nesta relação, o(a) atleta está projetado(a) no horizonte social da modalidade. Percebendo-se, sendo percebido(a) e percebendo o outro conduzido nas mesmas vivências,

o(a) atleta constitui e vive seu presente ao modo que é possível como atleta: o futuro é meu presente vivido a cada momento. O *balanço defensivo* mostra-se como vivência de trajetórias possíveis. Passado e futuro são o presente (MERLEAU-PONTY, 2006) na medida em que são vividos, seja na lembrança, seja na projeção, aqui e agora.

O projeto está intimamente relacionado, no caso do basquetebol, ao corpo. Corpo que é solicitado a todo o tempo como presença efetiva e afetiva na relação com a modalidade e com outros(as) atletas. Corpo que condiciona a liberdade do(a) atleta, não como condicionante último, mas como condicional: o corpo não limita o acesso ao basquetebol, mas possibilita uma amplitude de relações com a modalidade que serão escolhidas pelo(a) atleta.

Mas não só ao corpo meu projeto se liga, também às relações. A abertura do(a) atleta ao outro possibilita o encontro com as próprias vivências de um outro modo, um modo de *aprendizado* e de *conhecimento* e *reconhecimento de si* no mundo que permite conduções e reconduções de seu projeto; que permite escolhas amparadas em uma importante vivência compartilhada entre os(as) atletas: *a eterna busca*. Estas vivências essenciais estão atravessadas por duas vivências estruturantes: o vivido através(sado) – o vivido com e a gratidão, marcas do reconhecimento do outro e da solidariedade, característicos de uma das associações humanas mais profundas - a comunidade (ALES BELLO, 2006). Tal associação se mostra fundamental na constituição do ser atleta de basquetebol, pois é fundamento na constituição desta modalidade esportiva.

E se o corpo, as experiências e a vida delimitam o caminho para ser atleta, há a liberdade para a recondução a uma carreira esportiva como profissional do esporte que não seja atleta. Mesmo como um(a) atleta universitário, num outro modo de competir, as vivências essenciais e estruturantes permanecem.

O(A) atleta de basquetebol vive atravessado(a) pelas questões de seu corpo com os diversos pares e possibilidades de relação. Vive-se o corpo no esporte, no basquetebol que se mostra como a referência para o ser atletacopo. Este esporte ensina que não há o impossível, quando está a se fazer o que ama. Assim, o(a) atletacopo é este todo cuja biologia se presta à modalidade esportiva, ao que é esperado dele(a), à amplitude de possibilidades de ser e acreditar do(a) próprio(a) atleta. Todavia, o(a) atletacopo é atletacopocom, atletacoporelaçãocom. O que buscamos esclarecer com esta união de palavras é algo inexprimível em nosso idioma; buscamos desvelar esta completude inseparável atravessada por elementos entre si que interatuam. Esta seria uma síntese possível da vivência de ser atleta de basquetebol: sem a bola, sem o(a) atleta, sem o outro, ele(a) não existe.

6. PREPARAÇÃO PARA AS PRÓXIMAS PARTIDAS

É preciso discorrer, mesmo que brevemente, sobre as limitações deste estudo. Primeiramente, ele se limitou a uma modalidade esportiva; entretanto acreditamos que a entrevista com seis atletas foi suficiente para o alcance do objetivo desta dissertação. Outro ponto a destacar é a apresentação sucinta de diferentes possibilidades de compreensão da carreira esportiva no capítulo anterior. Nosso objetivo esteve restrito à compreensão das vivências, portanto, assumimos e consideramos de vital importância que novos estudos sejam realizados a partir de outros enfoques que venham a corroborar o preenchimento do sentido de transição e a compreensão deste fenômeno não somente no basquetebol, mas também em outras modalidades esportivas.

Neste estudo, identificamos as vivências. Os(as) demais estudiosos(as) do assunto identificaram as características das transições de carreira, as dificuldades geralmente encontradas por atletas e as formas de enfrentamento desenvolvidas.

Analisando as transições descritas pelos(as) atletas, não é possível identificar uma relação direta entre as transições acadêmicas e as transições na carreira esportiva, mas a necessidade de formação acadêmica é considerada importante pelos(as) atletas entrevistados(as), principalmente pela atleta que hoje atua no basquetebol na Categoria Adulto, não como acesso a um diploma, como identificado por Ribeiro (2011) em seu estudo com jovens em busca de trabalho, mas a uma formação profissional.

O desenvolvimento do(a) atleta se dá na relação com o esporte e sua leitura e relação com o mundo são atravessadas por ele. Como citado anteriormente, Super (1963) compreende a carreira como um processo no decorrer da vida - no tempo e no espaço - que abarca o desenvolvimento da pessoa, de seu autoconceito e o contexto, o que permitiria o vislumbre de um outro olhar para a compreensão da carreira esportiva desde a categoria de base, o que foge ao escopo deste trabalho, mas se mostra como tema a ser investigado em estudos futuros. Considerando sua proposta, parte dos(as) atletas entrevistados(as) se encontrariam na fase de Exploração e parte na fase de Estabelecimento, em que o planejamento da carreira se torna foco alinhado ao processo de desenvolvimento do autoconceito nas experiências vividas, em nosso caso, no contexto esportivo.

