

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

ILZA LÍGIA BICEGLIA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A PSICOLOGIA APLICADA AO
ESPORTE**

PRESIDENTE PRUDENTE

2008

ILZA LÍGIA BICEGLIA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A PSICOLOGIA APLICADA AO
ESPORTE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Titular Maria Suzana De Stefano Menin

PRESIDENTE PRUDENTE

2008

Biceglia, Ilza Lígia.
B478r Representações sociais de profissionais da educação física sobre a psicologia aplicada ao esporte / Ilza Lígia Biceglia. - Presidente Prudente: [s.n], 2008
xiv, 171 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia.

Orientador: Maria Suzana De Stefano Menin

Banca: Afonso Antônio Machado, José Milton de Lima

Inclui bibliografia

1. Psicologia aplicada ao esporte. 2. Formação inicial em educação física. 3. Representações sociais. I. Autor. II. Título. III. Presidente Prudente - Faculdade de Ciências e Tecnologia.

CDD (18.ed.)796

TERMO DE APROVAÇÃO

ILZA LÍGIA BICEGLIA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A PSICOLOGIA APLICADA AO
ESPORTE**

COMISSÃO JULGADORA

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Presidente e Orientadora:

Profª. Titular Maria Suzana de Stefano Menin (UNESP – Presidente Prudente)

2º Examinador:

Profº. Dr. e Livre docente Afonso Antônio Machado (UNESP – Rio Claro)

3º Examinador:

Profº. Dr. José Milton de Lima (UNESP – Presidente Prudente)

Presidente Prudente, 14 de Abril de 2008.

DEDICATÓRIA

Ao meu filho Renan, motivação da minha vida, pela força que norteia meus caminhos...

À minha mãe, toda a minha gratidão pela parceria de vida que, sem ela, eu não teria chegado até aqui...

Ao meu pai (*in memoriam*) pelos princípios de coragem e honestidade...

Dedico com muito amor à vocês, este trabalho.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Prof^a Titular Maria Suzana De Stefano Menin pela aprendizagem que sua competência, serenidade e acolhimento proporcionou-me, transformando minhas aflições e inexperiência na pesquisa, no desejo de continuar...

Aos Profs. Afonso Antônio Machado e José Milton de Lima que nas suas avaliações e contribuições científicas por ocasião do Exame de Qualificação nortearam-me no reencaminhamento da pesquisa, obrigada pela atenção e interesse.

Agradeço à amiga Josiane Machado Ruiz pelo incentivo constante, companheirismo e revisão do trabalho e aos amigos Ellen Carolina dos Santos Assef e José Ângelo Vieira pela atenção tão afetiva nos momentos de cansaço e ansiedade.

À Diretora da Faculdade de Psicologia de Presidente Prudente da UNOESTE, Prof^a Regina Gioconda de Andrade que, ao confiar no meu trabalho de supervisão docente, deu-me a oportunidade de adentrar o universo fascinante da Psicologia aplicada ao Esporte, além de sua compreensão e cooperação para finalizar a pesquisa.

Aos participantes da pesquisa pela paciência e rica contribuição na elucidação de minhas questões.

Aos alunos-estagiários que, ao longo de quatro anos, através de seus trabalhos nos diversos contextos esportivos, reflexões, questionamentos e discussões, inspiraram-me a formular questões induzindo-me à pesquisa.

Aos meus familiares pelo suporte logístico, de amor e de respeito à minha vida.

Meu mais profundo agradecimento!

EPÍGRAFE

O SER HUMANO NÃO TEM UM CORPO DISTINTO DE SUA ALMA.

(WILLIAN BLAKE)

RESUMO

Este trabalho refere-se a uma pesquisa de Mestrado e insere-se na linha de pesquisa “Processos Formativos, Diferença e Valores”. Seu objetivo geral foi descrever e analisar as Representações Sociais que profissionais em Educação Física têm sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte. A Psicologia Aplicada ao Esporte é uma disciplina científica que integra o corpo de conhecimentos relativo à compreensão dos fenômenos psicológicos de atletas e praticantes de atividade física, bem como, os fenômenos sociais a eles relacionados. Investigamos como os profissionais da Educação Física representam e conduzem situações que envolvem aspectos psicológicos de atletas, praticantes de exercícios físicos e escolares quando se deparam com fenômenos psíquicos e sociais nos diversos contextos esportivos. Analisamos teórica e empiricamente, a relação entre *quais*, *como* e, através de *quem* são aprendidos os conhecimentos em Psicologia Aplicada ao Esporte e a realidade da prática profissional. Como base teórica inspiramo-nos na Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (1978, 2003) e na Teoria do Núcleo Central de Jean-Claude Abric (2000, 2001, 2003). Para o estudo da Psicologia Aplicada ao Esporte, nos apoiamos em autores como: Samulski (2002), Machado (2006), Machado & Brandão (2007), Rubio (1998, 2003); sobre a formação do profissional da Educação Física consultamos: Darido & Rangel (2005), Neto & Hunger (2006), Proni & Lucena (2002). A pesquisa foi desenvolvida com a participação de 36 profissionais da Educação Física de Presidente Prudente entre treinadores desportivos e professores de escolas regulares, em diversos contextos de atuação. Aplicamos um questionário com o objetivo fundamental de identificar *quais* e *como* são aprendidos os conhecimentos ou construídas as representações em Psicologia Aplicada ao Esporte durante sua formação inicial. Para aprofundar a coleta de dados realizamos, também, 10 (dez) entrevistas abertas da amostra dos profissionais que responderam ao questionário. A análise dos dados coletados indica que estes profissionais da Educação Física têm representações da Psicologia Aplicada ao Esporte relacionadas a aspectos fundamentalmente ligados à prática desportiva, ancoradas em crenças e valores mais básicos sobre “vencer” e “superação”, reflexo da tendência esportivista da Educação Física no Brasil ainda nos dias atuais. A concepção de vencer associada às condições de treinamento e preparação para competições esportivas constituem representações sociais muito estruturadas em torno da vitória, de fatores de desempenho e de superação e, conseqüentemente, medo da derrota, ansiedade e depressão como representações sociais de problemas psicológicos. Os participantes da pesquisa,

desconhecem a amplitude de temas psicológicos e psicossociais que abrangem este campo de conhecimento e podem subsidiar a atuação na Educação Física em todos os seus campos de intervenção. Concluimos, que os cursos de formação inicial em Educação Física seja na habilitação Licenciatura ou Bacharelado, não preparam adequadamente seus profissionais para conhecerem sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte, restringindo estes conhecimentos a matrizes básicas da Psicologia em suas concepções pedagógicas sem articulação com estudos teóricos/práticos aplicados à realidade e diversidade de sua prática.

Palavras-chave: Psicologia do Esporte. Formação inicial. Representações Sociais.

ABSTRACT

This paper refers to a research in Master Degree and is insert in a research line of “Formative process, Difference and values”. The general objective was to describe and analyze the Social Representation that the professionals at Physical Education have above Applied Psychology to the sport. The Applied Psychology to the sport is a scientific discipline that full fill the body of the knowledge related to the comprehension of the psychologies phenomenon of the athletes and practicing of the physic activities as well as the social phenomenon related to them. Investigate how those professionals of the Physical Education represents and conduct the situations that involves the psychological aspects of the athletes, practicing of the physic exercises and students when faced with the psychics and socials phenomenon in many sportive contexts. Were analyzed theoretic and empiric, the relation among *which*, *how* and through *whom* were the knowledge learned in Applied Psychology to the sport and the reality of the professional practice. How the basis theoretic inspired us in the Theory of the Social representations of Serge Moscovici (1978, 2003) and in the Theory of the Central Nucleo of Jean- Claude Abric (2000, 2001, 2003). To study the Applied Psychology to the sport, we hang on the authors like: Samulski (2002), Machado (2006), Machado & Brandão (2007), Rubio (1998, 2003); about the development of the professional in Physical Education we consult: Dario & Rangel (2005), Neto & Hunger (2006), Proni & Lucena (2002). The research was developed with the participation of 36 professionals in Physical Education from Presidente Prudente among sportive couches and teachers from the educational system, in many contexts of the action. Was given a questionnaire with the fundamental objective to identify *which* and *how* are the knowledge learned or construct the representations in Applied Psychology to the sport during its initial development. To get to the bottom of the dates were also done 10 (ten) open interviews of the sample of those professionals that have answered the questionnaire. The analysis of the collect dates indicate that these professionals of Physical Education have representations in Applied Psychology to the sport related to the fundamental aspects connected with the sportive practice, attached in convictions and more basic values about “win” and “transcend”, reflex of the sporting tendency at the Physical Education in Brazil that still persists nowadays. The conception to win related to the practice capacity and preparation to sporting competition constituted the social representation very rooted on the victory, facts of the execution and the transcendence and consequently the fear of losing,

anxiety and melancholy as social representation of the psychological problems. The subjects were unaware of the amplitude of the psychological and psychosocial theme that involved that part of the knowledge and could subsidize the performance in Physical Education in all of the intervention camps. Were concluded that the courses of the initial formation in Physical Education even on qualified Licentiate or Bachelor's degree did not prepare properly their professionals to get to know an Applied Psychology at the sport, restricting those knowledge to the basics matrix of the Psychology and pedagogic conceptions without connection with theory and practice studies employed to the reality and the diversity of this practice.

Key words: Psychology of the Sport. Initial development. Social Representation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características dos participantes.....	89
Quadro 2 - Características da Formação Acadêmica dos participantes.....	90
Quadro 3 – Cursos de Pós-Graduação e/ou Especialização.....	91
Quadro 4 – Tempo e tipos de Atuação Profissional.....	92
Quadro 5 - EVOC – EMOÇÕES NO ESPORTE.....	101
Quadro 6 - CATEGORIAS – EMOÇÕES NO ESPORTE.....	102
Quadro 7 - EVOC – PSICOLOGIA E ATIVIDADE FISICA.....	105
Quadro 8 - CATEGORIAS – PSICOLOGIA E ATIVIDADE FISICA	106
Quadro 9 - EVOC – PROBLEMAS PSICOLÓGICOS.....	108
Quadro 10 - CATEGORIAS – PROBLEMAS PSICOLÓGICOS.....	109
Quadro 11 - EVOC – PSICOLOGIA DO ESPORTE.....	112
Quadro 12 - CATEGORIAS – PSICOLOGIA DO ESPORTE.....	113

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Questão 11: Durante sua graduação, quais disciplinas relacionadas à PSICOLOGIA você cursou?.....	94
Tabela 2 – Questão 12/A: O conhecimento em PSICOLOGIA que você adquiriu dá suporte para sua atuação profissional?.....	94
Tabela 3 - Respostas afirmativas à questão 12/B:“Se sim, dê exemplo (s)”	95
Tabela 4 – Resposta à questão 13/A: “A disciplina específica: PSICOLOGIA DO ESPORTE é do seu conhecimento...”	96
Tabela 5 – Resposta à questão 14/A: O conhecimento em Psicologia do esporte que você adquiriu dá suporte para sua atuação profissional?.....	97
Tabela 6 - Respostas afirmativas à questão 14: Se sim, dê exemplo(s).....	98
Tabela 7: Questão 15: Quais os meios de informação que você utiliza ou já utilizou além da formação acadêmica sobre a Psicologia aplicada ao Esporte e Atividade Física?.....	98

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - PSICOLOGIA APLICADA AO ESPORTE	20
1.1 - Cultura Corporal de Movimento e o fenômeno esportivo.....	20
1.2 - <i>Des - envolvimentos</i> da Psicologia Aplicada ao Esporte.....	26
1.3 - Caracterização da área e papel profissional do Psicólogo do Esporte.....	29
1.4 - Campos de aplicação da Psicologia do/no Esporte.....	35
1.5 - Preparação Psicológica: questões metodológicas.....	37
1.6 - Temas relevantes em Psicologia Aplicada ao Esporte.....	39
CAPÍTULO 2 - A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	50
2.1 - Contextualização histórica e sociocultural da Educação Física no Brasil.....	50
2.2 - Parâmetros e perspectivas curriculares dos cursos de formação inicial em Educação Física.....	54
2.3 - Atuação profissional em Educação Física: <i>o Educador e o Técnico</i>	58
2.4 - A Psicologia na formação inicial em Educação Física.....	62
CAPÍTULO 3 - O CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO SOCIAL.....	65
3.1 - A origem e desenvolvimento da Teoria da Representação Social (<i>TRS</i>).....	65
3.2 - Os processos de formação das RS: <i>Objetivação e Ancoragem</i>	69
3.3 - Abordagem Estrutural da RS: a Teoria do Núcleo Central (<i>TNC</i>).....	73
3.4 - Práticas e Representações Sociais.....	76

CAPÍTULO 4 – O PROCESSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	79
4.1 - Pressupostos teórico-metodológicos.....	79
4.2 - O universo da pesquisa: o contexto e os personagens envolvidos no estudo.....	80
4.3 - Procedimentos para a coleta dos dados e conteúdos.....	84
4.4 - Processo de construção da análise	87
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	89
5.1 - 1ª Fase: Análise dos questionários.....	89
5.2 - 2ª Fase: Análise das questões de livre associação.....	99
5.3 - 3ª fase: Análise das Entrevistas.....	115
CAPÍTULO 6 – DISCUSSÃO E CONCLUSÃO DOS RESULTADOS.....	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	154
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	159
ANEXO.....	166

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de dissertação refere-se a uma pesquisa originada a partir da nossa experiência como docente-supervisora de estágio em Promoção de Saúde, Trabalho e Educação, com ênfase em Psicologia Aplicada ao Esporte, na Graduação em Psicologia de uma Universidade¹.

No ano de 2003, a direção do curso de Psicologia recebeu solicitações de estágio em Psicologia aplicada ao Esporte de alguns profissionais da Educação Física e treinadores desportivos, que desenvolviam trabalhos com atletas de modalidades esportivas de alto rendimento como a natação, o beisebol e o voleibol, responsáveis por instituições desportivas em Presidente Prudente – SP. Estes profissionais da Educação Física justificavam sua necessidade de parceria com a Psicologia, fundamentalmente para: aumentar níveis motivacionais de seus atletas e equipes; diminuir níveis de ansiedade e regular stress negativo mediante competições em campeonatos; resolver conflitos interpessoais e melhorar a coesão grupal; auxiliar o técnico na tomada de decisões e no relacionamento com familiares dos atletas.

Além das instituições desportivas, a direção do curso de Psicologia também recebia pedidos dos seus próprios alunos para a oferta de estágio na área de Psicologia do Esporte; área emergente no campo de estudo das Ciências Psicológicas e com perspectivas de atuação bastante promissoras para o psicólogo nos diversos contextos esportivos.

Em 2004, contratada pelo referido curso de graduação em Psicologia para desenvolver a disciplina: Dinâmica de Grupo e Relações Humanas também nos foi solicitado a encarar o desafio para supervisionar e orientar o Estágio em Promoção de Saúde, Trabalho e Educação em Psicologia do Esporte, com base na nossa experiência profissional em desenvolvimento de grupos, equipes, organizações e lideranças².

Durante o primeiro período de trabalho, fomos confirmando as necessidades apresentadas pelos profissionais (treinadores esportivos) que solicitaram a parceria da Psicologia, através do desenvolvimento de programas de intervenção dos estagiários. Atualmente, o estágio desenvolve esses programas com modalidades esportivas diversas como: a natação, basquete adaptado, judô, futebol e academia de exercícios físicos. A procura

¹ A Universidade citada é UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista – Presidente Prudente /SP

² Não temos pós-graduação em Psicologia do Esporte. Assim como ocorre com outros psicólogos, a atuação profissional na área começou sem uma formação específica, utilizando-se e fazendo-se uma transposição dos conhecimentos da Psicologia aos contextos do esporte.

pelos fundamentos da Psicologia do Esporte para apoiar a atuação dos profissionais do esporte vem aumentando em Presidente Prudente, refletindo o interesse e necessidade desses profissionais.

Além das necessidades de intervenção da Psicologia apresentadas pelos treinadores ao longo dos trabalhos, algo mais nos chamou a atenção. Observamos, através da dinâmica do cotidiano do esporte, uma postura tecnicista dos profissionais de Educação Física e certo desconhecimento científico relativo à dinâmica psicológica daqueles a quem orientam (atletas e praticantes de atividades físicas).

Segundo Franco (2000:10), pesquisas demonstram que não é mais suficiente treinar apenas a parte técnica ou tática de uma equipe, pois vários aspectos alheios acabam interferindo numa *performance* “questões emocionais e psicológicas de uma equipe ou mesmo de um atleta de modalidade individual atuam, determinantemente, na busca de seus objetivos”. Na nossa experiência, observamos que, embora os profissionais da Educação Física estejam cada vez mais sensíveis e reconhecedores da necessidade de tratar esses aspectos, encontram grandes dificuldades em abordá-los.

Evidentemente, concordamos quando nos apoiamos na compreensão de que há, na Psicologia, formação técnica e metodológica específica para tratar de fenômenos psíquicos mais específicos. Entretanto, entendemos, também, haver a necessidade dos profissionais da Educação Física conhecerem esses fenômenos, identificá-los e abordá-los dentro de seu referencial teórico-metodológico de formação, permitindo a eles intervirem de acordo com os fundamentos do seu campo de conhecimento científico.

[...] a Psicologia do Esporte, disciplina científica, não surgiu das necessidades da Psicologia de ocupar-se com os esportes, mas, sim, das necessidades da prática desportiva de auxílio dos conhecimentos da Psicologia (THOMAS, 1994 *apud* LIMA, 2003, p. 215).

Neste sentido, a Psicologia do Esporte ganha sentido de importância não só para a Psicologia, mas, também, para as Ciências do Esporte, como a Educação Física.

A partir das considerações preliminares dessa introdução, podemos afirmar que os profissionais da Educação Física, sejam professores, treinadores ou preparadores físicos, além de transmitirem conhecimentos e habilidades técnicas esportivas, precisam de conhecimentos e habilidades psicológicas específicas para melhor compreenderem o comportamento humano no âmbito do esporte e desenvolverem suas competências interpessoais, imprescindíveis à sua prática profissional considerando sua função de liderança na orientação constante de indivíduos e grupos.

O treinador esportivo ou o professor de Educação Física é um dos principais alicerces do esporte, se não os principais. Nem sempre a relação entre o profissional e seu cliente³ é harmoniosa. Segundo Marques (2003), a queixa mais frequente de atletas em relação aos treinadores é o fato de eles não tratarem igualmente todos os esportistas, praticarem o autoritarismo e empenharem em excesso as sanções e normas.

Assim, como Becker Jr. (2000) nos aponta, pela influência que o profissional exerce sobre os atletas, a boa formação é essencial para que haja diálogos adequados, fazendo com que o ambiente seja de cooperação e não de obediência absoluta, tornando o esportista mais participativo de sua prática e não um mero receptor e reproduzidor de instruções.

Com isso, sem dúvida, a Educação Física descobriu a necessidade da Psicologia e, como tal, introduziu em seu currículo de formação inicial disciplinas para subsidiar a Psicologia aplicada ao Esporte. Contudo, são raros os cursos no Brasil que desenvolvem em suas grades curriculares a disciplina específica Psicologia do Esporte. Em um levantamento básico de currículos de formação inicial em Educação Física que fizemos pela Internet, nos sites de algumas universidades⁴, verificamos que, na maioria dos cursos, são desenvolvidas disciplinas como Psicologia Geral, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Educação e Psicologia da Aprendizagem, principalmente nos cursos de Licenciatura. Nos cursos de Bacharelado, inclui-se, em algumas grades curriculares, a disciplina Psicologia do Esporte. Na maioria das vezes, nem sempre são ministradas todas essas disciplinas, somente uma dessas é ministrada.

A Educação Física no Brasil passa por um momento importante de transformações através de discussões e questionamentos pertinentes à área, principalmente, no sistema educacional. A legislação vigente aponta para a efetivação da Educação Física como uma área mais participativa, crítica e reflexiva de suas práticas no contexto sócio-educacional. As atividades relacionadas à prática do profissional da Educação Física sempre estiveram relacionadas ao corpo e ao movimento. Compreende uma área de estudo e um campo profissional caracterizado pela análise, ensino e aplicação de conhecimentos sobre o movimento humano, intencional e consciente, nas suas dimensões: biológica, comportamental e sócio-cultural.

³ Referimo-nos como cliente, todos aqueles que estão diretamente relacionados e subordinados a orientação da atividade física e/ou esportiva por esses profissionais. Não há intenção, necessariamente, de uma relação comercial.

⁴ UFMG (MG), UNICAMP (SP), FEEVALE (RS) e UNESP (SP).

A partir disso nos perguntamos: Como os cursos de formação inicial em Educação Física preparam seus profissionais (sejam técnicos desportivos ou professores) para desenvolverem seus saberes e competências em Psicologia do Esporte e integrá-los à sua prática profissional?

Se estamos questionando a formação inicial dos profissionais da Educação Física, referente aos conhecimentos adquiridos sobre Psicologia e, mais precisamente, sobre Psicologia do Esporte, como podemos entender quando nos deparamos com profissionais que solucionam aspectos relacionados aos fatores psicológicos e psicossociais de esportistas e/ou escolares, sem um respaldo científico mais consistente ou então, insuficiente?

Nossa hipótese é de que fenômenos estudados pela Psicologia do Esporte, também podem se dar na forma de Representações Sociais adquiridas nas diversas experiências pessoais e coletivas do profissional durante sua vida. Para Moscovici (1981, *apud* Oliveira & Werba, 1998, p. 106):

Por Representações Sociais entendemos o conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crença das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum.

Segundo Jodelet (2001, p.17), criamos representações para sabermos nos comportar diante do mundo à nossa volta, dominá-lo física e intelectualmente, identificar e resolver problemas.

Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou idéias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis porque as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva.

Nosso ponto de partida foi identificar quais são os conhecimentos e representações em Psicologia do Esporte adquiridos nos cursos de Educação Física. Entendemos, assim como Perrenoud (1999), que conhecimentos são representações da realidade que construímos e armazenamos ao sabor de nossa experiência e de nossa formação.

[...] uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles (...) pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Tardif (2002, p. 17) nos ajuda:

O saber está a serviço do trabalho, isso significa que as relações dos professores com os saberes nunca são relações estritamente cognitivas: são relações mediadas pelo trabalho que lhes fornece princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas.

Por considerarmos a inestimável importância desse profissional no contexto atual e, que têm procurado investir no esporte como uma prática de profissionalização, inclusão, saúde pública e transformação social, o objetivo geral desta pesquisa foi descrever e analisar as representações que os profissionais da Educação Física têm sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte, essenciais à compreensão de fenômenos psíquicos e sociais nos diversos contextos esportivos.

Como objetivos específicos tivemos os seguintes:

- Investigar como os profissionais de Educação Física representam as situações que envolvem aspectos psicológicos de atletas, praticantes de exercícios físicos e de escolares em seu exercício profissional seja como professor de educação física nas escolas, enquanto técnicos de modalidades esportivas, ou como instrutores de *fitness*;
- Analisar a relação entre *quais, como* e *através de quem* são aprendidos os conhecimentos ou construídas as representações em Psicologia do Esporte e do Exercício nos cursos de formação inicial de Educação Física e a realidade da prática profissional.

Para desenvolver este estudo, nos apoiamos nas concepções de professor/profissional *reflexivo* que apontam que os cursos de formação devem possibilitar a superação do modelo de racionalidade técnica do positivismo pragmático. Este modelo pressupõe que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e técnicos previamente disponíveis e supõe procedimentos que se justificam por sua capacidade para conseguir os efeitos e resultados desejados.

Sustentar uma base reflexiva na formação e atuação profissional como nos mostram alguns autores como Giroux (1997), Contreras (2002), Guedin (2002), Libâneo (2002), Pimenta (2002) e Leite e Di Giorgi (2004), implica em compreender a *reflexividade* como categoria essencial na formação docente. Condição não só de transformar a prática pedagógica do professor e prepará-lo para atender as exigências que se colocam para sua profissão na atualidade, mas, sobretudo, capaz de modificar a pessoa real do educador na sua identidade, constituindo-o como sujeito autônomo.

Entendemos esse desenvolvimento como um processo de construção individual e coletiva que acompanha a formação inicial, formação continuada e prática profissional, num contexto social em constante transformação e movimento.

Além desse referencial teórico, nos apoiamos, também, na Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (1978; 2003) e na Teoria do Núcleo Central proposta por Jean-Claude Abric (2000; 2001; 2003) para nossa análise.

Apresentaremos a dissertação da pesquisa através da estrutura a seguir:

No primeiro capítulo, caracterizamos a Psicologia Aplicada ao Esporte, delimitando seus campos de pesquisa e intervenção.

O segundo capítulo contextualiza a Educação Física nos seus aspectos de formação e prática profissional, bem como sua articulação com a Psicologia Aplicada ao Esporte.

O terceiro capítulo apresenta o suporte conceitual da Teoria da Representação Social que subsidiou nossa análise dos dados.

O quarto capítulo apresenta a abordagem e os procedimentos metodológicos da pesquisa.

O quinto capítulo apresenta a análise dos dados coletados dos questionários e entrevistas

O sexto capítulo apresenta a discussão e conclusão dos resultados.

Por último, as considerações finais do trabalho.

1 PSICOLOGIA APLICADA AO ESPORTE

Caracterizar uma área de conhecimento científico e seus campos de aplicação não é tarefa simples considerando a intersecção dos vários objetos de estudo, ciências afins e implicações históricas que envolvem seu desenvolvimento.

No caso da Psicologia Aplicada ao Esporte, apresentaremos, inicialmente, as características básicas dos fenômenos relacionados à Cultura Corporal de Movimento e ao Esporte considerando que o nosso estudo abrange profissionais da Educação Física.

São profissionais que atuam nos diversos contextos em que o esporte e a motricidade humana são objetos de intervenção e investigação. Para conseguirem resultados em sua atuação – seja qual for o objetivo ou contexto – estão sempre orientando, avaliando, relacionando-se e interferindo nos seres humanos e em seus processos psicológicos (cognitivos e emocionais), sociais e culturais.

Posteriormente, desenvolveremos neste capítulo a evolução, necessidade e importância da Psicologia nos contextos do Esporte de alto nível e na Educação Física escolar bem como os fenômenos psicológicos e sociais a eles relacionados.

1.1 – Cultura Corporal de Movimento e fenômeno esportivo

A Educação Física estuda, fundamentalmente, o movimento humano através da Cinesiologia⁵, abrangendo vários níveis desde os elementos biológicos, comportamentais, sociais e culturais. A Motricidade humana estuda as inter-relações culturais e biológicas no movimento humano e valoriza as questões do meio ambiente e da subjetividade de quem se movimenta superando a objetividade parcial e mecânica do movimento.

Neste sentido, as formas mais básicas de movimentação podem ser combinadas para atender as demandas sociais e culturais características de um período histórico, compartilhadas numa dada região por grupos sociais específicos, em todo um país e/ou por várias sociedades. O conjunto dessas manifestações corporais tem sido denominado de Cultura Corporal de Movimento e também está vinculada à área de estudos da Educação Física Escolar (GALVÃO; RODRIGUES; SANCHES NETO, 2005).

⁵*Cinesiologia* é uma área do conhecimento que objetiva investigar de forma abrangente e profunda o fenômeno movimento humano, mais especificamente, o estudo de movimentos genéricos (postura, locomoção, manipulação) e específicos do esporte, exercício, ginástica, jogo e dança, contemplando as sub-áreas biodinâmica do movimento humano, comportamento motor e estudos sócio-culturais do movimento humano. (TANI, 1996 *apud* BETTI, 2006, p. 77).

A partir de concepções sociológicas e culturais, Betti (2001) entende que a Educação Física é uma área de conhecimento e intervenção que lida com a Cultura Corporal de Movimento, objetivando a melhoria qualitativa das práticas constitutivas de uma dada cultura, mediante referenciais científicos, filosóficos e pedagógicos.

Para o autor, a motricidade humana é regida por intencionalidades. É através da exercitação intencionada e sistemática da motricidade humana que, ao longo da história, foram construídas as formas culturalmente codificadas como o esporte, ginástica, danças, etc., e que constituem os meios e conteúdos que a Educação Física articula através de diferentes intencionalidades pedagógicas. Além disso, considera que a Cultura Corporal de Movimento abrange o domínio de valores e padrões de atividades físicas, sobretudo as institucionalizadas como o Esporte (GALVÃO; RODRIGUES; SANCHES NETO, 2005).

Sobre a Cultura Corporal de Movimento, Betti (2002, p. 74) define:

A cultura corporal de movimento tende a ser socialmente partilhada, quer como prática ativa ou simples informação. Tal valorização social das práticas corporais de movimento legitimou o aparecimento da investigação científica e filosófica em torno do exercício, da atividade física, da motricidade, ou do homem em movimento. Inicialmente restrito ao domínio da Fisiologia do Exercício, área da Medicina, esse campo de pesquisa está presente hoje em muitas áreas científicas, como História, Psicologia e Sociologia, além da Filosofia. A partir dos anos 1960, na Europa e Estados Unidos, em meados da década de 1980, no Brasil, a Educação Física passa a constituir-se, nas universidades, como uma área acadêmica organizada em torno da produção e sistematização desses conhecimentos.

O esporte, principalmente de alto rendimento, pode ser considerado um dos fenômenos sócio-econômico-culturais mais importantes do século XX e do início do século XXI, que mobiliza um grande número de pessoas, instalações e recursos financeiros.

Ao longo de sua história, passou de uma condição individual e particular de grupos específicos e, desenvolveu-se, a uma ampla dimensão política, histórica e de transformação de valores. Apresenta-se na sociedade contemporânea como um fenômeno de abrangência social tanto como “esporte espetáculo” como também atividade profissional e comercial. É uma manifestação social capaz de provocar grande comoção e levar os protagonistas e seus expectadores a assumir posições. A partir desta perspectiva o esporte profissional é:

[...] reconhecido como um conjunto complexo de elementos que envolvem o atleta, protagonista do espetáculo; o espectador e a torcida, razão da realização do espetáculo; e os patrocinadores e as empresas empenhados com a manutenção de equipes e atletas, responsáveis diretos pela transformação do esporte em um dos principais negócios do planeta e pela superação do amadorismo, um dos elementos fundantes do Olimpismo moderno. Isso porque é possível afirmar que toda manifestação esportiva é socialmente estruturada, na medida em que o esporte revela

em sua organização, no processo de ensino-aprendizagem e na sua prática, os valores subjacentes da sociedade na qual ele se manifesta (RUBIO, 2002, p. 8).

O Esporte Moderno, como é conhecido hoje, surgiu nas escolas da Inglaterra do final do século XIX na época da Revolução Industrial. Influenciados pela ideologia capitalista, a qual prega a ordem, o racionalismo, a competição e a iniciativa individual, os alunos das escolas inglesas desenvolveram um novo formato para os jogos populares como o futebol, dando origem ao Esporte. De esporte amador das escolas particulares inglesas, o futebol tornou-se, a partir de 1885, proletariado e profissionalizado. Surgiram campeonatos entre as escolas, os clubes e depois as confederações, instrumentos que foram gradativamente legitimando a prática esportiva (GEBARA, 2002).

A instituição esportiva, antes restrita ao mundo europeu, foi ganhando espaço em outros países e continentes. Após a consolidação do capitalismo e sua expansão por todo o mundo, o Esporte também se disseminou a outras culturas e ganhou o espaço de práticas populares, ajudando a veicular a ideologia capitalista mundialmente.

Ao longo do século XX, o Esporte foi sendo integrado aos programas de Educação Física em todo o mundo, principalmente, a partir do final da Segunda Guerra Mundial. No Brasil, a esportivização⁶ se deu na metade da década de 1940 (GALVÃO; RODRIGUES; MOTA E SILVA, 2005).

Para Rubio (2003), o termo esporte, embora se refira a uma prática competitiva de alto rendimento e profissionalizada ou ao “espetáculo esportivo” contempla, também, a atividade física de uma forma mais ampla e abrangente como as práticas de tempo livre não-regulamentadas e não-institucionalizadas de lazer e recreação, contribuindo para a formação e desenvolvimento físico, intelectual e psicológico de seus praticantes e espectadores.

Atualmente, o esporte também tem sido valorizado na sociedade como recurso para processos de inclusão social. A possibilidade de unir a prática esportiva ao processo de inserção e integração social pode ser um indício de que a sociedade está buscando superar ou “reparar” as barreiras e preconceitos que ela mesma colocou na história do seu desenvolvimento, embora haja interesses políticos e ideológicos motivando também esse movimento.

Galvão, Rodrigues e Mota e Silva (2005) relatam que as modalidades esportivas podem ser coletivas, em duplas ou individuais, em função do número de participantes e suas regras, mas sempre com adversários. São divididas ou classificadas

⁶ Sobre a esportivização no Brasil, trataremos no capítulo 2 desta dissertação.

segundo suas características: se praticadas ou não com a utilização de equipamento (por exemplo: a bola); se praticadas em um determinado ambiente (por exemplo: na água). Além destas modalidades, incluem-se os esportes de aventura que têm como proposta serem praticados junto à natureza, aproximando o indivíduo e o meio ambiente através da interação com os elementos naturais como montanha, vegetação densa ou desmatada, sob chuva, sob a lua, etc.⁷

[...] esporte pressupõe movimento, esporte pressupõe expectativa, habilidades, equilíbrio, frustração, ansiedade, capacidade de lidar com competência e com os limites; esporte propõe grupos, equipes, comunicação, lideranças (LIMA, 2003, p. 215).

Atualmente, as dimensões sociais do esporte como um direito de todos, abrangem três formas de manifestação: o esporte-educação (ou educacional), o esporte-participação (ou participativo) e o esporte-rendimento (em que está incluído o esporte de alto nível).

Muitas são as concepções de esporte, apresentaremos alguns conceitos citados por Galvão, Rodrigues e Mota e Silva (2005, p. 179) que possam contribuir para nossa análise. Estes conceitos demonstram concepções às vezes contrárias, outras vezes, similares:

Betti (1991) conceitua o esporte como uma ação social institucionalizada, composta por regras, que se desenvolve com base lúdica, em forma de competição entre dois ou mais oponentes ou contra a natureza, cujo objetivo é, por meio de comparação de desempenhos, determinar o vencedor ou registrar o recorde. Os resultados alcançados pelos praticantes são resultantes das habilidades ou estratégias utilizadas por esses, e podem ser intrínsecas ou extrinsecamente gratificantes.

Bracht (1989) refere-se ao esporte como uma atividade corporal de movimento com caráter competitivo que surgiu no âmbito da cultura européia por volta do século XVIII e se expandiu por todos os cantos do planeta, que, em seu desenvolvimento, assumiu as seguintes características básicas: competição, rendimento físico-técnico, *record*, racionalização e cientificização do treinamento.

Kolyniak Filho (1997), para quem o esporte é uma atividade realizada na forma de jogo (no sentido de que não há certeza absoluta antecipada do seu resultado) em que duas ou mais pessoas confrontam determinadas habilidades motoras específicas, em condições e limites espaço-temporais preestabelecidos, competindo segundo regulamentos, normas e procedimentos reconhecidos, registrados e controlados publicamente, sendo o resultado de tal confronto passível de comparação com resultados verificados em outras competições similares.

⁷ Não pretendemos neste trabalho apresentar e caracterizar as inúmeras modalidades esportivas existentes, considerando que, ao desenvolvermos os temas psicológicos relacionados à prática esportiva, trataremos de fenômenos comuns a todas elas, como por exemplo: emoções, motivação, ansiedade, relacionamento interpessoal, liderança, etc.

É importante ressaltar que Galvão, Rodrigues e Mota e Silva (2005) ao citarem os conceitos dos referidos autores, afirmam que estes fazem uma estreita ligação entre o esporte e o jogo e que: “nos remetem a acreditar que o jogo é, em grande parte, uma característica do esporte”. Consideram esse aspecto fator relevante quando se trata, principalmente, do esporte escolar. Para esclarecerem mais, apresentam o conceito de Feio (1978):

[...] o esporte e o jogo têm em comum elementos essenciais: liberdade, prazer e regras, mas esses elementos se diferenciam numa e noutra atividade: a liberdade e gratuidade são inerentes ao jogo; no esporte, não se exclui a importância dada aos resultados, o que se faz é tão importante quanto a livre escolha que se fez; no jogo, o prazer é processado imediata e unicamente pela motivação lúdica, o esporte integra, em grande proporção, o gosto pelo esforço, o confronto com o perigo e os desafios do treinamento; as regras no jogo conferem ao indivíduo o máximo de liberdade de continuar ou não a prática, as regras do esporte apresentam-se restritivas, imperiosas, minuciosas e coerentes como o objetivo que se deseja alcançar (GALVÃO; RODRIGUES; MOTA E SILVA, 2005, p. 179).

Nesta mesma temática, Machado (2000, p.102) sinaliza certa preocupação psicológica nesta diferença:

O jogo exige um processo, a prática esportiva, um adversário. A diferença recai sobre o grau de ansiedade, cobrança de resultado, e sobre a técnica, levando a um adestramento. No jogo, em geral, prevalece o caráter do riso, na prática de uma modalidade, ocorre o contrário; no esporte os jogadores são estimulados a vencer de qualquer maneira; no jogo há um espaço para liberdade onde praticar; entendemos que a proposta da competição esportiva escolar seja praticar uma modalidade e não simplesmente jogar e esta prática pode causar alguns sérios problemas aos seus adeptos.

O Esporte também está presente como um dos componentes dos conteúdos da Educação Física Escolar, assim como a Dança, os Jogos, as Lutas e as Brincadeiras. Na escola, a concepção de Esporte deve ser diferente do Esporte de alto nível, apesar de alguns professores de Educação Física insistirem em atividades esportivas de alto rendimento nas aulas e em suas atitudes. Contudo, parece-nos que, felizmente, este modelo vem se modificando aos poucos.

Segundo Galvão, Rodrigues e Mota e Silva (2005, p.180), o esporte-educação, praticado fundamentalmente na escola, tem por finalidade “democratizar e gerar cultura pelo movimento de expressão do indivíduo em ação como manifestação social e de exercício crítico da cidadania, evitando a exclusão e a competitividade exacerbada”. O esporte educacional tem um caráter formativo, fundamentado em princípios educacionais como participação, cooperação, co-educação, totalidade, regionalização e integração (BÖHME, 2003, p. 99).

Entendemos a inegável importância do esporte de rendimento na atualidade, principalmente o profissional, gerando oportunidades para alguns excluídos socialmente e aproximando grupos de diferentes culturas.

Contudo, compartilhamos com Buriti e Buriti (2000, p. 48) quando defendem as seguintes posições:

[...] o esporte sofre os perigos de interesse pessoais, institucionais e de grupos que agem como instrumento de poder social e institucional. Para superar esta situação parecem necessárias medidas de caráter educacional, formativo e administrativo, para que o esporte assuma um papel socializante de formação educacional, com comportamentos sociais condizentes com os valores morais e éticos (...) O esporte, ao longo dos anos, tem perdido parte de suas características lúdicas, reproduzindo uma verdadeira concentração de esforços em busca, apenas, de rendimento, competição e elitização, identificando-se, até mesmo, com as tendências da sociedade industrial, refletindo, assim, todos os fenômenos sociais, transformando-o, cada vez mais, em um produto, da sociedade individualista, a serviço da propaganda política e das classes dominantes.

Concordamos também com Valle e Guareschi (2003, p. 261) quando afirmam que “a prática esportiva constituída como uma prática cultural valoriza o sucesso e a otimização da *performance*, geralmente relegando as virtudes dos sujeitos a um plano secundário”.

Preocupamo-nos, então, com a subjetividade dos esportistas. A constituição de subjetividades neste contexto parece estar condicionada a dispositivos culturais poderosos, dentre eles: a mídia, a iniciativa privada e, até mesmo a família, com seus desejos narcísicos e idealizados⁸.

Temos observado que as expectativas em “circulação” no meio social são para que o esporte forme homens insuperáveis, objetos capazes de produzir prazer e lucro compensando um sentimento de impotência e frustração social de uma coletividade.

As relações de poder que permeiam os discursos da cultura esportiva contemporânea só são percebidas por seus efeitos, pois, após sua inserção no esporte, os sujeitos vão sendo interpelados, constituindo-se e passando a responder desse lugar do esporte. Desse modo, já posicionados nesses discursos de esportividade e competitividade, muitas vezes os tomam como verdades e passam a subjetivar-se a partir deles. Tecnologias do eu são instauradas e operações sobre o corpo e sobre o sujeito são postas em prática na busca pela realização, pelo bem-estar, pelo sucesso e *performance* (VALLE; GUARESCHI, 2003, p. 261).

Mas, e esse homem-máquina (atletas, escolares, portadores de necessidades especiais, etc.) moldados frente as ideologias sociais e políticas? Como fica sua saúde mental?

⁸ Para conhecer mais sobre esta concepção consultar: VALLE, M. P.; GUARESCHI, N.M.F. *O esporte de alto rendimento: produção de identidades e subjetividades no contemporâneo*. In: RUBIO, K. (org). *Psicologia do esporte: teoria e prática*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

Quais as possibilidades de subjetivação da “pessoa do esportista/atleta” estão sendo consideradas? E os profissionais envolvidos na formação e preparação desse homem, qual sua consciência e análise frente a isso?

Neste contexto, a Psicologia do Esporte surge como uma disciplina científica que integra o corpo de conhecimentos relativo à compreensão dos fenômenos psicológicos de atletas e praticantes de atividade física bem como os fenômenos sociais a eles relacionados.

1.2 – Des - envolvimentos da Psicologia aplicada ao Esporte

A área de conhecimento da Psicologia aplicada ao Esporte, apesar de desenvolver trabalhos há mais de um século, ainda é vista no Brasil, como uma “novidade” tanto por psicólogos, quanto por profissionais do Esporte e da Educação Física sejam eles atletas, técnicos, professores, dirigentes de instituições esportivas e pela mídia.

A nosso ver, esses personagens em sua maioria não têm clareza de que maneira a intervenção da Psicologia pode ajudá-los a aumentar e melhorar o rendimento esportivo, a conduzir questões de ordens emocionais e relacionais com escolares e posicionarem-se frente a situações adversas na sua prática profissional. Nossa visão é de que há problemas, ainda, com a formação e interdisciplinaridade dos profissionais envolvidos neste contexto.

Faz-se necessário, então, apresentarmos um breve histórico do desenvolvimento da Psicologia Aplicada ao Esporte, suas definições e modos de intervenção.

Samulski (2002), Valdés Casal (2007) e Largura (2000) relatam que, ao final do século XIX (por volta de 1895), havia estudos e pesquisas relativas a questões psicofisiológicas no esporte. Eram trabalhos isolados nos Estados Unidos e realizados por pessoas que não se dedicavam profissionalmente à aplicação da Psicologia do Esporte. Foi um período denominado como *Primórdios da Psicologia do esporte* e tem como principais autores Triplett, Scripture, Patrick e Coleman Griffith.

Nos primeiros 50 anos do século XX, apareceram trabalhos ou linhas de trabalho que “prepararam terreno” nos Estados Unidos, Rússia e Alemanha e podem ser considerados, segundo Valdés Casal (2007), como marcos fundantes da Psicologia do Esporte. Neste período, os trabalhos adquiriram “densidade” especial e eram realizados por pessoas que se dedicaram profissionalmente a área em universidades e centros de investigação. Este período foi marcado por dois momentos importantes: o primeiro (1921-1938) foi denominado a “Era Griffith” por sua grande contribuição e produtividade que lhe rendeu o título de “Pai da

Psicologia do esporte”; o segundo (1938-1965) foi denominado de “Construção de Bases” e teve como expoentes: Franklin Henry, Johnson e Lawter (LARGURA, 2000).

Segundo De Rose Jr. (1992 *apud* Rubio, 1998), embora houvessem estudos sobre o comportamento humano relacionados à atividade física e esporte, esses aspectos foram estudados sob o título de Psicologia do Esporte sem ainda uma definição exata dessa área de estudo e qual seu real objetivo.

A década de 1960 foi marcada pelo intenso desenvolvimento na área, não somente por alguns grupos específicos, mas, ganhando espaço e atenção internacionais⁹. Em 1965, foi fundada, em Roma, a *International Society of Sport Psychology (ISSP)* pelo psicanalista Ferruccio Antonelli no 1º Congresso Mundial de Psicologia do Esporte. Fato este que motivou a expansão da Psicologia do Esporte pelo mundo, pois houve a participação de 500 pessoas e 230 trabalhos apresentados.

Nesta década, surgiram vários nomes de pesquisadores como Cratty, Oxendine, Solvenko, Tutko, Olgivie, Singer e o próprio Antonelli, contribuindo com estudos sobre aspectos da Psicologia Social na atividade física e esporte e que, através de abordagens experimentais desencadearam muitas publicações que ainda orientam trabalhos na atualidade (RUBIO, 1998).

Além disso, o reconhecimento social e institucional dos profissionais impulsionou a publicação da *Revista Internacional de Psicologia do Esporte* em 1970. Concomitantemente, o desenvolvimento da Psicologia do Esporte na América Latina teve início nesta década. A Psicologia do Esporte só foi reconhecida como especialidade da Psicologia, no continente americano, em 1986 pela *APA – American Psychological Association*.

Entre os anos de 1965 e 1985, os trabalhos de investigação continuaram em muitos países do mundo ocidental e oriental (especialmente na Rússia). A aprendizagem motora continuou, neste período, como tema de investigação prioritária na Psicologia do Esporte. Segundo Valdés Casal (2007), no Ocidente, esses estudos eram simplistas sob o ponto de vista acadêmico e sem relação com a prática desportiva. Entretanto, afirma que na Rússia havia uma atenção “centrada” nos atletas de alto nível em sua atividade concreta e real, diferentemente do que ocorria nos países ocidentais. Ainda segundo o autor, os estudos sobre personalidade e os testes como instrumentos de avaliação motivacional foram muito frequentes nessa época.

⁹ Em 1960, ocorreram os Jogos Olímpicos de Roma que estimularam e alavancaram este processo.

Para caracterizar a Psicologia do Esporte neste período, Valdés Casal (2007, p. 14) cita as opiniões de Cruz (1991) afirmando que havia:

1. um interesse prioritário dos psicólogos do esporte por consolidar a disciplina, mediante a conquista de conhecimentos básicos através de experimentos de laboratório; 2. uma falta de definição teórica e de concretização empírica sobre as quais deveriam ser estes conhecimentos básicos, que produzem uma mudança freqüente de temas de investigação e, conseqüentemente, a realização de poucos programas de investigação continuados; 3. um predomínio de investigações sobre tarefas motoras simples, fáceis de medir e registrar, mas pouco relevantes para a aprendizagem de destrezas desportivas; 4. um número ainda elevado de estudos sobre a personalidade dos desportistas, baseados na administração de testes gerais de papel e lápis, que começa a descender a partir de 1975, por causa das críticas recebidas sobre a validade preditiva e os problemas teóricos e metodológicos não resolvidos.

Segundo Largura (2000), o último período de desenvolvimento da Psicologia do Esporte teve início em 1978 e se estende até os dias atuais. Considerado como período da “Psicologia do Esporte Contemporânea” vivencia uma grande fase de desenvolvimento principalmente, em países como os Estados Unidos, Canadá, Alemanha e Espanha.

No Brasil, a Psicologia do Esporte começou a ter iniciativas de trabalho na década de 1950 com João Carvalhaes, considerado fundador da área no país. Atuou por 19 anos no time do São Paulo Futebol Clube e também na Seleção Brasileira campeã da copa de 1958. O primeiro livro brasileiro sobre o tema foi publicado em 1964, por Athayde Ribeiro da Silva que também trabalhou na seleção brasileira de futebol em 1962 e 1963, em parceria com o psiquiatra Emilio Mira e López, sob o título de *Futebol e Psicologia*¹⁰.

Em 1979, foi fundada a SOBRAPE - *Sociedade Brasileira de Psicologia do Esporte, da Atividade Física e da Recreação*¹¹ representada, predominantemente, por profissionais das Ciências do Esporte que se especializaram, na sua maioria, em cursos de pós-graduação em Psicologia do Esporte no exterior (SAMULSKI, 2002).

Mais recentemente, psicólogos especialistas em Psicologia do Esporte e, alguns, formados pelo Instituto *Sedes Sapientiae* em São Paulo começaram a se reunir no Conselho Regional de Psicologia (SP) através de uma Comissão de Esporte do CRP-SP no ano de 1999, para discussões relativas à atuação do psicólogo do esporte¹²

No ano de 2003, iniciou-se um movimento de criação da *Associação Brasileira de Psicologia do Esporte* – ABRAPESP que contou com a participação de psicólogos do

¹⁰ Interessante observar que os trabalhos pioneiros em Psicologia do esporte no Brasil, antecedem à fundação da ISSP (*International Society of Sport Psychology*). Outro aspecto relevante, é que se referem ao futebol, modalidade de destaque em nosso país.

¹¹ Seu atual presidente é o Professor Doutor Afonso Antônio Machado da UNESP de Rio Claro (SP).

¹² O Conselho Federal de Psicologia só regulamentou a Psicologia do Esporte como especialidade de atuação profissional do psicólogo, em 2000.

esporte de diversos estados brasileiros. Em outubro de 2006, foi finalizado o processo burocrático viabilizando a existência jurídica da Associação.

1.3 – Caracterização da área e papel profissional do psicólogo do esporte

A Psicologia do Esporte, segundo Rubio (2000), é considerada por muitos autores como disciplina que integra o “espectro” denominado Ciências do Esporte, uma das sete subáreas junto com a Medicina, Biomecânica, História, Pedagogia, Sociologia e Filosofia do esporte, demonstrando uma tendência e necessidade à interdisciplinaridade. Contudo afirma, citando Bracht (1995), que essa tendência ainda não representa uma prática interdisciplinar, mas *pluridisciplinar*.

A Psicologia do Esporte é uma grande corrente de pensamentos em que convergem diversas doutrinas (psicologia, medicina, psiquiatria, sociologia, pedagogia, filosofia, higiene, educação física etc.) e, por conseguinte, se trata de um assunto de competência multidisciplinar aberto à contribuição que cada um pode ocasionar desde a base de sua própria preparação psíquica. (ANTONELLI e SALVINI, 1982 *apud* MARQUES, 2003, p. 34).

Muitos profissionais entendem a Psicologia do Esporte como uma subárea da Psicologia Aplicada (Psicologia *no* Esporte) e outros a entendem como uma disciplina das Ciências do Esporte (Psicologia *do* Esporte). A *primeira* tem sido relacionada a aspectos de bem-estar, desenvolvimento psicológico e social dos praticantes de atividades físicas e esportivas; a *segunda*, associa-se mais frequentemente, ao esporte de alto rendimento buscando intervenções que favoreçam a *performance* e resultados de atletas. No que se refere à atuação do psicólogo:

Isso significa um deslocamento tanto da produção do conhecimento como da atuação profissional do psicólogo do esporte. Se na perspectiva do esporte competitivo, a intervenção visa à produção da vitória, na prática de atividades de tempo livre, na iniciação esportiva não-competitiva e na reabilitação de ex-enfermos ou pessoas portadoras de necessidades especiais o que norteia o trabalho do psicólogo é a motivação e adesão, o bem-estar psicológico e o manejo de pensamentos e sentimentos que levam a busca da atividade física e esportiva em diversos contextos sociais em cada uma dessas populações. A diversidade sugerida pelo amplo espectro de *settings*, de populações e de expectativas sugere um suporte teórico também variado que explique os diversos fenômenos estudados (...) a necessária ligação com a Psicologia Clínica e a Psicologia Social diferencia a Psicologia do Esporte e a Psicologia no Esporte, considerando que há especificidades de intervenção e formas de atuação (RUBIO, 2003, p. 11).

Nos anos de seu desenvolvimento, a Psicologia do Esporte manteve certo distanciamento da sua “ciência-mãe” (a Psicologia), enquanto campo de atuação e

intervenção, mantendo-se num campo acadêmico de pesquisa e conhecimento, muito mais próxima da Educação Física e das Ciências do esporte. Atualmente, ela é uma disciplina científica independente, com suas próprias teorias, métodos e programas de treinamento. Para Samulski (2002, p. 03), “a Psicologia do Esporte representa uma das disciplinas da Ciência do Esporte e constitui um campo da Psicologia Aplicada”.

Apesar da denominação Psicologia do Esporte, este não é um campo de atuação exclusivo de psicólogos devido à formação dos profissionais não ser formalmente determinada. Conforme regem os Conselhos Federais que regulamentam as profissões afins nesta área de atuação, parece-nos claro que os procedimentos psicológicos que podem ser adotados na Psicologia aplicada ao esporte de domínio exclusivo dos psicólogos e que não podem ser aplicados por outros profissionais são: os testes psicológicos e as psicoterapias.

Os profissionais, além dos psicólogos, que se proponham a trabalhar com fenômenos psicológicos no esporte, devem conhecer as teorias e técnicas psicológicas específicas para essa formação e intervenção, principalmente, aquelas relacionadas à modificação e treinamento psicológico sobre processos de regulação de ansiedade e aspectos motivacionais.

Ao psicólogo, pela própria especificidade de sua formação inicial, cabe conduzir intervenções de aprofundamento sobre aspectos emocionais e psicopatológicos que envolvam, principalmente, aspectos inconscientes. Neste sentido, vemos como imprescindível, o profissional da Psicologia atuando neste contexto, em parceria com os profissionais afins.

Entendemos que há uma disciplina especializada em construção: *Psicologia aplicada ao Esporte* e, que são necessárias articulações de referenciais teóricos e metodológicos das várias abordagens em Ciências Psicológicas e do Esporte que subsidiem a prática profissional. Nossa posição no momento é de que não haja uma dissecação entre *Psicologia do Esporte* e *Psicologia no Esporte*.

Neste sentido, optamos por nomear no título desta dissertação: “Psicologia Aplicada ao Esporte”, por considerarmos toda a abrangência de conhecimentos da Psicologia que se aplica aos contextos esportivos e educacionais que investigamos e que o profissional da Educação Física também necessita conhecer pelas características que sua atuação profissional demanda em relação ao comportamento humano.

Na Psicologia do esporte, encontram-se *psicólogos do esporte* trabalhando “maciçamente” e com atividades de pesquisa e acadêmicas nas universidades, principalmente, nos países desenvolvidos. Normalmente, são os países que estão entre os 15 primeiros lugares olímpicos. Segundo Valdés Casal (2007), em outros países, os desenvolvimentos são

“dísparos” e encontram-se alguns poucos psicólogos trabalhando na área desportiva, bem como, são incipientes as pós-graduações e investigações científicas.

Nestes últimos países a preparação de psicólogos para o esporte é precária. E isto tem uma conseqüência importantíssima: os professores de Educação Física e treinadores esportivos estudam disciplinas de Psicologia que estão a mil milhas do que necessitariam, porque, se não há psicólogos preparados na área, é evidente que não existem bons professores da disciplina e, então, qualquer um começa a falar o que acredita e a “ensinar” o que entende de “Psicologia do Esporte e a Educação Física” (VALDÉS CASAL, 2007, p. 20).

É importante ressaltar que, aproximadamente nas últimas duas décadas, os psicólogos no Brasil têm descoberto a Psicologia do Esporte como área de atuação emergente na Psicologia, embora a grande maioria dos cursos de graduação¹³ não ofereçam preparação específica na área. A Psicologia do Esporte tem sido disciplina curricular, na maioria das vezes, somente nos cursos de Bacharelado em Educação Física.

Há problemas ainda, na profissionalização da Psicologia do Esporte no Brasil. A precariedade na formação acadêmica e profissional de psicólogos e profissionais de Educação Física pode ser um dos motivos. Outro motivo importante refere-se a não aceitação dos treinadores desportivos em relação aos psicólogos. Isto ocorre ou por não compreenderem qual é a função e atuação do psicólogo ou porque os psicólogos não entendem e não trabalham adequadamente aspectos específicos da Psicologia do esporte (VALDÉS CASAL, 2007).

Na maioria das vezes, os psicólogos “arriscam” técnicas e metodologias psicológicas sem fundamentos teóricos específicos para análise e intervenção dos fenômenos esportivos, fazendo apenas uma “transposição” de teorias psicológicas para a intervenção. Neste sentido, o que pode acontecer como conseqüência, é que ambos os profissionais (psicólogos e profissionais de Educação Física), apliquem “técnicas” intuitivas e de senso comum, através de “receitas caseiras”, para solucionar problemas no contexto esportivo e manejar a preparação psicológica de atletas, por exemplo.

Outro entrave que ocorre em relação à atuação profissional na área da Psicologia do Esporte é justamente sobre qual categoria profissional pode intervir em processos psicológicos de atletas e praticantes de atividade física.

De acordo com Machado (2006), esta “briga” só emperra o avanço da área que se originou *interdisciplinar* e apresenta-se, por conta de alguns, *intradisciplinar* por interesses classistas. Segundo o autor:

¹³ No ano de 2007 introduzimos, sob nossa docência, a disciplina Psicologia Aplicada ao Esporte na grade curricular do curso de Psicologia da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE). O curso de Psicologia da UNOESTE está entre os dez, no Brasil, que incluíram a disciplina em sua grade curricular.

Este descuido no campo de atuação tem ampliado a desconexão entre a necessidade do esporte e do movimento humano e a orientação a ser oferecida pelo preparador psicológico, gerando muito atrito profissional, pouca ética e desvalorizando o ambiente de trabalho, ainda nem tão bem estruturado (MACHADO, 2006, p. 4).

Segundo Weinberg e Gould (2001), os especialistas desta área devem ter um conhecimento tanto da área psicológica quanto da área de ciência do esporte. Do *conhecimento psicológico*, destacam a psicopatologia, a psicologia clínica, a do aconselhamento, a do desenvolvimento, a experimental, a da personalidade e a fisiológica. Já *do campo da ciência do esporte*, evidenciam a biomecânica, a fisiologia do exercício, o desenvolvimento motor, a aprendizagem e o controle motor, a medicina esportiva, a pedagogia do esporte e a sociologia do esporte.

No campo de pesquisa da Psicologia do Esporte, existem muitas teorias, definições e interpretações de acordo com referências conceituais para intervenções em abordagens com concepções psicofisiológicas ou psicossociais. Através da nossa participação em alguns Congressos Brasileiros e Internacionais de Psicologia do Esporte e da literatura pesquisada, pudemos notar que as definições que predominam na comunidade científica nacional e internacional são de uma ciência com bases epistemológicas da Psicofisiologia e Psicologia Cognitiva. Dentre estas definições destacaremos algumas:

Nitsch (1989), citado por Samulski (2002, p. 3):

A Psicologia do esporte analisa as bases e efeitos psíquicos básicos (cognição, motivação, emoção) e, por outro lado, a realização de tarefas práticas do diagnóstico e da intervenção (...) a função da Psicologia do Esporte consiste na descrição, explicação e prognóstico de ações esportivas, com o fim de desenvolver e aplicar programas, cientificamente fundamentados, de intervenção, levando-se em consideração os princípios éticos.

E, Becker Jr. (2000, p. 19), acrescenta:

A Psicologia do Esporte e do Exercício é o estudo científico de pessoas e seus comportamentos no contexto do esporte e dos exercícios físicos e a aplicação desses conhecimentos (...) refere-se aos fundamentos psicológicos, processos e conseqüências da regulação psicológica das atividades relacionadas ao esporte, de uma ou mais pessoas praticantes dos mesmos (...) o foco desse estudo está nas diferentes dimensões psicológicas da conduta humana, ou seja, afetiva, cognitiva, motivadora ou sensório-motora (...) os sujeitos investigados são os envolvidos nos esportes ou exercícios, como atletas, árbitros, professores, psicólogos, médicos, fisioterapeutas, expectadores, pais.

Outra definição um pouco mais abrangente de Becker Jr. (1998), citada por Marques (2003, p. 34) nos parece interessante:

A Psicologia do Esporte é oriunda da ciência psicológica. Ela procura verificar o que acontece na área emocional do sujeito que pratica esporte, tanto profissional quanto recreativo. Atinge, então, desde esportistas de alto nível até crianças e adultos na

terceira idade. Dessa forma, a Psicologia do Esporte trabalha com tudo o que acontece no esporte vinculado à área emocional.

Segundo Weinberg e Gould (1995), citados por Samulski (2002, p. 3):

Os Psicólogos do Esporte precisam entender e ajudar atletas de elite, crianças, atletas jovens, atletas portadores de limitações físicas e mentais, pessoas de terceira idade e pessoas que praticam atividades esportivas no seu tempo livre, com a finalidade de desenvolver uma boa performance, uma satisfação pessoal e um bom desenvolvimento da personalidade por meio da participação.

Quanto ao papel e funções do Psicólogo do Esporte, encontramos algumas definições em autores como Brandão e Valdés Casal (2007), Machado (2006), Samulski (2002) e Largura (2000) que poderão nos esclarecer sobre a amplitude de possibilidades do trabalho psicológico no contexto esportivo e da motricidade humana.

Samulski (2002, p. 6), citando Singer (1989), apresenta as seguintes tarefas do psicólogo do esporte:

Cientista/Pesquisador – contribui na produção de conhecimento; *Docente*: transmite conhecimentos; *Intermediário* entre técnico e atleta; *Especialista em psicodiagnóstico*: mede o potencial do atleta; *Especialista em análise* e condições do treino; *Especialista* para otimizar o desempenho; *Conselheiro* para solucionar conflitos; *Consultor-especialista* em consultoria de programas psicológicos; *Responsável* pela saúde e bem-estar dos atletas. (grifos nossos)

Largura (2000, p. 14, 15) apresenta os tipos de ajudas psicológicas aplicadas ao esporte de acordo com Gonzáles (1992):

Estratégias para aumentar a motivação; Reforçamento positivo; Extinção das condutas inapropriadas; Retroalimentação do rendimento; *Feedback* da atuação; Relaxamento muscular; Treinamento para o controle da atenção; Aperfeiçoamento das atribuições; treinamento para o controle do esgotamento cognitivo e emocional; Reestruturação cognitiva; Treinamento da concentração; treinamento para a coesão da equipe; ordenação de objetivos; Ensaio imaginário; Dissociação mental; Eliminação do pensamento negativo; Energização; Controle de estresse; Dessensibilização sistemática; Ensaio das condutas visiomotoras; Auto controle; Auto instrução; Auto hipnose.

Para Brandão (2007, p. 67), o psicólogo do esporte deve detectar e avaliar as necessidades dos desportistas; planificar, de acordo com o regime de treinamentos, o trabalho psicológico para que os atletas desenvolvam e aperfeiçoem as habilidades psicológicas que correspondem à fase competitiva. Para a autora, o psicólogo deve acompanhar o processo de treinamento e “interatuar” com os atletas e outros membros da equipe multidisciplinar, mantendo os objetivos do seu trabalho.

Machado (2006) afirma que, aos poucos, os psicólogos do esporte vêm assumindo atribuições diante de um público específico e em uma situação específica: o atleta e o momento esportivo. São elas:

Trabalhar com realizações, decepções, minimizar efeitos negativos das torcidas, ressaltar aspectos positivos de uma liderança, delimitar os papéis dos elementos dos grupos para seus dirigentes, simplificar as cobranças dos pais, fãs e familiares dos atletas (MACHADO, 2006, p. 5).

As definições anteriormente apresentadas utilizam predominantemente, concepções do referencial comportamental-cognitivo e com base no conhecimento da fisiologia humana, movimento e cognição. Além disso, estão mais direcionadas ao esporte de alto rendimento.

Para complementar, apresentaremos a descrição das tarefas do psicólogo do esporte de Brandão e Valdés Casal (2007) que, para nós, é mais detalhada:

- Do ponto de vista dos atletas:
 1. Ensino das habilidades psicológicas básicas (relaxamento, concentração, combate da ansiedade) para lidarem com os processos psicológicos negativos;
 2. Trabalho educativo-preventivo e psico-higiene: orientar atletas jovens sobre diversos temas como drogas e bebidas, conduta social e sexual, relação trabalho/descanso e desenvolvimento integral da personalidade;
 3. Psicodiagnóstico psicofisiológico, personológico e social: individual e de equipes;
 4. Psicoterapia: oferecido tanto ao atleta por fatores associados ao esporte como por fatores de caráter pessoal. Quando se identifica uma psicopatologia mais grave, os casos devem ser encaminhados a um especialista em Psicologia Clínica.

- Do ponto de vista da equipe multidisciplinar:
 1. Preparação psicológica de treinadores: facilitar o autocontrole emocional em condições de estresse competitivo e treinamentos;
 2. Assessoria à comissão técnica das características psicológicas de seus atletas; implantação de formas de trabalho; avaliação e discussões coletivas; como enfrentar aspectos de ordem social

que influenciam em treinos e competições (relacionamentos com mídia, árbitros, dirigentes, torcedores e familiares);

3. Estruturação de esquemas de tratamento dos problemas técnicos e táticos: quando relacionados às habilidades psicológicas.

- Do ponto de vista dos árbitros: preparação psicológica e fundamentos psicológicos de sua atuação, erros de avaliação, aspectos técnicos e morais, influência sobre os atletas, controle emocional durante as partidas;
- Do ponto de vista das instituições esportivas: assessoria aos dirigentes sobre modificações na forma de trabalho dos atletas e sua repercussão no plano psicológico;
- Do ponto de vista do auto-aperfeiçoamento do seu trabalho profissional: investigação científica da Psicologia do Esporte submetendo seu trabalho às indagações necessárias ao aprimoramento e qualificação.

1.4 - Campos de aplicação da Psicologia do/no Esporte

De 1965 a 1990, os estudos em Psicologia do Esporte deram maior ênfase ao esporte de alto nível. Mas, nos últimos 15 anos o foco de interesse ampliou-se para as áreas de recreação, prevenção e saúde. Em relação aos benefícios psicológicos da atividade física, foram desenvolvidos programas de prevenção, terapia e reabilitação para pessoas portadoras de necessidades especiais. Na área de rendimento esportivo, as pesquisas se concentram nas questões de iniciação esportiva, alta performance, transição de carreira, supertreinamento, exaustão emocional e princípios éticos no esporte de rendimento (SAMULSKI, 2007).

Devido à formação e intervenção abrangentes na área, Samulski (2002; 2007) apresenta alguns campos de aplicação da Psicologia do Esporte: *iniciação esportiva, esporte de rendimento; esporte escolar; esporte recreativo e esporte adaptado*¹⁴.

A *iniciação esportiva* refere-se àqueles programas que através do ensino dos movimentos promovem a interação entre crianças e proporcionam a aquisição de padrões motores condizentes com a idade e o meio ambiente. No Brasil, muitos desses programas de

¹⁴ Segundo Samulski (2007) há uma interação entre os campos de atuação e, por isso, não podem ser vistos isoladamente.

iniciação esportiva, contraditoriamente, são voltados para desenvolvimento de atletas e a cobrança por resultados é muito alta, desrespeitando etapas importantes na solidificação de suas prontidões esportivas, ocorrendo antes das crianças atingirem estágios básicos de desenvolvimento motor e psicológico. Visando a formação cognitiva e social da criança e considerando os fatores maturacionais e de aprendizagem, a Psicologia do esporte torna-se eficiente quando desenvolvida nessas categorias de iniciação esportiva.

O *esporte de rendimento* busca melhorar e aumentar a *performance* do atleta competitivo. Para isso, procede na análise e modificação dos fatores psíquicos interferentes no rendimento. São temas de estudo:

- Esporte e personalidade;
- Agressão no esporte;
- Interação treinador-atleta;
- Estresse psíquico na competição;
- Treinamento psicológico (treinamento mental de concentração, motivação e controle do estresse);
- Diagnóstico psicológico do rendimento esportivo;
- Planejamento da carreira esportiva;
- Influência da família na carreira do atleta.

No *esporte escolar*, o principal objetivo é analisar por um lado, os processos de ensino-aprendizagem e, por outro, os processos de educação e socialização, desenvolvendo competências pedagógicas e psicossociais tanto de professores quanto de alunos preparando-os para a cidadania. São temas relacionados:

- Interação professor-aluno;
- Personalidade do professor;
- Estresse na aula de Educação Física;
- Comportamento agressivo e social dos alunos;
- Importância dos processos de socialização e motivação para a aprendizagem.

O *esporte recreativo* trata da análise do comportamento recreativo de grupos de diferentes faixas etárias e classes sociais que tenham diferentes motivos, interesses e atitudes para a prática esportiva. Está relacionado a fatores de Qualidade de Vida e a Sociedade Internacional de Psicologia do Esporte (ISSP – 1991) publicou uma declaração afirmando que a atividade física cientificamente controlada pode promover benefícios psicológicos como:

redução do estado atual de ansiedade; redução do nível de depressão moderada; redução da instabilidade emocional, da ansiedade e do estresse; produção de efeitos emocionais positivos (SAMULSKI, 2002, p. 311).

Por último, *o esporte adaptado* que se preocupa com possibilidades preventivas e terapêuticas do esporte. Neste contexto, são aplicados programas psicológicos de prevenção, terapia e reabilitação para pessoas portadoras de necessidades especiais, sejam elas, físicas, mentais e/ou sociais. A atividade física e/ou esporte adaptado pode significar para o portador de necessidades especiais, por exemplo, o desenvolvimento da auto-estima e da auto-imagem, o estímulo à independência, a integração com outras pessoas, uma experiência enriquecedora com seu próprio corpo, uma oportunidade de testar suas possibilidades, prevenirem-se contra patologias secundárias e integrar-se consigo e com a sociedade, construindo, a percepção da identidade de esportista, ao invés da identidade de “pessoa deficiente”.

1.5 - Preparação Psicológica: questões metodológicas

Considerando os vários campos de aplicação da Psicologia do esporte descritos anteriormente, há recursos metodológicos que podem ser utilizados avaliando-se, em primeiro lugar, as especificidades do contexto da intervenção, dos participantes envolvidos, das necessidades e das características da atividade física e esportiva em questão, independentemente, do tipo de prática esportiva ou esporte.

Somente após um cuidadoso diagnóstico das necessidades e características das pessoas e do ambiente, faz-se, então, a escolha das técnicas de intervenção mais apropriadas para a situação a ser trabalhada e escolha do especialista que poderá intervir.

Assim, como houve predominância na produção científica das teorias da Psicologia do esporte (ao longo de sua história) sobre temas mais relevantes ao *esporte de rendimento*, sob o ponto de vista técnico-metodológico não tem sido diferente.

No Brasil, os psicólogos do esporte são, na maioria das vezes, contratados para atuar em clubes e instituições esportivas que visam competição e pretendem, naturalmente, desenvolver programas de preparação psicológica visando alto desempenho. Neste sentido, há uma escassez de literatura sobre caminhos metodológicos da Psicologia aplicada ao esporte em outros campos de aplicação que não o do esporte de rendimento merecendo ainda, maior investigação científica das experiências dos profissionais da área.

Faremos, então, uma breve apresentação de um caminho metodológico que podemos utilizar para a elaboração de um Programa de Preparação Psicológica no esporte que

contemple o diagnóstico (levantamento de necessidades) e os tipos de intervenção básicos. Utilizaremos os referenciais de Samulski e Becker (2002) e Markunas (2003).

São objetivos do diagnóstico para preparação psicológica:

1. Levantamento de necessidades – considerando todas as variáveis psicológicas que interferem no rendimento de atletas;
2. Elaborar e estabelecer objetivos – uma vez identificadas as habilidades e funções psicológicas a serem desenvolvidas, deve-se estabelecer os objetivos que se deseja alcançar através de intervenção adequada;
3. Definir os métodos e técnicas de intervenção – as técnicas psicológicas devem ser compatíveis com os objetivos e com as características do atleta;
4. Avaliação dos resultados - a intervenção deve ser avaliada antes, durante e depois de implementada.

Como procedimentos de Avaliação Psicológica no Esporte são necessárias:

1. Avaliação Individual: ansiedade, depressão, agressividade, motivação, atenção concentrada, dinâmica da personalidade, percepções;
2. Avaliação Grupal: lideranças, simpatias, conflitos, sujeitos isolados, coesão, etc.

As técnicas de avaliação fundamentalmente utilizadas são:

1. Entrevista Inicial – investigam-se questões da história pessoal como: situação familiar, profissional, história de lesões, traumas pessoais, etc, assim como a história esportiva, treinamentos, relações interpessoais, emoções antes, durante e depois de competições, trajetória esportiva, objetivos de carreira, etc.
2. Observação – a observação direta das situações de treinos e competições é um dos instrumentos mais úteis que podem ser utilizados pelo Psicólogo esportivo em complemento às entrevistas.
3. Testes psicológicos - Avaliar por meio de testes psicológicos traços de personalidade, níveis de estresse, tipos de raciocínio e nível de atenção de esportistas. Em relação aos instrumentos psicológicos utilizados para a população de esportistas (atletas), ainda não se encontram na última lista de testes aprovados pelo CFP – Conselho Federal de Psicologia

(2007) instrumentos de uso exclusivo para esse público. São utilizados, então, “testes padrão”¹⁵ para avaliação das habilidades e funções psicológicas mencionadas acima.

Quanto aos tipos de intervenção:

- Orientação e aconselhamento: *vital* (de questões pessoais) e *profissional* (de carreira);
- Programa de Treinamento Psicológico: desenvolver habilidades psicológicas para, por exemplo, regulação emocional e motivacional através de técnicas cognitivas e somáticas;
- Psicoterapia – tratar clinicamente problemas de ordem emocionais e psicopatológicos¹⁶;
- Dinâmica de grupo – desenvolvimento do relacionamento interpessoal e de coesão de equipes;
- Avaliação dos resultados do Programa de intervenção junto aos esportistas, comissão técnica, dirigentes, etc. – deve ser periódica e constante;
- Reestruturação do programa – com base na avaliação deverá ser modificado com ênfase em novos objetivos.

1.6 – Temas relevantes em Psicologia aplicada ao esporte

Ao longo deste capítulo, apresentamos a caracterização da área da Psicologia aplicada ao esporte. Muitas vezes, mencionamos sobre a importância dos fenômenos psicológicos e psicossociais como objetos de estudo e intervenção inerentes ao contexto do esporte e da atividade física. Atualmente, são muitas as preocupações em relação a processos psicológicos e sociais envolvidos nas atividades esportivas sejam elas de rendimento, educacionais ou de recreação.

Das preocupações mais emergentes, podemos destacar alguns temas relacionados que abrangem questões referentes às emoções; motivação; ansiedade e estresse; agressão e violência; relacionamento interpessoal técnico-atleta/professor-aluno; dinâmica e

¹⁵ São testes psicológicos utilizados para a avaliação psicológica de perfil de personalidade, atenção e concentração, níveis de estresse, ansiedade, etc, padronizados pelo Conselho Federal de Psicologia para uso do psicólogo em procedimentos diagnósticos.

¹⁶ Nestes casos, a intervenção restringe-se à atuação do psicólogo cuja formação profissional habilita-o ao procedimento clínico.

processos de coesão dos grupos esportivos; personalidade e características de desenvolvimento humano; transtornos de comportamento; qualidade de vida; inclusão social. Discorreremos apenas alguns destes, considerando sua relevância para o nosso trabalho.

Segundo Samulski (2002), a questão da dependência e interação entre processos físicos e psíquicos é tão antiga quanto a própria humanidade. Para ele, a importância da atividade esportiva para o *desenvolvimento da personalidade*¹⁷ é reconhecida sem muitos questionamentos nas Ciências do esporte e por aqueles que exercem as funções de professor de Educação Física, treinadores, atletas e dirigentes. Afirma que “o esporte é um meio para promover positivamente a disposição para o comportamento social, a estabilidade emocional, a motivação para o rendimento, autodisciplina e força de vontade” (SAMULSKI, 2002, p. 33).

Por outro lado, a prática esportiva também pode provocar influências e reações negativas na formação e desenvolvimento da personalidade humana se não forem manejadas corretamente, sob os pontos de vista: biológico, psicológico e social. A especialização precoce no esporte, a competição esportiva escolar mecanicista, conflitos na relação professor/treinador e esportista/aluno, a pressão psicológica exacerbada por produtividade e resultados podem ser alguns motivos para isso.

Os estudos sobre diferenças individuais na Psicologia do Esporte abrangem, fundamentalmente, tópicos relacionados à emoção, motivação, ansiedade e estresse. Estes processos psicológicos muitas vezes são interdependentes e interferem sobremaneira na vida do esportista, principalmente, nos atletas de alto rendimento. As respostas comportamentais e psicofisiológicas dadas pelos sujeitos em relação a esses fenômenos devem ser compreendidas respeitando-se as características individuais de personalidade que são específicas e diferentes entre si.

A maneira como os indivíduos constituem-se e reagem frente a diversas situações no mundo depende das condições físicas e psicológicas do período de desenvolvimento em relação à sua faixa etária (infância, adolescência, idade adulta e terceira idade) que implicam características cognitivas, físicas, maturacionais e sexuais específicas. Além disso, os valores e crenças presentes numa dada cultura influenciarão os elementos constitutivos da personalidade e repercutirá também, na forma como os indivíduos interpretam subjetivamente o mundo, revelando seu “perfil” de personalidade.

¹⁷ Samulski (2002) entende por *desenvolvimento da personalidade*, o desenvolvimento integral de um indivíduo (desenvolvimento motor, cognitivo, motivacional, social e emocional), da infância até a idade adulta e que pode ser influenciado num grau elevado por meio de processos de aprendizagem e de socialização.

Rubio (1998) afirma que muitos autores (Fischer, 1984; Silva, 1984; Vealey, 1992; Weinberg e Gould, 1995) têm se dedicado a estudar as características psicológicas e diferenças individuais, relacionando o tipo de personalidade à escolha de uma modalidade esportiva e, também, ao desempenho quando se trata de esporte de alto nível. Contudo, é um tema controverso e não há evidências e pesquisas conclusivas de que existe, por exemplo, a ‘personalidade de atleta’, diferente de ‘não-atletas’.

Muitos são os referenciais teóricos que abordam o estudo das emoções e variam entre concepções biológicas/genéticas, neuropsicológicas e psicanalíticas. Independentemente do referencial teórico de análise, não há risco em afirmarmos que as emoções têm função preponderante na vida psíquica do ser humano e, obviamente, na vida psíquica de esportistas.

A maioria das atividades do Homem é influenciada por processos emocionais positivos ou negativos. As emoções podem ser evidenciadas e expressadas por manifestações de alegria e felicidade, raiva, dor, amor e paixão, compaixão, “explosões” por vitórias, tristeza por derrota e fracasso, medos, decepção, orgulho e satisfação, etc. Muitas vezes, as pessoas têm dificuldades para descrevê-las, mas conseguem senti-las; cada um sente e manifesta sua emoção diferentemente em função de uma mesma situação.

No esporte de rendimento, o estudo da emoção é de extrema relevância quando se trata de desempenho. A Psicologia do esporte procura identificar e controlar variáveis, principalmente cognitivas, que influenciam a regulação de estados emocionais de atletas. Não significa, contudo, que não são consideradas as questões de ordem afetiva e social dos indivíduos, mas a prioridade dos programas de preparação psicológica na área tem sido desenvolver treinamentos psicológicos para auto-regulação psicofisiológica de estados emocionais visando treinos e competições.

Samulski (2002) cita alguns autores que investigam as emoções em esportistas (Plutchik e Kellermann, 1980; Mandel e Huber, 1983; Nitsch, 1985; Kuhl e Schulz, 1986; Hachfort e Spilberger, 1988; Nitsch e Allmer, 1995; Hanin, 1999) e conclui que existem poucos resultados sistemáticos com relação à importância e função das emoções no esporte. Samulski (2002, p. 134) citando Hackfort (1993) define:

Emoções devem ser entendidas como um sistema complexo de inter-relações entre o sistema psíquico (processos cognitivos), o sistema fisiológico (nível de ativação) e o sistema social (relações sociais). Pesquisas na área deveriam considerar preferencialmente a interação entre os processos psicofisiológicos e entre os processos psicossociais.

Ainda segundo Samulski (2002), para entendermos as funções fundamentais das emoções no esporte, precisamos analisar as ações esportivas dentro de um contexto

situacional (interação entre pessoa, tarefa e meio ambiente). As emoções exercem duas funções básicas: a *função de organizar, orientar e controlar* as ações (ex.: atletas orientados ao fracasso ou ao êxito planejam suas ações de forma diferente); a *função energética e de ativação* (ex.: um atleta alegre participa mais motivado no treinamento).

As investigações sobre emoções no esporte demonstram especificidades de estados emocionais em situações: *pré-competitivas, durante a competição e após a competição*.

O estado emocional pré-competitivo apresenta-se por intensa carga psíquica (estresse emocional) e se caracteriza sob o ponto de vista psicológico, pela antecipação da competição em suas oportunidades, riscos e conseqüências. As emoções mais comuns são o medo e o temor que, não se manifestam somente em processos cognitivos através de preocupações, mas, também podem produzir reações vegetativas, motoras e emocionais.

As emoções durante a competição podem ser caracterizadas em emoções *positivas* (alegria, satisfação, entusiasmo, autoconfiança, etc) e *negativas* (medo, agressividade, desânimo, vergonha, etc). Há casos em que o atleta tem uma excelente performance nos treinos e, durante a competição, não consegue alcançar o resultado esperado. Quando isso ocorre, há uma tendência em avaliar (muitas vezes no senso comum) que se trata de “problemas” emocionais do atleta. É importante ressaltar que não somente uma situação objetiva determina uma emoção, mas a avaliação subjetiva que o atleta faz da situação. Por isso, faz-se necessária uma análise das emoções (fundamentada cientificamente) para uma periodização¹⁸ da preparação psicológica, conciliada aos objetivos da preparação técnico-tática dos diversos tipos de modalidades esportivas e tipos de competição. Dificilmente um atleta bem preparado técnica e psicologicamente, estará vulnerável emocionalmente (frente à derrota ou à vitória) às várias influências externas (expectadores, treinadores, mídia, etc) e internas (expectativas, orgulho, fantasias, medos, etc).

Após o resultado ou *performance* de uma competição, o atleta pode experimentar emoções relativas ao *êxito* ou ao *fracasso*. Para Samulski (2002), uma vitória não é idêntica a uma experiência de êxito e uma derrota não é em si uma experiência de fracasso. Isso significa que as *experiências de êxito* surgem quando o rendimento foi alcançado ou superado; as

¹⁸ Segundo Markunas (2003, p. 34) a *periodização* refere-se ao processo pedagógico de organização e planejamento do treinamento esportivo em períodos, considerando as condições do atleta e visando atingir os melhores resultados. Segundo a autora, deve-se fazer o *correlato psicológico* aos componentes físico, técnico e tático nos diversos momentos de preparação do atleta.

experiências de fracasso estão na diferença negativa entre resultado esperado e resultado obtido.

Quando há repetidas experiências de fracasso, podem ocorrer modificações negativas das expectativas de rendimento e modificações na personalidade do esportista. As experiências de êxito, ao contrário, agem como “catalisadores” estimulando os processos mentais e emocionais capacitando-os para o rendimento. Entretanto, as experiências de êxito também podem provocar, em alguns casos, reações negativas como a arrogância, subestimação do adversário, autoconfiança e autoestima exageradas dificultando a preparação e performance.

Machado (2006, p. 31) distingue quatro dimensões dos efeitos da ação e vivência da emoção que nos permite entender a potencialidade com que os atletas estão se empenhando no seu “campo esportivo”:

1. *Intensidade*: o atleta está satisfeito com o resultado esperado (pouca intensidade), ou está extremamente contente pelo sucesso inesperado (bastante intensidade).
2. *Tensão*: quando o resultado da ação desportiva do desempenho, no movimento ou na ação iniciada, é incalculável, a tensão e o conseqüente impulso para a ação ficam especialmente grandes.
3. *Nuanças de prazer ou desprazer*: sentimentos de alegria, orgulho, satisfação etc. têm a nuance do prazer, enquanto os sentimentos de medo, vergonha, raiva, dor etc. têm nuances de desprazer.
4. *Complexidade*: nas situações desportivas, raramente predomina apenas uma excitação emocional. Geralmente, o quadro do estado emocional é determinado pelo desenrolar dinâmico de diversos estados de sentimento, que se sobrepõem uns aos outros, se alternam ou se anulam reciprocamente. Temos o exemplo da alegria pelo gol obtido que pode ser sobreposta pela preocupação e o medo de uma derrota ameaçadora, quando a diferença de goleadas é grande demais e o jogo está próximo do fim. (grifos do autor)

É importante considerar que tanto as experiências de êxito ou de fracasso podem levar o atleta a aprender a conhecer a interdependência entre dedicação nos treinos e sucesso na competição. O problema está quando, dependendo da reação e elaboração emocionais do atleta em função de sua característica pessoal e o manejo externo empreendido por aqueles que o orientam em suas atividades, estas experiências tornam-se negativas favorecendo, por exemplo, processos desmotivacionais, comportamentos de raiva e agressividade, ansiedade, resignação e medo. Por conseqüência, se esses estados forem prolongados, podem ameaçar o desempenho e a saúde dos atletas, comprometendo inclusive, sua carreira desportiva.

O medo é uma das emoções mais freqüentes e desestabilizadoras no esporte. Segundo Machado (2006), o medo apresenta diversas formas de manifestação e graus de intensidade e, no âmbito esportivo, podem-se observar seis tipos diferentes que ocorrem com maior freqüência: o medo realístico, o medo do desconhecido, a ansiedade, o medo ilógico; o medo divertido e o medo do fracasso. Esse sentimento pode advir de inúmeras causas como: o

medo do fracasso que ameaça sua performance e carreira, o medo da contusão, o medo do vexame social, o medo das conseqüências de seu mau desempenho. Mas, é citando Cratty (1984) que o autor amplia essas causas, mostrando que os atletas têm, conscientemente, (e nós diríamos, também, inconscientemente) o medo de perder e também de ganhar:

A derrota lembrará a alguns os castigos ministrados pelos pais, por não atingirem os padrões desejados por eles; a ansiedade da família a respeito de vitórias ou derrotas, e assim poderão ficar com medo de decepcionarem sua família e treinadores; a derrota poderia prejudicar a imagem positiva que têm de si mesmos; as críticas da mídia que poderão sofrer diante de um fracasso; e também temos aqueles que temem o sucesso, pelo fato de que futuramente os expectadores e fãs não os aplaudam como no presente, preferindo ficar menos “brilhantes” (CRATTY, 1984 *apud* MACHADO, 2006, p. 32).

Além das pressões psicológicas sofridas pelos atletas através da sociedade, da família, dos treinadores, de patrocinadores, da mídia e de si próprios pelos motivos apresentados anteriormente, o medo pode ser também uma conseqüência do forte estresse físico e emocional sofrido por intensas rotinas de treinamentos, sobrecarga de competições, problemas de lesões, problemas afetivos e sociais, etc.