Em tal contexto, a vivência da “eterna busca” é parte da identidade do(a) atleta. “Nunca deixe de tentar” não se apresenta na transição durante a carreira como uma unidade de ruptura de sentido e negação cega das limitações e obstáculos que surgem na jornada, mas como esperança, persistência e ressignificação para o encontro com novas possibilidades de ser atleta ou estar no esporte. Esta vivência se mostra importante no basquetebol pela precariedade da condição de ser atleta nesta modalidade: ela não é considerada em sua

especificidade na CBO (somente a profissão de atleta), não existe normatização das formas de contratação ou apoio à formação acadêmica e planejamento de carreira, as equipes, dependentes de campeonatos e patrocínios sazonais, são instáveis e nem sempre capazes de manter o mesmo plantel de atletas por mais de uma temporada. Apesar disso, não podemos deixar de considerar que existem tímidas ações governamentais (Programa Cidadania e Previdência prevê a aposentadoria de atletas acima de 55 anos e com menos de 15 anos de contribuição previdenciária) e de órgãos de apoio ao esporte como o Comitê Olímpico Brasileiro - COB (Programa de Apoio ao Atleta) que visam algum suporte previdenciário e de planejamento de carreira a atletas e que foram descritas no trabalho de Ângelo (2014).

Estas dificuldades não intimidam boa parte dos(as) atletas que continuam buscando seu sonho de profissionalização no esporte. A persistência, nem sempre insistência, uma vez que ocorrem mudanças de rumo na carreira - como parar de jogar e desenvolver uma carreira de suporte aos(às) atletas -, dá um sentido de continuidade para as transições narradas, tecendo a carreira e integrando a experiência esportiva à identidade.

Como profissional de Psicologia do Esporte, a pesquisadora se deparou em sua carreira com diversas atletas que sofreram profundamente durante diversos processos de transição na carreira esportiva. Foram momentos dolorosos que beiraram a depressão. As atletas deixavam de se reconhecer, sentiam que o amor pelo esporte se esvaía e isso gerava um grande desespero: para onde foi todo aquele amor, todo aquele prazer? O que eu estou fazendo? Eu não sei mais quem eu sou...

Os conhecimentos sobre a previsibilidade das transições, das dificuldades e das estratégias de enfrentamento não auxiliaram a prática de acolhimento destas atletas. Estas informações se mostravam como discursos que não estavam próximos desta vivência esportiva. Era preciso um maior aprofundamento, uma maior aproximação das vivências das atletas.

Nesta época, a pesquisadora ignorava todas as vivências aqui apresentadas, mas três delas eram conhecidas: “Eu me apaixonei... e fiquei”, “a eterna busca – “Nunca deixe de tentar”” e “balanço defensivo”.

Na prática, a *eterna busca* e a *paixão* eram vivências que geravam uma angústia muito grande por serem percebidas como uma definição do que deveria ser feito, pois o *balanço defensivo* abria outras possibilidades de ser no basquetebol.

No limite, muitas optaram inicialmente por interromper a prática. Entretanto, muitas delas voltaram a jogar o basquetebol e não se distanciaram dele, continuando inclusive a compor seleções estaduais.

Em estudo anterior (BARROS, 2008), apresentamos um direcionamento para o(a) profissional da psicologia do esporte que contemplava conhecer os aspectos sociais, culturais, emocionais e econômicos relacionados ao esporte e à modalidade esportiva e as características organizacionais da modalidade; as características emocionais e cognitivas do atleta em todo o seu desenvolvimento; atuar diretamente com a comissão técnica e, se possível, com familiares para instrumentalizá-los no suporte social ao atleta em transição; estar em contato com os(as) atletas, identificando suas necessidades, conflitos e medos diante de situações de transição e proporcionando a eles(as) identificar estas questões e lidar com elas, ampliando suas possibilidades de enfrentamento. Acreditávamos que esta direção contribuiria para a prática deste(a) profissional, mas ela apresentou lacunas.

Com base nesta pesquisa e nos demais estudos, acreditamos que é extremamente importante a intervenção dos diversos sujeitos envolvidos com os(as) atletas nos processos de transição, não somente de um(a) profissional da psicologia do esporte, pois identificamos que um encontro de escuta, compreensão, empatia dos(as) técnicos(as) e familiares com o(a) atleta e com o que ele(a) vive são essenciais para o suporte necessário à lida com as transições.

Sugerimos um enfoque diferenciado, que comece por direcionar-se ao(à) atleta empaticamente, reconhecendo-o(a) como alguém, como um sujeito no mundo e não como um instrumento para o rendimento esportivo ou alguém que está a serviço da Instituição Esportiva. Reconhecer o(a) atleta com a abertura necessária, ajuda-o(a) a reconhecer-se e projetar-se no mundo.

Estar com o(a) atleta a partir dele(a) mesmo(a), de suas vivências, de quem ele(a) é e de suas necessidades neste caminho de reconhecimento e respeito, amplia a abertura ao mundo, fora do enclausuramento do “*ter que*” que paralisa e interrompe o encontro consigo. Neste momento, o(a) atleta é livre no encontro com o mundo da vida em sua totalidade constituinte e a ser constituída e pode vislumbrar novos modos de ser e atuar no mundo, no basquetebol.