Estes fatores, inevitavelmente, exigirão muito mais energia física, mental e emocional e deixarão, conseqüentemente, o atleta em condições de estresse negativo e suas respostas psicofisiológicas diminuídas. Este quadro pode gerar insegurança pela vulnerabilidade percebida, sentida ou vivenciada realísticamente pelo esportista levando-o a ficar mais ansioso, com medo e estressado. Em casos extremos, pode comprometer a continuidade de sua carreira ou mesmo lesionar-se mais gravemente. Desta forma, consideramos que ansiedade e estresse podem ser entendidos como causa e conseqüência do medo.

Marques (2003) ao estudar jovens atletas sobre o que pensam e acreditam em relação aos aspectos psicológicos no esporte, relata:

Os atletas disseram sofrer pressão de todos os lados. Além da cobrança no colégio, existe a pressão dos pais em casa e, no clube, dos treinadores, colegas de equipe e de patrocinadores. Nesses casos, a ansiedade não está associada ao prazer ou ao desafio que estimula a superação, mas sim à cobrança. Por isso, eles vêm na Psicologia do Esporte uma luz, a possibilidade de se livrarem do peso que lhes dificulta a prática de sua modalidade esportiva de forma mais prazerosa e leve. São importantes esses dados, pois assim o profissional da Psicologia do Esporte pode trabalhar essas situações que geram muita ansiedade para o atleta e impedem o desenvolvimento de todas as suas potencialidades no esporte que pratica (MARQUES, 2003, p. 89).

A ansiedade muitas vezes está associada às reações de medo e/ou expectativas frente ao desconhecido, ou por experiências frustrantes. Basicamente, é uma resposta emocional motivada por situações que representem ameaça ou prazer e pode manifestar-se de

forma fisiológica e comportamental. De acordo com Hackfort & Schwenkmezger (1993, *apud* Samulski, 2002, p.167) o termo ansiedade pode ser definido segundo duas classificações: *ansiedade de traço* e *ansiedade de estado*.

Ansiedade de traço é definida como uma predisposição adquirida no comportamento, independente do tempo, que provoca um indivíduo a perceber situações objetivamente não muito perigosas como ameaças, ou seja, tendência para perceber um amplo espectro de situações como perigosas ou ameaçadoras. **Ansiedade de estado** pode ser descrita como sentimentos subjetivos percebidos conscientemente como inadequados e tensão acompanhada por um aumento da ativação (*arousal*) no sistema nervoso autônomo, ou seja, uma condição emocional temporária do organismo humano que varia de intensidade e é instável no decorrer do tempo. (grifos nossos)

Assim como o medo, a ansiedade pode ser gerada por motivos conscientes ou por causas psicológicas inconscientes em que o objeto que representa o perigo não é, necessariamente, uma ameaça real.

A ansiedade, embora, muitas vezes confundida como sinônimo de estresse, deve ser diferenciada deste, se considerada como *uma emoção do fenômeno do estresse* e o estresse *agindo como propulsor da ansiedade*. Samulski (2002, p. 166) usando algumas definições de Spielberger (1989), diferencia três elementos do processo de estresse em que inclui a ansiedade:

Estressor refere-se à situação e circunstâncias que são caracterizadas por algum nível de perigo físico ou psicológico objetivo. **Ameaça** diz respeito a uma percepção ou avaliação individual de uma situação como potencialmente perigosa ou prejudicial. **Ansiedade** como um estado emocional (ansiedade de estado) consiste de sentimentos de tensão, apreensão, nervosismo, preocupação e ativação (*arousal*) elevada do sistema nervoso autônomo, vivenciados subjetiva e conscientemente. (grifos nossos)

O estresse, de um modo geral, é considerado como produto da interação do homem com o seu meio ambiente físico e sociocultural. A princípio, tem função mantenedora de autoproteção, de aperfeiçoamento e reconhecimento da capacidade funcional e, também, dos limites individuais. Entretanto, ao provocar desestabilização psicofisiológica no organismo pode promover desequilíbrios somáticos, psicológicos e sociais.

Neste sentido, segundo Samulski (2002), a análise do estresse deve observar aspectos do organismo, da personalidade e do sistema social. Assim, o autor compreende o conceito de estresse, referindo-se a Nitsch (1981) como um *produto tridimensional*: biológico, psicológico e social. Estes elementos devem ser analisados numa relação de interdependência porque processos psíquicos e sociais estão ligados a processos biológicos e podem se tornar

influenciadores de respostas biológicas; processos sociais são influenciados por aspectos psicológicos e vice-versa.

A motivação tem estreita relação com fenômenos de ansiedade e estresse, portanto seu estudo é de fundamental importância também quando se trata de questões relativas à prática esportiva seja no esporte de alto nível ou na educação esportiva com crianças e adultos.

É um conceito estudado pela Psicologia por se tratar de uma das condições indispensáveis das atitudes e comportamentos dos seres humanos. Motivação refere-se ao desejo de adquirir ou alcançar algum objetivo, ou seja, resulta dos desejos, necessidades ou vontades. É um “estado interior” que leva as pessoas a assumir determinados tipos de comportamentos por um “motivo”.

O termo Motivação, do latim *Movere*, significa mover (dinâmica/ação) dando a conotação de movimento ou ação. É geralmente empregado como sinônimo de forças psicológicas: desejos, impulsos, instintos, necessidades, vontades, intenções.

Assim, a motivação, como os fenômenos emocionais, ocorre em processos da singularidade da personalidade do indivíduo que diferencia os seres humanos em suas aspirações e buscas pessoais, bem como na maneira como realiza e desempenha suas atividades. Estudando o comportamento humano, descobrimos que há uma certa força que impele as pessoas a agir, seja buscando ou fugindo de determinadas situações e está atrelada às concepções de auto-estima e auto-imagem do indivíduo.

Podemos considerar duas fontes motivacionais que atuam dialeticamente na motivação humana: a motivação intrínseca que implica num processo de desenvolver uma atividade pelo prazer que ela mesma proporciona e (a nosso ver) representa a fonte mais importante de autonomia pessoal, pois as pessoas podem escolher que tipo de ação empreender com base em suas próprias fontes internas de necessidades e não, simplesmente, responder ao controle imposto pelo meio exterior; e a motivação extrínseca em que as ações são condicionadas pelas variáveis do ambiente que cerca o indivíduo (prêmios materiais, incentivos sociais, desafios competitivos, cobranças por metas e resultados, etc). A motivação, neste caso, pode ser planejada e moldada por meio da utilização de técnicas de recompensas ou punições.

Na prática esportiva, conforme Samulski (1995; 2002, p. 104):

[...] a motivação é caracterizada como um **processo ativo, intencional e dirigido a uma meta**, o qual depende da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos). Segundo esse modelo, a motivação apresenta uma

determinante energética (nível de ativação) e uma determinante de direção do comportamento (intenções, interesses, motivos e metas). (grifos nossos)

Segundo Weinberg e Gould (1999 *apud* Samulski, 2002, p. 104) a motivação para a prática esportiva deve ser *o resultado* dos fatores pessoais (personalidade, necessidades, interesses, motivos, metas e expectativas) em interação com fatores situacionais (estilos de liderança, facilidades, tarefas atrativas, desafios e influências sociais do contexto).

Além da análise de processos psicológicos individuais em esportistas vemos, cada vez mais, uma tendência e uma necessidade emergentes de trabalhos com grupos esportivos numa perspectiva psicossocial. Independentemente se a prática esportiva é individual ou coletiva, sabemos que as pessoas sempre estão imbricadas nas suas relações sociais em seus grupos buscando alcançarem objetivos e serem reconhecidas. Constantemente e dialeticamente, há processos de influências nas relações humanas nos aspectos: intrapessoal, interpessoais, intragrupal, intergrupar e grupal (MOSCOVICI, Fela, 1998).

No caso específico das modalidades esportivas *coletivas*, a dinâmica dos grupos torna-se fator determinante para o desempenho e aprendizagem social, seja no esporte competitivo, seja no desenvolvimento educacional de escolares e no lazer dos demais esportistas.

As equipes esportivas pertencem a um tipo de grupo humano qualificado como grupos restritos. Esses grupos apresentam características como um reduzido número de indivíduos e comporta interações mais intensas entre seus membros do que em grupos mais numerosas. O conjunto está estruturado por relações afetivas que podem ser muito intensas, e essas relações interpessoais não se mostram de maneira imediata a um observador externo. O mesmo se passa com os esforços individuais para conseguir o poder, uma vez que há um ou mais líderes que tendem a destacar-se no conjunto (CHAPPUIS e THOMAS, 1989 *apud* RUBIO, 2003, p. 166).

Considerando esta dinâmica, a concepção de grupo que, a nosso ver, mais se aproxima dos grupos esportivos é a de Enrique Pichon-Rivière (1988). O autor caracteriza grupo como um conjunto restrito de pessoas que ligadas por constantes de tempo e espaço e articuladas por sua mútua representação interna propõem-se, em forma explícita ou implícita, a uma tarefa que constitui sua finalidade. Dentro deste processo, o indivíduo é visto como um resultante dinâmico no interjogo estabelecido entre o sujeito e os objetos internos e externos e sua interação dialética através de uma estrutura dinâmica que Pichon denominou de *vínculo*. Vínculo é definido como “uma estrutura complexa que inclui um sujeito, um objeto, e sua mútua inter-relação com processos de comunicação e aprendizagem” (PICHON-RIVIÈRE, 1988).

Nos esportes de alto rendimento, a coesão grupal torna-se elemento vital para a *performance* de uma equipe, principalmente nas modalidades coletivas interativas. É um sentimento comum de querer de um grupo gerando unidade e estabilidade. Segundo Rubio (1998), a coesão grupal tem sido um dos temas mais estudados em Ciências do esporte e na Psicologia. A autora menciona autores como Carron (1988), Gill (1988) e Widmeyer *et al.* (1992), como nomes expressivos nesta área.

Constituir e manter processos de coesão de uma equipe visando não somente a homeostase do grupo, mas, sobretudo a sua capacidade de se autogerenciar diante das adversidades sem romper sua estrutura e funcionamento, depende essencialmente dos processos de liderança atuando em sua dinâmica.

Considerando que, fundamentalmente, liderança é o processo de influenciar pessoas em direção a interesses individuais e coletivos, nas práticas esportivas, essa necessidade se faz bastante pertinente visto as necessidades de alcançar objetivos através do desempenho de tarefas e desenvolvimento das competências interpessoais no grupo.

A liderança nos grupos pode ser formal e informal. Nos grupos esportivos, há uma hierarquização conforme estrutura e organização das tarefas e papéis desempenhados. A figura que representa a liderança formal na condução e coordenação dos grupos esportivos é o treinador (em modalidades esportivas competitivas) e, na escola, o professor de Educação Física.

Rubio (2003) considera como funções básicas da liderança nos grupos esportivos: a *função organizativa* e a *função informativa*. A função informativa tem um caráter orientador das tarefas e informações do grupo e para o grupo. Daremos destaque à função organizativa com a seguinte citação:

A função organizativa que permite que o líder compreenda elementos da ação e comportamento como planejamento de objetivos, organização na tomada de decisões, escolha dos caminhos possíveis, métodos e meios de execução de objetivos imediatos e de perspectivas para a equipe. O líder distribui os papéis e obrigações entre os participantes da atividade esportiva, estabelece os canais de comunicação entre os membros da equipe e com outras pessoas, impulsiona ações concretas em situações reais da atividade esportiva. O conteúdo fundamental da função organizativa consiste em coordenar, concordar e organizar os esforços e conjuntos exteriores aos integrantes da equipe esportiva, relacionados ao objetivo específico da atividade (RUBIO, 2003, p. 179).

Coordenar pequenos grupos (no caso, grupos esportivos e desportivos) requer de quem os coordena habilidades técnicas e interpessoais, visando resultados individuais e grupais. Referimo-nos a isso, entendendo que as pessoas que compõem um grupo podem formular um mesmo objetivo e uma meta, porém não corresponderão igualmente sob o ponto

de vista psicológico. O grande desafio no manejo com grupos está em conseguir, a partir da identificação e compreensão das diferenças interpessoais, uma equação satisfatória que produza resultados e provoque satisfação em seus membros. Caso contrário, conflitos de ordem interpessoal, falta de clareza nos objetivos comuns e incongruências na liderança podem favorecer problemas de ordem emocional, motivacional e de estresse.

Todos esses aspectos apresentados ainda têm recebido maior atenção dos pesquisadores em Psicologia do esporte, mais especificamente nos contextos do esporte de alto nível. Por isso, queremos atentar para o fato de que esses fenômenos ocorrem na Educação Física escolar e, também, podem gerar conseqüências negativas irreparáveis ao desenvolvimento e formação de futuros sportistas. Além disso, qualquer intervenção do professor que influencie a formação da auto-estima e auto-imagem de crianças e adolescentes pode ter um efeito devastador na formação de sua personalidade. Não podemos nos esquecer que além da figura dos pais, a criança e o adolescente tomam como modelo e esperam conhecimento e *reconhecimento* da figura do professor, independente da disciplina em que atua.

Neste sentido, as considerações explanadas neste capítulo, tiveram como objetivo não somente a apresentação do campo de pesquisa e intervenção da Psicologia Aplicada ao Esporte, mas também sinalizar a importância da interdisciplinaridade na formação e atuação dos profissionais da Educação Física com a Psicologia para a otimização de sua prática.

2 A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Este capítulo tem como objetivo apresentar, em linhas gerais, alguns apontamentos sócio-histórico-culturais que subsidiaram a formação e os parâmetros curriculares do profissional da Educação Física no Brasil e influenciaram algumas de suas práticas, bem como a construção de representações sociais sobre essa profissão.

Como profissional da Psicologia que se embrenha em estudar a Psicologia aplicada ao esporte, vimos a necessidade e obrigação de conhecermos a constituição da Educação Física no Brasil a fim de compreendermos como os profissionais, na atualidade, concebem e representam sua atuação frente à Psicologia aplicada ao esporte.

2.1 – Contextualização histórica e sociocultural da Educação Física no Brasil

Na atualidade, há uma necessidade, cada vez mais presente, de se atribuir sentido às atividades desenvolvidas e refletir sobre as implicações das ações no contexto social. Segundo Albuquerque (2004), as atividades pertinentes à Educação Física estão diretamente relacionadas às manifestações corporais que iniciam na infância e permanecem até a velhice. Por isso, é importante que os Cursos de Graduação em Educação Física proporcionem uma estrutura de conhecimentos que englobe o homem na sua totalidade, sendo necessária uma proposta curricular que atenda às expectativas da sociedade. Para uma formação básica, o graduando deve obter, no curso de sua formação, conhecimentos de natureza teórica, científica, cultural, psico-pedagógica e filosófica.

O campo de atuação do profissional formado em Educação Física é bastante amplo e tem diversas finalidades como lazer, ludicidade, atividades esportivas e de motricidade, promoção da saúde e educação escolar; portanto, o curso de graduação deve ter como perfil um aluno com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva; qualificado para o exercício profissional (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002 *apud* ALBUQUERQUE, 2004).

Os aspectos anteriormente apresentados refletem a emergência de um novo paradigma na formação e atuação na Educação Física. Mas, a história de desenvolvimento da Educação Física no Brasil revela que, até pouco mais de duas décadas, não era vista sob uma concepção crítico-reflexiva.

Segundo Darido e Sanches Neto (2005), a introdução da Educação Física na escola ocorreu oficialmente no Brasil em 1851, com a Reforma Couto Ferraz. Em reforma

realizada por Rui Barbosa, em 1882, houve uma recomendação que a ginástica fosse obrigatória para ambos os sexos e que fosse oferecida para as Escolas Normais. A implantação, de fato, dessas leis ocorreu apenas no Rio de Janeiro e nas escolas militares.

Somente a partir de 1920, vários estados da federação começam a realizar suas reformas educacionais e incluem a Educação Física com o nome mais freqüente de ginástica (BETTI, 1991 *apud* DARIDO e SANCHES NETO, 2005). Segundo os autores, a Educação Física na escola já sofria preconceitos e baixo *status* desde o seu início; estava presente na lei, mas demorou muito para ser cumprida.

Castelani Filho (1998) nos conta que, do século XIX até aproximadamente as décadas de 1930 e 1940, a Educação Física no Brasil sofreu influências e esteve diretamente vinculada às instituições militares (*Educação Física Militarista*) e à classe médica (*Educação Física Higienista*¹⁹). Estas influências foram determinantes neste período, tanto em aspectos relacionados à disciplina e suas finalidades quanto ao seu campo de atuação e a forma de ser ensinada. Ambas as concepções da Educação Física consideravam-na disciplina essencialmente prática não necessitando de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte.

Segundo Darido e Sanches Neto (2005), no modelo *militarista*, os objetivos da Educação Física eram a formação de uma geração capaz de suportar o combate, a luta e a guerra. Havia a seleção dos ‘perfeitos’ fisicamente e a exclusão dos incapacitados para a maximização da força e do poderio da população.

Ambas as concepções, higienista e militarista, da Educação Física consideravam-na como disciplina essencialmente prática, não necessitando, portanto, de uma fundamentação teórica que a desse suporte. Por isso, não havia distinção evidente entre a Educação Física e a instrução militar. Para ensinar Educação Física não era preciso dominar conhecimentos, e sim ter sido um ex-praticante (DARIDO e SANCHES NETO, 2005, p. 3)

Após o período das grandes guerras surge uma nova linha de pensamento - o desportivo – considerado um fenômeno que articulava questões sociais e políticas e preparava as novas gerações para representar o país nos esportes. Esse período concebe a Educação Física sob uma concepção biologizante²⁰.

Neste período, ocorre também a influência do movimento da Escola Nova do educador americano John Dewey que repercutiu no pensamento educacional no Brasil em

¹⁹ Na concepção higienista, a preocupação central é com hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral a partir do exercício (DARIDO e SANCHES NETO, 2005, p. 2).

²⁰ Esta concepção prioriza conhecimentos em fisiologia do exercício, biomecânica e desenvolvimento motor privilegiando a aquisição de habilidades e capacidades físicas apenas sob o ponto de vista biológico.

oposição à escola tradicional. O discurso muda aos poucos e ganha seu auge no início da década de 1960 com a máxima “*A Educação Física é um meio da Educação*”. Mas, com a instalação da ditadura militar no país, esse movimento perde força.

A partir disso, o *Esportivismo* ganha destaque pelos seguintes motivos: expansão do sistema educacional para o governo usar as escolas como fonte de propaganda do regime militar; o sucesso da seleção Brasileira de futebol em duas Copas do Mundo (1958 e 1962) levando à associação da Educação Física escolar com o esporte, especialmente o futebol; a Copa do Mundo de 1970 contribuiu para manter o predomínio dos conteúdos esportivos nas aulas de Educação Física; a política de “pão e circo” que consistia em prover as necessidades básicas da população, assim como meios para seu entretenimento; os governos militares passaram a investir muito no esporte, tentando fazer da Educação Física um “sustentáculo ideológico” tornando o Brasil competitivo em competições de alto nível.

Assim, esse modelo *esportivista*, também chamado mecanicista e tecnicista, tinha como prioridade selecionar os mais habilidosos e com os fins justificando os meios. Esses objetivos e valores estavam presentes nas aulas de Educação Física em que os procedimentos dos professores eram extremamente diretivos, o seu papel centralizador e a sua prática, uma repetição mecânica dos movimentos esportivos (DARIDO e SANCHES NETO, 2005).

Por estes princípios, a tendência que permeava a formação, o ensino e a prática profissional era essencialmente tecnicista. Esta tendência se desenvolvia com base na concepção do modelo de racionalidade técnica que pressupõe que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e técnicos previamente disponíveis, que se justificam por sua capacidade para conseguir os efeitos e resultados desejados.

Somente a partir de 1970, a Educação Física passa a incorporar as discussões pedagógicas influenciadas pelas ciências humanas e sociais como a Sociologia, a Psicologia e Filosofia da Educação.

Para Albuquerque (2004), a tendência tecnicista na Educação Física tem sido determinante, ao longo da história, para ações pertinentes à área, tendo em vista que, apesar do surgimento de novas propostas e encaminhamentos, o desporto e o tecnicismo continuam impregnados na Educação Física até os dias de hoje.

A partir da década de 1980, a concepção biológica da Educação Física ganha resistência principalmente no ensino fundamental, referente a críticas ao predomínio dos

conteúdos esportivos. Essa resistência foi influenciada por pesquisas pedagógicas e da área científica da Educação Física que passou a ser concebida como “Disciplina Acadêmica”.

Com a abertura política e um novo momento histórico e social no Brasil, surgem novos movimentos na Educação Física escolar em oposição às vertentes mais tecnicistas, esportivistas e biologistas. Segundo Darido (2005), atualmente, coexistem várias concepções na área da Educação física, tentando romper com os modelos anteriores. Dentre elas: Humanista, Fenomenológica, Psicomotricidade, Cultural, Desenvolvimentista, Interacionista-construtivista, Crítico-superadora, Sistêmica, Crítico-emancipatória, Saúde renovada, etc.

Tem-se discutido nos últimos anos a Educação Física Escolar numa perspectiva cultural considerando-a como parte da cultura humana. Ou seja, ela se constitui numa área de conhecimento que estuda e atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento criado pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças e os esportes. É nesse sentido que se tem falado atualmente de uma cultura corporal, ou cultura física, ou, ainda, cultura de movimento.

Segundo Daolio (1996), a Educação Física Escolar deveria fazer a mesma coisa: partir do conhecimento corporal popular e das suas variadas formas de expressão cultural, almejar que o aluno adquira um conhecimento organizado, crítico e autônomo a respeito da chamada cultura humana de movimento. Para ele, se o objetivo da Educação Física Escolar parece óbvio, por que será que sua prática cotidiana ainda não passou por uma reformulação efetiva? De fato, os debates acadêmicos e a produção científica na área têm crescido significativamente, mas sem conseguir transformar a prática escolar.

Esse processo, quase sempre inconsciente por parte do professor, parece que habita o imaginário social da Educação Física Escolar, e nos faz compreender a dificuldade relatada pelos professores em trabalhar com turmas heterogêneas em termos de habilidades motoras. Nos faz compreender também porque um professor de Educação Física é valorizado na medida em que sua equipe vença campeonatos ou pelo número de talentos esportivos que ele descobriu e encaminhou aos clubes. Nesse sentido, temos proposto uma Educação Física Plural, cuja condição mínima e primeira é que as aulas atinjam todos os alunos, sem discriminação dos menos hábeis, ou das meninas, ou dos gordinhos, dos baixinhos, dos mais lentos. Esta Educação Física Plural parte do pressuposto que os alunos são diferentes, recusando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los. Sendo eles diferentes e tendo a aula que alcançar todos os alunos, alguns padrões de aula terão que, necessariamente, ser reavaliados. Parece que é o que vem acontecendo com as aulas mistas. Os professores, não sem dificuldades, têm lidado com as diferenças entre meninos e meninas (DAOLIO, 1996, p. 41).

2.2 - Parâmetros e perspectivas curriculares dos cursos de graduação em Educação Física

A formação profissional em Educação Física passou a ter um caráter civil a partir da promulgação do Decreto-lei 1212 de 1939, quando se cria a Universidade do Brasil e a Escola Nacional de Educação Física. Até então, a formação na Educação Física era de cunho militar e fundamentado sob seus princípios. Esse novo processo formativo tinha uma estrutura de dois anos de formação com ênfase nos aspectos biológicos (conhecimentos do corpo humano) e técnicos (ginásticas e esportes) (OLIVEIRA, 2006).

Somente no ano de 1969, pela Resolução 69/CFE/69 e 09/CFE/69, a formação do profissional de Educação Física passa a ter três anos com duração mínima de 1800 horas-aula²¹. Essas resoluções exigiam que fossem incluídas matérias pedagógicas na formação do licenciado: Didática, Psicologia da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino e Prática de Ensino/Estágio supervisionado em escolas da comunidade. Esta estrutura de formação permaneceu até 1987 quando foi promulgada a resolução 03/CFE/87.

Segundo Oliveira (2006), essa estrutura avançava em comparação à formação anterior de dois anos, mas ainda permanece muito longe do que se poderia recomendar à formação de um educador. Não podemos nos esquecer que, neste período, os governos entendiam que a Educação Física era uma área que deveria se preocupar exclusivamente em preparar o físico dos indivíduos visando manifestações esportivas e, assim, estaria preparando a formação das gerações na escola e fora dela.

A Educação Física escolar acaba sendo entendida como um momento em que os alunos são retirados das salas de aula para se esforçarem, gastar energia e se aquietarem no retorno. Essa é uma visão extremamente reducionista e limitante das aulas de Educação Física, contudo, não podemos negar que foi, por muito tempo, e por que não dizer, ainda é, por muitos trabalhada e entendida dessa forma, inclusive pelos próprios profissionais da área (OLIVEIRA, 2006, p. 18).

²¹ Segundo Alegre (2006), O Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelecia o “currículo mínimo” para os cursos superiores, mas dava liberdade as Instituições de Ensino Superior para propor a inclusão de outras matérias de forma a compor o “currículo pleno” da instituição. O mínimo de carga-horária, duração de três anos, o conjunto de matérias obrigatórias e a não fixação de normas em relação às “disciplinas complementares” para constituir o “currículo pleno” acabaram criando “as condições ideais” para que as IES oferecessem cursos de Licenciatura em Educação Física dentro de padrões mínimos.

Com essa exclusividade técnica de formação e atuação e mais voltada para o setor educacional, criou-se no imaginário social sobre a educação Física e seu profissional uma visão limitada e pejorativa²².

A escola, então, assumiu o papel de “garimpagem” de atletas e o profissional da Educação Física sem uma análise crítica da situação. Os cursos superiores, por sua vez, não promoviam discussões acerca do papel social desses profissionais. Conforme Oliveira (2006), as aulas de Educação Física são trabalhadas como mini-sessões de treinamento desportivo nas quais os esportes são colocados como temáticas centrais e finalidade única.

Dessa forma, a Educação Física no setor educacional procurou por muito tempo, os destaques do esporte nacional. As aulas, mini sessões de treinamento, causaram mais problemas à área do que vantagens e benefícios. Basta analisarmos quantos ex-alunos, após se tornarem adultos, aderiram à prática cotidiana de algum esporte (OLIVEIRA, 2006, p. 19).

A Educação Física, a partir da Lei LDBEN 9.394/96, passa a ser considerada Componente Curricular e não mais atividade. Mudou teoricamente o papel da Educação Física no setor educacional, porém não houve mudanças significativas na prática efetiva das aulas e do imaginário popular.

Segundo Souza Neto (2000) citado por Oliveira (2006), a promulgação da resolução 03/CFE/87 promoveu uma mudança radical no processo formativo em Educação Física. Primeiro, apontando a chance de se optar por Licenciatura e/ou Bacharelado. Essa foi uma condição muito discutida no período e acabou sendo mal administrada de forma geral. Os cursos que ofereciam as duas formações diferenciavam-se por duas ou três disciplinas e alguns poucos locais de estágio. Isso provocou muitas críticas no nível nacional e se priorizou a formação do Licenciado com amplas possibilidades de intervenção profissional.

Somente em 1998, com a promulgação da Lei 9.696/98 que regulamenta a profissão da Educação Física e cria o Conselho Federal e Regionais de Educação Física, houve revisões sobre o campo de intervenção desse profissional.

Oliveira (2006, p. 23) considera que houve avanços e que, mesmo lentamente, a área vem conseguindo colocar-se no cenário nacional de forma mais consistente. Além disso, esses avanços só foram possíveis porque houve um investimento nacional em programas de pós-graduação *stricto-sensu*. Para resumir, o autor apresenta quais mudanças

²² Nas décadas de 1960, 1970 e início de 1980, a atuação profissional em Educação Física restringia-se à escola e em setores de treinamento desportivo. Não havia ainda, outros setores, inclusive as Academias de *fitness*, como campo de intervenção profissional como nos dias atuais.

ocorreram a partir da Res. 03/CFE/87: a) passagem de três para quatro anos de formação; b) aumento do mínimo de 1880 para 2880 horas-aula; c) Licenciatura e implantação do Bacharelado; d) iniciação à pesquisa; e) inclusão de Monografia de conclusão de curso; f) abertura de novas áreas de intervenção profissional.

Buscando caracterizar as duas modalidades na formação em Educação Física: Licenciatura e Bacharelado, é importante considerar previamente que são modalidades que indicam e orientam o perfil do profissional e sua área de atuação, embora isso não seja uma regra.

Basicamente, a Licenciatura prepara o professor com a preocupação do trabalho pedagógico, vinculando-o aos objetivos educativos de formação humana e processos metodológicos de transmissão e apropriação de saberes e modos de ação (SEVERINO, 1998).

No Bacharelado, preocupa-se com a formação geral sobre competências e conhecimentos mais aprofundados da área específica, necessária à elaboração, execução e avaliação de programas adequados à sua clientela. O Bacharel pode atuar em clubes desportivos, academias, hotéis, em diversas áreas que não envolvam o âmbito escolar, atendendo às manifestações corporais, esportivas e não-esportivas (BARROS, 1995 *apud* ALBUQUERQUE, 2004).

O profissional-professor de Educação Física precisa possuir conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade. A pluralidade da formação deve estar norteada na repercussão social que possa ter e para a formação de um profissional de múltiplos saberes, espera-se a superação de antigas contradições/polarizações entre *Licenciatura e Bacharelado* (DAOLIO, 1996).

É importante considerar que, independentemente se o curso de graduação em Educação Física é do tipo Licenciatura ou Bacharelado, deveria existir a preocupação permanente com a formação do profissional buscando unidade e organicidade, pois a profissão é prática e presta serviços especializados, ou seja, é fundamentada em conhecimentos que orientam as técnicas e habilidades (BARROS, 1996).

Neste sentido, o Art. 4º da Res. 07/CNE/2004 defende que os diversos cursos devem assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

E, como referencial de análise, citamos ainda da Resolução nº 7 de 31 de março de 2004 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior - que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física

em nível superior de graduação, o artigo sobre as competências na formação do graduado em Educação Física²³:

Art. 6º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.

§ 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática;
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável;
- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas;
- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros;
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas;
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas;
- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional;
- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

²³ Informações extraídas do endereço eletrônico: www.confef.org.br e o nosso objetivo nesta citação foi ilustrar o que se preconiza sobre as competências do profissional da Educação Física na sua formação e que serão valiosas na análise dos dados da nossa pesquisa.

2.3 – Atuação profissional em Educação Física: o Educador e o Técnico

Conforme os parâmetros que estruturaram a formação do profissional da Educação Física no Brasil ao longo da história, neste momento, queremos apresentar algumas questões relativas ao papel profissional e sua formação. Nossa proposta é refletirmos sobre as contradições que envolvem a condição do profissional enquanto *Educador* e *Técnico*, observando que as considerações anteriores sobre os aspectos sócio-histórico-culturais estiveram permeadas por concepções que nos fazem questionar uma prática educativa efetiva.

Fundamentalmente, a Educação Física independente de sua modalidade de formação (Licenciatura ou Bacharelado):

Caracteriza-se como um campo de intervenção profissional que, por meio de diferentes manifestações e expressões da atividade física/movimento, humano/motricidade humana (tematizadas na ginástica, no esporte, no jogo, na dança, na luta, nas artes marciais, no exercício físico, na musculação, na brincadeira popular, bem como em outras manifestações da expressão corporal) presta serviços à sociedade, caracterizando-se pela disseminação e aplicação do conhecimento sobre a atividade física, técnicas e habilidades, buscando viabilizar aos usuários ou beneficiários o desenvolvimento da consciência corporal, possibilidades e potencialidades de movimento visando à realização de objetivos educacionais, de saúde, de prática esportiva e expressão corporal (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002 *apud* ALBUQUERQUE, 2004).

A nossa pesquisa teve a participação de profissionais com origem de formação em faculdades e universidades distintas. Portanto, acreditamos que as concepções que fundamentaram pedagógica e filosoficamente os cursos, também se diferenciaram.

Por isso, julgamos relevante mencionar o trabalho de Alegre (2006) que propõe uma discussão sobre a forma como vem se dando o processo de formação de professores na área da Educação Física conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica (Parecer CNE/CP 009/2001). O autor faz algumas considerações sobre os papéis atribuídos aos (assumidos pelos) professores no processo educativo e as relações existentes com as características do processo de formação profissional e os critérios utilizados para se julgar a competência desses professores. Em síntese, as concepções apresentadas por Alegre (2006, p. 44, 45, 46, 47, 48) são:

1. *O professor como um técnico*: há muito tempo orienta os programas de formação; o professor é visto como um técnico habilidoso que domina os comportamentos instrucionais específicos;
2. *O professor como um teórico*: os pressupostos desta concepção são os princípios de orientação da ação existentes no conhecimento advindo

das disciplinas clássicas (Sociologia, Psicologia, a Psicologia educacional, Aprendizagem motora, Ciências biológicas, etc);

3. *O professor como um prático-reflexivo*: nesta visão de ensino, o domínio pleno da atividade docente envolve e se desenvolve com a experiência (não a dos “anos de exercício profissional” mas, como resultado da *prática + reflexão*) e a qualidade do seu trabalho se dará se ele for capaz de aprender através de sua prática;
4. *O professor como um acadêmico*: enfatiza a importância da instrução básica do professor na matéria que ele irá ensinar; o foco não está em princípios que instrui o ensino, mas nas orientações teóricas da disciplina pela qual será responsável. Neste caso, o conhecimento na área pedagógica ocorre por acaso e não de forma intencional;
5. *O professor como um terapeuta*: enfatiza o importante papel que o professor pode desempenhar para ajudar seus alunos a desenvolverem uma auto-imagem positiva. Os programas de preparação profissional que priorizam esta concepção irão enfatizar o auxílio aos alunos na superação de seus problemas pessoais e dos efeitos negativos decorrentes de natureza social/cultural;
6. *O professor como pesquisador*: este enfoque descreve o professor como uma pessoa que analisa os problemas de aprendizagem dos alunos, propõe hipóteses a respeito das estratégias adequadas e as testa para verificar sua eficiência;
7. *O professor como uma pessoa responsável pela tomada de decisão*: o professor é concebido como uma pessoa que tem um grande número de rotinas e assume total responsabilidade pela tomada de decisão. Neste modelo, o professor deve estar sensibilizado em relação a grande variabilidade dos atributos dos seus alunos e a grande amplitude de resultados instrucionais.

Segundo Alegre (2006), são inúmeras as concepções que conceituam o trabalho do professor. Cada uma delas exige diferentes informações e experiências que são (podem ou deverão ser) trabalhadas nos cursos de preparação profissional.

Para identificar as capacidades/habilidades/conhecimentos que esses professores deverão demonstrar como evidências de sua competência, as concepções de

professores precisam ser definidas pelas pessoas responsáveis pelo processo de formação desses profissionais e explicitadas no Projeto Pedagógico dos cursos. Sobre a área da Educação Física, o autor enfatiza esta necessidade com o objetivo de se definir os indicadores de competência que orientarão os programas de preparação profissional e que ainda merecem bastante atenção.

De acordo com a Resolução do CONFEF nº 046/2002²⁴, são locais de intervenção do profissional de Educação Física:

O exercício do Profissional de Educação Física é pleno nos serviços à sociedade, no âmbito das Atividades Físicas e Desportivas, nas suas diversas manifestações e objetivos. O Profissional de Educação Física atua como autônomo e/ou em Instituições e Órgãos Públicos e Privados de prestação de serviços em Atividade Física, Desportiva e/ou Recreativa e em quaisquer locais onde possam ser ministradas atividades físicas, tais como: Instituições de Administração e Prática Desportiva, Instituições de Educação, Escolas, Empresas, Centros e Laboratórios de Pesquisa, Academias, Clubes, Associações Esportivas e/ou Recreativas, Hotéis, Centros de Recreação, Centros de Lazer, Condomínios, Centros de Estética, Clínicas, Instituições e Órgãos de Saúde, "SPAs", Centros de Saúde, Hospitais, Creches, Asilos, Circos, Centros de Treinamento Desportivo, Centros de Treinamento de Lutas, Centros de Treinamento de Artes Marciais, Grêmios Desportivos, Logradouros Públicos, Praças, Parques, na natureza e outros onde estiverem sendo aplicadas atividades físicas e/ou desportivas.

A citação acima revela a pluralidade de contextos e, conseqüentemente, de públicos que podem ser atendidos pelos profissionais da Educação Física. Embora haja cursos que ofereçam a opção do Bacharelado que, teoricamente, preparariam os profissionais para especialidades como, por exemplo, treinadores e técnicos de modalidades desportivas e preparadores físicos, o que ocorre é que Licenciados estão autorizados a executarem as mesmas funções nestes diversos contextos. O inverso também ocorre, os Bacharéis, muitas vezes, estão alocados em escolas regulares ou projetos sociais/educativos que atendem crianças e adolescentes trabalhando com demandas pedagógicas. Há, ainda, profissionais que atuam concomitantemente, como professores de escolas regulares (de ensino fundamental, médio e superior), treinadores desportivos e instrutores de *fitness*²⁵.

Vanfraenchem-Raway (2002) afirma que no caso de um treinador desportivo, por exemplo, ele deverá possuir noções suficientes em domínios multidisciplinares da técnica e tática esportiva da Fisiologia, da Biometria e da Biomecânica e também das ciências

²⁴ Esta resolução dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional.

²⁵ Sabemos que existem outros tipos de atuação profissional do Educador Físico que não foram apresentadas. Citamos apenas as que foram escolhidas como variáveis na nossa pesquisa.

humanas: Psicologia, Pedagogia, Psicossociologia, Dinâmica de grupo, etc, para integrá-los e compreendê-los, pois tem que transmiti-los e aplicá-los aos desportistas. Além de desportista, deverá ser também *educador e motivador*.

Se na formação, parece lógico desenvolver logo os conhecimentos técnicos e as ações táticas de um esporte específico, pensamos a seguir nas noções em Fisiologia, em análise do movimento, nos aspectos médicos e patológicos. Finalmente devem ser abordadas as teorias de aprendizagem e as noções das ciências humanas que são seguidamente negligenciadas ou reduzidas. A natureza do esporte considerado nos obriga a fazer variações na formação do treinador em função de um esporte de equipe x individual, de um esporte radical (com risco) x sem risco, ou ainda de um esporte de alto nível x amador, etc. Assim, também deveremos considerar os praticantes de esporte crianças, adolescentes ou adultos, mulheres ou homens (VANFRAENCHEN-RAWAY, 2002, p. 71).

Na seqüência, nesta mesma obra, a autora coloca que o esporte é sempre um “instrumento de educação suscetível de desenvolver os traços de personalidade positivos tais como, por exemplo, a consciência de si mesmo, a capacidade de superar obstáculos e adaptação aos mesmos, a percepção dos outros, as relações humanas e a autonomia” (p. 72).

Quanto ao professor de Educação Física, concordamos com Machado (2006, p. 111) quando discute o papel do professor em relação à sua função de liderança com crianças e adolescentes:

A confiança que o grupo demonstra em relação ao professor depende da sua integridade e honestidade, coerência e bom senso; além disso, o professor deve ter conhecimento e segurança no que fala e nas instruções que busca ensinar. Deve sempre dar exemplo ao grupo, demonstrando disposição para realizar as tarefas planejadas e, acima de tudo, coragem para tomar decisões importantes e imediatas, sem interlocutores: ele decide. Ele analisa e escolhe (...) O papel do professor é fazer o aluno-atleta encontrar um nível ótimo de desenvolvimento pessoal juntamente com o aperfeiçoamento esportivo. Nesse caso, torna-se um modelo, e sua conduta será determinante para influenciar e interferir na carreira e na vida pessoal do aluno, especialmente quando se tratar de jovem iniciante.

A questão que queremos colocar é que a formação do profissional de Educação Física se apresenta ainda nos dias atuais com algumas divisões, contradições e indefinições conceituais na estrutura curricular dos cursos e campos de intervenção. Estas diferenças se revelam nas concepções teóricas e metodológicas que fundamentam a formação e atuação dos profissionais. Para nós, parece óbvio que não haja consensos em nenhum campo do conhecimento científico, contudo, não podemos deixar de sinalizar que neste caso, o papel do profissional da Educação Física nos diversos contextos e públicos que atendem exige sua função de *Técnico/treinador*, mas, acima de tudo, sua posição de *Educador/motivador*.

2.4 - A Psicologia na formação inicial em Educação Física

No estudo proposto em nossa pesquisa, interessa-nos saber como estão sendo desenvolvidos na formação do professor e/ou profissional de Educação Física os conhecimentos relativos às Ciências Psicológicas e à Psicologia do Esporte.

MACHADO (2001) nos aponta que os cursos de graduação em Educação Física têm desenvolvido os conhecimentos sobre algumas ciências humanas e sociais, incluindo a Psicologia, com as bases de suas matrizes clássicas, sem as articulações e contextualizações necessárias para a compreensão da/na prática da Educação Física.

[...] necessitamos, em nossa formação, de instrumentos que nos apontem os caminhos do desenvolvimento humano, da inteligência, da vida afetiva, dos grupos e agrupamentos sociais, de nossas instituições e identidades, de nossa sexualidade e da dos outros. Estudar psicologia em nossa graduação nos deve orientar a uma melhor leitura da realidade, compreendida como ela é: a nossa família, escola e meios de comunicação, as fases de nossas vidas e a introdução dos encaminhamentos à atividade física dirigida, seja na escola, seja em clubes e agremiações (MACHADO, 2001, p. 133).

Ainda segundo o autor, a Psicologia adotada num curso de Educação Física precisa privilegiar uma pedagogia de condutas motrizes que envolvem outras dimensões além da biomecânica. Devem-se considerar as dimensões afetivas, o relacionamento cognitivo e expressivo, os processos de tomada de decisões, as interações humanas e, tudo isso, merece melhor tratamento na formação. Neste sentido, além dos conteúdos da Psicologia Geral, da Psicologia da Educação e da Psicologia Social, o profissional da Educação Física precisa de um conhecimento mais específico, elaborado, subsidiado pelos conhecimentos da Psicologia do Esporte.

Mas, como está a formação desse profissional sobre esse campo de conhecimento? Em capítulos anteriores, mencionamos que, através da nossa atuação profissional como psicóloga que acompanha atividades com treinadores desportivos observamos que existem deficiências e insuficiências na formação dos profissionais em relação aos fenômenos e processos psicológicos de esportistas e praticantes de atividade física.

Iaochite, Largura, Azzi e Sadalla (2004) desenvolveram um estudo de campo exploratório, buscando responder como tem se dado a inserção da Psicologia nos cursos de graduação em Educação Física. Investigaram a partir de duas perspectivas: a do professor que está atuando em escolas públicas e particulares e a do graduando que vivencia situações práticas no estágio curricular. Segundo análise dos autores da pesquisa:

- Quando questionados sobre quais foram as teorias e/ou autores da Psicologia estudados na graduação, os resultados apresentados pelos participantes são próximos em relação às disciplinas de Psicologia cursadas na graduação, isto quer dizer que, mesmo havendo uma distância de aproximadamente 15 anos entre o período de formação dos professores e dos estudantes (no caso desse estudo), as teorias psicológicas ensinadas durante a formação vem se mantendo ao longo desses anos. Foram citadas, respectivamente em professores e estudantes, disciplinas como: Psicologia Geral (41% e 100%); Psicologia da Aprendizagem (50% e 41%); Psicologia do Desenvolvimento (66% e 53%); Psicologia da Educação (75% e 65) e Psicologia do Esporte (82% - só citada por estudantes).
- Em relação à contribuição da Psicologia para a prática docente, 91% dos professores destacaram que freqüentemente fazem uso do conteúdo dessa área em sua prática profissional. As principais contribuições destacadas pelos professores foram: entendimento da relação professor-aluno, avaliação, organização dos conteúdos, conhecimento sobre o desenvolvimento e sobre as questões motivacionais. Esses dados realçam o papel da Psicologia na formação como um conhecimento que pode integrar e auxiliar a prática docente em Educação Física.
- No que se refere à contribuição mencionada pelos alunos, 58,82% deles apontaram que o estudo da Psicologia é relevante e oferece contribuições para compreender o estágio curricular, bem como lidar com algumas situações presentes no cotidiano escolar. Dentre elas a relação professor e aluno, a motivação e o planejamento.

Segundo os pesquisadores, há que se questionar sobre como tem se dado a relação entre o conteúdo dessas teorias e o objeto de estudo da Educação Física, uma vez que, nesse tempo, a Educação Física, como área de produção de conhecimento e de formação, vem passando por diversos questionamentos e transformações.

Na introdução desta dissertação, mencionamos um levantamento básico de currículos de formação inicial em Educação Física que fizemos pela Internet nos sites de algumas universidades brasileiras. Verificamos que, na maioria dos cursos, são desenvolvidas disciplinas como Psicologia Geral, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Educação e

Psicologia da Aprendizagem, principalmente nos cursos de Licenciatura. Nos cursos de Bacharelado, inclui-se, em algumas grades curriculares, a disciplina Psicologia do Esporte. Na maioria das vezes, nem sempre são ministradas todas essas disciplinas, somente uma dessas é ministrada e elas parecem desarticuladas com a formação de competências do profissional relacionadas à sua realidade prática.

Também apresentaremos na análise da pesquisa as disciplinas de Psicologia que os participantes tiveram em sua formação inicial, demonstrando uma tendência conforme as colocações anteriormente explanadas.

Para isso, analisaremos a relação entre *quais, como e através de quem* são aprendidos os conhecimentos ou construídas as representações em Psicologia do Esporte e do Exercício nos cursos de formação inicial de Educação Física e a realidade da prática profissional.

3 O CONCEITO DE REPRESENTAÇÃO SOCIAL

A Educação Física tem sofrido modificações tanto em suas concepções na formação acadêmica, quanto na sua prática ao longo de sua história. Embora, ainda predominantemente, sob um modelo de racionalidade técnica²⁶, transita para uma tendência social e humanística que pode estar relacionada com processos de construção de representações sociais.

A Psicologia, como ciência interdisciplinar nas Ciências do Esporte, ganha cada vez mais relevância na formação e prática do profissional de Educação Física por necessitar compreender e abordar os fenômenos psicológicos individuais e coletivos das atividades esportivas sejam elas de alto rendimento em atletas competitivos ou de escolares. Mas, como está a formação desse profissional sobre os conhecimentos relativos à Psicologia? Segundo Machado (2001), que atua como profissional da área em diversos segmentos, inclusive nos cursos de formação superior em Educação Física, há uma avaliação pouco otimista relativa a esses conhecimentos. Afirma que as disciplinas teóricas, sociais ou humanas, incluindo a Psicologia, quando apresentadas num curso de graduação, têm como conteúdos básicos os fundamentos de suas matrizes clássicas, sem a preocupação das contextualizações necessárias à sua prática.

Neste sentido, preocupamo-nos em compreender quais as representações sociais que esses profissionais têm da Psicologia aplicada ao esporte e que utilizam na sua prática. Neste capítulo, pretendemos apresentar alguns conceitos relativos à Teoria das Representações Sociais que possam subsidiar nossa análise posterior.

3.1 - A origem e desenvolvimento da Teoria da Representação Social (TRS)

Originalmente, Representação Social é um termo filosófico que significa a reprodução de uma percepção retida na lembrança ou do conteúdo do pensamento. Nas Ciências Sociais, é definida como categoria de pensamento que expressa a realidade, explicando-a, justificando-a ou questionando-a (MINAYO, 1995, p. 89).

Foi Serge Moscovici, em 1961, com a publicação do livro *La psychanalyse, son image et son public* quem definiu, pela primeira vez, o conceito de Representação Social. A

²⁶ Referimo-nos ao modelo de “racionalidade técnica” de Schön (1983; 1992) em Contreras (2002). Esse modelo pressupõe que a prática profissional consiste na solução instrumental de problemas mediante a aplicação de conhecimentos teóricos e técnicos com foco somente no resultado.

abordagem de Moscovici é chamada de a “grande teoria”. Referimos-nos a isso porque, existem abordagens teóricas que usam conceitos semelhantes de Representações Sociais ou coletivas, como na Filosofia, Antropologia, História, Linguística e Sociologia. Além disso, dentro da abordagem da “grande teoria” de Moscovici, há três correntes principais: a de Denise Jodelet em Paris (mais fiel à corrente original), uma vertente mais sociológica de Willen Doise em Genebra e a abordagem estrutural de Jean-Claude Abric, em Aix-en-Provence, que enfatiza a dimensão cognitivo estrutural das RS (SÁ, 1998).

Moscovici teve como objeto de pesquisa a apropriação da Psicanálise pelos franceses dos anos de 1950, que difundiam esse saber científico, transformando-o numa forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado enquanto “saber prático do senso comum”. Preocupado com a concepção individualista e positivista da Psicologia Social até então, buscou no sociólogo francês Emile Durkheim o conceito de “representação coletiva”. Segundo Durkheim:

As Representações Coletivas traduzem a maneira como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam. Para compreender como a sociedade se representa a si própria e ao mundo que a rodeia, precisamos considerar a natureza da sociedade e não a dos indivíduos. Os símbolos com que ela se pensa mudam de acordo com a sua natureza (...) se ela aceita ou condena certos modos de conduta, é porque entram em choque ou não com alguns dos seus sentimentos fundamentais, sentimentos estes que pertencem a sua constituição (DURKHEIN, 1978 *apud* MINAYO, 1995, p. 90).

A partir da concepção da relação do indivíduo com o mundo, Moscovici elabora uma definição simplificada para representação social: “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (1978, p. 26). Além disso, afirmou:

[...] não existe um corte dado entre o universo exterior e o universo do indivíduo (ou do grupo), que o sujeito e o objeto não são absolutamente heterogêneos em seu campo comum. O objeto está inscrito num contexto ativo, dinâmico, pois que é parcialmente concebido pela pessoa ou a coletividade como prolongamento de seu comportamento e só existe para eles enquanto função dos meios e dos métodos que permitem conhecê-lo (MOSCOVICI, 1978, p. 48).

Diferentemente de Durkheim, Moscovici se interessa pela inovação de um social móvel do mundo moderno, transformado pela ciência, que instaura uma nova ordem social à desigualdade quanto à produção e à circulação do conhecimento instituído, veiculado por uma minoria de “experts” e consumido por uma minoria de “sábios amadores” (NÓBREGA, 2001).

A partir desta concepção, Moscovici substitui o conceito de “representações coletivas” pelo de “representações sociais”, fundamentalmente, pelo reconhecimento da

importância da comunicação enquanto fenômeno que possibilita que as representações se elaborem e, simultaneamente, sejam geradas e adquiridas. Além disso, caracteriza as representações sociais como um processo criativo de elaboração cognitiva e simbólica que orienta os comportamentos das pessoas, opondo-se a Durkheim, que enfatiza o fenômeno de “reprodução do pensamento”. A substituição terminológica se fez pela necessidade de fazer da representação uma passarela entre o mundo individual e o mundo social, de o associar em seguida à perspectiva de uma sociedade que muda (MOSCOVICI, 1978).

Antes da Teoria das Representações Sociais, “o senso comum”, era considerado como um *corpus* de conhecimento “confuso”, “inconsistente”, “desarticulado” e “fragmentado”, como uma espécie de saber “selvagem”, “profano”, “ingênuo” e de “mentalidade pré-lógica” como classificava a sociologia, psicologia, antropologia, etc. (NÓBREGA, 2001).

Com a criação da TRS, Moscovici elaborou uma sociologia do conhecimento, enquanto teoria do senso comum, definindo os parâmetros de uma análise científica, atribuindo uma lógica a esse conhecimento que, para ele, tem uma organização psicológica autônoma. Suas investigações buscavam compreender onde as representações sociais são geradas, e não, onde o conhecimento científico foi distorcido.

[...] por Representações Sociais entendemos o conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crença das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (MOSCOVICI, 1981 *apud* OLIVEIRA e WERBA, 1998, p. 106).

Segundo Jodelet (2001), criamos representações para sabermos nos comportar diante do mundo a nossa volta, dominá-lo física e intelectualmente, identificar e resolver problemas. As representações sociais são sistemas de interpretação que regem a nossa relação com o mundo, orientando e organizando as condutas e as comunicações sociais.

[...] Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou idéias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis porque as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva (JODELET, 2001, p. 177).

Ainda segundo a autora, as representações podem intervir em processos de difusão e assimilação de conhecimentos, no desenvolvimento individual e coletivo, na definição das identidades pessoais e sociais e nas transformações sociais. É uma modalidade de pensamento e sua especificidade vem de seu caráter social.

Como fenômeno cognitivo, envolve a pertença social dos indivíduos a partir da interiorização de experiências e práticas, modelos de conduta e pensamento, implicações afetivas e normativas, transmitidos pela comunicação social. Por isso, Jodelet (2001, p. 22) considera que as representações sociais são abordadas concomitantemente como produto e processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e de elaboração psicológica e social dessa realidade.

Desse modo, as representações sociais são elaborações psicológicas e sociais, construídas pelos indivíduos e com o seu grupo. Tem como funções essenciais: tornar familiar o que é estranho/ desconhecido e perceptível o que é invisível.

Para Moscovici (1978), toda representação social é representação de algo e de alguém. Não é uma duplicação do real ou do ideal, nem a parte subjetiva do objeto ou a parte objetiva do sujeito. É o processo que estabelece a relação do sujeito com o mundo e com as coisas: o objeto. Sobre a natureza das representações sociais, afirma a importância que as opiniões, valores, avaliações, proposições e reações que fazem parte da representação se organizam diferentemente nos diversos grupos, classes sociais e culturas, formando universos diferentes. Os conteúdos e processos de representação referem-se às condições e aos contextos em que surgem as representações, as comunicações e as funções as quais servem.

As representações sociais têm um papel fundamental na dinâmica das relações sociais e nas práticas, por isso, segundo Abric (2000), respondem a quatro funções essenciais:

1) Função de saber: elas permitem que os atores sociais adquiram conhecimentos e os integrem num quadro assimilável e compreensível para eles próprios, facilitando a comunicação social; definem o quadro de referência comum que permite as trocas sociais, a transmissão e a difusão deste saber “ingênuo”;

2) Função Identitária: definem a identidade e permitem a proteção da especificidade dos grupos, assegurando os processos de comparação social. A representação de seu próprio grupo é sempre marcada pela avaliação de características ou de produções para garantir uma imagem positiva do grupo de inserção;

3) Função de Orientação: elas guiam os comportamentos e as práticas através do seu sistema de pré-codificação da realidade. A representação é prescritiva de comportamentos e práticas, refletindo a natureza das regras e dos elos sociais, ela define o que é lícito, tolerável ou aceitável num dado momento de um contexto social;

4) Função Justificadora: elas permitem a justificativa (a *posteriori*) das tomadas de posição e dos comportamentos em uma situação ou em relação aos seus parceiros, principalmente, nas relações entre grupos; preserva e justifica a diferenciação social.

Moscovici (1978; 2003) dá ênfase aos processos comunicacionais como condição determinante na formação do pensamento e representações sociais e no papel mediador entre os níveis interindividuais e o universo consensual instituído. Para ele, a comunicação social produz o processo representacional estruturado em três níveis: **cognitivo** (símbolos e imagens); **formação da RS** (objetivação e ancoragem); **edificação das condutas** (opiniões, atitudes e estereótipos).

3.2 - Os processos de formação das RS: *Objetivação e Ancoragem*

Sobre a formação e origem das Representações Sociais, constata-se que criamos as representações para tornar familiar o não-familiar. Esse movimento revela uma tentativa em buscarmos resolver algo que é estranho, diferente e que tendemos a rejeitar ou negar novas informações e percepções que nos trazem desconforto. Para Moscovici (2003), entender como o social transforma o conhecimento em representação e como esta transforma o social implica em entender que as representações sociais são formadas, expressam-se e se transformam na realidade e podem ser compreendidas em seus aspectos constituintes através de dois processos cognitivos complementares: a *objetivação* e a *ancoragem*. Esses processos compreendem a articulação entre atividade cognitiva e as condições sociais em que são construídas as representações.

A ***objetivação*** caracteriza-se por um processo de transformação de conceitos ou idéias pelo qual procuramos tornar concreta e visível uma realidade. Aliamos um conceito com uma imagem, tornamos material uma idéia ou algo duvidoso. É a construção formal de um conhecimento, tornando concreto aquilo que é abstrato para o sujeito. O sujeito reabsorve um excesso de significados, materializando-os. Assim, a representação permite que ele realize um intercâmbio entre percepção e conceito, fazendo correspondência das palavras com as coisas.

Objetivação une a idéia de não-familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade. Percebida primeiramente como o universo puramente intelectual e remoto, a objetivação aparece, então, diante de nossos olhos, física e acessível (...) toda representação torna real - realiza, no sentido próprio do termo - um nível diferente da realidade. Esses níveis são criados mantidos pela coletividade e se esvaem com ela, não tendo existência por si mesmos (...) objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma idéia, ou ser impreciso; é reproduzir um

conceito em uma imagem. Comparar é já representar, encher o que está naturalmente vazio, com substância (MOSCOVICI, 2003, p. 71).

A objetivação consolida-se num processo social e constitui-se o que Moscovici (2003, p. 72) chamou de “núcleo figurativo” de uma determinada representação: um complexo de imagens que reproduz visivelmente um complexo de idéias. Para ele, quando uma sociedade aceita um paradigma ou “núcleo figurativo”, torna-se fácil falar sobre tudo o que se relacione com esse paradigma e, devido a essa facilidade, as palavras que se referem ao paradigma são usadas mais frequentemente, tornando concreto o que é abstrato para o indivíduo, de acordo com sua visão de mundo.

Segundo Nóbrega (2001, p. 74, 75), pode-se classificar três fases constituintes do processo de *objetivação*:

1) **A construção seletiva:** mecanismo utilizado pelo público consumidor dos meios de comunicação de massa, para se apropriar de determinado *corpus* teórico-científico. De um conjunto sistematizado de idéias, são retirados os elementos a partir dos quais as informações em circulação são formadas enquanto fatos próprios ao universo do senso comum. A seleção dos elementos é feita, por um lado, em função de **critérios culturais** (desigualdade das condições de acesso às informações), por outro, os **critérios normativos** (função de retenção dos elementos de informação).

2) **A esquematização estruturante ou “núcleo figurativo”:** é o elemento “duro” e mais estável da representação. Este conceito foi ampliado por Abric quando desenvolveu a Teoria do núcleo central e enriquecida por Flament com a Teoria dos esquemas periféricos, os quais serão abordados posteriormente.

3) **A naturalização:** por esse processo os elementos do pensamento se concretizam e, portanto, adquirem um *status* de evidência na realidade e no terreno do senso comum. O conceito em construção deixa de ser pura idéia e até mesmo uma simbolização da imagem para se tornar uma entidade autônoma.

O segundo processo constituinte das Representações Sociais é o de **ancoragem** e está dialeticamente articulado ao de *objetivação*. Trata-se da inserção de um conhecimento em um pensamento já elaborado e assegura as três funções fundamentais da representação: incorporação do estranho ou do novo, interpretação da realidade e orientação dos comportamentos. Este processo revela:

[...] a maneira na qual as informações novas são integradas e transformadas em um conjunto de conhecimentos socialmente estabelecidos e na rede de significações socialmente disponíveis, para interpretar o real, onde são, em seguida, reincorporadas na qualidade de categorias servindo de guia de compreensão e de ação (JODELET, 1989 *apud* NÓBREGA, 2001, p. 77).

O processo de *ancoragem* permite a constituição de uma rede de significados em torno do objeto, relacionando-os a valores e práticas sociais. Permite que a sociedade converta o objeto social num instrumento de que ela possa dispor. Para Moscovici (1978), ancorar significa classificar e denominar. A ancoragem transforma a ciência em um conhecimento útil para todos.

Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras. Nós experimentamos uma resistência, um distanciamento, quando não somos capazes de avaliar algo, de descrevê-lo a nós mesmos ou a outras pessoas. O primeiro passo para superar essa resistência, em direção à conciliação de um objeto ou pessoa, acontece quando nós somos capazes de colocar esse objeto ou pessoa em uma determinada categoria, de rotulá-lo com um nome conhecido (MOSCOVICI, 2003, p. 61).

Campos (2003) coloca-nos que de algum modo, o novo objeto de representação ao ser associado ao sistema sóciocognitivo anterior, perde o caráter de novidade, de desconhecido e adquire um aspecto de conhecido, algo familiar.

[...] a ancoragem não é um processo estático, que intervém somente nos momentos de gênese ou transformação. Seria mais exato dizer que a ancoragem é um processo permanente nas representações sociais, pelo qual a representação cria e mantém viva suas raízes nos sistemas sociocognitivos (...) A ancoragem revela mais claramente o seu estatuto de processo fundamental, tornando o seu estudo não apenas importante, mas, sobretudo, necessário à compreensão do funcionamento de qualquer representação social (CAMPOS, 2003, p. 34).

Nóbrega (2001, p. 78) também apresenta, como no processo de objetivação, a organização da ancoragem sobre três condições estruturantes:

1) **A atribuição de sentido:** o enraizamento de um objeto e sua representação em um grupo está inscrito numa “rede de significações” em que são articulados e hierarquizados os valores já existentes na cultura.

2) **A instrumentalização do saber:** o saber funcional da representação contribui à construção das relações sociais através da interpretação e da gestão da realidade pelos grupos ou indivíduos.

3) **O enraizamento no sistema do pensamento:** a ancoragem como enraizamento no sistema de pensamento articula a oposição entre os elementos inovadores com aqueles que são rotineiros ou arcaicos. É o movimento de “*incorporação social da novidade*” atrelado a “*familiarização do estranho*”. Para que o estranho seja familiarizado e dominado, os sistemas de pensamento pré-estabelecidos predominam através dos mecanismos de “classificação”, de “comparação” e de “categorização” do novo objeto em julgamento.

De acordo com análise de Moscovici (1961, *apud* NÓBREGA, 2001, p. 77): “se a objetivação explica como os elementos representados de uma teoria se integram enquanto termos da realidade social, a ancoragem permite compreender a maneira na qual eles contribuem para exprimir e constituir as relações sociais”.

Segundo Jovchelovitch (1995), a objetivação e a ancoragem são as formas específicas em que as representações sociais estabelecem mediações, trazendo para um nível quase material a produção simbólica de uma comunidade e dando conta da concreticidade das representações sociais na vida social. Têm como função primordial, regular os conteúdos das representações.

As práticas sociais que um determinado grupo social desenvolve a partir de um dado objeto dão sustentação à manutenção e ao funcionamento de uma representação social. Neste sentido, há uma relação entre práticas sociais e ancoragem. Campos (2003), apresentando concepções de Doise (1992; 2002), afirma que a ancoragem pode ser definida em três níveis: a “*ancoragem psicológica*” (constituída do estudo de como a representação se enraíza nas atitudes e nos valores adotados pelos indivíduos); a “*ancoragem psicossociológica*” (vinculada ao modo como as pessoas percebem as relações entre os grupos sociais, estrutura social e meio social); e, a “*ancoragem sociológica*” (diz respeito às pertencas dos indivíduos no grupo e nas suas respectivas experiências).

Jodelet (2001) afirma que a comunicação social aparece como condição de possibilidade e de determinação das representações e do pensamento sociais. Sobre a dimensão das representações relacionadas à edificação de condutas: opiniões, atitudes e estereótipos, intervêm os sistemas de comunicação midiáticos que têm propriedades diferentes, correspondentes à: *difusão* (formação das opiniões), à *propagação* (formação das atitudes) e à *propaganda* (formação dos estereótipos).

Segundo Nóbrega (2001, p. 80), “cada sistema de comunicação é particular aos laços estabelecidos entre o emissor e o alvo (receptor), à organização das mensagens e aos comportamentos visados”. Para a autora, cada forma de comunicação produz representações sociais específicas, de acordo com a dinâmica das interações entre os sujeitos e o objeto articulados no âmbito do pensamento social. Assim, define cada forma de comunicação:

A **difusão** pode ser caracterizada por uma indiferenciação dos laços entre o emissor e o receptor. Esta noção é reatada à acepção de **opinião**, à medida que esses dois conceitos evocam uma certa descontinuidade e contradição dos temas, tendo como resultado a instabilidade e a fluidez das posições assumidas pelos atores sujeitos à difusão (...) Ao contrário da difusão, a **propagação** exige uma organização mais complexa das mensagens. Essa modalidade de comunicação tem propriedades semelhantes às do conceito de **atitude**. A atitude é traduzida como uma organização psíquica que tem uma relação (positiva ou negativa) com um objeto: a direção da

relação pode-se manifestar através de uma série de reações ou por um comportamento global. Ela produz um efeito seletivo sobre as reações dos indivíduos, por ser dotada de uma função reguladora (...) Diferentemente da difusão e propagação, a **propaganda** é uma forma de comunicação de um grupo cuja dinâmica encontra-se inscrita nas relações sociais conflituosas (...) demanda a unidade e auto-afirmação de um grupo, colocando-o numa relação de oposição ou antagonismo em relação a outro grupo (...) É através da “elaboração instrumental” (manipulação) do saber na propaganda que são forjados os **estereótipos** (NÓBREGA, 2001, p. 80, 81, grifos da autora).

Willen Doise aborda mais a dimensão das condições de produção e circulação das RS: quem sabe, de onde sabe, o que sabe e como sabe. Para a autora:

As representações sociais são sempre tomadas de posição simbólicas, organizadas de maneiras diferentes. Por exemplo: opiniões, atitudes ou estereótipos, segundo sua imbricação em relações sociais diferentes. De um modo geral, pode-se dizer que, em cada conjunto de relações sociais, princípios ou esquemas organizam as tomadas de posição simbólicas ligadas a inserções específicas nessas relações. E as representações sociais são os princípios organizadores dessas relações simbólicas entre atores sociais. Trata-se de princípios relacionais que estruturam as relações simbólicas entre indivíduos ou grupos, constituindo ao mesmo tempo um campo de troca simbólica e uma representação desse campo (DOISE, 2001, p. 193).

3.3 - Abordagem Estrutural da RS: a Teoria do Núcleo Central

Jean-Claude Abric em 1976, através da tese de Doutorado *Jeux, conflits et représentations sociales* na Université de Provence, dentro de um quadro de pesquisa experimental e com uma abordagem mais estrutural do que processual, faz contribuições importantes sobre a organização interna das representações sociais formulando a Teoria do Núcleo Central (TNC). Afirma que uma representação social está hierarquizada em torno de um *núcleo central ou estruturante*, constituído de um ou mais elementos que dão significado à representação social, ampliando o conceito de “núcleo figurativo” de Moscovici. Para Abric (1976), as Representações Sociais têm dois componentes: o *núcleo central* e os *elementos periféricos* que funcionam como uma entidade em que cada parte tem um papel específico e complementar à outra parte.

O *núcleo central*, em torno do qual se organizam os elementos periféricos da representação, tem uma função geradora e organizadora, ou seja, ele é o elemento pelo qual se cria, ou se transforma a significação dos outros elementos constitutivos da representação. É por ele que esses elementos tomam um sentido, um valor. Com relação à sua função organizadora, é o *núcleo central* que determina a natureza dos laços que unem entre si os elementos da representação. Nesse sentido, ele é o elemento unificador e estabilizador da representação e é um elemento mais estável que resiste à mudança.

É importante mencionar que o autor da TNC considera que a centralidade de um elemento não pode ser atribuída somente por critérios quantitativos. Para ele, o núcleo central, possui antes de tudo, uma dimensão qualitativa; não é a frequência maciça de um elemento que define a centralidade e, sim, o significado que dá à representação. E, explica: “Pode-se, perfeitamente, identificar dois elementos, dos quais a importância quantitativa é idêntica e muito forte que aparece, por exemplo, muito frequentemente no discurso dos sujeitos, mas, um pode ser central e o outro não” (ABRIC, 2000, p. 30).

A representação não é então um simples reflexo da realidade, é uma organização significativa. E este significado depende ao mesmo tempo de fatores contingentes (as circunstâncias, como diz Flament) – natureza e limites da situação, contexto imediato, finalidade da situação – e de fatores mais gerais (ABRIC, 1994 *apud* CAMPOS, 2003, p. 25).

Ao redor do núcleo central de uma representação, organizam-se os *elementos periféricos*. Abric (2001), referindo-se a Flament (1987), afirma que os elementos periféricos de uma representação são esquemas que desempenham um papel decisivo no funcionamento do sistema de representação. Uma representação é mais passível de transformação se houver mudanças do sentido ou da natureza de seus elementos periféricos. Embora, ela só se transforme radicalmente se o núcleo central for colocado em questão. Para Abric, o sistema central de uma representação é essencialmente *normativo* e o seu sistema periférico²⁷ é *funcional* e constitui o essencial do conteúdo da representação “seus componentes são mais acessíveis, mais vivos e mais concretos” (ABRIC, 2000, p. 31).

Os esquemas periféricos asseguram o funcionamento quase instantâneo da representação como grade de decodificação de uma situação: indicam, às vezes de modo muito específico, o que é normal (e, por contraste, o que não é); e, portanto, o que é preciso fazer compreender ou memorizar. Esses esquemas normais permitem à representação funcionar economicamente, sem que seja necessário, a cada instante, analisar a situação em relação ao princípio organizador, que é o núcleo central (FLAMENT, 2001, p. 177).

De acordo com Abric (2000, p. 32), o *sistema periférico* responde por três funções primordiais:

- 1) Função de concretização: dependentes do contexto, os elementos periféricos resultam da ancoragem da representação na realidade; permitem a formulação da representação em termos concretos, imediatamente compreensíveis e transmissíveis.
- 2) Função de regulação: menos rígida que os elementos centrais por constituírem o aspecto móvel e evolutivo da representação, tem um papel essencial na

²⁷ É importante sinalizar que o termo “periférico” não pode se referir a uma conotação de menor qualidade ou importância como sendo de “segunda categoria”. A maior preocupação com aspectos do núcleo central por Abric e outros pesquisadores pode ter contribuído, segundo Campos (2003), a uma idéia de segundo plano em relação a importância da funcionalidade dos elementos periféricos.

adaptação da representação às evoluções do contexto; informações novas ou as transformações do meio ambiente podem ser integradas na periferia da representação.

3) Função de defesa: como o núcleo central resiste à mudança, então o sistema periférico funciona como o *sistema de defesa da representação*. A transformação de uma representação só se opera à medida em que ocorram mudanças nos elementos do sistema periférico onde podem aparecer contradições.

Claude Flament considera o papel natural dos esquemas periféricos como o de decifração de uma situação normal. Entretanto, adverte que as situações nem sempre são normais e por diversas razões, certos aspectos de uma situação podem entrar em desacordo com aspectos da representação:

[...] se estes desacordos se inscrevessem diretamente no núcleo central, pelo seu caráter estrutural, haveria imediatamente desestruturação da representação. Se assim fosse, as representações se transformariam constantemente, o que não se verifica. (...) na realidade, a periferia da representação serve de pára-choque entre uma realidade que a questiona e um núcleo central que não deve mudar facilmente. Os desacordos da realidade são absorvidos pelos esquemas periféricos, que, assim, asseguram a estabilidade (relativa) da representação (FLAMENT, 2001, p. 178).

Os estudos de Flament (1994), citados por Abric (2000), são bastante significativos para a análise do sistema periférico, considerando-os *esquemas* organizados pelo núcleo central. Para Flament, a importância desses esquemas no funcionamento da representação resulta de três características: são “*prescritores de comportamento*”; permitem uma “*modulação personalizada das representações*” e das condutas a elas associadas; “*protegem o núcleo central*” em caso de necessidade.

E, finalmente, sobre a condição dialética do funcionamento dos sistemas central e periférico das Representações Sociais Abric (2000, p. 34) relata:

É a existência deste duplo sistema que permite compreender uma das características básicas das representações, que pode parecer contraditória: elas são, simultaneamente, estáveis e móveis, rígidas e flexíveis. Estáveis e rígidas posto que determinadas por um núcleo central profundamente ancorado no sistema de valores partilhado pelos membros do grupo, móveis e flexíveis, posto que alimentando-se das experiências individuais, elas integram os dados do vivido e da situação específica, integram a evolução das relações e das práticas sociais nas quais se inserem os indivíduos ou os grupos.

Segundo o autor, o “jogo” e a interação entre sistema central e sistema periférico aparecem como elementos fundamentais na atualização, evolução e transformação das representações.

Um aspecto que nos parece relevante é sobre as relações entre a organização das representações e seus processos de transformação. Abric (2001) aponta para o papel

preponderante das práticas sociais no desencadeamento de transformações profundas da RS no nível de seu núcleo central. Para ele, algumas circunstâncias, independentes de uma representação, podem levar uma população a ter práticas em desacordo com a representação.

Neste sentido, trataremos das questões relativas às práticas e RS.

3.4 - Práticas e Representações Sociais

Autores como Rouquette (2000); Almeida; Santos e Trindade (2000); Campos (2003); Abric (2000) e Sá (2006) são concordantes ao declarar que o conceito de práticas sociais ainda é ambíguo, impreciso e utilizado indiscriminadamente entre os pesquisadores da TRS. Contudo, existe um relativo consenso que define *práticas sociais* como um conjunto de ações que se apresentam com organização encadeada e padronizada, embora, algumas vezes, consideram-se os aspectos mais subjetivos remetidos à noção de papel social. O que nos interessa neste momento é apontar, sucintamente, a relação entre práticas e representações sociais, bem como compreender sobre processos de mudança e atitudes nas representações.

Sá (2006, p. 88), retomando reflexões desenvolvidas por Abric (1994), apresenta a formulação da relação entre representações e práticas sociais nos seguintes termos: “as práticas sociais determinam as representações ou é o inverso? Ou as duas são indissociavelmente ligadas e interdependentes?”.

Almeida; Santos e Trindade (2000) utilizando a mesma obra de Abric apontam essa relação em três diferentes direções:

1) **As representações determinam as práticas sociais** – citam autores como Moscovici (1961), Jodelet (1989) e Abric (1987) afirmando que os comportamentos dos indivíduos ou dos grupos são influenciados e determinados pelas RS de dadas situações e, não, por elas próprias;

2) **As práticas sociais determinam as representações** – uma concepção mais radical oriunda de teses marxistas pressupõe apenas as condições materiais e objetivas de existência para determinar as representações. Abric (1994), embora não contestando essas condições, apresentou outros fatores que determinam as RS e as práticas: os *fatores culturais* (interpretação das práticas); *fatores ligados aos sistemas de normas e valores* (elementos de negociação entre as práticas e as representações); *fatores ligados à atividade do sujeito* (decodificação, expectativas, antecipações e categorizações).

3) **As representações e as práticas sociais como pólos interdependentes** – há uma relação de reciprocidade entre representações e práticas sociais, como caráter dialético

dessa relação; cada um dos pólos constitui totalidade indivisível, como um sistema que gera, justifica e legitima o outro. Atualmente, predomina esta idéia de interdependência²⁸.

Em relação à mudança de práticas, Abric (2003, p. 47) afirma que:

[...] para que uma representação se transforme diante de novos eventos ou informações, é necessário que o grupo pense que a nova situação é irreversível (quer dizer, definitiva). Se eles percebem possibilidades de retorno à situação anterior, os grupos, então, desenvolvem mecanismos de defesa e resistência à mudança.

Rouquette (2000) apresenta uma análise em síntese de três pontos que se sobressaem sobre a complexa relação entre práticas e representações sociais e que merecem destaque: a) a mudança (das práticas e/ou representações) se refere, em última instância, à história e não à ação de variáveis descontextualizadas e monológicas; b) a influência recíproca das representações e das práticas deve ser compreendida tanto como condição (RS no desenvolvimento das condutas), quanto como determinação (ação das práticas sobre as modalidades do conhecimento); c) decomposição da noção de prática em quatro aspectos colocados à prova em variáveis independentes contextualizadas integradas por um modelo psicossocial: a passagem ao ato; a frequência; o *modus operandis* e o cálculo.

Após a leitura das colocações dos autores citados, verificamos que esta questão precisa ser melhor desenvolvida e aprofundada pelos pesquisadores em RS. Não pretendíamos adentrar esta questão, apenas sinalizar a importância de refletirmos sobre esta relação que envolve práticas e representações sociais. Neste sentido, entendemos:

As práticas sociais se referem a um processo interativo em que o sujeito, objeto e grupo social não podem ser considerados isoladamente. É no jogo dessas interações que as práticas se consolidam, adquirem significados e são re-significadas, impregnadas por valores e afetos, contribuindo para a construção e transformação das diferentes teorias psicológico-populares que permeiam o imaginário de determinado grupo social (ALMEIDA; SANTOS e TRINDADE, 2000, p. 265).

Para complementar a breve explanação dos conceitos da TRS, consideramos importante apresentar alguns aspectos sobre a relação entre Atitudes e RS, visto que, desde o início de sua obra, Moscovici interrogava sobre o papel das atitudes nas representações. Tomemos as idéias apresentadas por Abric (2003).

Segundo o autor, Moscovici conferia um papel muito importante às atitudes na gênese das representações, considerando-as “geneticamente antecedentes” e um dos elementos essenciais na sua elaboração. A relação atitude-representação, para Moscovici, é

²⁸ Michel-Louis Rouquette (2000) contesta a relação de reciprocidade devido à complexidade do tema, ponderando que não existe equivalência nas duas influências (práticas e representações) e pondera: “convém tomar as representações como uma condição das práticas, e as práticas como um agente de transformação das representações” (p.43).

uma relação circular complexa, mas determinada por um vínculo muito forte entre os dois conceitos.

Mas, é com Tafani (2001) da escola estrutural que ABRIC (2003, p. 50) considera dar “nova luz” a esta relação: “*as atitudes dependem das representações sociais, mas as representações sociais dependem apenas superficialmente das atitudes*” (grifos do autor citado).

Sobre a pesquisa de Tafani, Abric (2003, p. 52, 53) cita: “A atitude, diz Tafani (1997, p.99) é uma dimensão do campo representacional, que remete a um conjunto de modulações individuais de um quadro de referência partilhada”. Nesse ponto, diz chegar a uma convergência teórica com as concepções de Doise (1995).

O que pode ser consensual, em uma certa medida, são os contextos, os marcos em relação aos quais se toma posição. A atitude pode ser compreendida como uma modulação individual em um quadro de referência comum. Esse quadro comum, os fundos comuns, essa base comum, chamamos de “núcleo central”. Doise, por sua vez, os qualifica de “princípios geradores” ABRIC (2003, p. 53).

E, argumenta com as hipóteses de uma pesquisa de Rateau (2000, p.50):

[...] se as atitudes dependem das representações sociais, então uma *modificação de representação deve provocar uma mudança de atitude*; - considerando o que conhecemos dos papéis específicos do núcleo central e do sistema periférico, podemos postular que as atitudes estão *associadas essencialmente ao núcleo central das representações sociais* (grifos do autor).

A partir disto, Rateau (2000, p. 51) constatou que:

[...] a mudança da representação provoca uma modificação da atitude; a modificação da atitude somente é obtida no caso em que o núcleo central é atacado. O ataque ao sistema periférico não provoca nenhuma mudança de atitude.

Por entendermos que os profissionais de Educação Física elaboram suas representações sobre a Psicologia aplicada ao esporte, através de suas experiências e processos comunicativos no mundo social, pretendemos identificá-las, por considerarmos que esses conhecimentos, talvez, estejam influenciando suas prática e atitudes.

4 O PROCESSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, serão descritos os caminhos metodológicos em busca das representações sociais dos profissionais da Educação Física sobre a Psicologia aplicada ao esporte. Tais representações referem-se aos conhecimentos e às práticas desses profissionais.

Este estudo refere-se a uma pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa. Procuramos obter dados que permitissem uma análise significativa das ações e relações do objeto de estudo em questão.

4.1 - Pressupostos teórico-metodológicos

Serge Moscovici (1978), através da Teoria das Representações Sociais, buscou apreender certo tipo de produção mental e simbólica que se forma nas relações sociais e conversações cotidianas. Tais representações são construídas coletivamente para dar sentido a determinados objetos do mundo social, portanto, devem ser entendidas como resultante da ação do indivíduo sobre si mesmo e sobre o mundo exterior. Assim, toda representação é uma representação de um objeto e também de um sujeito.

Nesse sentido, as representações sociais são construções mentais elaboradas coletivamente pelos sujeitos a partir de seus referentes culturais, que atribuem significações particulares aos objetos sociais. Essas significações servem para orientar os comportamentos e práticas individuais e coletivas.

Segundo Farr (1993, *apud* SÁ, 1998, p. 80), a pesquisa em Representações Sociais não privilegia nenhum método de pesquisa em especial, embora não signifique que todos os métodos servem para a pesquisa de representações. O que ele defende é a idéia de que a adoção de diferentes quadros teóricos específicos de referência resulta em opções por diferentes métodos. Para Sá (1998), se nosso problema de pesquisa tiver dado origem a objetivos que se orientem em duas ou mais direções, podemos combinar as perspectivas teóricas que lhes correspondem e empregar os métodos que lhes sejam mais apropriados.

O estudo desenvolvido nesta pesquisa utiliza como referência de análise a Teoria das Representações Sociais por Serge Moscovici (1978; 2003), buscando conhecer a composição das Representações Sociais dos participantes e seus processos formadores de *objetivação* e *ancoragem*. As Representações Sociais enquanto formas de conhecimento, são estruturas cognitivo-afetivas e não podem ser reduzidas apenas ao seu conteúdo cognitivo,

precisam ser entendidas a partir do contexto que as engendram e de sua funcionalidade nas interações sociais no cotidiano.

Também nos apoiaremos na Teoria do Núcleo Central desenvolvida por Jean-Claude Abric (2000; 2001; 2003) como suporte teórico-metodológico. A Teoria do Núcleo Central, mais cognitiva e estrutural, propõe que uma representação social está hierarquizada em torno de um *núcleo central* constituído de um ou mais elementos que dão significado à representação social. O núcleo central, em torno do qual se organizam os *elementos periféricos* da representação, tem uma função geradora e organizadora, ou seja, ele é o elemento pelo qual se cria, ou se transforma a significação dos outros elementos constitutivos da representação. É por ele que esses elementos tomam um sentido, um valor. Com relação à sua função organizadora, é o núcleo central que determina a natureza dos laços que unem entre si os elementos da representação. Nesse sentido, ele é o elemento unificador e estabilizador da representação social.

Nossa proposta neste estudo foi identificar quais são os conhecimentos e representações em Psicologia aplicada ao Esporte adquiridos nos cursos de Educação Física, por entendermos que “conhecimentos são representações da realidade, que construímos e armazenamos ao sabor de nossa experiência e de nossa formação” (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Para isso, nosso objetivo foi descrever e analisar as representações que profissionais da Educação Física têm sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte, essenciais à compreensão de fenômenos psíquicos e sociais nos diversos contextos esportivos. Assim, optamos pela pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa, por julgarmos que ambos os métodos e referenciais se complementam em direção ao objetivo da pesquisa.

4.2 – O universo da pesquisa: o contexto e os personagens envolvidos no estudo

Contexto de intervenção da pesquisa

A Educação Física, através dos esportes de rendimento e as atividades físicas orientadas ao lazer, saúde, reabilitação e inclusão social, vem, cada vez mais, conquistando seu espaço de importância e reconhecimento na sociedade contemporânea. Em Presidente Prudente, universo de desenvolvimento desta pesquisa, esta área encontra-se em franco desenvolvimento. Há uma proliferação de academias de ginástica, centros de lazer e recreação, instituições esportivas (municipais e filantrópicas), universidades e seus projetos de extensão

relacionados à reabilitação e inclusão social para portadores de necessidades especiais, bem como, equipes esportivas de alto rendimento profissional, que revelam este fato. Além disso, há duas Faculdades de Educação Física (estadual e particular). Segundo dados extraídos do endereço eletrônico²⁹ da UNESP – Faculdade de Ciências e Tecnologia, o curso de Educação Física foi criado pela Lei nº. 1315 de 16 de setembro de 1968 na, então, denominada “Escola Municipal Superior de Educação Física de Presidente Prudente”, instituição vinculada à Secretária de Educação e Cultura, órgão do governo municipal.

Em 1971, a Prefeitura encaminhou à Câmara Municipal um projeto de lei que apresentava como objetivo principal, produzir a transformação jurídica da Escola Municipal Superior de Educação Física para autarquia. A partir de então, passou a existir sob a denominação de Instituto Municipal de Ensino Superior de Presidente Prudente – IMESPP.

Com sua transformação em Autarquia, o Instituto Superior passou a contar com número significativamente maior de docentes e discentes justamente em função de ter ampliado seu espaço físico e número de vagas apresentadas em seu vestibular, o que a obrigou a realizar alterações de relevância na maneira de desenvolver suas ações técnico-administrativas e ser orientado por filosofias e diretrizes distintas das que até então vigoravam. No ano de 1988, foi extinto o Instituto Municipal de Ensino Superior de Presidente Prudente - IMESPP, condição esta para que se pudesse viabilizar a encampação dos cursos existentes pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Segundo o princípio conceitual que norteava a matriz teórica estabelecida para a Educação Física, as instituições, ao refletirem sobre seus processos de reformulação curricular, deveriam fazê-lo tendo a concepção de que a formação de seus futuros profissionais deveria ser entendida a partir da dimensão integral dos respectivos perfis profissionais, Licenciatura e Bacharelado, sob o ponto de vista filosófico, científico e político.

Assim, no ano de 1989, com a assessoria do Prof. Dr. José Maria de Camargo Barros, do Campus de Rio Claro, foi deflagrado o processo de reforma curricular do curso de Educação Física da UNESP de Presidente Prudente que produziu a estrutura curricular apresentada no processo nº 592/88 da FCT/UNESP. Entendeu-se que se deveriam manter os dois turnos de Licenciatura em Educação Física já existentes, matutino e noturno e que cada um deles passaria a ofertar, no vestibular, 40 vagas, com duração de 04 (quatro) anos e carga horária de 3075 horas/aulas, perfazendo um total de 205 créditos.

²⁹ O endereço eletrônico é: www.fct.unesp.br/cursos/ed_fisica/apresentacao

A criação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE reporta-se à história de fundação da Associação Prudentina de Educação e Cultura – APEC, em 10 de janeiro de 1972. Como consequência da diversidade de cursos oferecidos, foi criada a Universidade do Oeste Paulista de Presidente Prudente – UNOESTE em 12 de fevereiro de 1987, reconhecida pela Portaria Ministerial nº 83 e mantida pela APEC.

O curso de Educação Física da UNOESTE foi implantado no ano de 2003, tendo sua primeira turma formada no ano de 2006. Inicialmente, o curso oferecia somente a habilitação em Licenciatura, mas, no ano de 2007, a universidade por regulamentação provisória, ofereceu para o Vestibular 2008, a opção da habilitação em Bacharelado.