Neste processo, é preciso disposição para a escuta e a disposição a um encontro com o(a) atleta que possibilite uma troca efetiva e afetiva que o(a) acolha e contribua com o florescimento de novas perspectivas sobre o vivido, uma vez que técnicos(as), familiares e outros(as) atletas com mais experiência esportiva também são apresentadores(as) do mundo do esporte: apresentam as expectativas referentes a ser atleta, as dificuldades a serem enfrentadas e, no caso de atletas mais experientes, os(as) atletas entrevistados(as) relataram como as sugestões sobre o modo de lidar com determinadas situações contribuíram para o seu desenvolvimento no esporte e de um plano para a carreira.

As vivências aqui descritas contribuem para compreendermos a essência de ser atleta no basquetebol. Acreditamos que elas podem ser o suporte para as intervenções na correlação com o ser atleta em questão.

Todavia, é necessário considerar que durante o processo de desenvolvimento da carreira esportiva descrito por Oliveira e Paes (2012), o(a) atleta se encontra vivendo a adolescência, período marcado pela busca por si mesmo que pode se apresentar num movimento introspectivo, numa busca por encontrar e desenvolver a própria intimidade, num desejo de independência (CARVAJAL, 2001). Se marcado por isolamento, a intervenção de familiares e profissionais pode ser dificultada. Entretanto, se ocorrer um encontro genuíno com o(a) atleta, a escuta de suas dúvidas, angústias e necessidades com base no respeito, compreensão e solidariedade, o acolhimento será sentido e o(a) atleta estará aberto(a) para este reconhecimento e conhecimento de si.

Esta aproximação genuína é fundamental, pois a carreira esportiva é imprevisível: uma lesão ou mudança na comissão técnica pode mudar completamente seu rumo. Esta imprevisibilidade se apresenta não só como característica da carreira, mas também das formas de lidar com ela. As vivências são estruturantes e comuns entre os(as) atletas, porém transições como a mudança de técnico, por exemplo, despertaram em Marcos e Laura diferentes modos de lidar com a situação, também caracterizados pelas peculiaridades da situação. Assim, conhecer possibilidades de um repertório para lidar com transições não garante processos saudáveis e estáveis e eficácia das estratégias de intervenção, mas conhecer as vivências essenciais e estruturantes nos permite o encontro com a essência da vivência de ser atleta no basquetebol e este encontro, ao ocorrer de mãos dadas com a estrutura do(a) atleta, possibilitará a ele(a) e seus pares uma vivência comunitária que pode transformar o modo de se relacionar no ambiente esportivo e promover um diferente modo de lidar com as dificuldades, um modo em que a intersubjetividade esteja plena de um sentido de coconstituição.

Não existe uma fórmula mágica que eximirá todos os(as) atletas de sofrimento. Inicialmente, isto não é possível, pois o sofrer é uma tonalidade fenomenológica originária da vida, não decorre unicamente de fatos que afetam as pessoas. Não só o sofrer, mas o fruir, a alegria é uma tonalidade fenomenológica fundadora constituinte de uma unidade com o sofrer no advir da vida e em seu provar-se (HENRY, 2014). Segundo Henry (2014), esta oposição complementar de tonalidades – pois passagem entre tonalidades – motiva a ação humana na busca pelo prazer como fuga da dor. Sendo assim, àqueles(as) que se colocam ao lado dos(as) atletas, é possível tocar o sofrimento para a transformação em alegria e felicidade; é possível

coconstruir uma passagem para o reencontro com tonalidades afetivas positivas até que o(a) atleta construa sua própria passagem direta e crie passagens com outros(as) atletas que, como ele(a), viveram as penas e buscam manter o afeto prazeroso pelo basquetebol.

Nossa proposta espera o reconhecimento do(a) atleta como sujeito no mundo, constituído e constituinte deste intersubjetivamente. Nossa expectativa é que os(as) profissionais do esporte, familiares e amigos dos(as) atletas assumam seu papel de reconhecedores(as) e co-apresentadores(as) do mundo a eles(as) fundamentados no respeito, na corresponsabilidade, no afeto positivo e na solidariedade, fundamentos de uma verdadeira comunidade.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ABRAMO, M. H. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: FÁVERO, O. (Org). *Juventude e contemporaneidade*. Brasília, DF: UNESCO/MEC/ANPEd, 2007. p. 73-90.

AGRESTA, M.; BRANDÃO, M. R. F.; AKEL, M. C.; GUISELIMI, M. A. N.; MARTINI, L. A. Causas e consequências da transição de carreira esportiva: uma revisão de literatura. *Revista Brasileira Ciência e Movimento*, v. 8, n. 1, p. 49-58, 2000.

_____; _____. Impacto do término de carreira esportiva na situação econômica e profissional de jogadores de futebol profissional. *Revista Brasileira Ciência e Movimento*, v. 16, n. 1, p. 29-38, 2008a.

_____; _____. Causas e consequências físicas e emocionais do término de carreira esportiva. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v. 14, n. 6, p. 504-508, 2008b.

ALBION, M. J.; FOGARTY, G. J. Career decision making for young elite athletes: Are we ahead on points? *Australian Journal of Career Development*, v. 14, n. 1, p. 51-62, 2005.

ALES BELLO, A. *Culturas e religiões: uma leitura fenomenológica*. Bauru, SP: EDUSC, 1998.