Quanto ao histórico da área esportiva em Presidente Prudente podemos apontar alguns fatos, nomes e instituições relevantes:

- Nas décadas de 1970 e 1980, o basquete prudentino foi reconhecido internacionalmente através da equipe da Prudentina (APEA – Associação Prudentina de Esportes Atléticos), onde foi revelada a jogadora Hortência.
- A seleção brasileira de atletismo composta por atletas como André Domingos, Vicente Lenílson, Claudinei Quirino e Edson Luciano, treinados em Presidente Prudente por Jaime Neto, conquistaram medalhas nas Olimpíadas de Atlanta-1996 (bronze no 4x100 m) e Sydney-2000 (prata no 4x100 m).
- Em 1999, Otávio Aranha Lacombe foi técnico da Seleção Brasileira adulta de Karatê, que disputou os Jogos Pan-americanos em Winnipeg - Canadá, onde obteve oito medalhas, sendo uma de ouro, quatro de prata e três de bronze.
- Atualmente, dois times de futebol profissional (OPEC e Presidente Prudente Futebol Clube) recuperam a participação da cidade no campeonato estadual, desde o jejum deixado pelo Coríntians Prudentino por volta do ano de 2000.

Sem querer fazer injustiças a outros atletas e técnicos que não foram citados, nossa intenção é somente demonstrar através de alguns exemplos que Presidente Prudente tem uma “veia esportiva” pulsante.

Além das modalidades de esporte de rendimento, observa-se uma mudança de comportamento na comunidade prudentina em relação à prática de atividades físicas. O maior

centro de lazer ao ar livre da cidade, que chamamos “Parque do Povo”, tem sido muito freqüentado pela população em geral. É uma área verde que recorta a cidade e oferece espaço para a prática de caminhadas, ciclismo, práticas esportivas e, recentemente, foi instalada pela Prefeitura, uma série de aparelhos de ginástica para a terceira idade, sob orientação profissional. Além disso, contamos com algumas instituições de educação e cultura como o SESI e SESC, que oferecem opções de programas de atividades físicas e esportivas para as várias faixas etárias.

Atualmente, temos observado um maior interesse tanto dos profissionais da Educação Física como da comunidade no desenvolvimento deste campo de atuação. E, na relação dos aspectos psicológicos aos da atividade física e desportiva, temos verificado através de nossa prática profissional, uma maior procura por compreensão e desenvolvimento desta conciliação, seja em atletas de rendimento ou praticantes de atividade física em geral.

Participantes da pesquisa

A pesquisa envolveu investigação junto a profissionais da Educação Física que atuam na cidade de Presidente Prudente – SP. Escolhemos aleatoriamente, nos vários *locus* de atuação destes profissionais, participantes como: professores nas escolas regulares (públicas e/ou particulares), treinadores técnicos de modalidades esportivas de clubes e instituições desportivas do município, além de instrutores de *fitness* e atividades físicas em geral em Academias e em instituições como o SESC e SESI.

Participaram da pesquisa 36 (trinta e seis) profissionais³⁰ que responderam aos questionários e, destes, 10 (dez) foram selecionados e re-convidados a participar das entrevistas de aprofundamento. Os participantes foram contatados pessoalmente pela pesquisadora responsável da pesquisa que, também, aplicou os procedimentos.

Para conseguirmos a heterogeneidade das características dos profissionais participantes, procuramos identificá-los de forma a equilibrar, relativamente, algumas variáveis como: proporção de gênero (masculino/feminino), idade, tipo e tempo de exercício profissional e tipo de graduação (bacharelado/licenciatura). Estas variáveis não foram totalmente contempladas, principalmente, em relação ao tipo de formação/habilitação dos participantes.

³⁰ Inicialmente, o projeto da pesquisa pretendia uma amostra de 50 participantes. Em função das características de formação semelhantes entre os participantes, certa dificuldade em contatar os profissionais e, termos, num dado momento da investigação contemplado os vários tipos de atuação profissional na área, restringimos a amostra para 36 participantes durante seu desenvolvimento.

Considerando que em Presidente Prudente, há apenas habilitações em Licenciatura Plena nos cursos de Educação Física, o universo de participantes ficou bastante desproporcional em relação a esta variável. Aqueles participantes que possuem habilitação em Bacharelado ou Licenciatura e Bacharelado são profissionais que atuam em Presidente Prudente, mas fizeram sua formação inicial em Universidades de outras cidades.

4.3 – Procedimentos para a coleta dos dados e conteúdos

Instrumentação da coleta dos dados

Utilizamos como instrumentos técnicos para a coleta dos dados: um questionário com questões fechadas e abertas que, também, incluiu o *teste de associação ou evocação livre de idéias*; além de entrevistas de aprofundamento.

Contatamos os participantes, principalmente, os treinadores desportivos e instrutores de *fitness* diretamente em seus locais de trabalho, a partir da referência e conhecimento que tínhamos destes, através da nossa atividade como docente universitária e supervisora de estágio em Psicologia aplicada ao esporte junto a esses profissionais.

Em relação aos profissionais que atuam como professores na Educação Física escolar, encontramos algumas barreiras institucionais, independentemente se, nas escolas públicas ou particulares. Fizemos contatos com a direção e/ou coordenação das escolas, apenas, para estabelecer o primeiro contato com os professores. Com exceção daquelas escolas que já nos conheciam, nas outras, tivemos que apresentar uma declaração formalizada da nossa orientadora para conseguirmos adentrar o universo da escola e realizar estes contatos.

Como procedimento ético em pesquisa, antes de procedermos à coleta dos dados, sejam eles provenientes dos questionários ou das entrevistas, entregamos aos participantes, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi lido e assinado pelos mesmos e pela pesquisadora. Neste termo, constaram informações da pesquisa (tema, objetivos, procedimentos, participantes, orientadora, instituição, confidencialidade) e da pesquisadora (nome, endereço, local de trabalho).

É importante esclarecer, que o universo dos profissionais da Educação Física em Presidente Prudente foi, predominantemente, de formação do tipo Licenciatura, uma vez que, os dois³¹ únicos Cursos de Educação Física na cidade não ofereciam a modalidade de

³¹ As universidades referentes aos cursos são: UNESP – Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente (estadual) e UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista (particular).

graduação do tipo Bacharelado até o ano de 2007. Neste sentido, a nossa análise centrou-se, fundamentalmente, nas variáveis: conhecimento e representações sobre a Psicologia aplicada ao esporte pelo local/contexto e tipo de atuação profissional do participante.

Os questionários

Para a coleta dos dados com os participantes desta pesquisa, primeiramente, procedemos à aplicação de 36 (trinta e seis) questionários com profissionais da Educação Física cujo perfil foi descrito anteriormente. O questionário comportava 15 questões (anexo I) e foi desenvolvido com os seguintes objetivos:

- Identificar dados gerais do profissional: idade, sexo, procedência da graduação, tipo e tempo de formação, tipo e tempo de atuação funcional, formação de pós-graduação, referentes às questões de 01 a 06;
- Identificar suas representações pela *técnica da evocação ou associação livre de palavras*³² através das expressões indutoras: EMOÇÕES NO ESPORTE; PSICOLOGIA e ATIVIDADE FÍSICA; PROBLEMAS PSICOLÓGICOS e PSICOLOGIA DO ESPORTE, referentes às questões de 07 a 10;
- Identificar seus conhecimentos sobre a Psicologia aplicada ao Esporte, adquiridos durante sua formação inicial, bem como, identificar como esses conhecimentos estão nas suas práticas, referentes às questões de 11 a 15.

As entrevistas

Posteriormente à aplicação dos questionários, utilizamos o recurso técnico da entrevista aberta com 10 (dez) dos participantes, subsidiada por um roteiro sobre questões relevantes a respeito da relação da formação inicial dos profissionais com o desenvolvimento de suas competências teórico-técnico-relacionais, da realidade da sua prática ao lidar com fenômenos psicológicos do contexto esportivo e da atividade física e de seus praticantes.

³² O teste de associação ou evocação livre de palavras se constitui num tipo de investigação aberta que se estrutura na evocação de respostas dadas com base num estímulo indutor. As diversas evocações ocorridas, uma vez listadas, irão compor um conjunto heterogêneo de unidades semânticas, no dizer de Bardin (1977), o que exige um trabalho de classificação para facilitar as análises descritivas e explicativas, necessárias para chegar às representações do objeto considerado. Na análise do teste de associação, as evocações serão classificadas em categorias nas quais os critérios serão orientados pela dimensão da análise em questão.

Pretendíamos investigar nas entrevistas: *o que* os participantes sabem sobre a Psicologia aplicada ao Esporte; *como* e *através de quem* sabem seja na formação acadêmica e/ou outros meios de informação; *como* resolvem problemas cotidianos no contexto do esporte relacionados aos fenômenos psicológicos; *quais são* as concepções que subsidiam suas práticas.

As questões relativas ao roteiro serviram de orientação ao seu desenvolvimento. São elas:

- Conte-me sobre a sua história de vida esportiva antes de iniciar sua graduação em Educação Física.
- Por que escolheu a Educação Física como profissão?
- Durante sua graduação em E.F., qual era seu objetivo de atuação profissional?
- Conte-me um pouco mais sobre as disciplinas relacionadas à Psicologia aplicada ao esporte e atividade física que você cursou na graduação. Conteúdos, metodologia, etc.
- Você sabe quais os assuntos estudados em Psicologia aplicada ao esporte e atividade física mais relevantes para a formação do profissional da Educação Física?
- E, a Psicologia do Esporte enquanto disciplina específica é diferente em termos de conteúdo?
- Você se lembra dos seus professores? Como eles abordavam os conhecimentos em Psicologia e/ou Psicologia do Esporte? O que ficou deles em você (imagens)?
- Na sua prática profissional como professor e/ou treinador, com que tipos de situações você se depara ou já se deparou, que envolvam aspectos psicológicos? Descreva exemplos (qual lugar de atuação?).
- Quais fenômenos psicológicos você observa com mais frequência na clientela que atende? Em qual lugar de atuação?
- Como você procura abordar/tratar as situações que envolvem esses aspectos? Descreva exemplos.
- Onde, como e com quem (qual modelo) você aprendeu a fazer assim?

- Qual a importância que você dá para a aplicação dos conhecimentos em Psicologia nos diversos contextos da prática da Educação Física e do Esporte?
- Ao longo da sua trajetória profissional, você busca esses conhecimentos em Psicologia para subsidiar suas práticas? Como? Através de quais meios de informação?

Os critérios adotados para a escolha dos entrevistados foram: contemplar participantes nos dois tipos de habilitação (Bacharelado/Licenciatura); seleção por média de idade e gênero, tipo e tempo de atuação profissional. Também procuramos escolher aqueles participantes que, ao responderem o questionário, mostraram-se mais interessados em participar da pesquisa, bem como, demonstraram em entrevista informal durante a aplicação do questionário, uma análise crítica e contextualizada de sua formação e prática profissional.

Escolhemos a entrevista aberta como recurso de investigação na medida em que também se torna possível através dela, observar as representações que os participantes fazem sobre a Psicologia aplicada ao esporte, as relações que eles fazem com suas vivências, e a conseqüente construção de hipóteses sobre seu funcionamento que podem ser confrontadas, examinadas e analisadas, ou seja, como resolvem seus problemas com o que sabem a partir de seus conhecimentos acadêmicos ou de “senso comum” em Psicologia aplicada ao Esporte.

4.4 - Processo de construção da análise

Analisamos os dados coletados na pesquisa com base em técnicas de análise quantitativa e qualitativa, com a finalidade de verificar como os cursos de formação inicial em Educação Física preparam o profissional para aplicar seus conhecimentos em Psicologia, tendo como base conceitual as Teorias em Psicologia aplicada ao Esporte, a Teoria da Representação Social e a Teoria do Núcleo Central, bem como, sobre as tendências da formação em Educação Física ao longo de sua história.

As questões fechadas dos questionários relativas ao levantamento do perfil dos participantes (1 a 6) e as referentes aos conhecimentos e práticas sobre a Psicologia aplicada ao esporte (11a15), foram tabuladas por frequência simples e utilizou-se o software *Statistical*

Package for the Social Sciences (SPSS) que possibilita algumas análises estatísticas e comprovar a relação entre algumas variáveis. Além disso, a análise das questões abertas (11, 12/B, 14/B e 15), foi feita a partir da “Análise de Categorias”.

As entrevistas foram analisadas e interpretadas qualitativamente através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1- 1ª Fase: Análise dos questionários

A partir da aplicação dos questionários, procedemos à tabulação dos dados e a análise quantitativa das questões de 0 a 06 referentes à identificação e às características dos participantes foi feita por frequências simples.

O *Quadro 1* apresenta as características pessoais dos participantes em relação a gênero e idade. Dos 36 participantes, 64% são do sexo masculino e 36% do sexo feminino.

A idade entre os participantes predominou em 53% na faixa etária dos 31 a 45 anos; 25% estão entre 20 e 30 anos e 22% têm acima de 45 anos.

Em relação à idade e gênero dos participantes, podemos observar que se tratam de profissionais que, na sua maioria, estavam na graduação por volta da década de 1980. Período em que algumas profissões eram, ainda, predominantemente, masculinas.

Quadro 1 – Características dos participantes

Sexo	F	%
Masculino	23	64
Feminino	13	36
Total	36	100
<hr/>		
Idade	F	%
20-30 anos	9	25
31-45 anos	19	53
acima 45 anos	8	22
Total	36	100

Sobre as características de formação acadêmica inicial (*Quadro 2*), a maioria dos participantes (47%) fez sua graduação em Educação Física em Universidades Estaduais; seguidos de 31% que fizeram em Faculdades Municipais; 19% em Faculdades Particulares e 3% em Universidade Federal.

Foram 36% que concluíram a graduação entre os anos de 1981 a 1990; 28% concluíram entre os anos de 1991 a 2000 e 2001 a 2006; apenas 8% terminaram sua graduação entre 1970 a 1980.

Quanto ao tipo de formação (habilitação) na graduação, foi bastante expressivo o resultado de 92% da habilitação em Licenciatura; 6% indicaram as duas habilitações Licenciatura/Bacharelado e, apenas 3%, somente a habilitação Bacharelado (*Quadro 2*).

Quadro 2 - Características da Formação Acadêmica dos participantes

Universidade	F	%
Particular	7	19
Estadual	17	47
Federal	1	3
Municipal	11	31
Total	36	100
Conclusão da Graduação	F	%
1970 – 1980	3	8
1981 – 1990	13	36
1991 – 2000	10	28
2001 – 2006	10	28
Total	36	100
Formação	F	%
Licenciatura	33	92
Bacharelado	1	3
Lic/Bacharelado	2	6
Total	36	100

No *Quadro 3*, podemos verificar que a incidência de participantes com pós-graduação na sua formação de origem é relativamente baixa: 39%, contra 47% dos que não fizeram nenhum tipo de pós-graduação; 11% estão cursando e, apenas 3% cursou e está cursando.

É interessante observar que 25% dos participantes³³ buscaram pós-graduação em Treinamento e Fisiologia do Exercício, revelando uma tendência ainda biologizante e esportivista na Educação Física; significativamente 19% realizaram especializações em Educação Especial; surpreendentemente apenas 8% fizeram especialização para *personal*

³³ É importante informar que em *Tipo de Pós* a porcentagem foi calculada do total de 36 sujeitos, porém, não soma 100% porque alguns sujeitos deram mais de uma resposta.

training, considerando a emergência atual deste tipo de atividade na profissão e 11% estão cursando Mestrado em Educação, revelando uma tendência acadêmica mais recente na área.

É importante informar que em *Tipo de Pós* a porcentagem foi calculada do total de 36 sujeitos, porém, não soma 100% porque alguns sujeitos deram mais de uma resposta.

Quadro 3 – Cursos de Pós-Graduação e/ou Especialização

Pós-graduação	F	%	Professores	Treinadores	Treinadores/ professores
Sim	14	39	1	7	6
Não	17	47	6	6	5
Cursando	4	11	1	2	1
cursou/cursando	1	3			1
Total	36	100	8	15	13
Tipo de Pós-graduação	F	%	Professores	Treinadores	Treinadores/ professores
Especialização em Treinamento e Fisiologia do exercício	9	25		5	4
Especialização em Educação Especial	7	19		4	3
Mestrado em Educação	4	11	1		3
Especialização em <i>Personal Training</i>	3	8		3	
Outros	1	3	1		
Total	24	100	2	12	10

O *Quadro 3* apresenta, também, um comparativo na incidência das respostas entre os participantes classificados como: professores de escolas regulares de ensino fundamental, médio e superior (públicas e particulares), treinadores (incluem-se treinadores desportivos, instrutores de *fitness* e de atividades físicas) e aqueles que atuam, simultaneamente, como treinadores e professores nas mesmas características já citadas.

Podemos observar que aqueles profissionais que atuam como *treinadores e treinadores/professores* simultaneamente são os que apresentam buscar mais os cursos de pós-graduação. Considerando a maioria de Licenciados que (teoricamente) tem sua formação fundamentada em disciplinas pedagógicas da Educação Física escolar, nossa hipótese é que os profissionais que vão atuar em contextos desportivos, de reabilitação, qualidade de vida, *fitness*, etc motivam-se por necessidades e exigências mais emergentes do mercado de trabalho a fim de complementar sua formação inicial.

Numa ocorrência quase equitativa das categorias profissionais anteriores, verificamos que os tipos de pós-graduação escolhidos pelos participantes referem-se a áreas

relacionadas à treinamento desportivo, educação especial – para subsidiar a Educação Física Adaptada - e *Personal training* (principalmente para *fitness*), afirmando nossa hipótese anterior em relação ao mercado de trabalho. Também nos chamou a atenção a opção pelo Mestrado em Educação que, ocorreu, não somente com professores do ensino superior, mas com professor de ensino fundamental e médio de escola particular. O dado mais alarmante é de que todos os professores de escola pública (participantes da pesquisa) não fizeram e não fazem nenhuma pós-graduação. Limitam-se a participar das formações continuadas (muitas vezes por convocação oficial) da Diretoria de Ensino do Município.

É importante mencionar que a oferta de cursos de pós-graduação em Presidente Prudente restringe-se, principalmente, aos tipos de pós-graduação elencados pelos participantes dificultando, talvez, o investimento em formação complementar.

Quanto ao tempo de atuação profissional (*Quadro 4*), mais da metade dos participantes, 56%, atuam de 6 a 20 anos³⁴; 17% há mais de 20 anos; 22% de 1 a 5 anos e, somente 6% há menos de um ano.

Quadro 4 – Tempo e tipos de Atuação Profissional

Tempo de atuação	F	%
menos de 1 ano	2	6
1-5 anos	8	22
6-20 anos	20	56
mais 20 anos	6	17
Total	36	100
Tipo de atuação	F	%
Treinador	17	47
Instrutor de Fitness	11	31
Professor Escola Pública	10	28
Professor Escola Particular	9	25
Outros	12	33

³⁴ Foram agrupados os intervalos 6 a 10 e 11 a 20 anos (vide questionário anexo) e apresentados no intervalo de 6 a 20 anos conforme *Quadro 4* devido à maior ocorrência de respostas neste período.

O *Quadro 4* apresenta ainda os tipos³⁵ de atuação profissional do universo de participantes. 47% são treinadores de modalidades esportivas em instituições desportivas e em escolas; 31% instrutores de *fitness* em academias de ginástica; 28% são professores de escola pública e 25% de escolas particulares. Os 33% da categoria *outros* se referem a atividades como: docência no ensino superior (4), Educação especial (1), Instrutor de atividades físicas (4), Avaliador físico (1), Gestor público de esportes (1) e *Personal training* (1)³⁶. Com exceção dos Instrutores de Atividade Física (que é um cargo na instituição destes participantes), os outros atuam em outra função também.

A análise qualitativa das questões abertas do questionário (de 11 a 15 no anexo I) foi feita por categorização e percorremos basicamente os seguintes passos: *apreensão do sentido geral* das respostas; *seleção dos temas mais importantes* em relação ao objetivo da pesquisa; *identificação das unidades de significados* e diferenças; *interpretação dos dados* com referência teórica fundamentada ao tema da pesquisa.

A questão de número 11 (*Tabela 1*) apresenta quais as categorias de disciplinas sobre Psicologia os participantes tiveram na sua formação inicial. Considerando que a maioria dos participantes é de formação com habilitação em Licenciatura, nas categorias das disciplinas relacionadas ao conhecimento em Psicologia, predominam fundamentalmente a *Psicologia Geral* e *Psicologia da Educação* em 39% e 31% dos participantes³⁷, respectivamente. Foram disciplinas arroladas nestas categorias: Psicologia, Psicologia Geral; Psicologia Educacional, Psicologia da Aprendizagem, Psicologia do Ensino e Psicologia Escolar. Isto pode revelar uma tendência de uma perspectiva mais voltada às teorias clássicas da Psicologia em relação a processos de aprendizagem e do desenvolvimento humano.

As disciplinas relacionadas à categoria *Psicologia do Desenvolvimento* apareceram em 28% das respostas e nela estão incluídas disciplinas como: Psicologia Infantil e Psicologia da Adolescência.

Somente 6% dos participantes revelaram ter disciplinas relacionadas à categoria Psicologia do Esporte que ocorreu também com o nome de Psicologia Aplicada ao Esporte. É importante frisar que esta categoria apareceu também em participantes que fizeram somente a Licenciatura e em faculdades particulares, contrariando a crença de que a especificidade do

³⁵ Em *Tipo de atuação* a porcentagem foi calculada do total de 36 sujeitos, porém, não soma 100% porque alguns sujeitos deram mais de uma resposta porque atuam em mais de um tipo de modalidade simultaneamente.

³⁶ Os números citados referem-se à quantidade de profissionais e não à porcentagem.

³⁷ A porcentagem foi calculada do total de 36 sujeitos, porém não soma 100% porque alguns sujeitos deram mais de uma resposta.

conhecimento da Psicologia Aplicada ao Esporte restringe-se apenas aos cursos de Bacharelado que, teoricamente, formam os treinadores desportivos. É um dado relevante uma vez que a Psicologia Aplicada ao Esporte não é exclusividade de conhecimento daqueles profissionais que trabalharão com esporte de alto rendimento.

Significativamente em 22% das respostas, os participantes não souberam responder o nome da disciplina cursada e, às vezes, nem se lembraram se haviam tido alguma disciplina em Psicologia na sua formação inicial.

Nossa análise nos leva a considerar este dado sob três possibilidades: ou os participantes *não se interessavam pelo assunto*, ou *não houve estas disciplinas na grade curricular* dos seus cursos, ou *foram disciplinas muito irrelevantes* e desapareceram da memória dos sujeitos.

Tabela 1 – Questão 11: Durante sua graduação, quais disciplinas relacionadas à PSICOLOGIA você cursou?

Disciplinas cursadas	F	%
Psicologia Geral	14	39
Psicologia da Educação	11	31
Psicologia do Desenvolvimento	10	28
Psicologia do Esporte	6	17
Não sei dizer	8	22

A questão de número 12 divide-se em dois momentos: **A)** investigando se o conhecimento em Psicologia adquirido durante a Graduação subsidia a prática do profissional; **B)** buscando exemplos dessa relação teoria-prática daqueles que responderam sim à questão 12/A.

Tabela 2 – Questão 12/A: O conhecimento em PSICOLOGIA que você adquiriu dá suporte para sua atuação profissional?

RESPOSTAS	F	%	Professores	Treinadores	Treinadores/ professores
Sim	15	42	4	8	3
Não	15	42	1	6	8
Não sei dizer	6	17	3	1	2
Total	36	100	8	15	13

Como nos mostra a *Tabela 2*, os participantes afirmam e negam o suporte que esse conhecimento adquirido na graduação fornece à sua prática, com 42% das respostas para ambos os casos; 6% não souberam dizer, revelando certa incompreensão sobre o assunto.

É curioso destacar que entre os treinadores e treinadores/professores, um número considerável de professores negou suporte dado pelas disciplinas de Psicologia à sua prática profissional. Levantamos a hipótese de que isso pode ser devido à necessidade de conhecimentos mais específicos para atuar com fenômenos e processos psicológicos que demandam uma preparação psicológica em práticas esportivas competitivas.

Os participantes que responderam³⁸ afirmativamente à questão 12 revelaram, em sua maioria de 73%, que esse conhecimento favorece a sua atuação em relação à categoria *Adequação Metodológica* de suas atividades de trabalho (*Tabela 3*). Esse dado foi verificado nos vários tipos de atuação profissional dos sujeitos. Estão associadas a esta categoria expressões apresentadas pelos sujeitos em seus questionários do tipo: “conhecer sobre a mente infantil para elaborar aulas”; “compreender relação corpo-mente”; “aplicar atividades para faixas etárias específicas nos diferentes grupos”; “saber manejar grupos”; “para saber observar comportamentos”; “para atuar com alunos”; “saber lidar com alunos especiais”; “análise de conflitos e atitudes com os alunos”; “para entender o comportamento infantil”.

Tabela 3 - Respostas afirmativas à questão 12/B: “Se sim, dê exemplo (s)”.

Respostas afirmativas à questão 12	F	%	Professores	Treinadores	Treinadores/ professores
Adequação metodológica	11	73	4	5	2
Relacionamento interpessoal de alunos	4	27	1	2	1
Motivação de alunos	3	20	1	2	
Não respondeu	1	7		1	

Na seqüência, podemos observar relativa equivalência de respostas, 27% para a categoria *Relacionamento Interpessoal de alunos* e 20% para *Motivação de alunos* (*Tabela 3*). Este resultado, a nosso ver, está diretamente relacionado a uma necessidade do exercício de competências e habilidades em Relações Humanas destes profissionais com seus alunos, não somente nas escolas e com crianças e adolescentes, mas, também, com adultos e públicos

³⁸ A porcentagem foi calculada do total de 15 participantes que responderam sim à questão 12/A.

especiais. São expressões apresentadas nestas categorias: “para desenvolver a intuição”; “aconselhamento a alunos com problemas pessoais”; “relacionamento afetivo com alunos”; “motivação para as aulas”; “adequar às expectativas dos alunos com os objetivos propostos”; “preparação psicológica para competições escolares”.

Demonstramos nas *Tabelas 2 e 3*, o comparativo da ocorrência das respostas discriminando-as entre os que atuam somente como *professores*, somente como *treinadores* e os que atuam como *professores e treinadores* concomitantemente. Podemos perceber que as respostas se equilibram afirmativa e negativamente nas três categorias de tipos de atuação profissional. Aqueles participantes que atuam só como treinadores e também como professores responderam mais expressivamente que os conhecimentos em Psicologia na formação inicial não subsidiam sua prática (oito respostas em treze, *Tabela 2*).

Dos participantes que responderam afirmativamente, houve predominância de professores em relação ao suporte que os conhecimentos em Psicologia oferecem para *Adequação Metodológica*. Os participantes que atuam somente como treinadores e os que atuam como treinadores e professores, além disso, consideram que a Psicologia subsidia sua prática em relação à aspectos de *Relacionamento Interpessoal* e *Motivação de alunos*. Esses dados apontam para a tendência dos conhecimentos em Psicologia estarem atrelados mais à concepções pedagógicas nos cursos de formação inicial em Educação Física.

Sobre o tipo de formação acadêmica em que os participantes adquiriram conhecimentos relativos à Psicologia do Esporte (como disciplina específica), ficou evidente com o resultado de 67% demonstrado na *Tabela 4* para a resposta: “*em nenhuma formação, não conheço*” que, a disciplina sobre conhecimentos relativos a processos e funções psicológicas da prática esportiva é insuficiente e até mesmo inexistente nos cursos de formação inicial em Educação Física destes profissionais investigados.

No mesmo sentido, os 17% respondidos na variável *Graduação em Educação Física* confirmam esta análise. Interessante notar que os cursos de *Pós-graduação* parecem inserir algum assunto relacionado a este corpo de conhecimento para 17% dos participantes.

Tabela 4 – Resposta à questão 13/A: “A disciplina específica: PSICOLOGIA DO ESPORTE é do seu conhecimento...”

RESPOSTAS	F	%
Na Graduação em Educação Física.	6	17
Na Pós-Graduação.	6	17
Em nenhuma formação, não conheço.	24	67
Total	36	100

Assim como na questão de número 12, a de número 14 tem a mesma estrutura e também se divide em dois momentos: **A)** investigando se os conhecimentos específicos sobre a Psicologia do Esporte subsidiam sua prática, acaso tenham adquirido em alguma formação acadêmica, conforme a questão 13; **B)** buscando exemplos dessa relação teoria-prática daqueles que responderam sim à questão 14/A.

Tabela 5 – Resposta à questão 14/A: O conhecimento em Psicologia do esporte que você adquiriu dá suporte para sua atuação profissional?

RESPOSTAS	F	%	Professores	Treinadores	Treinadores/ professores
Sim	8	22		6	2
Não	20	56	5	6	9
Não sei dizer	8	22	3	3	2
Total	36	100	8	15	13

Podemos constatar, através da *Tabela 5* que 56% dos participantes responderam negativamente à questão. É importante correlacionar ao resultado da questão 13 em que a maioria respondeu desconhecer esta disciplina específica. Outro aspecto relevante é que, comparativamente, o resultado das respostas dos participantes que afirmaram conhecer sobre a disciplina Psicologia do Esporte na questão anterior é maior (34%) em relação aos 22% que responderam afirmativamente que a disciplina dá suporte para sua atuação profissional. Isto nos demonstra que mesmo os que tiveram algum conhecimento da disciplina, não estabelecem uma noção de aprendizagem na sua prática. Significativo é o resultado de 22% daqueles que *não sabem dizer*, revelando um distanciamento entre teoria e prática.

Na comparação entre professores, treinadores e treinadores/professores, somente os que atuam como treinadores, principalmente, de modalidades desportivas, reconhecem a aplicação desses conhecimentos na sua prática.

Quanto às categorias levantadas sobre a questão 14/B que apontam os exemplos em que este conhecimento se aplica à prática dos profissionais, temos que, 3 declaram que subsidia em aspectos ligados à *Motivação em aulas e treinos*; outros 4 para a *Preparação psicológica em competições*; e 2 acreditam que serve para *Adequação metodológica de treinos*. São expressões relatadas pelos participantes da categoria sobre aspectos motivacionais: “desenvolver a auto-estima dos alunos”; “desenvolver e manter interesse e motivação em iniciantes”. Sobre a segunda: “controlar a ansiedade no esporte”; “usar técnicas e métodos de motivação corretos”. E, sobre a terceira: “para organizar treinamentos”; “preparar atletas de perfis específicos, de modalidades específicas em situações específicas”; “compreender relação corpo-mente”.

Aqui verificamos nas respostas dos participantes a estreita relação que se faz da Psicologia do Esporte ao esporte de rendimento e treinamento desportivo. Isto fica demonstrado no comparativo dos tipos de atuação.

Tabela 6 - Respostas afirmativas à questão 14: Se sim, dê exemplo(s).

Respostas afirmativas	F	Professores	Treinadores	Treinadores/ professores
Motivação em aulas e treinos	3		2	1
Preparação psicológica para competições	4		3	1
Adequação metodológica de treinos	2		2	

Por último, os dados coletados da questão 15 e apresentados³⁹ na *Tabela 7* permitiu-nos verificar através de quais outros meios de informação, não necessariamente acadêmicos, os participantes conhecem sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte.

³⁹ A porcentagem foi calculada do total de 36 sujeitos, porém, não soma 100% porque alguns sujeitos deram mais de uma resposta.

Tabela 7: Questão 15: Quais os meios de informação que você utiliza ou já utilizou além da formação acadêmica sobre a Psicologia aplicada ao Esporte e Atividade Física?

Outros meios de informação sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte	F	%	Professores	Treinadores	Treinadores/ professores
Cursos de curta duração	12	33	4	4	4
Livros	13	36	2	5	6
Trabalhos interdisciplinares	13	36	2	4	7
Revistas e jornais	12	33	4	6	2
Internet	11	31	4	2	5
Veículos de mídia	8	22	3	3	2
Congressos e palestras	8	22	1	3	4
Não sei dizer	3	8		2	1

Procuramos preservar quase todas as respostas apresentadas pelos participantes (*Tabela 7*) na formulação das categorias, pois entendemos que todas estas que foram apresentadas são relevantes para a formação de Representações Sociais. Como podemos observar na *Tabela 7*, foi equilibrada a distribuição de meios de informação acessados pelos participantes para conhecerem sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte. Chama-nos a atenção a categoria *Trabalhos interdisciplinares* que nas expressões dos participantes refere-se a “troca de experiências com colegas de profissão e vivência profissional” e “observação de treinadores mais experientes”. Este dado revela o quanto as informações são compartilhadas num grupo a partir de uma necessidade de compreender e resolver questões do cotidiano e, segundo nossa hipótese, constituem Representações Sociais nesta área .

Em relação à categoria *Livros* identificamos nos questionários que, em sua maioria, não se tratam de livros acadêmicos e, sim, de livros de auto-ajuda que versam sobre experiências de superação e vitória de atletas e treinadores famosos descrevendo “receitas” de sucesso a partir de suas características psicológicas.

O mesmo ocorre com a categoria *Cursos de curta duração*. Normalmente inseridos em cursos de extensão na área da Educação Física, tratam, principalmente, da importância das competências interpessoais dos profissionais para trabalhar aspectos motivacionais dos esportistas.

As categorias *Revistas e Jornais*, *Internet* e *Veículos de mídia* (televisão e rádio) expressam a tendência atual em disseminar a importância do trabalho dos aspectos psicológicos em atletas de alto nível como diferencial competitivo.

Os meios acadêmicos apresentados na categoria *Congressos e Palestras* revelam, nos participantes da pesquisa, pouco acesso ao tema sob o ponto de vista teórico científico. Esse dado expressa e confirma a baixa incidência entre os participantes de buscarem cursos de pós-graduação e, conseqüentemente, circularem por eventos científicos.

5.2- 2ª Fase: Análise das questões de livre associação

Primeiramente, todos os vocábulos apresentados pelos participantes nas questões (07 a 10 - anexo I) referentes à técnica da associação livre de palavras a partir das expressões indutoras: *Emoções no Esporte, Psicologia e Atividade Física, Problemas Psicológicos e Psicologia do Esporte*, foram digitados no *Software Excel*. Posteriormente, foram transpostos e analisados, através do software *Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Évocations* (EVOC, 2002).

O EVOC é um recurso para a organização de palavras “soltas”. Permite a quantificação das palavras enunciadas; o cruzamento entre a frequência de cada uma delas e a ordem de evocação e o cálculo das médias simples e ponderadas. Quando ocorre o processamento dos dados, este *software* emite um relatório chamado *Rangmont* que fornece uma lista de palavras em ordem alfabética e o cálculo da frequência e da ordem média da evocação.

Este relatório permite visualizar a estrutura e a organização das Representações Sociais apresentando a frequência de evocação em quatro quadrantes (exemplo no *Quadro 5*) revelando os vocábulos do Núcleo Central e dos Elementos intermediários e periféricos (ABRIC, 2000, 2001, 2003) das representações sociais constituintes das palavras indutoras, sinalizando as categorias que podem ser utilizadas para facilitar a análise dos dados. Os dois quadrantes superiores abrigam os vocábulos com maior frequência e os inferiores de menor frequência. Os dois quadrantes do lado esquerdo mostram os atributos que foram rapidamente evocados pelos sujeitos e os dois quadrantes do lado direito os que foram lembrados posteriormente pelos participantes.

Os *Quadros 5 e 6*, obtidos após um tratamento dos vocábulos emitidos pelos participantes no sentido de substituição de palavras de mesmo radical e de palavras sinônimas, apresentam as representações que apareceram entre os participantes relativas à expressão *Emoções no Esporte*. Demonstraremos a seguir, os elementos estruturais das representações dos participantes da pesquisa de duas formas: primeiro, pela apresentação dos vocábulos (*Quadro 5*); segundo, pelas categorias formuladas a partir delas (*Quadro 6*).

Quadro 5 - EVOC – EMOÇÕES NO ESPORTE

<p>NUCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen < 3</p> <p>prazer 7 1,714 superação 6 1,833 vibração 5 2,600 vitória 10 2,100</p>	<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ª Periferia Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen ≥ 3</p> <p>alegria 16 3,063 derrota 4 3,250 frustração 4 3,500 garra 4 3,250</p>
<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen < 3</p> <p>amor 2 1,500 angústia 3 2,333 ansiedade 3 1,333 atitude 2 1,500 conquista 3 2,667 disciplina 2 2,500 dor 2 2,500 força 2 2,500 responsabilidade 2 1,500</p>	<p>ELEMENTOS PERIFERICOS 3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen ≥ 3</p> <p>aprendizagem 3 4,000 comprometimento 2 4,500 coragem 2 3,500 decepção 2 3,500 dedicação 2 3,500 desafio 3 3,000 determinação 2 3,000 humildade 3 4,000 luta 2 3,000 medo 2 4,500 objetivo alcançado 2 4,000 orgulhoso 2 3,000 persistência 2 3,500 raiva 2 4,000 realização 3 3,000 reconhecimento 3 4,333 satisfação 3 4,000 tristeza 3 3,667 união 3 3,667</p>

Para formularmos as categorias apresentadas no *Quadro 6*, verificamos, primeiramente, a proximidade de significados entre os vocábulos atribuindo um sentido comum a partir das palavras emitidas pelos participantes nos questionários e que estavam relacionadas a uma determinada concepção de prática esportiva pelos mesmos e se referiam a diferentes aspectos da mesma. Por exemplo: palavras que se remetiam mais a aspectos ligados a fatores de rendimento do que aspectos psicológicos globais. Posteriormente, atribuímos nomes às categorias conforme nosso entendimento sobre os temas relacionados à Psicologia Aplicada ao Esporte nos diversos contextos em que os participantes atuam (vide legenda das categorias)⁴⁰.

⁴⁰ Todos os quadros com categorias apresentarão uma legenda das mesmas na sequência.

Quadro 6 - CATEGORIAS – EMOÇÕES NO ESPORTE

<p>NUCLEO CENTRAL</p> <p>Categorias</p> <p>Emoções de prazer (2)</p> <p>Vitória (2)</p>	<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ªPeriferia</p> <p>Categorias</p> <p>Emoções de prazer (1)</p> <p>Derrota (2)</p> <p>Atitudes internas (1)</p>
<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ªPeriferia</p> <p>Categorias</p> <p>Emoções de prazer (1)</p> <p>Ansiedade (1)</p> <p>Atitudes internas (2)</p> <p>Vitória (1)</p> <p>Controles de desempenho (1)</p> <p>Derrota (1)</p> <p>Controle emocional (1)</p>	<p>ELEMENTOS PERIFERICOS 3ªPeriferia</p> <p>Categorias</p> <p>Controles de desempenho (1)</p> <p>Atitudes internas (8)</p> <p>Derrota (2)</p> <p>Ansiedade (1)</p> <p>Vitória (3)</p> <p>Controle emocional (2)</p> <p>Emoções de prazer (1)</p> <p>Emoções interpessoais (1)</p>

Legenda das categorias da expressão *Emoções no Esporte*

Categoria 1: Emoções de prazer = alegria, auto-estima, bem-estar, descontração, diversão, divertimento, energia, extravasar, prazer, vibração, satisfação, tesão
Categoria 2: Ansiedade = angústia, ansiedade, explosão, medo, tensão
Categoria 3: Controles de desempenho = aprendizagem, auto-controle, conduta, cultural, desenvolvimento, disciplina, educação, inteligência-múltipla, limite, prática, regra, transformação, treino
Categoria 4: Atitudes-internas = astúcia, atitude, comprometimento, compromisso, coragem, decisão, dedicação, desafio, determinação, disputa, empenho, garra, humildade, interesse, luta, oportunidade, orgulhoso, raça, respeito, responsabilidade
Categoria 5: Controle emocional = cansaço, concentração, confiança, controle-emocional, equilíbrio, força, motivação, perseverança, persistência, recomeço, segurança, raiva
Categoria 6: Derrota = decepção, derrota, dor, frustração, tristeza
Categoria 7: Vitória = conquista, futuro, multidão, objetivo-alcançado, reconhecimento, realização, superação, torcida, vitória
Categoria 8: Emoções interpessoais = companheirismo, cooperação, cooperativismo, exemplo-para-outros, participação, solidariedade, união
Categoria 9: Outros sentimentos = sonho, sentimento, saudade, liberdade, interessante, gratidão

Podemos notar no *Quadro 6* que a categoria⁴¹ *Emoções de prazer* apresenta-se extremamente significativa como representação social entre os participantes. Isto se justifica pela sua estruturação tanto como representação de núcleo central, quanto como elementos intermediários e periféricos. Lembramos que o *núcleo central*, em torno do qual se organizam os elementos periféricos da representação, tem uma função geradora e organizadora, ele é o elemento pelo qual se cria ou se transforma a significação dos outros elementos constitutivos

⁴¹ Cada uma das categorias apresentadas no *Quadro 6* está acompanhada de um número entre parênteses. Esse número refere-se a quantidade de vocábulos que aparece na categoria.

da representação; ele é o elemento unificador e estabilizador da representação e é um elemento mais estável que resiste à mudança (ABRIC, 2001).

Neste caso, as representações de *emoções de prazer* estão fortemente ligadas a sentimentos (atributos apresentados no *Quadro 5*) que suscitam as categorias que chamamos de *Vitória*, *Derrota* e *Atitudes Internas* dos sujeitos frente a expectativas de desempenho, superação e favorecedoras de ansiedade.

Observando o *Quadro 5*, encontramos no quadrante de núcleo central o vocábulo *vitória* como o de maior frequência, embora não esteja na primeira ordem de evocação entre os participantes. No quadrante da 1ª periferia dos elementos intermediários (superior direito), aparece o vocábulo *alegria* com maior frequência e também na primeira ordem de evocação. Esse dado indica uma tendência de emoções positivas enquanto desejo e expectativa frente ao esporte como consequência do sucesso competitivo.

No esporte de rendimento, o estudo das emoções é de extrema relevância quando se trata de desempenho. Samulski (2002) afirma que, após o resultado ou *performance* de uma competição, o atleta pode experimentar emoções relativas ao *êxito* ou ao *fracasso*. As *experiências de êxito* surgem quando o rendimento foi alcançado ou superado; as *experiências de fracasso* estão na diferença negativa entre resultado esperado e resultado obtido. Quando há repetidas experiências de fracasso, podem ocorrer modificações negativas das expectativas de rendimento e modificações na personalidade do esportista. As experiências de êxito, ao contrário, agem como “catalisadores” estimulando os processos mentais e emocionais capacitando-os para o rendimento.

As emoções podem ser evidenciadas e expressadas por manifestações de alegria e felicidade, raiva, dor, amor e paixão, compaixão, “explosões” por vitórias, tristeza por derrota e fracasso, medos, decepção, orgulho e satisfação etc, que podem ser observadas no *Quadro 5*.

Discutimos no capítulo 1 desta dissertação as várias concepções de esporte, entendendo-o não somente como uma prática institucionalizada e competitiva ligada ao desporto mas, também, às práticas esportivas escolares (jogos), esportes de reabilitação e inclusão social, práticas esportivas de lazer e recreação, etc. Da mesma forma, a Psicologia Aplicada ao Esporte também não restringe sua aplicação aos esportes de rendimento.

Neste sentido, o modelo *esportivista* parece ainda muito presente como concepção da Educação Física. Segundo Albuquerque (2004), a tendência tecnicista na Educação Física tem sido determinante ao longo da história, tendo em vista que, apesar do

surgimento de novas propostas e concepções curriculares, o desporto e o tecnicismo continuam impregnados na Educação Física até os dias de hoje.