_____. *A fenomenologia do ser humano: traços de uma filosofia no feminino*. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

_____. *Fenomenologia e ciências humanas - Psicologia, história e religião*. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

_____. *Introdução à fenomenologia*. Bauru, SP: EDUSC, 2006.

ALFERMANN, D.; STAMBULOVA, N.; ZEMAITYTE, A. Reactions to sport career termination: A cross-national comparison of German, Lithuanian, and Russian athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, v. 5, n. 1, p. 61-75, 2004.

ÂNGELO, L. F. *Gestão de carreira esportiva: uma história a ser contada no futebol*. 2014. 131 f. Tese (Doutorado em Ciências) - Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2014.

ARB. Associação Regional de Basketball. *Série ouro*. Disponível em: <<http://www.arbrp.esp.br>>. Acesso em 25 set. 2013.

_____. *Super liga*. Disponível em: <<http://www.arbrp.esp.br>>. Acesso em 25 set. 2013.

ARTHUR, M. B.; CLAMAN, P. H.; DEFILLIPI, R. J. Intelligent enterprise, intelligent careers. *Academy of Management Executive*, v. 9, n. 4, p. 7-22, 1995.

_____; ROUSSEAU, D. M. *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational Era*. New York: Oxford, 1996.

AZÓCAR, F; PALLARÉS, S.; TORREGROSA, M.; SELVA, C.; RAMIS, Y. Modelos de trayectoria deportiva en waterpolo y su implicación en la transición hacia una carrera profesional alternativa. *CCD*, v. 6, 2011. Disponível em: <<http://ccd.ucam.edu/index.php/revista/article/view/36>>. Acesso em 8 set. 2012.

BAILLIE, P. H. F.; DANISH, S. J. Understanding the career transition of athletes. *The Sport Psychologist*, v. 6, p. 77-98, 1992.

BARREIRA, C. R. A. Da história da fenomenologia à ética na psicologia: tributo ao centenário de Filosofia como Ciência Rigorosa (1911) de Edmund Husserl. *Memorandum*, 20, 135-144, 2011. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/memorandum/a20/barreira01>>. Acesso em 19 jan. 2015.

_____; RANIERI; L. P. Aplicação de contribuições de Edith Stein à sistematização da pesquisa fenomenológica em psicologia: a entrevista como fonte de acesso às vivências. In: MAHFOUD, M.; MASSIMI, M. (Orgs.). *Edith Stein e a psicologia: teoria e pesquisa*. 1. ed. Belo Horizonte: Artesã Editora, 2013. p. 449-466.

BARROS, K. S. Recortes da transição na carreira esportiva. *Revista Brasileira de Psicologia do Esporte*, v. 2, n. 1, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198191452008000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 11 dez. 2014.

BARUCH, Y. Transforming careers: from the linear to multidirectional career paths – organizational and individual perspectives. *Career Development International*, v. 9, n. 1, p. 58-73, 2004.

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

_____; ESPÓSITO, V. H. C. *Joel Martins... um seminário avançado em fenomenologia*. São Paulo: EDUC, 1997.

BLOOM, B. S. *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books, 1985.

BOURDIEU, P. Como é possível ser esportivo? In: _____. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 136-153.

BOYD, D.; BEE, H. *A criança em crescimento*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução 196/96 versão 2012*. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_ENCEP2012.pdf>. Acesso em 20 dez. 2012.

_____. Ministério da Justiça. *Estatuto da juventude*. Lei nº12.852, de 5 de agosto de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em 30 ago. 2013.

BRAZUNA, M. R.; MAUERBERG-DECASTRO, E. A trajetória do atleta portador de deficiência física no esporte adaptado de rendimento: uma revisão da literatura. *Motriz*, v. 7, n. 2, p. 115-123, 2001.

BRIDGES, W. *Managing transitions: making the most of change*. Reading, MA: Addison Wesley Publishing Company, 1991.

ÇAÇIJA, G. Qualitative study of the career transition from junior to senior sport in Swedish basketball. *Sektionen för Hälsa och Samhälle*. Högskolan i Halmstad, p. 41-60, 2007.

CALDWELL, R. *Agency and change: rethinking change agency in organizations*. London: Routledge, 2006.

CALEJON, L. M. C. Desenvolvimento humano: uma reflexão a partir do enfoque histórico-cultural. In: DIAS, M. A. L.; FUKUMITSU, K. O.; MELO, F. A. T. (Orgs.). *Temas contemporâneos em psicologia do desenvolvimento*. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2012. p. 59-78.

CAPALBO, C. Corpo e existência na Filosofia de Maurice Merleau-Ponty. In: CASTRO, D. S. P. (Org). *Corpo e existência*. São Bernardo do Campo, SP: UMESP/FENPEC, 2003. p. 11-24.

CARVAJAL, G. *Tornar-se adolescente: a aventura de uma metamorfose: uma visão psicanalítica da adolescência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CBB. Confederação Brasileira de Basquetebol. *Regras oficiais de basquetebol 2010*. Disponível em: <<http://www.cbb.com.br>>. Acesso em 24 set. 2013.

CBO. Catálogo Brasileiro de Ocupações. Disponível em: <http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/ssaude/vigilancia/vigsan/cod_bras_ocupacoes.pdf>. Acesso em 16 jan. 2015.

CESAR, C. M. *Crise e liberdade em Merleau-Ponty e Ricoeur*. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2011.