Há uma representação social dos participantes de que, quando se trata de Emoções no Esporte, trata-se de esporte de rendimento. Estamos considerando para esta análise os elementos intermediários e periféricos sinalizados pelas seguintes categorias de representação : *Controles de desempenho* (a partir dos vocábulos *disciplina* e *aprendizagem*), *Controle emocional* (a partir dos vocábulos *força* e *persistência*) e *Atitudes internas* (a partir dos vocábulos *garra*, *atitude*, *responsabilidade*, *comprometimento*, *coragem*, *dedicação*, *desafio*, *determinação*, *humildade*, *luta*, *orgulhoso*) que confirmam esta visão esportivista e tecnicista voltada ao desempenho.

As representações sociais têm um papel fundamental na dinâmica das relações sociais e nas práticas; por isso, segundo Abric (2000), uma de suas funções essenciais é a *função de saber*; as representações permitem que os atores sociais adquiram conhecimentos e os integrem num quadro assimilável e compreensível para eles próprios, facilitando a comunicação social; definem o quadro de referência comum que permite as trocas sociais, a transmissão e a difusão deste saber “ingênuo”.

Na evocação da expressão *Psicologia e Atividade Física (Quadro 7)*, encontramos atributos muito relacionados ao senso comum (veiculados nas relações sociais), em relação a concepções do tipo: “a atividade física melhora o estado psicológico de quem está estressado, ansioso, depressivo”, “esporte é saúde física e mental”, “a prática de atividade física melhora a auto-estima e a motivação”, etc. O contrário também ocorre. Muitas vezes, ouvimos nas comunicações sociais: “fulano é sedentário porque não tem *amor próprio*”, “beltrano não tem *força de vontade* para praticar exercícios físicos”.

São expressões populares que dão certo sentido à relação que se estabelece entre Psicologia e Atividade Física confirmando a máxima do grego Hipócrates: “*mens sana in corpore sano*” (mente sã em um corpo sã) de milhares de anos atrás.

Diante de atributos como: *auto-estima*, *bem-estar*, *motivação*, que colocamos na categoria *Fator de saúde mental/emocional (Quadro 8)* estrutura-se uma representação social em relação a este tema ligada, fortemente, a concepções de saúde e qualidade de vida.

Quadro 7 - EVOC – PSICOLOGIA E ATIVIDADE FISICA.

NUCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen < 3			ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ª Periferia Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen ≥ 3		
auto-estima	5	2,000	conhecimento	5	3,000
bem-estar	4	1,250	controle	4	3,500
motivação	4	1,250	saude	5	3,400
			superação	4	3,750
ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen < 3			ELEMENTOS PERIFERICOS 3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen ≥ 3		
ajuda	2	2,500	alegria	2	4,000
autocontrole	3	1,333	companheirismo	2	3,500
concentração	2	2,000	emoção	3	3,333
coragem	2	1,500	entendimento	3	3,000
crescimento	2	2,500	equilíbrio	2	3,000
desenvolvimento	2	2,000	felicidade	2	4,000
força	2	2,500	perseverança	2	3,500
importante	3	2,667	persistência	2	4,000
paciência	3	1,667	prazer	2	4,000
treinamento físico	2	2,000	segurança	2	3,000
			técnica	2	3,000

Observando o *Quadro 7*, encontramos no quadrante de núcleo central o vocábulo *auto-estima* como o de maior frequência e na primeira ordem de evocação. No quadrante da 1ª periferia dos elementos intermediários (superior direito), aparece o vocábulo *superação* com frequência 4 de evocação. Os vocábulos *autocontrole* e *paciência*, presentes no quadrante de 2ª periferia dos elementos intermediários (inferior esquerdo) ocorrem com maior frequência de evocação. No quadrante dos elementos periféricos de 3ª periferia (inferior direito), notamos *emoção* como o vocábulo que apresenta maior frequência.

A categoria *Fator de saúde mental/emocional* (*Quadro 8*) aparece, então, como uma representação de núcleo central muito significativa, considerando-se os atributos dos elementos periféricos que se organizam em torno deste núcleo central e constituem a *objetivação* desta representação social.

Segundo Moscovici (2003), a *objetivação* consolida-se num processo social e constitui-se o que chamou de “núcleo figurativo” de uma determinada representação: um complexo de imagens que reproduz visivelmente um complexo de idéias. Para ele, quando uma sociedade aceita um paradigma ou “núcleo figurativo”, torna-se fácil falar sobre tudo o que se relacione com esse paradigma e, devido a essa facilidade, as palavras que se referem ao

paradigma são usadas mais freqüentemente, tornando concreto o que é abstrato para o indivíduo de acordo com sua visão de mundo.

Quadro 8 - CATEGORIAS – PSICOLOGIA E ATIVIDADE FÍSICA

<p>NUCLEO CENTRAL</p> <p>Categorias</p> <p>Fator de saúde mental/emocional (3)</p>	<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ª Periferia</p> <p>Categorias</p> <p>Conhecimento interdisciplinar (1)</p> <p>Controle mental (1)</p> <p>Condições para saúde física (1)</p> <p>Fator de saúde mental/emocional (1)</p>
<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ª Periferia</p> <p>Categorias</p> <p>Fator de saúde mental/emocional (5)</p> <p>Conhecimento interdisciplinar (2)</p> <p>Condições para saúde física (2)</p> <p>Controle mental (1)</p>	<p>ELEMENTOS PERIFERICOS 3ª Periferia</p> <p>Categorias</p> <p>Fator de saúde mental/emocional (7)</p> <p>Relações interpessoais (1)</p> <p>Conhecimento interdisciplinar (2)</p> <p>Controle mental (1)</p>

Legenda das categorias da expressão *Emoções no Esporte*

<p>Categoria 1: Fator de saúde mental/emocional = aceitação, ajuda, alegria, atitude, auto-controle, auto-estima, bem-estar, bom-humor, calma, comportamento, conquista, controle-emocional, coragem, crescimento, dedução, desenvolvimento-cognitivo, disponibilidade, diversão, emoção, equilíbrio-emocional, felicidade, imaginação, iniciativa, motivação, paciência, perseverança, persistência, prazer, prazer-em-realizar, relaxamento, responsabilidade, satisfação, saudade, saúde-mental, segurança, serotonina, superação, superação-do-medo, terapia, tomar-decisão, transformação, vontade, gosto</p>
<p>Categoria 2: Condições para saúde física = bem-estar-físico, cansaço, desenvolvimento-corporal, desenvolvimento-sinestésico, esforço, força, habilidade-motora, qualidade-de-vida, resistência, saúde, treinamento-físico, velocidade</p>
<p>Categoria 3: Controle mental = alto-nível, atenção, capacidade, cognição, cognitivo, concentração, controle, controle-mental, disciplina, fazer-bem-feito, fazer-o-mínimo, frustração, idéia, inteligência-tática, interpretação, meditação, meta, metodologia, preparação-treinamento, programação, raciocínio, rendimento, resultado, técnica</p>
<p>Categoria 4: Relações interpessoais = afetividade, ausência, auxílio, carinho, companheirismo, compartilhar, comprometimento, condição-social, convivência, flexibilidade, grupo, interação, liderança, psicologia-em-grupo, receptividade, relacionamento, resolução-de-conflito, respeito, socialização, trabalho-em-grupo, união-de-equipe</p>
<p>Categoria 5: Conhecimento interdisciplinar = complemento, completam-se, conhecimento, conjunta, coordenação, desenvolvimento, desenvolvimento-global-do-indivíduo, distinta, entendimento, equilíbrio, estudo, fundamental, futuro, importante, inter-relacionados, interdisciplinariedade, norma, orientação, parceria, pesquisa, relação-com-esporte, relacionada, solução, útil</p>

Verificamos que a categoria *Condições para saúde física (Quadro 8)* que engloba atributos como *saúde, força e treinamento físico* estabelece uma representação de que a atividade física depende disso para alcançar os resultados físicos e psicológicos.

Neste sentido, pudemos analisar que o tema *Psicologia e Atividade Física* não produz somente representações em relação à saúde e bem-estar. Observamos também, representações voltadas para outras duas categorias: *controle mental* e *conhecimento interdisciplinar* que confirmam a análise anterior em relação a aspectos de desempenho na

atividade física. A primeira categoria apresenta os atributos *controle e concentração* que nos chamam a atenção para aspectos relacionados a treinamento desportivo e/ou a comportamentos disciplinares na prática de atividade física. A segunda apresenta atributos como por exemplo : *conhecimento e desenvolvimento* que estão relacionados a concepções dos participantes sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte no que diz respeito ao seu desenvolvimento na atualidade em relação com a Educação Física.

Assim, identificamos que os participantes têm representações sociais da *Psicologia e Atividade Física* voltadas para a interdependência do binômio corpo-mente e através de capacidades psicológicas de controle e disciplina no treinamento físico. Além disso, começam a tentar estabelecer relações de desenvolvimento dos conhecimentos interdisciplinares nas áreas.

Contudo, fica-nos claro que estas relações não parecem estar marcadas pela formação acadêmica dos participantes e, sim, por dispositivos comunicativos culturais midiáticos e sociais e, conforme Galvão; Rodrigues e Sanches Neto (2005), as formas mais básicas de movimentação podem ser combinadas para atender as demandas sociais e culturais características de um período histórico compartilhadas numa dada região por grupos sociais específicos em todo um país e/ou por várias sociedades.

Ao induzirmos a expressão *Problemas Psicológicos*, identificamos representações sociais bem marcadas em relação a categoria que chamamos de *Aspectos emocionais (Quadro 10)*. Esta categoria refere-se aos atributos relativos às condições e estados emocionais, sentimentos e alguns transtornos psicofisiológicos que os participantes relacionam ao esporte e à prática de atividade física.

Analisando o *Quadro 9*, observamos atributos em todos os quadrantes (do núcleo central aos de elementos periféricos), que sinalizam uma representação social de que problemas psicológicos estão relacionados a processos emocionais negativos. Descrevendo mais claramente, verifica-se no quadrante do núcleo central (*Quadros 9 e 10*) que a categoria *Aspectos emocionais* foi a mais evocada com os atributos *ansiedade, depressão e medo*.

Chamamos a atenção para o atributo *medo* que ocorreu com maior frequência de evocação, apesar de não ter sido evocado em primeira ordem. O medo é uma das emoções mais frequentes e desestabilizadoras no esporte, principalmente, por estar associado à competitividade e obrigação de sucesso presentes na sociedade, independentemente, se no esporte de alto nível ou escolar. Segundo Machado (2006), o medo apresenta diversas formas de manifestação e graus de intensidade e, no âmbito esportivo, esse sentimento pode advir de

inúmeras causas como: o medo do fracasso que ameaça sua performance e carreira, o medo da contusão, o medo do vexame social, o medo das conseqüências de seu mau desempenho.

Quadro 9 - EVOC – PROBLEMAS PSICOLÓGICOS

<p>NUCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen < 3</p> <p>ansiedade 4 2,000 depressão 4 1,250 medo 6 2,167</p>	<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ª Periferia Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen ≥ 3</p> <p>angústia 4 3,750 desânimo 4 3,750 estresse 4 3,500 frustração 4 3,000</p>
<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen < 3</p> <p>amizade 3 2,667 bloqueio 2 2,500 concentração 2 1,000 derrota 2 1,000 desafio 2 1,000 descontrole 2 2,500 desistência 2 1,000 doido 2 2,500 inquietação 2 1,000 insegurança 3 1,667 relacionamento 2 2,500 trauma 2 2,500</p>	<p>ELEMENTOS PERIFERICOS 3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen ≥ 3</p> <p>deficiência mental 2 4,000 distúrbio 2 3,500 emoção 2 3,500 falta de confiança 2 4,500 família 3 3,333 insônia 2 3,000 transtorno 2 4,500 tristeza 2 3,000</p>

Para confirmar esta análise, observamos no quadrante superior direito, atributos de elementos periféricos totalmente ligados à categoria que denominamos *Aspectos emocionais*. Os atributos *angústia*, *desânimo*, *estresse* e *frustração*, não por acaso, são processos e estados emocionais com estreita relação etiológica e sintomática do *medo*, da *ansiedade* e *depressão*, atributos encontrados no núcleo central (*Quadro 9*). *Angústia* e *desânimo* normalmente estão associados a processos psicopatológicos depressivos e nos remete a uma imagem de muito sofrimento psíquico⁴².

O medo pode ser também uma conseqüência do intenso estresse físico e emocional sofrido por intensas rotinas de treinamentos, sobrecarga de competições, problemas de lesões, problemas afetivos e sociais, etc. Estes fatores, inevitavelmente, exigirão

⁴² Lembramos que os dois quadrantes superiores apresentam os atributos que os participantes lembram-se mais imediatamente, portanto, com forte representação social.

muito mais energia física, mental e emocional e deixarão, conseqüentemente, o atleta em condições de estresse negativo e suas respostas psicofisiológicas diminuídas. Este quadro pode gerar insegurança pela vulnerabilidade percebida, sentida ou vivenciada realísticamente pelo esportista, levando-o a ficar mais ansioso, com medo e estressado.

A ansiedade muitas vezes está associada às reações de medo e/ou expectativas frente ao desconhecido ou por experiências frustrantes. Basicamente, é uma resposta emocional motivada por situações que representem ameaça ou prazer. Assim, justifica-se a presença de uma representação social tão marcada por estes estados emocionais, entendidos como problemas psicológicos pelos os participantes.

Quadro 10 - CATEGORIAS – PROBLEMAS PSICOLÓGICOS

<p>NUCLEO CENTRAL Categorias Aspectos emocionais (3)</p>	<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ª Periferia Categorias Aspectos emocionais (4)</p>
<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ª Periferia Categorias Aspectos emocionais (8) Aspectos sociais (2) Aspectos cognitivos (1) Transtornos de comportamento (1)</p>	<p>ELEMENTOS PERIFERICOS 3ª Periferia Categorias Aspectos emocionais (3) Aspectos cognitivos (2) Aspectos sociais (1) Doenças psicossomáticas (1) Transtornos de comportamento (1)</p>

Legenda das categorias da expressão *Problemas Psicológicos*

<p>Categoria 1: Aspectos emocionais = abandono, agitação, alívio, amarelão, angústia, ansiedade, auto-confiança, auto-estima, baixa-estima, bloqueio, cabeça, comum, conflito-interno, contornar, conversar-individualmente, depressão, derrota, desafio, desânimo, desconforto, descontrolo, descontrolo-emocional, desinteresse, desistência, dor, emoção, emocional, enfrentar, estressado, falta-de-confiança, hormônio-do-bem, frustração, inconstante, indecisão, infelicidade, inquietação, insegurança, inseguro, interesse, leão-de-treino, mágoa, medo, motivação, mudança, normalidade, perda, perder, pressão, repelência-a-não-fazer, sentimento-de-inferioridade, solidez, superar, timidez, todos-tem, trauma, traumas, tristeza, vencer-desafios</p>
<p>Categoria 2: Transtornos de comportamento= agir-de-forma-inadequada, agressividade, atitude-impensável, autosuficiência, briga, conduta, desentendimento, desequilíbrio, desrespeito, dificuldade, doido, educação, extravasar, indisciplina, inveja, responsabilidade, ser-mais-destaque, transtorno, violência</p>
<p>Categoria 3: Aspectos cognitivos = atenção, atraso, capacidade, concentração, conhecimento-sobressair, deficiência-mental, desconhecimento, despreparo, distúrbio, distúrbio-neurológico, doença-mental, entender, erro, falta-de-capacidade, falta-de-concentração, incapacidade, limite, mente, não-conseguir-realizar, objetivo, perder-concentração, raciocínio, resolução-de-problema, resolver, restrição, solução-de-problemas</p>
<p>Categoria 4: Doenças psicossomáticas= cansaço, doença-psicossomática, dor-de-barriga, engordar, estresse, insônia, lesão, medicamento, mobilidade, tratamento, tratar</p>
<p>Categoria 5: Aspectos sociais = ajudar, amizade, aprender-a-ser, casa, conflito, conversar-em-grupo, desarmonia, desunião, discriminação-social, escola, família, maus-tratos, participação, patrocínio, relacionamento, reconhecer</p>

Assim, percebemos a *ancoragem* de um conhecimento em um pensamento já elaborado permitindo a constituição de uma rede de significados em torno do objeto, relacionando-os a valores e práticas sociais. Para Moscovici (1978), *ancorar* significa classificar e denominar. A *ancoragem* transforma a ciência em um conhecimento útil para todos. Permite que a sociedade converta o objeto social num instrumento de que ela possa dispor.

Neste sentido, as representações sociais dos participantes estão ancoradas aos valores mais básicos da vitória e do desempenho esportivo. Os aspectos emocionais ligados ao *medo da derrota* aparecem, então, como representações de problemas psicológicos correspondentes.

Outro aspecto que nos chamou a atenção na análise da evocação da expressão *Problemas Psicológicos* foi identificar uma representação social estruturada em torno da categoria que chamamos *Aspectos sociais* (*Quadro 10*).

Através do *Quadro 9*, no quadrante de elementos intermediários de 2ª periferia (inferior esquerdo), podemos observar o atributo *amizade* com predominância de frequência e ordem de evocação, acompanhado de *relacionamento* com significativa frequência e, no quadrante inferior direito, o atributo *família* com maior frequência.

Há uma relação destes atributos à *Problemas Psicológicos* em função de questões de ordem sociais e interpessoais, principalmente, sob o ponto de vista das dificuldades inerentes às relações humanas, bem como no comportamento conturbado das famílias e sua dificuldade educativa no contemporâneo.

Vemos, então, a objetivação e a ancoragem destas representações como formas específicas de que as representações sociais estabelecem mediações, trazendo para um nível quase material a produção simbólica de uma comunidade e dando conta da concreticidade das representações sociais na vida social.

Outro aspecto importante foi observar a *amizade* como um problema psicológico no contexto esportivo, revelando uma condição sócio-afetiva prejudicada.

Constituir e manter processos de grupo visando não somente o seu equilíbrio, mas sobretudo a sua capacidade de se autogerenciar diante das adversidades sem romper sua estrutura e funcionamento depende essencialmente dos processos de liderança dos profissionais responsáveis por um dado grupo. Considerando que, fundamentalmente, liderança é o processo de influenciar pessoas em direção a interesses individuais e coletivos, nas práticas esportivas, essa necessidade se faz bastante pertinente visto as necessidades de

alcançar objetivos através do desempenho de tarefas e desenvolvimento das competências interpessoais no grupo.

O que nos parece diante da análise dos dados apresentados é que há uma “queixa” implícita dos participantes em relação a dificuldades no manejo de processos de relações humanas com seus alunos e/ou atletas.

Ressaltamos que as representações sociais de *Problemas Psicológicos* relacionadas, predominantemente, aos aspectos emocionais e sociais estão associadas tanto aos esportes competitivos de alto rendimento quanto aos escolares. O importante é percebermos o quão é significativo seu impacto sobre as condições psicológicas de quem vivencia as práticas nestes contextos⁴³ indicando-nos a relevância do estudo da Psicologia Aplicada ao Esporte.

Considerando-se o fato de que esses fenômenos ocorrem na Educação Física escolar e também podem gerar conseqüências negativas irreparáveis ao desenvolvimento e formação de futuros esportistas, entendemos que qualquer intervenção do professor que influencie a formação da auto-estima e auto-imagem de crianças e adolescentes pode ter um efeito devastador na formação de sua personalidade. Não deveria ser esse o objetivo da prática esportiva e, segundo Samulski (2002, p. 33), “o esporte é um meio para promover positivamente a disposição para o comportamento social, a estabilidade emocional, a motivação para o rendimento, autodisciplina e força de vontade”.

A quarta e última expressão evocada no teste de associação livre de palavras foi *Psicologia do Esporte*. Esta expressão revelou uma representação social extremamente estruturada por uma perspectiva do esporte de rendimento e alto nível, principalmente, pelas categorias denominadas por nós de *Fatores de desempenho*, *Treinamento e controle de comportamento* e *Controle emocional de desempenho* (Quadro 12).

⁴³ É importante lembrar que os participantes desta pesquisa são profissionais que atuam em diversos contextos profissionais da Educação Física como professores, treinadores desportivos e, concomitantemente, nas duas atuações. A análise do teste de associação livre de palavras não distinguiu os tipos de atuação profissional em separado.

Quadro 11 - EVOC – PSICOLOGIA DO ESPORTE

NUCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen < 3			ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ª Periferia Cas ou la Fréquence ≥ 4 et le Rang Moyen ≥ 3		
motivação	4	2,000	determinação	4	3,250
rendimento	4	1,500	treinamento	5	3,400
superação	6	2,000			
ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen < 3			ELEMENTOS PERIFERICOS 3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 4 et le Rang Moyen ≥ 3		
acompanhamento	2	1,000	amor	2	3,500
ajuda	3	2,000	auto-ajuda	2	3,000
apoio	2	1,500	auto-estima	2	3,500
atenção	2	2,000	complementar	3	3,667
auxilio	3	1,333	concentração	2	3,000
controle	3	2,667	dedicação	2	5,000
emoção	3	2,000	desenvolvimento	2	3,000
garra	2	2,000	equilíbrio mental	3	5,000
importante	2	1,500	futuro	2	3,500
limite	2	1,000	inclusão	2	4,000
			necessário	3	4,000
			participação	3	3,667
			solução	2	3,500

Podemos observar no *Quadro 11*, que os atributos *motivação*, *rendimento* e *superação* indicados no quadrante de núcleo central estão totalmente relacionados a fatores de desempenho da *performance* esportiva. Os elementos intermediários (quadrante superior direito) *determinação* e *treinamento* também. Os atributos *superação* e *treinamento* aparecem com maior frequência de evocação.

Os dois quadrantes inferiores do *Quadro 11* também revelam elementos periféricos que confirmam esta análise. Atributos como, por exemplo: *atenção*, *controle*, *emoção*, *garra* (quadrante inferior esquerdo); *concentração*, *dedicação*, *equilíbrio mental* (quadrante inferior direito) estruturam uma representação social da Psicologia do Esporte como disciplina que estuda e intervém nos esportes de rendimento visando resultados a partir de controle emocional e de comportamentos.

Quadro 12 - CATEGORIAS – PSICOLOGIA DO ESPORTE

<p>NUCLEO CENTRAL Categorias Fatores de desempenho (2) Controle emocional de desempenho (1)</p>	<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 1ª Periferia Categorias Fatores de desempenho (1) Treinamento e controle de comportamento (1)</p>
<p>ELEMENTOS INTERMEDIARIOS 2ª Periferia Categorias Suporte e apoio psicológico (5) Treinamento e controle de comportamento (2) Controle emocional de desempenho (2) Concepções gerais na atualidade (1)</p>	<p>ELEMENTOS PERIFERICOS 3ª Periferia Categorias Concepções gerais na atualidade (4) Suporte e apoio psicológico (3) Controle emocional de desempenho (2) Fatores de desempenho (2) Treinamento e controle de comportamento (2)</p>

Legenda das categorias da expressão *Psicologia do Esporte*

<p>Categoria 1: Fatores de desempenho = ajuda-na-performance, ambiente, aptidão, coletividade, competência, competição, concentração, concentrado, condição, determinação, determinação-extrema, equipe, estratégia, momento-decisivo, participação, participação-em-grupo, performance, realização, rendimento, romper-berreira, sucesso, superação, trabalhar-várias-etapas-para-es, trabalho-coletivo, vencedor, vitória</p>
<p>Categoria 2: Controle emocional de desempenho = ânimo, aprender-a-perder, auto-afirmação, auto-ajuda, auto-confiança, auto-conscientização, auto-controle, auto-estima, compaixão, companheirismo, compreender, confiança, conseguir-atrair, coragem, desânimo, dinamismo, disposição, emoção, garra, humildade, iniciativa, motivação, não-ser-egoísta, persistência, personalidade, raça, relaxamento, respeitar-adversários, respeito-a-diferença, respeito-a-regra, saber-perder, saber-vencer, satisfação, simplicidade, superar, tolerância</p>
<p>Categoria 3: Suporte e apoio psicológico = acompanhamento, ajuda, ajuda-apoio, amizade, amor, apoio, auxílio, desenvolvimento, encontrar-o-problema, escutar, humanização, preparação, reflexão, resolução-do-problema, saúde, solução</p>
<p>Categoria 4: Treinamento e controle de comportamento = aprendizagem, blindagem-ao-extremo, boa-transmissão, comportamento, controle, dedicação, disciplina, educativo, equilíbrio-mental, limite, objetivo, prática-do-esporte, preparo, programação, ser-integral, táticas-de-interesse, treinamento</p>
<p>Categoria 5: Concepções gerais na atualidade = atual, banal, complementação, complementar, complemento, conhecimento, cultura, desafio, desnecessária, didática, diferença, dinâmica, em-crescimento, estudo, falta-divulgação, fundamental, futuro, imagem, importância, importante, inclusão, lazer, necessário, nova-esperança-esporte, novo, oportunidade, superficial</p>

A “equação” dos atributos parece lógica: para se alcançar a *superação* no *rendimento* é preciso *determinação* e *motivação*, *atenção*, *controle*, *emoção*, *garra*, *concentração*, *dedicação*, *equilíbrio mental* no *treinamento* e em competições.

Analisamos, também, que a evocação da expressão *Psicologia do Esporte* constituiu uma representação social de “ajuda” representada pela categoria *Suporte e apoio psicológico* (Quadro 12). Podemos verificar no *Quadro 11* os atributos correspondentes à esta categoria: *acompanhamento*, *ajuda*, *amor*, *apoio*, *auxílio*, *desenvolvimento*, *solução*.

Estes dados revelam uma percepção dos participantes de que a *Psicologia do Esporte* é um conhecimento que pode ajudar a melhorar os aspectos psicológicos de

esportistas, porém, sem uma compreensão mais ampla de sua aplicação, restringindo-a à objetivos e resultados de rendimento.

Contudo, podemos observar no *Quadro 11* que os elementos periféricos de 2ª e 3ª periferia demonstram, através dos atributos: *importante, complementar, futuro, inclusão, necessário*, a percepção dos participantes de que a Psicologia do Esporte é uma área emergente em desenvolvimento. Chamamos a categoria que corresponde a esses atributos de *Concepções gerais na atualidade (Quadro 12)*⁴⁴.

Percebemos, neste caso, uma tendência na objetivação dos elementos periféricos em relação ao que Nóbrega (2001) apresenta como uma das três fases constituintes do processo de *objetivação: a construção seletiva*. É um mecanismo utilizado pelo público consumidor dos meios de comunicação de massa para se apropriar de determinado *corpus* teórico-científico. De um conjunto sistematizado de idéias, são retirados os elementos a partir dos quais as informações em circulação são formadas enquanto fatos próprios ao universo do senso comum. A seleção dos elementos é feita, por um lado, em função de critérios culturais (desigualdade das condições de acesso às informações) e , por outro, os critérios normativos (função de retenção dos elementos de informação).

Segundo Samulski (2007), de 1965 a 1990, os estudos em Psicologia do Esporte deram maior ênfase ao esporte de alto nível. Mas, nos últimos 15 anos, o foco de interesse ampliou-se para as áreas de recreação, prevenção e saúde. Em relação aos benefícios psicológicos da atividade física, foram desenvolvidos programas de prevenção, terapia e reabilitação para pessoas portadoras de necessidades especiais. Na área de rendimento esportivo, as pesquisas se concentram nas questões de iniciação esportiva, alta performance, transição de carreira, supertreinamento, exaustão emocional e princípios éticos no esporte de rendimento.

Machado (2001) afirma que, a Psicologia adotada num curso de Educação Física precisa privilegiar uma pedagogia de condutas motrizes que envolvem outras dimensões além da biomecânica. Deve-se considerar as dimensões afetivas, o relacionamento cognitivo e expressivo, os processos de tomada de decisões, as interações humanas e tudo isso merece melhor tratamento na formação. Neste sentido, além dos conteúdos da Psicologia Geral, da Psicologia da Educação e da Psicologia Social, o profissional da Educação Física precisa de um conhecimento mais específico, elaborado, subsidiado pelos conhecimentos da Psicologia do Esporte.

⁴⁴ Consultar os outros atributos que foram evocados, também, pelos participantes na legenda que segue o *Quadro 12*.

Portanto, as influências esportivistas, tecnicistas e de modelos positivistas presentes, também, na história recente da Psicologia do Esporte corroboram para a constituição das representações sociais apresentadas na análise dos dados, dos profissionais da Educação Física participantes da pesquisa, através de concepções reducionistas da Psicologia Aplicada ao Esporte relacionadas ao esporte de alto nível e que influenciam ainda a formação acadêmica e de representações sociais dos participantes.

5.3- 3ª fase: Análise das Entrevistas

Para enriquecermos os dados apresentados nos questionários, realizamos dez entrevistas abertas da amostra dos participantes. Verificamos através delas: *o que* e através de *quem* os participantes *sabem* sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte; *como sabem* através de sua formação acadêmica, modelos e/ou outros meios de informação; *como* resolvem problemas cotidianos no contexto do esporte relacionados aos fenômenos psicológicos; *quais são* as concepções que subsidiam suas práticas.

As entrevistas foram gravadas sob autorização dos participantes e transcritas, literalmente, em suas falas. Posteriormente, foram analisadas e interpretadas qualitativamente através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

Analisamos e interpretamos as representações sociais dos participantes sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte, relacionando-as aos conhecimentos e práticas que constituíram essas representações e que estão fundamentadas em concepções pessoais, teóricas e históricas de sua formação e atuação profissional.

Apresentaremos a análise das entrevistas através da seleção de alguns trechos⁴⁵ das falas dos participantes que consideramos relevantes para a ilustração e interpretação das representações sociais destes profissionais. Seguiremos a ordem temática do roteiro básico formulado para as entrevistas, conforme apresentado no Capítulo 4 desta dissertação.

Primeiramente, buscamos saber como foi a história da trajetória de vida esportiva dos participantes antes de iniciarem sua Graduação em Educação Física. Concomitantemente, buscamos, neste tema, investigar por que escolheram a Educação Física como profissão. Nosso objetivo foi identificar as influências sofridas pelos participantes no conjunto das relações sociais de suas experiências de vida mais remotas e que, provavelmente,

⁴⁵ Talvez tenhamos elencado mais trechos das entrevistas do que o necessário para a ilustração da análise. Mas, não resistimos em demonstrar a riqueza dos relatos dos participantes.

foram alguns dos elementos constituintes de suas representações sociais sobre as práticas esportivas e da atividade física.

Identificamos que os participantes tiveram fortes influências em sua iniciação esportiva desde a infância, seja nas brincadeiras e jogos infantis mais espontâneos, seja na Educação Física escolar ou na prática esportiva complementar à escola em alguma modalidade, direcionando-os para o treinamento desportivo e, transformando alguns deles, em atletas.

Os trechos a seguir ilustram a importância do lúdico como influência na formação de uma criança em relação à atividade física, bem como, a participação efetiva da família e do professor de Educação Física no encaminhamento e, também, na determinação da iniciação esportiva.

“(...) sempre fui muito livre para brincar, brincadeiras saudáveis, por conta de morar em uma cidade pequena que propiciou e estimulou tudo isso. Já na escola, não víamos a Educação Física como algo tão sério, não tínhamos essa consciência na época, ela era trabalhada para aqueles que já tinham alguma habilidade, o restante ficava meio de lado, eu ainda tive uma boa participação, embora eu não tenha grande estatura eu me destacava pela agilidade no basquetebol. Por isso, tive apoio da professora, mesmo sabendo que não iria participar de nenhuma equipe (...)” (Professora e treinadora em escola pública, graduada em 1987/IMESPP⁴⁶)

“(...) sempre gostei de esporte, meus pais sempre me incentivaram a fazer esporte, tem que fazer algum esporte, na escola eu tinha uma professora de ginástica olímpica, então dos seis anos comecei fazer, fazia a tarde inteira, fiz ginástica olímpica dos seis até os catorze anos diariamente (...) aí, depois, aos catorze anos, um técnico de atletismo daqui de Prudente me chamou para treinar, pra começar a treinar, pra competir também (...)” (Instrutora de fitness em academia particular, graduada em 1995/UNESP P. Prudente)

“(...) sou o filho caçula de três irmãos, e lá em casa praticávamos esportes em geral, voleibol, basquetebol, mas no meu caso sempre foi muito específico o futebol e dos três eu fui o que mais gostou (...) minha vida inteira sempre foi voltada para o futebol, desde

⁴⁶ IMESPP – Instituto Municipal de Ensino Superior de Presidente Prudente. No ano de 1988, este instituto (autarquia de 1971 a 1987) foi extinto, condição esta para que se pudesse viabilizar a encampação dos cursos existentes pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).

criança até hoje, só que agora voltada para a parte teórica, para a parte de preparação (...)” (Professor do ensino superior e treinador desportivo, graduado em 2002/UNESP Rio Claro)

Na sequência, as falas dos participantes ressaltam, também, o quão foram influenciados, nas suas vivências esportivas infantis, por treinamentos esportivos e competições.

“(...) Isso começou antes dos meus 8 anos de idade, na minha cidade havia uma competição de livre categoria, então quando tinha 8 anos eu já participei de competições, e foi aí que ganhei minha primeira medalha e ainda tenho tudo isso guardado e meu interesse foi só aumentando porque eu me dei bem; entre tantas crianças eu me sobressaí, eu fui ótimo (...)” (Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

“(...) Desde criança eu sempre gostei de modalidades esportivas, mas nunca tive oportunidades porque sou de uma família muito grande, precisava trabalhar além de estudar, mas fazia o que podia. Sempre gostei de atletismo; gostava de correr e de participar, mas é claro que como toda criança eu também gostava de futebol, só que nunca tive sucesso com o futebol, mas meu forte sempre foi o atletismo, e com esse esporte foi um pouco diferente (...)” (Professor do ensino superior e treinador de esporte adaptado, graduado em 1990/UNIMEP Piracicaba)

Devemos pontuar que a maioria dos participantes era aluno do ensino fundamental e médio por volta das décadas de 1970 e 1980, período em que a Educação Física escolar e o Esporte no Brasil sofriam influências do modelo *esportivista*, também chamado mecanicista e tecnicista, e tinha como prioridade selecionar os mais habilidosos e com os fins justificando os meios. Esses objetivos e valores estavam presentes nas aulas de Educação Física em que os procedimentos dos professores eram extremamente diretivos, cujas ênfases eram o seu papel centralizador e uma prática baseada na repetição mecânica dos movimentos esportivos (DARIDO e SANCHES NETO, 2005).

“(...) um dia disse ao meu pai que eu queria fazer judô com 5 anos de idade, então, meu pai disse que tudo bem, mas você terá que me prometer que nunca irá sair (...) só que naquele tempo, não existia didática ou algum conhecimento pedagógico e o professor,

que era um japonês de certa idade, era bem rígido (...) esse professor parou de dar aulas de judô e sendo assim, eu também não queria mais fazer judô (...) eu disse a meu pai que não queria mais fazer judô, mas mesmo assim ele me obrigou, me disse que eu tomaria gosto. E eu acabei tomando gosto mesmo. Eu apanhei muito, apanhei muito no sentido literal da palavra, porque havia muitos meninos maiores do que eu, que judiavam de mim e eu acabei crescendo neste meio. Então, fui participando de algumas competições, até que quando eu tinha mais ou menos 12 anos de idade me deu aquele “clic” e eu despertei e disse para mim mesmo que iria participar de competições para juvenis e assim o fiz. Comecei a participar de competições, passei a viajar bastante, e então comecei a levar mais a sério e foi assim até mais ou menos meus 17 anos de idade (...)” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/ IMESPP)

O esporte competitivo está muito presente nos relatos dos participantes desde a sua primeira infância e fortemente ligado à Educação Física escolar. Seus professores e treinadores (os de escola regular e/ou de outras entidades esportivas) ocuparam lugar significativo na estimulação e referência das suas escolhas e práticas esportivas.

Entendemos, neste sentido, que as representações sociais como fenômeno cognitivo envolvem a pertença social dos indivíduos a partir da interiorização de experiências e práticas, modelos de conduta e pensamento, implicações afetivas e normativas transmitidos pela comunicação social. Segundo Jodelet (2001) as representações sociais são abordadas concomitantemente como produto e processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e de elaboração psicológica e social dessa realidade.

Percebemos também como foi atraente para os participantes a oportunidade de participar e se destacar em meios competitivos. O status de ganhar, a experiência de conhecer outros lugares, pessoas diferentes e de “ser” reconhecido foi marcadamente um reforçador positivo para a incorporação do universo esportivo. Os valores e crenças presentes numa dada cultura influenciam os elementos constitutivos da personalidade e repercutem também na forma como os indivíduos interpretam subjetivamente o mundo, revelando seu “perfil” de personalidade.

“(...) tive uma professora de treinamento esportivo que sempre nos colocou em uma posição de gostar e querer continuar fazendo e eu fui me identificando com meus professores, primeiro os professores da escola depois meu técnico (...) aprendi fazer porque eu gostava de todo o esporte e entre 14 e 15 anos eu tive que fazer uma escolha então fui

para o atletismo e lá conheci pessoas diferentes, passei a competir pela seleção Paranaense comecei a viajar para fora do estado. O esporte me deu a oportunidade de conhecer lugares que eu não conheceria se eu ficasse somente em casa fazendo atividades normais (...)” (Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

Por tudo isso, compreendemos que a escolha pela formação profissional em Educação Física dos entrevistados foi bastante motivada por suas experiências juvenis⁴⁷, influenciadas através dos familiares, das vivências nas aulas de Educação Física escolar (incluindo a competição escolar) e treinamentos esportivos em outras entidades, pelos incentivos de professores e treinadores e, também, pela experiência como atleta.

“ (...) pela proximidade relacionada ao esporte, de conhecer pessoas ligadas ao esporte, técnicos, professores, essa relação de amizade que foi aumentando foi como um caminho natural, juntamente com o esporte e com a Educação Física eu não me via fazendo outra coisa, às vezes até pensava: será que vou conseguir trabalhar dentro de um escritório fechado?! Para quem sempre teve uma vida em lugares abertos, livres, novidades a todo o tempo, viajando sempre, isso me interessava, essa idéia de fechada, sem poder sair, essa coisa toda “redondinha”, “hoje isso, amanhã aquilo”, e com o esporte não tem isso, as coisas vão acontecendo e isso me fascinava, parece que foi um caminho que já estava traçado, então era somente continuar (...)” (Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

“(...) eu nunca pensei em ter outra profissão a não ser essa de educador físico, tem um ou dois professores que me marcaram muito; que ficamos muito próximos. Eu me lembro que eles pegavam o corpo humano e falavam o nome de todos os músculos, e aquilo para nós era uma demonstração de sabedoria imensa, e eu sempre quis ser professor de Educação Física, sonhei em ser atleta (...)” (Professor do ensino superior, escola de ensino fundamental pública e instrutor de *fitness*, graduado em 1999/UNAERP Ribeirão Preto)

“(...) estar sempre em contato com grupo de pessoas, que eu acho isso legal, sempre gostei de conversar, sempre quando viajava e não conhecia ninguém acabava fazendo amizades, e a Educação Física oportuniza isso, e eu gosto muito de estar perto de

⁴⁷ Referimo-nos a infância e adolescência.

peessoas, sempre valorizei o lado humano (...)” (Professora em escola pública, graduada em 1992/UNESP P. Prudente)

Adentrando o terreno da formação inicial dos participantes, procuramos verificar se, durante a graduação em Educação Física, eles já supunham ou já conheciam seus objetivos de atuação profissional na área. Nossa intenção foi verificar suas aspirações e concepções sobre a Educação Física enquanto campo de atuação profissional e relacioná-las com possíveis representações sobre práticas esportivas e os fenômenos psicossociais associados a elas.

“(...) como eu já estava no atletismo (ele era atleta de alto nível) e era uma possibilidade de que quando me formasse ficar como técnico ou auxiliar técnico, eu estava tranqüilo, era uma proposta que eu tinha desde o começo de continuar um trabalho, só que aconteceu tudo ao contrário, eu fui pego na contra mão! Eu tive uma lesão muito séria e por isso tive que parar de competir muito cedo com 24 anos de idade, foi uma frustração, foi algo que me deixou muito triste, e sem saber para onde ir, já não podia continuar em Presidente Prudente (como atleta, era bolsista para fazer a faculdade), fiquei desesperado para terminar a faculdade, mas apareceu a oportunidade de trabalhar nessa escola, em 1988, peguei seis aulas, a minha sorte e eu digo que tudo é uma questão de oportunidade porque as pessoas que estavam aqui souberam me receber mesmo com toda a dificuldade que eu tinha, porque eu tinha uma visão tecnicista, eu via a criança como um ser que tem potencial e não como um aluno, a gente praticamente descartava-os, mas descartava no bom sentido, porque a gente só via aqueles que tinha potencial e quer explorar mais e mais esse aluno e me esquecia dos outros, quando na verdade os outros precisam muito mais da gente do que aquele que já tem condições (...)” (Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

“(...) foi uma maneira de buscar um sonho, um outro sonho, o de estar no futebol, uma maneira de buscar o que estava perdido (o entrevistado refere-se a ter abandonado o sonho de ser jogador de futebol por lesões) através dos estudos; mas eu entrei na faculdade pelo futebol, tanto é que algumas vezes deixava de lado algumas disciplinas importantes, para me dedicar aquelas que eram ligadas ao futebol (...)” (Professor do ensino superior e treinador desportivo, graduado em 2002/UNESP Rio Claro)

“(...) eu já tinha um foco, meu foco era que eu queria ser técnico de atletismo (...) mas depois a gente chega no final na conclusão da faculdade e começa focar em outras coisas, a importância do atletismo já não era o foco principal já tinha que me preocupar depois com o profissional já formado, o que eu vou fazer, como eu vou fazer e onde eu vou fazer, foi quando eu comecei já a abrir um pouco mais o leque (...)” (Professor em escola particular, graduado em 1989/UNESP P. Prudente)

“(...) Hoje eu me arrependo de ter ficado somente na Educação Física escolar, pois poderia ter trabalhado como árbitro, mas também não tive ninguém que me orientasse, então acabei ficando somente ministrando aulas em escolas.” (Professor em escola pública, graduado em 1978/IMESPP)

Nestas falas, os entrevistados revelam uma tendência do objetivo de atuação profissional (durante a graduação) pelo treinamento desportivo. Foram atletas que viam na Educação Física uma continuidade do desenvolvimento de atividades ligadas ao esporte de rendimento. A interrupção precoce da carreira atlética por lesões parece, nestes casos, alimentar um desejo de persistir na atuação nesse universo, no papel de treinador. É interessante mencionar que, apenas um deles é treinador desportivo profissional atualmente, os outros atuam como professores em escolas regulares e também desenvolvem treinamentos e competições na e através da escola.

A seguir, temos outros exemplos de relatos dos participantes quanto aos seus objetivos profissionais durante a graduação em Educação Física. Nestes casos, observamos um interesse mais voltado à Educação Física escolar não como “o que restou” ou como “a oportunidade que apareceu”, mas por opção e convicção.

“(...) eu já era professor de outras disciplinas na rede regular de ensino e com a Educação Física eu sabia que seria um professor, tanto é que antes mesmo de terminar a graduação eu já ministrava aulas de Educação Física em algumas escolas da cidade. Eu me lembro muito bem que no início dos anos 90 houve a implantação do ciclo básico e com isso houve também falta de professores, por isso muitos alunos dos cursos de Educação Física também começaram a ministrar aulas nas escolas. Mesmo depois de terminar a graduação continuei a dar aulas na rede estadual de ensino (...)” (Professor do ensino superior e treinador desportivo, graduado em 1990/UNIMEP Piracicaba)

“(...) Até hoje me questionam porque eu não vou para outra área, até minha filha quer saber por que eu me restringia a dar aulas, pois sempre fui chamada para trabalhar na coordenação, fui chamada para trabalhar em academias, mas o que eu gosto é a quadra, é o contato com os alunos. Eu acho que é porque a escola é o lugar em que tudo acontece, a situação em que vivemos atualmente, por que a educação está esse caos? Porque não tem investimento para a educação e no envolvimento na relação professor-aluno e tudo vai se dar ali; a minha personalidade, a minha posição hoje, tem muito a ver com essa relação que eu tive com meus professores, para o meu lado profissional eu acho que a relação professor-aluno é muito importante na formação do ser humano. Eu nunca abri mão disso, já tive a oportunidade, mas nunca abri mão disso, e eu acho que o buraco está aí, se existe um buraco é porque não há essa valorização do profissional, da melhoria da questão pedagógica (...)” (Professora em escola pública, graduada em 1992/UNESP P. Prudente)

Temos ainda, através da ilustração abaixo, participantes que demonstraram uma perspectiva mais generalista de atuação, conforme as oportunidades surgissem depois de formados. Mesmo assim, o desejo maior de trabalhar com treinamento desportivo está presente.

“(...) Dentro da área esportiva, de treinamento esportivo, que era o que eu mais gostava, também existe o pensamento de profissional especialista e profissional geral, global, multilateral segundo o autor, e eu transportava aquilo para a minha formação, e pensava: como terei que sobreviver lá fora formado em Educação Física-Licenciatura, e pensava a primeira oportunidade que eu tiver de emprego eu pegarei, porque vou aprender. Hoje, ao ler Paulo Freire entendo o que ele diz: “o caminho que faz caminhando”, que na prática a gente esquece o aprendizado. Eu trabalhei em academia, sempre gostei de futebol e falava para os meus amigos que se me chamassem para ser treinador de voleibol, que eu iria também. Eu pensava que na Graduação a gente tem que aprender os princípios, os fundamentos, e que depois era preciso somente estudar os esportes específicos, quantos saltos um atleta deve dar em um jogo de futebol, quantos no voleibol, o que precisamos treinar aqui para que ele tenha 100% de desempenho durante a partida. Então, eu transportava esse lado da multilateralidade que um dos autores da nossa área diz para o âmbito profissional e não somente para o âmbito atlético.” (Professor do ensino superior, escola de ensino fundamental pública e instrutor de *fitness*, graduado em 1999/UNAERP Ribeirão Preto)

As expectativas destes profissionais da Educação Física refletem também as indefinições ao longo da história, dos Parâmetros Curriculares dos cursos de graduação em Educação Física (que orientam a formação e os campos de atuação profissional) em relação à realidade da profissão.

Segundo Souza Neto (2000) citado por Oliveira (2006), a promulgação da resolução 03/CFE/87 promoveu uma mudança radical no processo formativo em Educação Física. Primeiro, apontando a chance de se optar por Licenciatura e/ou Bacharelado. Essa foi uma condição muito discutida no período e acabou sendo mal administrada de forma geral pelas Instituições de Ensino Superior. Os cursos que ofereciam as duas formações diferenciavam-nas apenas por duas ou três disciplinas e alguns poucos locais de estágio. Isso provocou muitas críticas em nível nacional e priorizou-se pela formação do Licenciado com amplas possibilidades de intervenção profissional até hoje.

Somente em 1998, quando promulgada a Lei 9.696/98 que regulamenta a profissão da Educação Física e a criação do Conselho Federal e Regionais de Educação Física, houve revisões sobre o campo de intervenção desse profissional.

Teoricamente, a habilitação em Licenciatura forma profissionais para, fundamentalmente, atuarem como professores de Educação Física e a habilitação Bacharelado oferece alguns conteúdos de especialidade voltados, por exemplo, para treinamento desportivo e temas afins.

Entretanto, pudemos constatar que, embora os participantes da pesquisa tenham formação predominante na habilitação Licenciatura, a maioria já pretendia ou desejava atuar em campos profissionais desportivos. Entendemos que, cada qual com seus motivos pessoais e sociais, aqueles que não objetivavam durante a graduação atuar como professores em escolas regulares, acabaram por transporem suas concepções esportivistas para a escola a partir também daquilo que já haviam formulado como representação de profissional da Educação Física.

Independentemente do tipo de habilitação na formação inicial, os participantes revelaram representações sociais constituídas a partir de concepções de uma Educação Física reduzida ao aspecto biológico, higienista e desportiva. Observamos que a visão da Educação Física como saúde e aptidão física foi privilegiada na formação dos participantes desde a sua infância em detrimento de uma perspectiva voltada à Cultura Corporal de Movimento.

Segundo Betti (2001), essa concepção entende a Educação Física como uma área de conhecimento e intervenção objetivando a melhoria qualitativa das práticas constitutivas de uma dada cultura mediante referenciais científicos, filosóficos e pedagógicos.

Para o autor, a motricidade humana é regida por intencionalidades. É através da exercitação intencionada e sistemática da motricidade humana que, ao longo da história, foram construídas as formas culturalmente codificadas como o esporte, ginástica, danças, etc., e que constituem os meios e conteúdos que a Educação Física articula através de diferentes intencionalidades pedagógicas.

[...] a Educação Física é definida como área de pesquisa(s) eminentemente aplicada(s), que, fundamentada nos conhecimentos “básicos” oriundos da Cinesiologia, possui preocupação pedagógica e profissionalizante, produzindo conhecimentos que serviriam de base para a elaboração e desenvolvimento de programas de Educação Física em nível formal (escolar) e não-formal (BETTI, 2006, p. 77).

Jodelet (2001) explica que a comunicação social aparece como condição de possibilidade e de determinação das representações e do pensamento sociais. Sobre a dimensão das representações relacionadas à edificação de condutas: opiniões, atitudes e estereótipos, intervêm os sistemas de comunicação midiáticos que têm propriedades diferentes, correspondentes à: *difusão* (formação das opiniões), à *propagação* (formação das atitudes) e à *propaganda* (formação dos estereótipos).

Neste sentido, avaliamos que os participantes da pesquisa foram mais influenciados por seu imaginário e suas representações sociais do ser Educador Físico e, muito menos, por uma imagem definida da profissão. Assim, a trajetória pessoal dos participantes, seus modelos de referência e as comunicações sociais midiáticas foram determinantes em suas escolhas e estas se demonstram fortemente ancoradas em concepções esportivistas e de treinamento desportivo.

Nossa visão é de que o esporte competitivo parece exercer um fascínio inebriante na profissão. O desejo de competir, vencer, alcançar posições sociais e profissionais de destaque são elementos sempre presentes em torno das escolhas, atitudes e práticas destes profissionais. Ao longo de sua história, o esporte institucionalizado passou de uma condição individual e particular de grupos específicos e desenvolveu uma ampla dimensão política, histórica e de transformação de valores. Apresenta-se na sociedade contemporânea como um fenômeno de abrangência social tanto como “esporte espetáculo” como também atividade profissional e comercial. É uma manifestação social capaz de provocar grande comoção e tem visibilidade.

A partir das informações anteriores, direcionamos nossa investigação com os entrevistados para o tema específico da pesquisa: os conhecimentos e práticas relacionados à Psicologia Aplicada ao Esporte.

Primeiramente, verificamos aspectos estruturais das disciplinas sobre Psicologia cursadas na graduação em Educação Física: tipos, conteúdos, metodologia, período no curso, carga horária, etc.

Depois, fomos aprofundando as questões, para sabermos quais os assuntos estudados em Psicologia Aplicada ao Esporte e Atividade física⁴⁸ que os participantes julgavam ser mais relevantes para a formação do profissional da Educação Física. Além disso, procuramos identificar, se eles conheciam e estabeleciam diferenças na disciplina Psicologia do Esporte em termos de conteúdo e aplicação.

E, para completar este bloco temático, procuramos resgatar a *imagem* que ficou dos professores de Psicologia através das lembranças dos seus professores, como eles abordavam os conhecimentos em Psicologia e/ou Psicologia do Esporte, sua formação na área, etc.

Sobre as disciplinas de Psicologia cursadas pelos participantes na graduação em Educação Física, já tínhamos as informações indicadas nos questionários de que elas predominam, fundamentalmente como: *Psicologia Geral, Psicologia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento* e, minoritariamente, *a Psicologia do Esporte*⁴⁹, revelando uma tendência de uma perspectiva mais voltada às teorias clássicas da Psicologia sobre processos de aprendizagem e do desenvolvimento humano.

“(...) A Psicologia geral não fugia muito do que ainda se trabalha nos cursos de licenciatura atualmente, que fazem a abordagem das teorias psicológicas, estuda alguns autores, como Piaget e Vygotsky, algumas tendências da Psicologia (...) Já a Psicomotricidade teve outra contribuição mais prática; de sair a campo para fazer observações e fazer análises dos sujeitos, como se comportavam dentro do grupo, como agiam, e isso foi muito bom, me ajudou a ministrar minhas primeiras aulas com as crianças, e eu também pude observar atletas quando fui professor de esportiva, isso me ajudou muito (...)” (Professor do ensino superior e treinador desportivo, graduado em 1990/UNIMEP Piracicaba)

⁴⁸ Não estamos, com este título, restringindo-nos à Psicologia do Esporte (disciplina específica), mas a toda gama de conteúdos em Psicologia que podem ser conhecidos e aplicados no universo esportivo e da atividade física.

⁴⁹ São todas categorias de disciplinas formuladas por nós. As descrições das disciplinas arroladas nestas categorias podem ser consultadas, novamente, na análise dos questionários no início deste capítulo.

*“(...) eu tive na grade curricular lá em Ribeirão Preto, “ Psicologia da criança”, foram dois semestres; Psicologia da Criança 1 e 2, a maioria dos outros cursos, inclusive aqui (refere-se ao curso de Educação Física da UNOESTE⁵⁰), existe uma Psicologia do Crescimento e do Desenvolvimento que aborda o aspecto físico e psicológico do desenvolvimento humano (...)” (Professor do ensino superior, escola de ensino fundamental pública e instrutor de *fitness*, graduado em 1999/UNAERP Ribeirão Preto)*

“(...) eu não me lembro de ter trabalhado alguma apostila ou livro, ou algum autor, o pouco que eu lembro é sobre a teoria de Pavlov, de condicionamento, do cachorro, que salivava quando tocava a campainha e etc, isso foi passado pra gente, de condicionamentos que ele fazia com os alunos para adestrar, talvez isso. Não era algo concreto, como uma aula como as de Anatomia, Fisiologia, que tinha um material para acompanhar, até mesmo as provas eram assim, questões abertas, dificilmente alguém reprovava nessas disciplinas (...)” (Professor em escola particular, graduado em 1989/UNESP P. Prudente)

“(...) Eu me lembro muito pouco, a Psicologia trata de um modo geral do ser humano, eu acho que não foi vinculado com a prática de atividade física, eram conhecimentos gerais, estudos de alguns autores. Ajudou-me em parte, porque a Educação Física está muito em contato com o ser humano, tanto corporalmente quanto psiquicamente, pois não há como separar isso, mas não me lembro desses conhecimentos estarem vinculados a prática da atividade física (...)” (Professora e treinadora em escola pública, graduada em 1987/IMESPP)

“(...) Não vou fazer críticas, mas infelizmente foi algo que deixou muito a desejar, porque tivemos a Psicologia Básica, depois Psicologia da Adolescência e era ministrada por um professor, que particularmente, não acrescentou muita coisa, não tivemos conhecimentos mais profundos, a única coisa que ele dava eram as teorias do desenvolvimento (...)” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/ IMESPP)

⁵⁰ UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista

“(...) o professor trabalhava o Freud, mas é difícil se lembrar, mas ele trabalhava muito o conceito da Educação Física, para que servia, então era um tema muito interessante (...)” (Professor em escola pública, graduado em 1978/IMESPP)

As declarações dos participantes indicam a fundamentação básica da Psicologia nos seus cursos de graduação em Educação Física aportada, principalmente, em teorias clássicas como o Behaviorismo, a Psicanálise e também na Psicologia do senso comum. Ficou evidente para nós que, embora tenham se esforçado para relembrar as disciplinas de Psicologia cursadas durante sua formação inicial, a forma como expressaram suas declarações demonstrou-nos que a Psicologia “passou” como um mero “acessório” na formação destes profissionais.

Segundo Machado (2001), os cursos de graduação em Educação Física têm desenvolvido os conhecimentos sobre algumas ciências humanas e sociais, incluindo a Psicologia, com as bases de suas matrizes clássicas, sem as articulações e contextualizações necessárias para a compreensão da/na prática da Educação Física.

Para o autor, a Psicologia adotada num curso de Educação Física precisa privilegiar uma pedagogia de condutas motrizes que envolvem outras dimensões além da biomecânica. Devem-se considerar as dimensões afetivas, o relacionamento cognitivo e expressivo, os processos de tomada de decisões, as interações humanas e tudo isso merece melhor tratamento na formação. Neste sentido, além dos conteúdos da Psicologia Geral, da Psicologia da Educação e da Psicologia Social, o profissional da Educação Física precisa de um conhecimento mais específico, elaborado, subsidiado pelos conhecimentos da Psicologia do Esporte.

[...] necessitamos, em nossa formação, de instrumentos que nos apontem os caminhos do desenvolvimento humano, da inteligência, da vida afetiva, dos grupos e agrupamentos sociais, de nossas instituições e identidades, de nossa sexualidade e da dos outros. Estudar psicologia em nossa graduação nos deve orientar a uma melhor leitura da realidade, compreendida como ela é: a nossa família, escola e meios de comunicação, as fases de nossas vidas e a introdução dos encaminhamentos à atividade física dirigida, seja na escola, seja em clubes e agremiações (MACHADO, 2001, p. 133).

Quase a totalidade dos entrevistados não conheceram na sua formação inicial a disciplina específica Psicologia do Esporte, mas têm algumas representações sobre ela. Verificamos nas entrevistas, então, o que pensavam sobre a Psicologia do Esporte e

questionamos se ela se faz necessária nos cursos de formação em Educação Física, bem como se eles identificam diferenças entre a Psicologia do Esporte e a Psicologia Geral⁵¹.

“(...) Psicologia do esporte nós tivemos com o coordenador do curso, inclusive foi a única disciplina que eu reprovei, fiz de novo, foi a Psicologia do Esporte. Eu me lembro que eu fiquei chateado com ele, porque ele não dava aula, ele dava textos e seminários, sabe aquele professor que não dá aula? (risos) que no primeiro dia de aula ele já dividiu os grupos e em cada aula os grupos tinham que apresentar algum assunto. Ele fez doutorado fora do país e voltou doutor em Psicologia do Esporte (...)” (Professor do ensino superior, escola de ensino fundamental pública e instrutor de *fitness*, graduado em 1999/UNAERP Ribeirão Preto)

Na fala anterior, observamos uma tendência que há nos cursos de graduação em Educação Física da oferta de disciplinas optativas ou um módulo extracurricular em relação ao campo de conhecimento da Psicologia do Esporte, limitando o acesso a esse campo de conhecimento específico em suas acepções conceituais mais abrangentes.

A inexistência ou pouca ocorrência destas disciplinas nas grades curriculares acaba por gerar concepções como estas:

“(...) Você sabe que eu me sinto perdida toda vez que você fala sobre isso (referia-se às nossas perguntas sobre a Psicologia do Esporte) Acho que é algo direcionado ao esporte e que deve estar realmente te orientando, como se relacionar, por exemplo, vemos o técnico Bernardinho, o que é aquele sucesso todo, o que é aquilo ali, tem muito da Psicologia com ele, muito do conhecimento dele enquanto esportista de sua experiência e tem muito da personalidade dele também. Agora que ele tem um trabalho muito bom com a equipe dele, mantém uma equipe organizada, ficou desestruturada em um momento, mas já retomou novamente a estrutura, deve ser algo maravilhoso, eu desconheço e fico curiosa em conhecer como se dá isso, vou até procurar saber como se dá isso (...)” (Professora em escola pública, graduada em 1992/UNESP P. Prudente)

“(...) eu acho fundamental, eu acho que tem que ter sim a parte de Psicologia do Esporte voltada mesmo ou prá competição, prá quem trabalha com a parte mais esportiva

⁵¹ Chamamos aqui de Psicologia Geral as disciplinas de Psicologia que tratam de abordagens clássicas e restritas ao desenvolvimento e comportamento humano.

de competição, ou pro nosso dia-a-dia mesmo eu acho que seria bem interessante a gente sim estudar essa parte voltada para atividade física (...)” (Instrutora de fitness em academia particular, graduada em 1995/UNESP P. Prudente)

Percebemos nos participantes relativo, muito ou muitíssimo desconhecimento sobre o campo de conhecimento científico da Psicologia do Esporte em sua definição e campo de aplicação. A maioria expressou muita insegurança ao falar sobre o assunto, esquivando-se das perguntas ou, até mesmo, “gaguejando” com receio de responder erroneamente aquilo que na verdade desconhecem. Quando procuramos investigar sobre a especificidade da Psicologia do Esporte tivemos relatos como estes:

“(...) Não, não é aplicada a Psicologia do Esporte na Educação Física da escola, não é não, no meu modo de ver. Somente ao esporte de rendimento, daquela hora ali do dia-a-dia (...)” (Professor em escola pública, graduado em 1978/IMESPP)

“(...) Psicologia direcionada ao esporte não havia. A gente, como atleta sentia falta, porque é diferente a experiência como atleta, de estar vivenciando aquela realidade de competição, de prezar pela satisfação que ocorre, e os conteúdos que eram aplicados em sala de aula não tinham nada a ver com essa realidade (...)” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/ IMESPP)

Para os participantes, a Psicologia Aplicada ao Esporte ou, a Psicologia do Esporte, tem uma representação social muito *ancorada* e *objetivada* nos esportes de rendimento e aplicada a *performance* de atletas, conforme os exemplos citados anteriormente.

Segundo Moscovici (2003), a *objetivação* caracteriza-se por um processo de transformação de conceitos ou idéias pelo qual procuramos tornar concreta e visível uma realidade. Aliamos um conceito com uma imagem, tornamos material uma idéia ou algo duvidoso. É a construção formal de um conhecimento, tornando concreto aquilo que é abstrato para o sujeito. O sujeito reabsorve um excesso de significados, materializando-os.

Assim, a representação permite que ele realize um intercâmbio entre percepção e conceito, fazendo correspondência das palavras com as coisas. A *ancoragem* está dialeticamente articulada ao processo de *objetivação*. Trata-se da inserção de um conhecimento em um pensamento já elaborado e assegura as três funções fundamentais da

representação: incorporação do estranho ou do novo, interpretação da realidade e orientação dos comportamentos.

Identificamos representações sociais entre os participantes fortemente estruturadas e se constituindo em torno de concepções bastante circulantes nos meios sociais, acadêmicos e, principalmente, midiáticos. Além de retratar uma percepção social de uma área de conhecimento científico específico, percebem uma área de atuação profissional emergente, mas, ainda, com problemas conceituais de intervenção.

Até mesmo na área da Psicologia do Esporte existem os profissionais que entendem a Psicologia do Esporte como uma subárea da Psicologia Aplicada (Psicologia *no* Esporte) e outros a entendem como uma disciplina das Ciências do Esporte (Psicologia *do* Esporte). A *primeira* tem sido relacionada a aspectos de bem-estar, desenvolvimento psicológico e social dos praticantes de atividades físicas e esportivas; a *segunda* associa-se mais freqüentemente ao esporte de alto rendimento buscando intervenções que favoreçam a *performance* e resultados de atletas.

Isso significa um deslocamento tanto da produção do conhecimento como da atuação profissional do psicólogo do esporte. Se na perspectiva do esporte competitivo, a intervenção visa à produção da vitória, na prática de atividades de tempo livre, na iniciação esportiva não-competitiva e na reabilitação de ex-enfermos ou pessoas portadoras de necessidades especiais o que norteia o trabalho do psicólogo é a motivação e adesão, o bem-estar psicológico e o manejo de pensamentos e sentimentos que levam a busca da atividade física e esportiva em diversos contextos sociais em cada uma dessas populações. A diversidade sugerida pelo amplo espectro de *settings*, de populações e de expectativas sugere um suporte teórico também variado que explique os diversos fenômenos estudados (...) a necessária ligação com a Psicologia Clínica e a Psicologia Social diferencia a Psicologia do Esporte e a Psicologia no Esporte, considerando que há especificidades de intervenção e formas de atuação (RUBIO, 2003, p. 11).

Os próximos relatos exprimem também esta afirmação:

“(...) Eu acho que talvez o Brasil seja um país iniciante em relação à Psicologia esportiva, porque eu acredito que deve estar em um processo de transição, onde estão pegando profissionais como: Psicólogos, Psicólogos clínicos ou de outras áreas tentando adaptar à área esportiva, embora o esporte exista há milhares de anos, e sempre trabalhou com os aspectos emocionais, o atleta é um ser diferenciado, e isso pode ser de forma tanto positiva quanto negativa. Eu acredito, que os psicólogos, as pessoas que estão ligadas a essa área, atualmente, ainda não estão bem preparadas para lidar com tudo isso. Esses profissionais tentam fazer uma correlação entre a Psicologia clínica e a Psicologia do

esporte, procurando um meio termo, por isso eu acredito que estamos em um processo de transição, mas com certeza, pode-se dizer que é uma evolução muito grande, porque existe, pelo menos a preocupação de clubes, de seleções, não somente do Judô, mas de outros esportes em relação a importância do trabalho (preparo) mental, que eles chamam de trabalho emocional, e isso é algo muito importante (...) (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/ IMESPP)

“(...) Hoje eu tenho certeza que isso ajudaria muito! Por exemplo, talvez ajudasse a entender por que um aluno desenvolve muito e outro não, se todos começam do mesmo nível, porque nem todos avançam, tanto em movimentos quanto em atitudes, porque alguns conseguem atingir o esperado e outros não, porque outros têm tantas dificuldades, talvez ajudasse nisso. Haveria também um maior conhecimento de grupo, em termos de coletividade, enfim todos esses assuntos que a Psicologia estuda com maior profundidade, e nós não temos essa formação (...) (Professora e treinadora em escola pública, graduada em 1987/IMESPP)

Quando questionados sobre como os conhecimentos da Psicologia poderiam contribuir para a sua atuação profissional, os entrevistados declararam aspectos muito voltados para as dificuldades encontradas sobre fatores motivacionais, aos problemas sociais ligados às famílias e às questões de relações interpessoais e dos processos comunicativos com seus alunos voltadas à disciplina.

Além disso, são quase unânimes em afirmar que, pelo desconhecimento ou apoio teórico e técnico dos conhecimentos em Psicologia e/ou Psicologia aplicada ao Esporte ao abordarem os fenômenos psicológicos, procuram fazer uso da intuição, da experiência e/ou da Psicologia do senso comum, redundando num “jogo de acerto e erro”. Pudemos observar que essa situação, muitas vezes, gera dúvidas e muita angústia nestes profissionais.

“(...) eu acho que toda escola deveria ter um psicólogo, que estivesse ali de prontidão e não depois; para resolver os problemas quando eles ocorrem de imediato, porque muitas vezes mal se sabe o que fazer naquele momento, às vezes, você acha que está ajudando, mas na verdade não está, mas se ali tivesse uma pessoa preparada tudo seria melhor (...) mas, não temos isso e, na minha opinião, teria que ter porque a gente acaba resolvendo pela intuição, pela experiência, muitas vezes, você pode dar uma resposta em um momento em que não está bem, ou que não é adequada e pode prejudicar o aluno ou

prejudicando você mesmo, e o arrependimento dura muito tempo (...)” (Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

“(...) então, pra nós professores de academia ou mesmo do esporte eu acho que teria que ter um conhecimento mais profundo dessa área da Psicologia prá poder orientar, prá poder entender o que acontece né com as nossas alunas pra gente não ficar tão perdida ou prá gente não ficar tão focada só na parte física. Não é só físico tem muitas coisas por trás e é isso que eu gostaria de entender um pouco mais prá poder influenciar positivamente né pras alunas terem os resultados que elas querem aqui na academia (...)” (Instrutora de fitness em academia particular, graduada em 1995/UNESP P. Prudente)

“(...) prá separar um pouco os problemas familiares que o aluno traz para que melhore o rendimento dele, esse é um aspecto muito presente. Quando vamos fazer avaliação eu costumo fazer uma auto-avaliação individual, eles já têm os parâmetros dele, e eu pergunto qual você acha que deve ser sua nota semestral? E aí vêm as explicações, naquele momento se a nota foi baixa ele sabe o porquê e então ele se estressa. O porquê dele não é ter feito algo ou ter ido mal naquele bimestre, geralmente são problemas familiares. E quando esse aluno se expressa você tem uma visão diferente para a nota dele, porque mesmo fazendo a metade muitas vezes ele deu o máximo que ele podia diante daquele problema que ele tinha, então você tem uma visão de como avaliar diferente. Não sei se ele poderia ter ido mais longe ou se não fez porque estava com preguiça, se aquele problema é real ou não, então é muito difícil saber como entrar nessa área da ligação aluno-família (...)” (Professora e treinadora em escola pública, graduada em 1987/IMESPP)

“ (...) hoje sou frustrado por não ter tido esses conhecimentos durante a graduação e naquela época não imaginava a importância e fui descobrindo aos poucos, a importância, através da atuação, da vivência. Mas é sem dúvida muito importante, não só para os esportes de alto rendimento, não só para os esportes como vôlei, futebol; para saber lidar com criança com as diferentes faixas etárias, porque como eu disse a você sou leigo eu uso o mesmo tipo de estratégia para diferentes faixas etárias, eu tive um relativo sucesso, mas sei que não é assim que se faz. Mais de 90% dos alunos não serão atletas, mas o que importa para o educador físico escolar não é a formação do atleta, mas sim a formação de um cidadão ativo, para fazer com que o indivíduo quando tiver mais ou menos 50 anos de

idade ainda pratique exercícios físicos por vontade (...)” (Professor do ensino superior e treinador desportivo, graduado em 2002/UNESP Rio Claro)

“(...) Hoje, eu me baseio na Psicologia, nas questões relacionadas ao aprendizado, à observação da minha própria experiência com as crianças, no contato com os atletas, com os colegas e muitas coisas que ficavam vagas eu buscava informações com outras pessoas.” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/IMESPP)

Há problemas ainda na profissionalização da Psicologia do Esporte no Brasil. A precariedade na formação acadêmica e profissional de psicólogos e educadores físicos pode ser um dos motivos. Outro motivo importante refere-se à não aceitação dos treinadores desportivos em relação aos psicólogos. Isto ocorre ou por não compreenderem qual é a função e atuação do psicólogo ou porque os psicólogos não entendem e não trabalham adequadamente aspectos específicos da Psicologia do esporte (VALDÉS CASAL, 2007).

Neste sentido, procuramos saber sobre os tipos de situações que envolvem a necessidade da aplicação dos conhecimentos da Psicologia e como costumam abordá-los na prática do seu cotidiano de atuação.

“(...) O primeiro aspecto de dificuldade que encontro nas aulas é o aspecto cultural, que são: meninas não jogam bola, os meninos do sexo masculino que jogam voleibol são homossexuais. Por isso, até que eles entendam que o esporte é para todos e que não pode haver essa discriminação é muito difícil, por isso eu trabalho com textos, com teorias até que eles comecem a aceitar, entender mesmo e, só quando fazem, depois que vivenciam e entendem que aquele pensamento estava errado. Então até chegar nesse ponto, é como uma queda de braço. Considero que esse é o pior fenômeno psicológico que enfrento. O outro é em relação ao gosto; a não gostar de atividades físicas, que vem tanto da família quanto das experiências que eles já tiveram com a Educação Física. Percebemos isso em diferentes crianças, oriundas de diferentes bairros, pois de acordo com as brincadeiras que está acostumada a realizar, ela aceita ou não as atividades propostas em sala de aula (...)” (Professora e treinadora em escola pública, graduada em 1987/IMESPP)

Esta fala reflete uma percepção bem formulada e contextualizada no contemporâneo, entretanto, pareceu-nos que a única maneira de intervir sobre isso é através

da informação. Excelente idéia: é pela informação que se iniciam processos de conscientização. O que queremos indicar é que a teoria como método ainda parece ser a “zona de conforto” para lidar com questões de comportamento adolescente que também poderiam ser trabalhadas no e com o grupo através dos conhecimentos da Dinâmica dos Grupos por exemplo.

Observem o relato abaixo. Este entrevistado foi formado na década de 1970 e, sem dúvida, é um exemplo clássico e originalmente representativo da Educação Física higienista. Suas concepções de aluno são de indivíduos que precisam ser controlados pela disciplina e autocracia.

“(...) É até difícil falar porque eu acho que o aluno vai para a escola sem estrutura familiar e muitas vezes é preciso recorrer a um Assistente Social para resolver um problema de determinado aluno, atualmente os alunos são muito violentos, é difícil até mesmo para fazer a chamada (...) eles não têm limites, tanto os alunos do Ensino Médio quanto os alunos do Ensino Fundamental são muito agressivos (...) Eu procuro não levar para a direção da escola, procuro conversar com os alunos que brigaram, tento fazer com que eles façam as pazes, peço para darem as mãos, porque se eu levar para a direção eu perco toda a minha autoridade (...) eu falo que eles ficarão sem participar da aula na próxima semana. Então é melhor utilizar alguns critérios de, por exemplo, tirar alguma coisa, quando querem alguma coisa reagem melhor. É uma maneira de punir para que não façam mais isso (...)” (Professor em escola pública, graduado em 1978/IMESPP)

Seus métodos psicológicos adotados estão enraizados na concepção da Teoria Behaviorista por princípios de punições e recompensas, condizentes com a formação dos conhecimentos de Psicologia oferecida neste período. Quando não consegue “controlar” seus alunos, recorre à idéia do Assistente Social para também tentar acionar a família e exercer esse controle e, não, ao psicólogo ou ao pedagogo para orientá-lo como manejar seus alunos compreendendo-os na atualidade em suas características sócio-culturais.

No próximo relato, veremos o quanto é alarmante o uso da Psicologia do senso comum associado ao aconselhamento de auto-ajuda e a princípios religiosos. Este tipo de intervenção pode até contribuir (para alguns) no sentido do acolhimento afetivo do profissional com seu aluno. Mas, na grande maioria das vezes, não resolve, provocando diversos sentimentos negativos no profissional por não conseguir alcançar seus resultados

com o cliente. Nesta “hora”, lembram-se da Psicologia e do psicólogo como capazes de solucionar essas dificuldades.

“(...) aqui na academia a gente trabalha mais com qualidade de vida, bem-estar para o emagrecimento. Eu tenho muita dificuldade mesmo em entender um pouco mais como eu poderia ajudar essa parte emocional que tem muita influência no resultado aqui na academia, a parte de controle de estresse, controle de ansiedade (...) A gente tenta conversar com elas né, tenta resolver o problema, dá uma dica e tenta acalmá-las. A gente tenta não ficar batendo muito na tecla do problema e torna o problema maior né. A gente fala: amanhã vai tá tudo bem vai ser melhor vamos treinar, acalma e tal... e vamos partir pra outro treinamento (...) levo lá na salinha e a gente conversa e tenta ver o que tá errado e tenta buscar uma ajuda, às vezes eu incentivo a elas buscarem alguma ajuda fora, procurar alguma psicóloga, procurar na parte espiritual na igreja, ou mesmo resolve o problema dentro de casa conversa com o marido é isso que tá faltando né?(...)” (Instrutora de fitness em academia particular, graduada em 1995/UNESP P. Prudente)

A nossa experiência tem demonstrado, muitas vezes, que a expectativa e o imaginário de alguns profissionais da Educação Física é de que o psicólogo faça da mesma forma relatada na fala acima. Assim, o profissional da Psicologia “substituiria” a função de aconselhamento do professor que não está conseguindo resultados. Função essa que poderia ser exercida também por um sacerdote, vidente e, até mesmo, um “mágico” resolvendo, imediatamente, os aspectos emocionais que interferem na *performance* da atividade física.

Esta representação social também é influenciada e reforçada pela atuação dos profissionais da Psicologia do Esporte. Na maioria das vezes, os psicólogos “arriscam” técnicas e metodologias psicológicas sem fundamentos teóricos específicos para análise e intervenção dos fenômenos esportivos, fazendo apenas uma “transposição” de teorias psicológicas para a intervenção. Neste sentido, o que pode acontecer como consequência é que ambos os profissionais (psicólogos e educadores físicos) apliquem “técnicas” intuitivas e de senso comum através de “receitas caseiras” para solucionar problemas no contexto esportivo e manejar a preparação psicológica de atletas, por exemplo.

“(...) Hoje, eu me baseio na Psicologia, nas questões relacionadas ao aprendizado, à observação da minha própria experiência com as crianças, no contato com os atletas, com os colegas e muitas coisas que ficavam vagas eu buscava informações com

outras pessoas.” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/IMESPP)

Entretanto, há casos em que o bom senso e a intuição dão certo, mas dependem dos valores pessoais do professor. O caso abaixo é um exemplo bem sucedido, contudo, também pode ocorrer o contrário. São os riscos de se trabalhar pautando-se somente, por princípios pessoais, eles podem não ser tão “nobres” em algumas pessoas.

(...) Eu procuro dar mais atenção e conversar mais com o aluno, porque percebo que muitas vezes ele não consegue falar claramente que está passando por algum problema, e você sente, a aula continua lá e você vai conversar com o aluno, perguntar se está precisando de alguma coisa, se ele não quer brincar de determinada atividade, eu acho que é a atenção porque eu sei que ele precisa de atenção e eu vou “virar minhas costas”? vou deixá-lo lá no canto e vou trabalhar com os outros alunos? É ele quem precisa de ajuda, pra mim isso é importantíssimo! Você ficar perto e dizer: olha estou aqui do seu lado, você quer conversar, você não quer fazer aula, você quer ficar aqui sentadinho, quer fazer outra coisa? Porque eu penso assim: ele já está passando por algum problema, se ele percebe que ninguém está dando atenção a ele, que ninguém está dando importância é pior ainda, não sei se isso resolve, mas a relação de confiança, de amizade ela fortalece, porque ele sabe que pode contar com a gente. E é fato, eu já senti isso, depois que a criança conversa um pouco com você ela se sente mais aliviada, com os menores é ainda mais rápido, porque depois ele consegue voltar à aula, consegue brincar, depois você pergunta se está tudo bem, não que você queira saber da vida pessoal do aluno e interferir, isso não nos cabe, nós temos é que perceber, o professor de Educação Física precisa perceber, se ele está realmente com um problema e ele não consegue lidar com isso, se isso está prejudicando o comportamento dele e o das outras crianças, então a gente procura ajuda, porque alguém tem que ajudar essa criança; levar a um profissional ou chamar os pais dessa criança para conversar. Seria muito fácil fechar os olhos, mas eu não consigo mais fazer isso (...)” (Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

Assim, a experiência própria e a compartilhada pelos colegas, a intuição e, as “receitas” veiculadas por alguns meios de informação como a mídia televisiva ou impressa (jornais e internet) influenciam mais claramente suas concepções e, conseqüentemente, as

representações sociais do que seja manejar aspectos psicológicos na prática esportiva e da atividade física do que, a formação científica acadêmica.

Com base nos tipos de atuação profissional dos entrevistados (professor escolar e/ou treinador), interessou-nos verificar o que estabelecem como diferenças de atuação (treinador/educador) em situações que envolvam aspectos psicológicos na sua prática profissional.

“(...) Eu acho que pelo resultado que ele almeja (o treinador), pelas metas definidas, acho que ele deve ter uma postura bem diferenciada. Exatamente pelo resultado dele, que é imediato, porque participou de campeonatos, o nosso (dos professores) resultado vem a cada aula ele também é imediato, mas ele não é apurado socialmente, não é levado a disputas até mesmo de dinheiro, o dinheiro motiva muito o esporte, como no caso do futebol, por exemplo, por que os meninos sonham em ser jogadores de futebol, ou por que eles querem jogar vôlei? Porque eles estão vendo que esses esportes dão retorno financeiro grande (...)” (Professora em escola pública, graduada em 1992/UNESP P. Prudente)

“(...) É completamente diferente, o técnico, em minha opinião, não pode ser uma pessoa de muita conversa, ele tem que ser “curto e grosso” porque se está lidando com adultos, porque muitas vezes você lida com pessoas diferentes; uns querem menos outros querem mais, ou seja, os interesses são outros e se você passar muita guarda, eles acabam tomando conta do treino e você fica de fora, então eu precisava mostrar resultados em campeonatos regionais, jogos abertos, os resultados da minha equipe, dos meus atletas, que eu convidei, que eu chamei para jogar, para competir pela cidade, minha responsabilidade era muito grande! Então, você não deixa ninguém chegar perto do que você faz, você se fecha, você não permite que os outros dêem opinião (...)” (Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

Nestas falas, os entrevistados ilustram claramente as representações sociais de Psicologia do Esporte voltadas para preparação de *performance* e resultado desportivo. O treinador para alcançar seus resultados com atletas é visto como alguém que não tem tempo a perder e precisa se posicionar, distanciado de questões pessoais, emocionais e/ou sociais de seus atletas. Lidar com questões psicológicas implica, então, restringir-se aos objetivos focados aos resultados. Não há uma preocupação em tratar o indivíduo (atleta) em seus

aspectos psicológicos globais, mas, sobretudo, em suas funções psicológicas cognitivas e motoras que levem a esses resultados.

Por isso, concordamos com Valle e Guareschi (2003, p. 261) quando afirmam:

As relações de poder que permeiam os discursos da cultura esportiva contemporânea só são percebidas por seus efeitos, pois, após sua inserção no esporte, os sujeitos vão sendo interpelados, constituindo-se e passando a responder desse lugar do esporte. Desse modo, já posicionados nesses discursos de esportividade e competitividade, muitas vezes os tomam como verdades e passam a subjetivar-se a partir deles. Tecnologias do eu são instauradas e operações sobre o corpo e sobre o sujeito são postas em prática na busca pela realização, pelo bem-estar, pelo sucesso e *performance* (VALLE e GUARESCHI, 2003, p. 261).

Os próximos relatos apresentam a comparação que os entrevistados fazem nas duas atuações profissionais: professor escolar e treinador. Neles, percebemos uma distinção pontual das funções e suas concepções do ser *treinador* e *educador*.

“(...) Eu acredito que o treinador já está lidando com uma população apta a fazer esporte de rendimento, o professor de Educação Física lida com toda a população e terá no futuro alguns atletas, mas a grande maioria não será atleta, então o educador físico utiliza muito mais a palavra educação do que o treinador porque ele é um educador então, o educador físico precisa ver a formação geral da criança, em todos os aspectos, tanto motor quanto social, tudo o que a criança precisa desenvolver, ela precisa tomar gosto pelo esporte, a principal visão do educador físico é evitar que a criança seja sedentária no futuro, é criar o gosto pelo esporte, educar através do esporte, da dança, da ginástica, das lutas. Não apenas para fins competitivos, na escola alguns jogos competitivos são importantes, que instituem valores para as crianças, como ganhar e perder, pois isso faz parte da vida de todo ser humano, então os jogos competitivos devem fazer parte da Educação Física escolar, só que junto com eles devem vir os jogos cooperativos, em que todos participam juntos para um fim comum, então seria uma meta dos jogos competitivos com os jogos cooperativos. Os jogos competitivos ensinam os valores da derrota e da vitória e os jogos cooperativos, da Educação Física, do esporte, das atividades físicas como um todo, como uma maneira de cooperação, o esporte competitivo é deficiente, se o pior jogar irá perder, nos jogos cooperativos não, então cabe ao educador físico criar no seu aluno o gosto pelo esporte e mostrar que a derrota não é o fim do mundo, que amanhã ele poderá ganhar e se ele não é bom naquele esporte ele pode ser bom em outro, essa é a principal diferença entre o treinador e o educador. O educador como o próprio nome diz ele educa, forma e o treinador vai trabalhar com quem quer treinar então quem está com o treinador está porque chegou lá

por mérito ou porque quer treinar (...)” (Professor do ensino superior e treinador desportivo, graduado em 2002/UNESP Rio Claro)

“(...) Eu dividiria isso em dois estágios. O primeiro seria em relação aos trabalhos de formação que são mais ligados às crianças. Uma grande preocupação que eu tenho é em não formar a criança como um atleta competidor, eu procuro deixar que isso flua, ou seja, se ele se decidir, nós ajudamos, mas esta deve ser uma decisão própria, particular de cada criança, tanto que temos alunos com potencial fantástico, só que não têm o desejo de competir. Eu, é claro, gostaria muito, porque podem conseguir vitórias e levar o nome da Academia, mas se a criança não quer, não adianta. O outro estágio seria aquele atleta de competição, que fez essa opção. Então, muitas vezes ele só treina, mas em termos de resultados é o que menos rende, porque muitas vezes, vemos que em uma competição ele não rende nem 30% do que treinou dentro da Academia, mesmo estando bem tanto técnica quanto fisicamente, e então vemos que as atitudes dele dentro de uma competição está diretamente ligada a fatores emocionais (...)” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/ IMESPP)

É muito interessante a dissociação que os participantes fazem das duas funções de atuação profissional. O papel do treinador não é o de educar considerando a formação do “ser humano” na figura do atleta. Esse parece ser somente o papel do professor de Educação Física na escola. Concordamos que os objetivos de intervenção em cada contexto, com cada clientela, se diferenciem. Mas, quem disse que os atletas em preparação desportiva não carecem e não sofrem influências de seu técnico para desenvolver-se ou, até mesmo, na formação de valores e atitudes que repercutirão na formação de sua personalidade? Ou, o contrário: quem disse que o professor de Educação Física na escola não se deparará com os valores competitivos presentes nos desejos e comportamentos de seus alunos? Percebemos que as práticas e as representações sociais do ser *professor* e *técnico* influenciam sobremaneira as representações sociais que se constituem sobre os aspectos psicológicos presentes em cada campo de atuação.

O que nos preocupa é que, muitas vezes, observamos que os professores de Educação Física em escola regular assumem uma postura muito parecida com as concepções que têm sobre *técnico*. Segundo Alegre (2006), são inúmeras as concepções que podem conceituar o trabalho do professor e que influenciam suas práticas: *o professor como um técnico; o professor como um teórico; o professor como um prático-reflexivo; o professor*

como um acadêmico; o professor como um terapeuta; o professor como pesquisador; o professor como uma pessoa responsável pela tomada de decisão.

O autor propõe uma discussão sobre a forma como vem se dando o processo de formação de professores na área da Educação Física conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica (Parecer CNE/CP 009/2001) sobre os papéis atribuídos aos (assumidos pelos) professores no processo educativo e as relações existentes com as características do processo de formação profissional e os critérios utilizados para se julgar a competência desses professores.

Concordamos com Daolio (1996) quando afirma que o profissional-professor de Educação Física precisa possuir conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade. A pluralidade da formação deve estar norteada na repercussão social que possa ter e para a formação de um profissional de múltiplos saberes, espera-se a superação de antigas contradições/polarizações entre Licenciatura e Bacharelado que, provavelmente, influencia muito essas concepções, também.

Para terminar este bloco temático, apresentaremos as referências e imagens que os participantes têm dos professores de Psicologia na sua formação inicial. Já supúnhamos que os professores de Psicologia não teriam formação específica em Psicologia Aplicada ao Esporte pela própria história de formação destes profissionais no Brasil. Ainda hoje, são raros os psicólogos do esporte com formação especializada atuando nos meios acadêmicos.

Contudo, estranhamos mesmo assim, os relatos dos entrevistados devido à precariedade com que tiveram contato com os conhecimentos da Psicologia. Já sabemos que a Psicologia Aplicada ao Esporte não tem sido relevante na formação inicial em Educação Física, porém que se façam adequadamente, ao menos, as disciplinas básicas em suas matrizes clássicas articuladas à área de atuação e com metodologias de aulas mais apropriadas.