CHANLAT, J. Quais carreiras e para qual sociedade? (I). *RAE – Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 6, p. 67-75, 1995.

COAKLEY, J. J. Leaving competitive sport: retirement or rebirth? *Quest*, v. 35, n. 1. p. 1-11, 1983.

CONSTANZI, R. N. *Trabalho decente e juventude no Brasil*. Brasília, DF: Organização Internacional do Trabalho, 2009.

CÔTÉ, J. The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, n. 13, p. 395-417, 1999.

COX, R. H.; SADBERRY, S.; MCGUIRE, R. T.; MCBRIDE, A. Predicting student athlete career situation awareness from college experiences. *Journal of Clinical Sports Psychology*, n. 3, p. 156-181, 2009.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: FÁVERO, O. (Org). *Juventude e contemporaneidade*. Brasília, DF: UNESCO/MEC/ANPEd, 2007. p. 155-178.

DE ROSE JR, D.; GITTI, V. Histórico em números do basquetebol feminino em Campeonatos Mundiais e Jogos Olímpicos. *Revista Digital*, v. 10, n. 81, 2005. Disponível em <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 17 de set. de 2013.

DELL'AGLIO, D. D. et al. Índice de bem-estar infanto-juvenil no Brasil: um levantamento de indicadores sociais. In: LIBÓRIO, M. C.; KOLLER, S. H. (Orgs.). *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 57-78.

DIAS, S. S. Merleau-Ponty: uma concepção de infância como ser-no-mundo. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. *Anais...* Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/84SilvanoSeverinoDias.pdf>>. Acesso em 23 nov. 2014.

DINIZ, A. *O basquetebol paulista: análise crítico pedagógica sobre sua iniciação*. 2000. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas. 2000.

EHRlich, I. F. *Contribuições do “projeto de ser” em Sartre para a psicologia de orientação profissional*. 2002. 232 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC, Florianópolis. 2002.

ERIKSON, E. H. *O ciclo de vida completo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FERREIRA, A. E. X.; DE ROSE JR, D. *Basquetebol - técnicas e táticas: uma abordagem didático-pedagógica*. 3. ed. ampl. atual. São Paulo: EPU, 2010.

FERREIRA, M. C. M.; MARKUNAS, M.; NASCIMENTO, P. R. A prática na formação de atletas no basquetebol feminino. In: DE ROSE JR, D.; TRICOLI, V. (Orgs.). *Basquetebol: uma visão integrada entre ciência e prática*. Barueri, SP: Manole, 2005. p. 31-62.

FPB. Federação Paulista de Basquetebol. *Campeonatos*. Disponível em: <<http://www.fpb.com.br>>. Acesso em 24 set. 2013.

FIBA. Fédération Internationale de Basketball. Disponível em: <<http://www.fiba.com>>. Acessado em 24 set. 2013.

FUKUDA, C. C.; BRASIL, K. T.; ALVES, P. B. Fatores de risco e proteção: considerações sobre gênero. In: LIBÓRIO, M. C.; KOLLER, S. H. (Orgs.). *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 107-132.

FUKUMITSU, K. O. Desenvolvimento e maturação: perspectivas atuais da gestalt-terapia. In: DIAS, M. A. L.; FUKUMITSU, K. O.; MELO, F. A. T. (Orgs.). *Temas contemporâneos em psicologia do desenvolvimento*. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2012. p. 103-113.

GREENDORFER, S. L.; BLINDE, E. M.; Retirement from intercollegiate sport: Theoretical and empirical considerations. *Sociology Sport Journal*, v. 2, p. 101-110, 1985.

GUNZ, H. P.; PEIPERL, M. A. *Handbook of career studies*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2007.

HALL, D. T. *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002.

HALLAL, P. C.; NASCIMENTO R. R.; HACKBART, L.; ROMBALDI, A. J. Fatores intervenientes associados ao abandono do futsal em adolescentes. *Revista Brasileira de Ciências do Movimento*, v. 12, n. 3, p. 27-32, 2004.

HEIDEGGER, M. *Ontologia – hermenêutica da facticidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

HENRY, M. Sofrimento e vida. In: ANTÚNEZ, A. E. A.; MARTINS, F.; FERREIRA, M. V. (Orgs.). *Fenomenologia da vida de Michel Henry: interlocução entre filosofia e psicologia*. São Paulo: Escuta, 2014. p. 33-46.

HUGHES, E. C. Institutional office and the person. *American Journal of Sociology*, n. 43, p. 404-413, 1937.

HUSSERL, E. *Investigações lógicas: sexta investigação (elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento)*. São Paulo: Victor Civita, 1975.

_____. *Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica: introdução geral à fenomenologia pura*. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo demográfico 2010*. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

_____. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2011*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 17 set. 2013.

_____. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2013*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

JOST, M. C. Fenomenologia das motivações do adolescente em conflito com a lei. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 26, n. 1, p. 99-108, 2010.

KOLLER, S. H.; MORAIS, N. A.; CERQUEIRA-SANTOS, E. Adolescentes e jovens brasileiros: levantando fatores de risco e proteção. In: LIBÓRIO, M. C.; KOLLER, S. H.

(Orgs.). *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 17-56.

KOVÁCS, M. J. *Morte e desenvolvimento humano*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

LASSANCE, M. C. P.; PARADISO, A. C.; SILVA, C. B. Terceira demanda-chave para a Orientação Profissional: como ajudar o indivíduo a desenvolver sua carreira? Enfoque desenvolvimentista. In: RIBEIRO, M.A.; MELO-SILVA, L. L. (Orgs.). *Compêndio de orientação profissional e de carreira - volume 1: perspectivas históricas e enfoques teóricos clássicos e modernos*. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2011. p. 135-166.

LAVALLEE, D. Career awareness, career planning and career transition needs among sports coaches. *Journal of Career Development*, v. 33, n. 1, p. 66-79, 2006.

LBC. Liga de Basquete do Centro-Oeste Paulista. *Campeonatos*. Disponível em: <<http://www.lbc.org.br>>. Acesso em 25 set. 2013.

LBF. Liga de Basquete Feminino. *Times*. Disponível em: <<http://www.ligadebasquetefeminino.com.br>>. Acesso em 24 set. 2013.

LIBÓRIO, M. C.; KOLLER, S. H. *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

LNB. Liga Nacional de Basquete. Disponível em: <<http://www.lnb.com.br>>. Acesso em 24 set. 2013.

LORENZO, A. et al. La transición deportiva de junior a senior en jugadores de baloncesto. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, v. 9, p. 38, 2009.

LPB. Liga Paulista de Basquetebol. Disponível em: <<http://www.lpb.com.br/>>. Acesso em 25 set. 2013.

MAINIERO, L. A.; SULLIVAN, S. E. Kaleidoscope careers: An alternate explanation for the “opt out” revolution. *Academy of Management Executive*, v. 19, n. 1, p. 106-123, 2005.

MALVEZZI, S. Psicologia organizacional: da administração científica à globalização: uma história de desafios. In: MACHADO, C. G. (Org). *Interfaces da Psicologia – Volume II*. Évora, Portugal: Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, 2000. p. 313-326.

MARQUES, L. F.; DELL'AGLIO, D. D.; SARRIERA, J. S. O tempo livre na juventude brasileira. In: LIBÓRIO, M. C.; KOLLER, S. H. (Orgs.). *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 79-106.

MARQUES, M. P.; SAMULSKI, D. M. Análise da carreira esportiva de jovens atletas de futebol na transição da fase amadora para a fase profissional: escolaridade, iniciação, contexto sociofamiliar e planejamento da carreira. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 3, n. 2, p. 103-119, 2009.

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.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. *A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos*. 5. ed. São Paulo: Centuro, 2005.

MELO, A. F. T. A morte e o desenvolvimento humano. In: DIAS, M. A. L.; FUKUMITSU, K. O.; MELO, F. A. T. (Orgs.). *Temas contemporâneos em psicologia do desenvolvimento*. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2012. p. 243-257.

MENDES-CAPRARO, A.; ALBUQUERQUE CAVALCANTI, E.; LANGE DE SOUZA, D. “Cai o pano”: uma análise do encerramento da carreira de Ronaldo “Fenômeno” a partir de duas mídias digitais esportivas. *Movimento*, v. 17, n. 3, p. 175-192, 2011.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MICHAELIS. *Moderno dicionário da língua portuguesa*. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em 5 out. 2013.

MOREIRA, V.; TELLES, T. A noção de liberdade no pensamento de Merleau-Ponty: contribuição para a psicoterapia. In: TATOSSIAN, A.; MOREIRA, V. (Orgs.). *Clínica do Lebenswelt: psicoterapia e psicopatologia fenomenológica*. São Paulo: Escuta, 2012. p. 231-242.

MOSQUEIRA, S. M. *À procura de sentido da atenção psicológica com adolescentes em privação de liberdade*. 2008. 175 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2008.

MOURA, C. E. Sartre e a consciência no processo da construção de si: o “Eu” como valor e projeto. In: SEMINÁRIO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA UFSCAR, 7., 2011, São Carlos. *Anais...* São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2011. p. 116-122.

NAKATA, L. E. *A transição de carreira do ex-atleta de alto rendimento*. 2014. 205 f. Tese (Doutorado em Ciências) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2014.

NBA. National Basketball Association. *NBA encyclopedia* – Playoff edition. Disponível em: <http://www.nba.com/history/players/stockton_summary.html>. Acesso em 4 dez. 2014.

OGILVIE, B.; TAYLOR, J. Career termination issues among elite athletes. In: SINGER, R.; MURPHEY, M.; TENNANT, K. (Eds.). *Handbook of research on sport psychology*. New York: Macmillan Publish Company, 1993. p. 761-775.

OLIVEIRA, G.; ARAÚJO JUNIOR, I.; ANDRIES JUNIOR, O.; NETO, J.; CIELO, F. A relação entre a especialização precoce e o abandono prematuro da natação. *Movimento & Percepção*, v. 8, n. 11, p. 307-322, 2007.

OLIVEIRA, V.; PAES, R. R. *Ciência do basquetebol*. 2. ed. Londrina, PR: Sport Training, 2012.

PAES, R. R.; BALBINO, H. F. Processo de ensino e aprendizagem do Basquetebol: perspectivas pedagógicas. In: DE ROSE JR, D.; TRICOLI, V. (Orgs.). *Basquetebol: uma visão integrada entre ciência e prática*. Barueri, SP: Manole, 2005. p. 15-30 .

PALLARÉS, S. et al. Modelos de trayectoria deportiva en waterpolo y su implicación en la transición hacia una carrera profesional alternativa. *CCD – Cultura, Ciência y Deporte*, v. 6, p. 93-103, 2011.

RANIERI, L. P.; BARREIRA, C. R. A. A entrevista fenomenológica. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 4., 2010, São Carlos. *Anais...* São Carlos: UNESP, 2010.

RIBEIRO, M. A. A trajetória da carreira como construção teórico-prática e a proposta dialética da carreira psicossocial. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, v. 12, n. 2, p. 203-216, 2009a.

RIBEIRO, M. A. Carreira: transformações de uma concepção na teoria e na prática. In: _____. *Psicologia e gestão de pessoas: reflexões críticas e temas afins (ética, competência e carreira)*. São Paulo: Vetor, 2009b. p. 119-159.

_____. Juventude e trabalho: construindo a carreira em situação de vulnerabilidade. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 63, p. 58-70, 2011.

SARTRE, J. P. (1970) *O Existencialismo é um humanismo*. Disponível em: <http://stoa.usp.br/alexccarneiro/files/-1/4529/sartre_exitencialismo_humanismo.pdf>. Acesso em 29 abr. 2009.

_____. *O ser e o nada – ensaio de ontologia fenomenológica*. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SAVICKAS, M. L. Career construction: a developmental theory of vocational behavior. In: BROWN, D. (Ed.). *Career choice and development*. 4. ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2002. p. 149-205.

SCHEIN, E. H. *Career anchors: discovering your real values*. Amsterdam: Pfeiffer, 1993.

SCHLÖSSBERG, N.; GOODMAN, J; ANDERSON, M. *Counseling adults in transition: linking Schlössberg's theory with practice in a diverse world* paperback. 4. ed. New York: Springer, 2011.

SILVA, L.R. *Filosofia das Ciências do Esporte: em que medida uma ciência aplicada se reduz às ciências básicas?* Projeto de Pesquisa de Pós-doutorado na FFLCH-USP - 2012. Disponível em: <http://filosofia.fflch.usp.br/sites/filosofia.fflch.usp.br/files/posdoc/projetos/luiz_roberto_rigo_lin.pdf>. Acesso em 12 out. 2013.

STAMBULOVA, N. Developmental sports career investigations in Russia: A post-Perestroika analysis. *The Sport Psychologist*, v. 8, n. 3, p. 221-237, 1994.

_____. First competition as a career transition. In: PRE-OLYMPIC CONGRESS, 2004. Disponível em: <<http://www.cev.org.br/br/biblioteca/preolymp/download/L.076.doc>>. Acesso em 05 ago. 2008.

_____; ALFERMANN, D. Putting culture into context: Cultural and cross-cultural perspectives in career development and transition research and practice. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, v. 7, p. 292-308, 2009.

STAMBULOVA, N.; ALFERMANN, D.; STATLER, T.; CÔTÉ, J. ISSP position stand: Career development and transitions of athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, v. 7, p. 395-412, 2009.

_____; YANNICK, S.; JAPHAG, U. Athletic retirement: A cross-national comparison of elite French and Swedish athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, v. 8, p. 101-118, 2007.

STIER, J. Game, name and fame – Afterwards, will I still be the same? A social psychological study of career, role exit and identity. *International Review for the Sociology of Sport*, v. 442, n. 1, p. 99-111, 2007.

SUPER, D. E. *Career development: self-concept theory*. New York: CEEB, 1963.

_____. A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, n. 16, p. 282-298, 1980.

TAVARES, E.; PIMENTA, R. C.; BALASSIANO, M. Carreira sem fronteiras: o exemplo da carreira no Futebol. *Revista ADM.MADE*, v. 14, n. 2, p. 57-74, 2010.

UVALDO, M. C. C. *Tecendo a trama identitária: um estudo sobre mudanças de carreira*. 2010. 142 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.

VALÉRIO, P. H. M. *Capoeira: fluxos originários em rotas marginais*. 2014. 265 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2014.

YOUNG, R. A.; VALACH, L.; COLLIN, A. A contextualist explanation of career. In: BROWN, D. (Ed.). *Career choice and development*. 4. ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2002. p. 206-252.

WAIKZELFISZ, J. J. *Mapa da violência 2013 – homicídios e juventude no Brasil*. Rio de Janeiro: CEBELA-FLACSO BRASIL, 2013.

_____. *Mapa da violência 2014 – os jovens do Brasil*. Rio de Janeiro: CEBELA-FLACSO BRASIL, 2014.

WAMBIER, J. F. A liberdade em Sartre: unidade entre engajamento e projeto. *Emancipação*, v. 3, n. 1, p. 41-54, 2003.

WILLIAMSON, E. G. *Vocational counselling*: some historical, philosophical and theoretical perspectives. New York: McGraw-Hill, 1965.

WYLLEMAN, P.; LAVALLEE, D.; ALFERMANN, D. Career transitions in sport: European perspectives. *Psychology of Sport and Exercise*, v. 5, p. 7-20, 2004.

_____. Parenting and career transitions of elite athletes. In: JOWETT, S.; LAVALLEE, D. *Social psychology in sport*. Champaign, IL: Human Kinectics, 2007. p. 234-247.

_____; LAVALLEE, D. A developmental perspective on transitions faced by athletes. In: WEISS, M. R. (Ed.). *Developmental sport and exercise psychology: a lifespan perspective*. Morgantown, WV: West Virginia University, 2004. p. 503-523.

_____; _____; ALFERMANN, D. *Career transitions in competitive sports*. Blel, SWISS: FEPSAC Monograph series, 1999.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE ASSENTIMENTO

Documento emitido em 2 vias

1ª via – pesquisadora

2ª via – Sujeito da Pesquisa

Como parte do meu trabalho vinculado ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Social (nível mestrado), estou realizando uma pesquisa para compreender como atletas e ex-atletas vivenciam algumas transições durante sua carreira esportiva. Caso você concorde em participar desta pesquisa, será necessário um encontro de uma a duas horas para a realização de uma entrevista que será gravada em áudio. As entrevistas transcritas serão apresentadas e discutidas posteriormente com você. Se, em algum momento, sentir algum desconforto com relação ao tema tratado, eu me coloco à disposição para qualquer atendimento necessário.

Gostaríamos de deixar claro que estão garantidos a confidencialidade e o anonimato das informações que você fornecer e que, a qualquer momento durante o processo de realização da pesquisa, você terá plena liberdade de retirar seu consentimento e deixar de participar do estudo. Caso assim deseje, você não sofrerá quaisquer consequências, penalizações ou prejuízos.

Os resultados obtidos com esta pesquisa farão parte de publicações na forma de dissertações, outros trabalhos acadêmicos e artigos científicos, sempre cuidando para que nenhuma informação venha a identifica-lo.

Caso exista alguma dúvida sobre a pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável nos endereços ou telefones abaixo:

Keila Sgobi de Barros
Universidade de São Paulo – Instituto de Psicologia
Departamento de Psicologia Social e do Trabalho
Av. Prof. Mello Moraes, 1721 – Bloco A
Cidade Universitária – CEP 05508-030 – São Paulo/SP
Telefones: (11) 3091-4184
e-mail: keila.sgobi@usp.br

Comitê de Ética em pesquisa com Seres Humanos
Universidade de São Paulo – Instituto de Psicologia
Av. Professor Mello Moraes, 1721 - Bloco G - 2º andar, sala 27
CEP 05508-030 - Cidade Universitária - São Paulo/SP
E-mail: ceph.ip@usp.br
Telefone:(11) 3091-4182

Declaro que, após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar desta pesquisa.

Nome completo: _____

Assinatura: _____

São Paulo, _____ de _____ de 20____.

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Documento emitido em 2 vias

1ª via – pesquisadora

2ª via – Sujeito da Pesquisa

Como parte do meu trabalho em pós-graduação pelo Departamento de Psicologia Social e do Trabalho (nível mestrado), estou realizando uma pesquisa para compreender como atletas e ex-atletas vivenciam algumas transições durante sua carreira esportiva. Por seu(sua) filho(a) ser atleta/ex-atleta, gostaria de entrevista-lo(a). Caso você concorde com a participação dele(a) na pesquisa, saiba que será necessário um encontro de uma a duas horas para a realização de uma entrevista que será gravada em áudio, em local a ser definido. As entrevistas transcritas serão apresentadas e discutidas posteriormente com seu(sua) filho(a). Caso ocorra algum desconforto com relação ao tema tratado, eu me coloco à disposição para qualquer atendimento necessário.

O seu(sua) filho (a) também será consultado sobre o interesse em participar da pesquisa e, assim como você, assinará um termo de consentimento, sendo necessário que tanto o(a) senhor(a) quanto seu(sua) filho(a) concordem em participar para que ela aconteça.

Gostaríamos de deixar claro que estão garantidos a confidencialidade e o anonimato das informações que seu(sua) filho(a) fornecer e que, a qualquer momento durante o processo de realização da pesquisa, você terá plena liberdade de retirar seu consentimento e seu(sua) filho(a) deixará de participar do estudo. Caso assim deseje, vocês não sofrerão quaisquer consequências, penalizações ou prejuízos.

Os resultados obtidos com esta pesquisa farão parte de publicações na forma de dissertações, outros trabalhos acadêmicos e artigos científicos, sempre cuidando para que nenhuma informação venha a identifica-lo(a) de qualquer forma.

Caso exista alguma dúvida sobre a pesquisa, favor entrar em contato com a pesquisadora responsável nos endereços ou telefones abaixo:

Keila Sgobi de Barros
 Universidade de São Paulo – Instituto de Psicologia
 Departamento de Psicologia Social e do Trabalho
 Av. Prof. Mello Moraes, 1721 – Bloco A
 Cidade Universitária – CEP 05508-030 – São Paulo/SP
 Telefones: (11) 3091-4184
 e-mail: keila.sgobi@usp.br

Comitê de Ética em pesquisa com Seres Humanos
 Universidade de São Paulo – Instituto de Psicologia
 Av. Professor Mello Moraes, 1721 - Bloco G - 2º andar, sala 27
 CEP 05508-030 - Cidade Universitária - São Paulo/SP
 E-mail: ceph.ip@usp.br
 Telefone:(11) 3091-4182

Declaro que, após convenientemente esclarecido pela pesquisadora e ter entendido o que me foi explicado, consinto a participação de meu (minha) filho(a) nesta pesquisa.

Nome completo: _____

Nome completo do filho: _____

Assinatura: _____

São Paulo, _____ de _____ de 20____.