Vejamos os exemplos:

“(...) Na disciplina Psicologia da Adolescência, ele pediu que comprássemos um livro, fizéssemos a leitura e que depois iríamos discutir em sala de aula, porque seria matéria de prova. Eu acredito que 90% dos alunos da sala de aula não comprou o livro, eu confesso que comprei livro, fiz a leitura, mas não entendi nada, por isso eu digo que deixou muito a desejar (...)” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/ IMESPP)

“(...) Quanto à minha professora, eu me lembro que ela ficava sentada com um livro na mão (risos) e ela resumia o livro durante a aula e nos passava as fases do desenvolvimento da criança, as fases que Piaget classifica: sensório motor, operatório, operatório concreto, vimos Vygotsky que fala de 4 fases da criança não é? Então ia citando essas fases, é isso que eu me lembro (...)” (Professor do ensino superior, escola de ensino fundamental pública e instrutor de *fitness*, graduado em 1999/UNAERP Ribeirão Preto)

“(...) A abordagem do professor era explicações na lousa e materiais em apostilas. Eu me lembro que ele tinha um bom conhecimento de Psicologia humana, ele explicava bem, embora a metodologia utilizada fosse maçante (...) como essa disciplina durou 1 ou 2 termos, os conteúdos ficaram muito condensados. As explicações eram boas, mas não sei qual era a formação dele. Mas em parte ajudou, porque hoje dentro da sala de aula vejo que aqueles comportamentos realmente aparecem, os comportamentos humanos, e dá para se trabalhar um pouco daquela forma, revendo livros (...)” (Professora e treinadora em escola pública, graduada em 1987/IMESPP)

“(...) Eu me lembro que já no primeiro semestre, entrei em contato com disciplinas que nunca nem havia ouvido falar, infelizmente a faculdade nos ofereceu uma pessoa que não era qualificada (...) a carga horária da disciplina era de 30 horas, mas o professor falava muito das experiências que ele tinha com a família dele, das crianças dele, o que acontecia, ele vinha com umas histórias assim, por exemplo: ninguém tem medo de escuro, a pessoa só passa a ter medo de escuro quando alguém fala sobre o escuro, porque se não ela sabe o que é escuro não pode ter medo, mas ficava muito nisso, e contava a experiência de que o filho dele ia sozinho a lugares escuros (...) como o professor não era qualificado, eu penso que ele achava que não tinha condições de cobrar alguma coisa, pelo menos ele foi coerente! O ruim é quando é o contrário; a pessoa cobra muito mais do que ofereceu. Eu sinto que isso depois me fez muita falta, principalmente quando você se depara com criança, então você pensa: O que eu faço agora?! (...)” (Professor em escola particular, graduado em 1989/UNESP P. Prudente)

“(...) Na minha formação eu me lembro que as aulas eram basicamente expositivas, os professores colocavam suas idéias, nos passam resumos e textos para lermos, e nada mais (...)” (Professor do ensino superior e treinador desportivo, graduado em 1990/UNIMEP Piracicaba)

Como já foi descrito anteriormente, a maioria dos participantes da pesquisa realizou sua formação inicial em Presidente Prudente. Alguns foram formados pelo IMESPP (*Instituto Municipal de Ensino Superior de Presidente Prudente*) e pela UNESP, imediatamente após a encampação deste instituto. O professor de Psicologia mencionado pelos participantes formados por estas instituições de ensino neste período, não tinha formação em Psicologia. Era professor e diretor de escola de ensino fundamental que, também, dava aulas no curso de Educação Física.

Comparativamente, pudemos observar que os participantes de origem de formação em universidades de outras cidades também revelam a crítica e a dúvida da competência de seus professores de Psicologia em seus conteúdos e metodologias (nestes casos, os professores eram psicólogos). Parece-nos que esse problema não é um fato isolado em Presidente Prudente e, não somente, pela formação do professor de Psicologia, mas pela falta de especialização e articulação aos conhecimentos em Psicologia aplicada ao Esporte.

Não é de se estranhar, portanto, que os participantes tenham representações sociais da Psicologia Aplicada ao Esporte concebidas na Psicologia do senso comum e/ou na reducionista classificação do desenvolvimento humano.

Por fim, procuramos investigar também, se, ao longo da trajetória profissional dos entrevistados, eles buscaram ou buscam conhecimentos em Psicologia para subsidiar suas práticas. Como sabem da Psicologia aplicada ao Esporte além do meio acadêmico? Através de quais meios de informação?

Os três relatos a seguir, contemplam as fontes mais relevantes indicadas pelos participantes em relação a esse tema.

“(...) O que a gente vê e escuta é em relação ao futebol, porque há hoje um trabalho em que psicólogos são contratados, por exemplo, determinado jogador estava passando por problemas então passou por um trabalho feito por psicólogos e realmente houve resultados (...) dizer para você que eu fiz leitura de livros que possam ajudar..., a gente escuta algumas coisas, alguns livros de Educação Física trazem isso, mas são muito poucos, quase nada, os livros técnicos ainda trazem muito mais, eles trazem situações que possam acontecer e como proceder, como se fosse uma receita, mas eu não acredito muito (...)”
(Professor e treinador em escola particular, graduado em 1987/IMESPP)

Esta fala indica a predominância da divulgação da existência e da importância da Psicologia nos esportes de alto nível, principalmente, no futebol que, historicamente, foi e ainda é a modalidade esportiva que mais investiu em avaliação e preparação psicológica para *performance* de atletas como diferencial competitivo. Atualmente, a mídia apresenta a inserção da Psicologia em várias modalidades e, também, a partir de diversos eventos esportivos como Mundiais, Olimpíadas, os Jogos Pan-americanos e Parapan-americanos.

“(...) Em alguns livros, algumas reportagens de televisão relacionadas à Psicologia, pois me interessam muito e que ajudam muito porque às vezes a gente acaba encontrando situações parecidas com as nossas, tem livros da própria escola que falam sobre isso e em revistas, assuntos relacionados ao comportamento humano e principalmente sobre adolescentes eu tenho o autor que eu mais leio é o Içami Tiba; ele fala muito sobre a adolescência, sobre comportamento (...)” (Professora e treinadora em escola pública, graduada em 1987/IMESPP)”

Com esta fala, gostaríamos de ilustrar e enfatizar que, quando são consultados livros, não são livros teóricos/técnicos de Psicologia do Esporte. Na maioria das vezes, são obras relacionadas a temáticas do comportamento humano (como a do autor citado e que trata de receitas para educar jovens) ou de experiências de atletas e de treinadores de sucesso como o “Bernardinho” do vôlei.

“(...) eu uso muito o site de busca “Google”, apesar de ter ali também muitas coisas ruins, mas a gente tem certo discernimento para reconhecer o que é bom do que não é, ver as fontes dos artigos científicos. O que faz a gente buscar esses conhecimentos é a realidade, das questões que não podemos resolver só com a nossa formação (...)” (Professor do ensino superior e instrutor de *fitness*, graduado em 1999/UNAERP Ribeirão Preto)

Percebemos um aumento por procura de artigos sobre assuntos relacionados à Psicologia aplicada ao Esporte facilitado pela internet. Quando se encontra artigo científico em sites especializados, ótimo, o problema é que há muitos “gurus” do esporte escrevendo em seus sites de divulgação pessoal e profissional e com concepções duvidosas e de senso comum como orientação psicológica.

“(...) Em relação à busca, eu sinto ainda um despreparo muito grande da minha parte, e eu sou do tipo do professor se não sei algo, eu busco esse conhecimento, mesmo que não seja da maneira correta (...) eu procuro na Internet questões relacionadas não apenas ao Judô, mas também nas outras modalidades e acabo formando uma correlação entre os outros atletas. E também em cursos de auto-ajuda, na realidade eu não sei se ajudaria mesmo os atletas, mas acaba me ajudando. E isso é muito importante, porque quando eu estou bem, acabo, de certa forma passando isso aos atletas. Em relação, a atuação da Psicologia esportiva no Brasil, eu acredito que apesar da mídia estar explorando isso, ainda estamos na seguinte situação: de que é “chique” ter um psicólogo esportivo em uma equipe. Mas, se perguntar para quem eles servem, a maioria das pessoas não saberão responder, dirão que eles trabalham com a motivação dos atletas, mas não sabem como é feito esse trabalho. Por isso, eu falo que ainda existe confusão entre: preparador técnico, preparador físico e preparador emocional. Muitas vezes, o preparador emocional acaba “invadindo” a área técnica e a área física. E os treinadores, ainda não estão preparados para aceitar isso. Na verdade, seria um triângulo; três vertentes que estão trabalhando em construção do atleta. Eles aceitam até dois! A mídia divulga, por exemplo, que o Corinthians contratou um pai de santo, e acreditam que isso vai funcionar. Seria a mesma coisa que dizer que o fisioterapeuta foi substituído pelo massagista, ou o médico pelo curandeiro. Hoje, ainda existe esse tipo de coisa, é “chique” falar que um clube tem um psicólogo esportista, mas ninguém definiu ainda a função dele lá dentro (...)” (Treinador desportivo em academia particular de judô, graduado em 1986/ IMESPP)

Neste grande trecho de entrevista, queremos mostrar dois aspectos interessantes. O primeiro refere-se à percepção da necessidade pela busca de desenvolvimento pessoal do profissional para lidar com pessoas. Que bom! O perigo é: busca-se isso por meios de cursos ou leituras de auto-ajuda (normalmente fundamentados em “receitas” de senso comum com forte apelo moral). Esse também é um problema encontrado na busca de atendimento em Psicologia; há pessoas que ao procurarem tratamento psicológico, ao invés de procurarem psicólogos clínicos, procuram terapeutas holísticos, por exemplo.

O segundo aspecto refere-se à percepção de que a Psicologia aplicada ao Esporte é “chique”, revelando que há no meio circulante a idéia de um trabalho acessório e que promove status e, não, uma intervenção necessária e interdisciplinar contida num projeto de preparação e acompanhamento da atividade esportiva.

Identificamos entre os participantes da pesquisa uma busca desorientada pelos conhecimentos da Psicologia aplicada ao Esporte fora da formação acadêmica também. Neste sentido, os profissionais da Educação Física e a sociedade, ficam à mercê da difusão midiática e suas concepções ideológicas sobre o assunto.

6 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo da pesquisa foi descrever e analisar as representações sociais de profissionais da Educação Física sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte, essenciais à compreensão de fenômenos psíquicos e sociais nos diversos contextos esportivos e da atividade física.

Apreender as representações sociais que profissionais da Educação Física têm sobre a Psicologia aplicada ao Esporte possibilitou-nos compreender como elas se constituíram, historicamente, no decorrer das comunicações sociais dos participantes fundamentadas nas suas vivências pessoais/sociais/profissionais/midiáticas, bem como, nas concepções ideológicas que subsidiaram a formação inicial em Educação Física.

Vimos em Moscovici (1978) que toda representação social é representação de algo e de alguém. Não é uma duplicação do real ou do ideal, nem a parte subjetiva do objeto ou a parte objetiva do sujeito. É o processo que estabelece a relação do sujeito com o mundo e com as coisas: o objeto. Sobre a natureza das representações sociais, afirma a importância que opiniões, valores, avaliações, proposições e reações que fazem parte da representação se organizam diferentemente nos diversos grupos, classes sociais e culturas, formando universos diferentes. Os conteúdos e processos de representação referem-se às condições e aos contextos em que surgem as representações, as comunicações e as funções as quais servem.

Portanto, a nossa pesquisa identificou representações sociais de um grupo de profissionais da Educação Física que, embora heterogêneo em sua característica de atuação, compõe um universo comum que partilha valores, idéias e práticas características de um grupo social específico. Captar representações sociais e analisá-las em sua completude não é tarefa simples e não pretendemos esgotá-las neste trabalho.

Tivemos, então, conforme análise dos questionários, um grupo de profissionais da Educação Física que se caracterizou, predominantemente, como: de gênero masculino; com idade entre 31 a 45 anos; com formação na habilitação Licenciatura em universidades estaduais; concluíram sua graduação nas décadas de 1980, 1990 e parte de 2000; não cursam pós-graduação (principalmente professores de escolas públicas) e os que cursaram fizeram em “Treinamento e Fisiologia do Exercício” e “Educação Especial”; atuam de 6 a 20 anos e são professores de escolas regulares e treinadores esportivos.

Sobre a formação dos conhecimentos de Psicologia que os participantes receberam na graduação em Educação Física identificamos que cursaram, majoritariamente,

disciplinas básicas nas categorias *Psicologia Geral*, *Psicologia da Educação* e *Psicologia do Desenvolvimento*. Muitos, não souberam responder o nome da disciplina de Psicologia cursada e apenas uma minoria teve contato com conhecimentos específicos da *Psicologia do Esporte* na formação inicial.

Sobre em qual tipo de formação acadêmica os participantes adquiriram conhecimentos relativos à *Psicologia do Esporte* (como disciplina específica), a maioria respondeu: “*em nenhuma formação, não conheço*”, revelando que a disciplina sobre conhecimentos relativos a processos e funções psicológicas da prática esportiva é insuficiente e até mesmo inexistente nos cursos de formação inicial em Educação Física destes profissionais investigados.

Nas entrevistas, os participantes revelaram que a fundamentação básica da Psicologia nos cursos de graduação em Educação Física está aportada, principalmente, em teorias clássicas como o Behaviorismo, a Psicanálise e também na Psicologia do senso comum, demonstrando-nos que a formação em Psicologia esteve e ainda está influenciada por fundamentos desarticulados com a Psicologia aplicada ao Esporte e atividade física.

A avaliação dos participantes sobre os conhecimentos em Psicologia adquiridos durante a sua formação inicial e que subsidiam sua prática profissional foi afirmativa e negativa (respectivamente). Houve diferenças nesta avaliação em função do tipo e local de atuação dos profissionais participantes.

Os que responderam *sim* avaliam que esses conhecimentos os subsidiam para *Adequação Metodológica* de suas atividades de trabalho no que diz respeito, principalmente, aos estágios do desenvolvimento humano em cada faixa etária. Eles saem da formação inicial com a idéia de que devem adequar suas metodologias observando as características do período de desenvolvimento dos alunos, principalmente, sob o ponto de vista cognitivo e motor. Contudo, não conseguem exemplificar claramente como procedem essas metodologias psicológicas respaldadas por estes conhecimentos nas suas práticas de atuação.

Dos participantes que responderam afirmativamente, houve predominância de professores em relação ao suporte que os conhecimentos em Psicologia oferecem para *Adequação Metodológica* de suas aulas. Os participantes que atuam somente como treinadores e os que atuam como treinadores e professores, além disso, consideram que a Psicologia subsidia sua prática em relação a aspectos de *Relacionamento Interpessoal* e *Motivação de alunos*. Esses aspectos também estão relacionados à tendência dos conhecimentos em Psicologia estar atrelada mais às concepções pedagógicas e psicológicas do desenvolvimento humano nos cursos de formação inicial em Educação Física.

Os participantes das modalidades de atuação treinadores e treinadores e professores responderam mais expressivamente que os conhecimentos em Psicologia na formação inicial não subsidiam sua prática. Entendemos que isso se deve à necessidade de conhecimentos mais específicos para atuar com fenômenos e processos psicológicos que demandam uma preparação psicológica em práticas esportivas competitivas.

Neste sentido, os profissionais que têm suas práticas voltadas para treinamento esportivo direcionam mais os seus “olhares” para os aspectos psicológicos que interferem na *performance* e resultados das práticas esportivas e que não são apenas psicomotores, mas também de aspectos emocionais e sociais mais complexos. Eles “percebem”, entretanto, não sabem como tratá-los e abordá-los com base em conhecimentos científicos da Psicologia aplicada ao Esporte e atividade física.

Estes dados, quando verificados nas entrevistas, permitiu-nos visualizar que mesmo aqueles que afirmam que os conhecimentos em Psicologia na formação inicial subsidiam suas práticas, na verdade, estão considerando que a disciplina apenas sensibilizou-os a prestar mais atenção nos aspectos humanos e comportamentais de seus alunos e não, necessariamente, aprenderam a formular construtos teóricos científicos que dão suporte para essa análise.

As representações sociais de Psicologia Aplicada ao Esporte estão ancoradas na concepção de preparação de *performance* e resultado esportivo. Lidar com questões psicológicas implica, então, restringirem-se aos objetivos focados nos resultados. Não percebemos no grupo dos participantes a prática de competências ao tratarem o sujeito aprendiz em seus aspectos psicológicos globais como as emoções, interação social, autonomia, criatividade etc, mas, sobretudo, em suas funções psicológicas cognitivas e motoras que os levem aos resultados de práticas esportivas em geral.

Neste sentido, verificamos, também nas entrevistas, que o desconhecimento científico do apoio teórico e técnico dos conhecimentos em Psicologia e/ou Psicologia aplicada ao Esporte ao abordarem os fenômenos psicológicos levam os profissionais a fazerem uso da intuição, da experiência e/ou da Psicologia do senso comum. Pudemos observar que essa situação, muitas vezes, gera dúvidas e muita angústia nestes profissionais.

É importante mencionar que os professores de Psicologia da formação inicial destes profissionais não tinham formação específica em Psicologia Aplicada ao Esporte. Isto se justifica pela própria história de formação destes profissionais no Brasil. Ainda hoje, são raros os psicólogos do esporte com formação especializada atuando nos meios acadêmicos.

Assim, a experiência individual e a compartilhada entre colegas de profissão, a intuição e as “receitas” veiculadas por alguns meios de informação como a mídia televisiva ou impressa (jornais e internet) influenciam mais suas concepções e, conseqüentemente, as representações sociais sobre manejos de aspectos psicológicos da prática esportiva e da atividade física do que, propriamente, a formação científica acadêmica.

Portanto, os participantes revelam representações sociais da Psicologia Aplicada ao Esporte muito concebidas na Psicologia do senso comum e/ou na reducionista classificação dos estágios de desenvolvimento humano e restritamente aplicada ao esporte competitivo ou resultados fisiológicos da prática da atividade física.

Quanto às questões de livre associação de idéias, identificamos representações sociais dos participantes na expressão indutora *Emoções no Esporte* estruturadas em *emoções de prazer, vitória, derrota e atitudes internas*. Estas representações estão fortemente ancoradas em expectativas de desempenho e resultado, superação e desejo de vencer, sentimentos negativos da derrota e estão relacionadas por eles aos esportes competitivos.

Somente nas entrevistas, pudemos apreender concepções dos participantes sobre este tema relativas ao universo escolar. Os participantes, neste caso, atribuem representações de *Emoções no Esporte* de escolares quando os alunos estão desmotivados para as aulas ou são agressivos nas relações interpessoais e com o papel de autoridade do professor.

A maioria atribui à família as dificuldades que geram influências emocionais negativas em seus alunos, desconsiderando outros dispositivos sociais e culturais presentes, inclusive na escola, que podem interferir nesses estados como: inadequação pedagógica, regras e normas incoerentes, desmotivação de professores, diferentes valores de comportamento moral circulante na sociedade, expectativas de futuro dos jovens na atualidade, etc.

A expressão indutora *Psicologia do Esporte* também revelou, através da evocação livre de palavras, representações sociais extremamente estruturadas pela perspectiva do esporte de rendimento e alto nível observadas, principalmente, nas categorias de *Fatores de desempenho, Treinamento e controle de comportamento e Controle emocional de desempenho*.

Entendemos, então, que as representações sociais evocadas pelos participantes através da técnica de associação livre de palavras⁵² priorizam percepções de concepções

⁵² Lembramos que ao apresentarmos as expressões indutoras aos participantes solicitamos que evoquem palavras que imediatamente lhe venham à mente a partir do que sentem, ouvem ou imaginam.

esportivistas quando se remetem a *Emoções e Psicologia do Esporte*. Somente quando questionados nas entrevistas sobre a abrangência dos estados emocionais e aplicação da Psicologia do Esporte presentes em outros contextos de atuação – não somente nos esportes de rendimento – é que os participantes se reportam a outros aspectos vivenciados na prática com seus alunos.

Nas respectivas expressões indutoras, a palavra *Esporte* influenciou os participantes a direcioná-la e restringi-la apenas ao esporte de rendimento, revelando que ainda há certo reducionismo na compreensão dos conceitos do fenômeno esportivo, também em profissionais da Educação Física. Assim, vemos representações sociais geradas e ancoradas a partir de concepções de uma Educação Física reduzida ao aspecto biológico, higienista e desportiva influenciando, também, as concepções sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte.

A análise dos dados anteriores nos levou a estabelecer uma relação similar sobre a expressão indutora *Problemas Psicológicos*. Identificamos representações sociais bem marcadas em relação à categoria que chamamos de *Aspectos emocionais* e que se refere às condições e estados emocionais, sentimentos e alguns transtornos psicofisiológicos que os participantes relacionam ao esporte e à prática de atividade física.

Observamos a representação social de que *problemas psicológicos* estão relacionados a processos emocionais negativos como: *ansiedade, depressão e medo*. Estas representações sociais estão ancoradas aos valores mais básicos do desempenho esportivo e do princípio fundamental do “vencer” presentes nas modalidades esportivas de competição. Os aspectos emocionais de estresse, angústia, desânimo e frustração ligados, muitas vezes, ao *medo da derrota* aparecem, então, como representações de problemas psicológicos sintomáticos às representações dos participantes sobre Emoções no Esporte.

Na relação que os participantes estabelecem entre *Psicologia e Atividade Física* (como expressão indutora), encontramos representações sociais constituídas em concepções de saúde e qualidade de vida. A representação social da categoria *Fator de saúde mental/emocional* apareceu como uma representação de núcleo central muito significativa, considerando-se os atributos dos elementos periféricos que se organizam em torno deste núcleo central e constituem a *objetivação* desta representação social a partir do seu “núcleo figurativo” num complexo de imagens que reproduz visivelmente um complexo de idéias, tornando concreto o que era abstrato de acordo com a visão de mundo dos participantes (MOSCOVICI, 2003).

O tema *Psicologia e Atividade Física* não produz somente representações em relação à saúde e bem-estar na concepção geral do binômio corpo-mente. Observamos, também, representações sociais voltadas para outras duas categorias: *controle mental* e *conhecimento interdisciplinar*. Estas representações estão ligadas a aspectos de desempenho e resultados da prática de atividade física.

Identificamos, portanto, que os participantes têm representações sociais de *Psicologia e Atividade Física* ancoradas na interdependência do binômio corpo-mente e de capacidades psicológicas de controle e disciplina no treinamento físico. Contudo, já sinalizam representações sociais em torno da importância do desenvolvimento dos conhecimentos e práticas interdisciplinares entre Psicologia e Educação Física.

Relacionando os dados do questionário e das palavras de livre associação aos dados das entrevistas, fomos verificando e confirmando que para os participantes (treinadores e/ou professores), os conhecimentos em Psicologia Aplicada ao Esporte e/ou Psicologia do Esporte⁵³ têm representações sociais muito *ancoradas* e *objetivadas* nos esportes de rendimento e aplicável a *performance* de atletas. Estas representações estão fortemente estruturadas e foram geradas em torno de concepções bastante circulantes nos meios sociais, acadêmicos e, principalmente, midiáticos. Portanto, estes profissionais que atuam como treinadores desportivos e também como professores treinadores em escolas regulares associam os fenômenos e conhecimentos psicológicos a este universo.

Para nos encaminharmos à conclusão, a discussão da análise dos resultados desta pesquisa permite-nos desvelar indícios sobre a construção de representações sociais destes profissionais da Educação Física sobre a Psicologia Aplicada ao Esporte.

As representações sociais de Psicologia Aplicada ao Esporte estruturaram-se na trajetória de vida esportiva dos participantes influenciadas por princípios e valores presentes, também numa Educação Física de concepção biologizante, esportivista e tecnicista que influenciaram sua visão de mundo e de homem, desde a mais tenra infância e não somente na sua formação profissional. Afirmamos isso em função de que a maioria dos participantes vivenciou e teve, como referenciais e modelos, os períodos clássicos destas concepções.

Interessante perceber que há, na opinião dos participantes, uma dissociação das funções de atuação profissional: o *professor/educador* e o *treinador/técnico*. O papel do

⁵³ Estamos incluindo todo o conhecimento em Psicologia com bases epistemológicas e metodológicas específicas aplicáveis aos diferentes universos de atuação dos profissionais de Educação Física.

treinador para eles é o de instruir tecnicamente com vigor e normas, não é o de educar considerando a formação global do “ser humano” na figura do atleta/aluno. Esse parece ser somente o papel do professor de Educação Física na escola regular. Percebemos que as práticas e as representações sociais do ser *professor* e *técnico* influenciaram sobremaneira as representações sociais que se constituíram sobre os aspectos psicológicos presentes em cada campo de atuação destes profissionais.

Embora façam tal distinção, observamos que os professores de Educação Física em escola regular assumem uma postura muito parecida com as concepções que têm sobre *técnico* e também acabam por considerar que os fenômenos psicológicos estão relacionados aos aspectos motivacionais e emocionais que interferem na *performance* dos alunos.

A escolha pela formação profissional em Educação Física dos entrevistados foi bastante motivada por suas experiências juvenis, influenciadas pelos familiares, pelas vivências nas aulas de Educação Física (incluindo a competição escolar) e treinamentos esportivos em outras entidades, pelos incentivos de professores e treinadores e, também, pela experiência como atleta.

Tiveram fortes influências em sua iniciação esportiva desde a infância, seja nas brincadeiras e jogos infantis mais espontâneos, seja na Educação Física escolar ou na prática esportiva complementar à escola em alguma modalidade, direcionando-os para o treinamento desportivo e transformando alguns deles em atletas. O esporte competitivo esteve muito presente desde a primeira infância e, fortemente ligado, à Educação Física escolar. Seus professores e treinadores (os de escola regular e/ou de outras entidades esportivas) ocuparam lugar significativo na estimulação e referência das suas escolhas e práticas esportivas.

Nas histórias dos relatos dos participantes, chamou nossa atenção que na infância a espontaneidade do lúdico e o prazer pelo movimento das brincadeiras infantis atraíam seu interesse inicial pelas atividades físicas. Na escola fundamental, já são direcionados ao treinamento esportivo e os “jogos” passam a ser competitivos. Durante sua formação inicial, a tendência à esportivização se mantém. Na sua prática profissional, reproduzem a aprendizagem dos seus modelos mais importantes (nem sempre os da graduação), inclusive, ao tratarem dos fenômenos psicológicos.

Os participantes indicaram uma tendência ao objetivo de atuação profissional, ainda na graduação, pelo treinamento desportivo. Embora tenham formação predominante na habilitação Licenciatura, a maioria já pretendia ou desejava atuar em campos profissionais desportivos como atletas, treinadores, preparadores físicos. Aos que não conseguiram, em sua maioria, “sobrou” ser professor.

Observamos que aqueles que não objetivavam durante a graduação atuar como professores em escolas regulares acabaram por transporem suas concepções esportivistas para a escola a partir, também, daquilo que já haviam formulado como representação de profissional da Educação Física no sonho de ser treinador.

Constatamos que a visão da Educação Física como saúde e aptidão física foi privilegiada na formação dos participantes desde a sua infância, em detrimento de uma perspectiva voltada à Cultura Corporal de Movimento em que a Motricidade humana é entendida nas inter-relações culturais e biológicas do movimento humano e valoriza as questões do meio ambiente e da subjetividade de quem se movimenta, superando a objetividade parcial e mecânica do movimento.

Pelas deficiências e ineficiências na formação inicial em Educação Física, relativas aos conhecimentos aplicáveis à Psicologia do Esporte e da atividade física, percebemos que as representações sociais dos participantes têm sido elaboradas e difundidas nos meios não acadêmicos. Os meios de informação, não necessariamente acadêmicos, que os participantes acessam para conhecer a Psicologia Aplicada ao Esporte são: *Livros, Cursos de curta duração, Revistas, Jornais, Internet e Veículos de mídia* (televisão e rádio) e *Trabalhos interdisciplinares*.

Há predominância da divulgação da existência e da importância da Psicologia nos esportes de alto nível, principalmente, no futebol que historicamente foi, e ainda é, a modalidade esportiva que mais investiu em avaliação e preparação psicológica para *performance* de atletas como diferencial competitivo, embora, atualmente, a mídia esteja apresentando a inserção da Psicologia em várias modalidades em diversos eventos esportivos como Mundiais, Olimpíadas, os Jogos Pan-americanos e Parapan-americanos.

Quando são consultados *livros*, não são livros teórico/técnicos de Psicologia do Esporte. Na maioria das vezes, são obras relacionadas às temáticas de comportamento humano ou de experiências de atletas e de treinadores de sucesso.

Percebemos, também, o aumento por procura de artigos sobre assuntos relacionados à Psicologia aplicada ao Esporte facilitado pela internet. Nem sempre são artigos científicos em sites especializados; muitas vezes, são artigos de “gurus” do esporte escrevendo em seus sites de divulgação pessoal e profissional e com concepções duvidosas e de senso comum como orientação psicológica.

Os profissionais da Educação Física e a sociedade ficam dependentes da difusão midiática e suas concepções ideológicas sobre o assunto, gerando e circulando representações sociais distorcidas e distantes da realidade de sua aplicação.

A trajetória pessoal dos participantes, seus modelos de referência e as comunicações sociais midiáticas foram determinantes em suas escolhas e estas se demonstraram fortemente ancoradas em concepções esportivistas e de treinamento desportivo. O desejo de competir, vencer, alcançar posições sociais e profissionais de destaque são elementos presentes em torno das escolhas, atitudes e práticas destes profissionais e também influenciaram a formação de representações sociais da Psicologia Aplicada ao Esporte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos uma pesquisa temos inúmeras perguntas. No nosso caso, adentrávamos o universo da Psicologia Aplicada ao Esporte e nossa motivação era a busca por questões que nos levassem a conhecer melhor sobre a intersecção da Psicologia do Esporte com a Educação Física.

A questão central que nos provocou o desejo e a necessidade de investigar este universo foi a percepção de que os profissionais da Educação Física (incluem-se treinadores desportivos e professores de escolas regulares) tinham nos seus discursos a valorização da Psicologia em suas práticas; porém, quando observávamos sua atuação e suas queixas, verificávamos que suas concepções de fenômenos e processos psicológicos destoavam daquilo que entendíamos como conhecimentos científicos em Psicologia.

Reconhecemos nos profissionais da Educação Física a importância de sua intervenção no desenvolvimento dos indivíduos e grupos através da Motricidade Humana. Entendemos as práticas esportivas e atividades físicas como elementos relevantes e influentes na formação psicológica e social do ser humano e seus modos de subjetivação.

Mas, a prática esportiva também pode provocar influências e reações negativas na formação e desenvolvimento da personalidade humana se não forem manejadas corretamente sob os pontos de vista: biológico, psicológico e social. A especialização precoce no esporte, a competição esportiva escolar mecanicista, conflitos na relação professor/treinador e esportista/aluno, a pressão psicológica exacerbada por produtividade e resultados podem ser alguns motivos para isso. Por isso, também atribuímos responsabilidade técnica e ética na competência dos profissionais que influenciam esses processos.

Pela nossa formação em Psicologia, sabemos o quão esta ciência é abrangente e multifacetada. Além, é claro, de ter um corpo teórico extenso. Sabemos também que nenhum curso de formação inicial que fundamente a Psicologia para subsidiar sua aplicação consegue contemplar o ideal necessário.

Contudo, o que verificamos é que os cursos de formação inicial em Educação Física não contemplam nem o necessário correspondente com as características de suas práticas em relação ao conhecimento do comportamento humano e os fenômenos associados.

Vimos que as Licenciaturas e Bacharelados em Educação Física priorizam, ainda, as matrizes clássicas da Psicologia através de disciplinas que permitem somente um recorte na compreensão do ser humano e, lamentavelmente, sob a análise do senso comum.

Assim, buscamos um caminho de investigação para verificar se os conhecimentos em Psicologia Aplicada ao Esporte se davam com base nas representações sociais adquiridas pelos profissionais (participantes da pesquisa) na história de suas comunicações sociais através das vivências pessoais e de escolarização.

A necessidade de formação dos conhecimentos em Psicologia Aplicada ao Esporte já é circulante na sociedade através dos meios midiáticos. E, na formação acadêmica, está sendo implementada efetivamente? Esses conhecimentos estão sendo abordados com a realidade da prática profissional? Os professores de Psicologia já têm formação específica para atender esta formação na Educação Física?

São muitos os aspectos relacionados aos processos psicológicos e sociais envolvidos nas atividades esportivas sejam elas de rendimento, educacionais ou de recreação. Das preocupações mais emergentes, podemos destacar temas que são objetos de estudo da Psicologia do Esporte e abrangem questões referentes a emoções; motivação; ansiedade e estresse; agressão e violência; relacionamento interpessoal técnico-atleta/professor-aluno; dinâmica e processos de coesão dos grupos esportivos; personalidade e características de desenvolvimento humano; transtornos de comportamento; qualidade de vida; inclusão social; especialização precoce, etc. Todas essas questões permeiam os diversos contextos em que atuam os profissionais da Educação Física e estes podem estar diretamente envolvidos nestes processos.

Ao longo de nossa pesquisa (teórica e de campo) fomos percebendo a vulnerabilidade com que se apresentam as definições e composições curriculares num período recente da história da Educação Física. Quais conhecimentos e conteúdos? Quais práticas? Qual carga horária mínima de curso? O que diferencia as habilitações: licenciatura e bacharelado? O que se espera do profissional: um *educador* e/ou um *técnico*? Parecem todas questões emergentes e em franca discussão no meio acadêmico e profissional da área e sob diversas concepções teóricas e ideológicas em “jogo”.

Entretanto, vemos esse processo extremamente produtivo e promissor. Não há formação e/ou mudanças sem contradições, questionamentos, incongruências e disputa de interesses. Neste sentido, vemos a relevância da discussão no estudo desta pesquisa sobre os conhecimentos em Psicologia que, há muito tempo, integram o corpo de ciências afins na formação em Educação Física e pode ser melhor incorporada.

Quando concluímos que as representações sociais de Psicologia Aplicada ao Esporte estão marcadamente estruturadas e ancoradas na concepção de preparação de *performance* e resultado esportivo, entendemos, também, que isso se deve às concepções

teórico-técnicas fundamentadas numa Educação Física esportivista, biologizante e tecnicista que predominou até aproximadamente a década de 1980 e, ainda, “respinga” nos cursos de formação inicial.

A massificação do esporte nas escolas ainda contribui contraditoriamente a uma prática competitiva de rendimento e, não, a ludicidade do jogo esportivo. Isso se deve, principalmente, pela influência de paradigmas e representações de esporte bastante influentes na história da sociedade e da profissão, pelo despreparo técnico-metodológico e de valores dos profissionais. Por não saberem manejar e, muitas vezes, conhecer as diferenças entre jogo e esporte competitivo bem como as características e especificidades do desenvolvimento humano em suas fases, acabam por gerar distorções e incongruências nas suas atividades com os alunos, comprometendo e dificultando sua atuação profissional.

Observando a tendência “queixosa” dos professores em relação aos alunos, refletimos: quem tem dificuldades emocionais, comportamentais, motivacionais, relacionais e de aprendizagem, os alunos ou os professores? Será que suas atividades e seu relacionamento interpessoal favorecem a compreensão, motivação e interesse destes alunos?

Acusações, cobranças, precipitação de regras, autoritarismo, precocidade nas expectativas de rendimento, inadequações técnicas, etc, podem desencadear, em escolares e esportistas: medos, decepções, frustrações, vergonha, desmotivação, ansiedade, tristeza, raiva, rivalidades e agressividade, além de muito, mas muito estresse de professores e alunos.

Entendemos o quão é difícil trabalhar com relações humanas em suas especificidades e adversidades, conciliando às tarefas e planejamentos. Mas, como negá-las ou mesmo contar com a intuição e o senso comum como únicos recursos para intervir junto a processos psicológicos e sociais?

Assim, após esta pesquisa, reafirmamos que nossa visão de que para compreender e intervir com seres humanos em suas dimensões psicológicas, sociais, culturais e, também, físicas, os cursos de formação inicial em Educação Física precisam privilegiar concepções e conhecimentos que formem o profissional um educador consciente de seu papel formador e transformador.

Para isso, é preciso que tanto um ensino da Psicologia Aplicada ao Esporte de fato se consolide nos cursos tanto de Licenciatura como de Bacharelado como a visão da própria Educação Física deixe de se limitar às concepções tecnicistas e biologizantes para assumirem um caráter mais amplo de conceitos como os relacionados à Cultura Corporal de Movimento que permite associar a elaboração científica dos conhecimentos à prática pedagógica de modo mais contextualizado e refletido, valorizando questões sociais

emergentes e urgentes, analisando e atuando com e nas diversidades e não somente através de métodos tecnicistas de instruções de treinamento e atividades físicas.

BIBLIOGRAFIA

ABRIC, J.C. *A abordagem estrutural das representações sociais*. In: MOREIRA, A.S.P.; OLIVEIRA, D.C. de (orgs). *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, 2000.

_____. *O estudo experimental das representações sociais*. In: JODELET, D. (org.) *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

_____. *Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes*. In: CAMPOS, P.H.F.; Loureiro, M.C.S. (orgs). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: Ed. UCG, 2003.

ALBUQUERQUE, D. I. P. *Análise do curso de Educação Física da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente no contexto atual da educação*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, 2004.

ALEGRE, A. N. *Formação de professores: a práxis curricular e as competências apresentadas pelas novas Diretrizes Curriculares*. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs) *Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas*. Rio Claro: Biblioética, 2006.

ALMEIDA, A.M.O; SANTOS, M.F.S.; TRINDADE, Z.A. *Representações e práticas sociais: contribuições teóricas e dificuldades metodológicas*. Temas em Psicologia da SBP. Vol. 8 nº3, p.257-267, 2000.

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo: Pioneira, 1999.

ARRUDA, A. *Mudança e representação social*. Temas em Psicologia da SBP. Vol. 8 nº3, p.241-247, 2000.

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

BARROS, J.M.C. *Projeto pedagógico dos cursos de graduação em educação física do Instituto de Biociências*, UNESP Rio Claro – 1993.

BECKER JR., B. (org.). *Psicologia aplicada ao treinador esportivo*. Novo Hamburgo, RS: FEEVALE, 2002.

BECKER JÚNIOR, B.; SAMULSKI, D. *Manual de treinamento psicológico para o esporte*. Novo Hamburgo, RS: FEEVALE, 2002.

BETTI, M. *Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas*. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2002, 1(1): 73-81.

_____. *Concepções teóricas e formação profissional no campo da Educação Física*. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs) *Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas*. Rio Claro: Biblioética, 2006.

BLEGER, J. *Entrevista e grupos*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BÖHME, M. T. S. *Relações entre aptidão física, esporte e treinamento esportivo*. Revista Brasileira Ciência e Movimento. 2003; 11(3): 97-104.

BRANDÃO, M.R.F.; MACHADO, A.A. (orgs.) *Coleção Psicologia do Esporte e do exercício: v.1: Teoria e aplicação*. São Paulo: Atheneu, 2007.

BURITI, M.A.; BURITI, M.S. *Esporte, agressividade & adolescência*. In: DOBRANSZKI, I. A.; MACHADO, A. A. *Delineamentos da Psicologia do esporte: evolução e aplicação*. Campinas: Tecnograf, 2000.

CAMPOS, P.H.F. *A abordagem estrutural e o estudo das relações entre práticas e representações sociais* (p.21 a 36) In: CAMPOS, P.H.F.; Loureiro, M.C.S. (orgs). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: Ed. UCG, 2003.

CASTELLANI FILHO, L. *Educação física no Brasil: História que não se conta*. Campinas: Papirus, 1998.

CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

DAOLIO, J. *Educação física escolar: em busca da pluralidade*. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, Supl.2, p.40-42, 1996.

DARIDO, S. C. *Educação física na escola: questões e reflexões*. Araras, SP: Topázio, 1999.

DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (orgs.). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C.; SANCHES NETO, L. *O contexto da Educação Física na escola*. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (orgs.). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DOBRANSZKI, I. A.; MACHADO, A. A. (orgs.). *Delineamentos da Psicologia do esporte: evolução e aplicação*. Campinas: Tecnograf, 2000.

DOISE, W. *Atitudes e representações sociais*. In: JODELET, D. (org.) *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

FEIJÓ, O. G. *Psicologia do Esporte e no Esporte*. In RUBIO, K. (org.). *Encontros e desencontros: descobrindo a Psicologia do Esporte*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

FLAMENT, C. *Estrutura e dinâmica das representações sociais*. In: JODELET, D. (org.) *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; NETO, L. S. *Cultura Corporal de Movimento*. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (orgs.). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; MOTA E SILVA, E. V. *Esporte*. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (orgs.). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

GEBARA, A. *História do esporte: novas abordagens*. In: PRONI, M.W.; LUCENA, R.F. (orgs.). *Esporte: história e sociedade*. Campinas: Autores Associados, 2002.

GUARESCHI, P.A.; JOVCHELIVITCH, S. *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUEDIN, E. *Professor reflexivo: da dimensão da técnica à autonomia da crítica*. In: Pimenta, S.G.; Guedin, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

IAOCHITE, R.T.; LARGURA, W. A. N.; AZZI, R.G.; SADALLA, A.M.F. *Contribuições da Psicologia para a formação em Educação Física*. Motriz, Rio Claro, v.10, n.3, p. 153-158, set/dez 2004.

JODELET, D. *Representações sociais: um domínio em expansão*. In: JODELET, D. (org.) *As Representações Sociais*. Trad. Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

LAKATOS, E. M. & Marconi, M. A. *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 2000.

LANE, T.M.; CODO, W. *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

LARGURA, W. A. N. *A formação do psicólogo e a Psicologia do Esporte*. In: DOBRANSZKI, I. A.; MACHADO, A. A. *Delineamentos da Psicologia do esporte: evolução e aplicação*. Campinas: Tecnograf, 2000.

LIBÂNEO, J.C. *Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro*. In: Pimenta, S.G.; Guedin, E. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, N. S. *Psicologia do Esporte: a caminhada de uma Prática*. In: Rubio, K. (org.) *Psicologia do esporte: teoria e prática*. São Paulo: casa do Psicólogo, 2003.

MACHADO, A. A. *Psicologia do Esporte: temas emergentes*. Jundiaí: Ápice, 1997.

_____. *Educação Física escolar e Psicologia: uma relação de trocas necessárias*. In: Carvalho, Y.; Rubio, K (orgs.). *Educação Física e Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec, 2001.

_____. *Psicologia do Esporte: da Educação Física escolar ao esporte de alto nível*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

MARKUNAS, M. *Periodização da preparação e do treinamento psicológico*. In: RUBIO, K. (org.) *Psicologia do esporte: teoria e prática*. São Paulo: casa do Psicólogo, 2003.

MARQUES, M. G. *Psicologia do Esporte: aspectos em que os atletas acreditam*. Canoas, RS: ULBRA, 2003.

MINAYO, M.C.S. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papyrus, 1997.

MOREIRA. A.S.P. (org.) *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Universitária, 2001.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. São Paulo: Zahar, 1978.

_____. *Representações Sociais: investigações em Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs) *Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas*. Rio Claro: Biblioética, 2006.

NÓBREGA, S.M. da. *Sobre a Teoria das Representações Sociais*. In: MOREIRA, A.S.P. (org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Ed. Universitária/ Autor associado, 2001.

OLIVEIRA, A. B. *A formação profissional no campo da Educação Física: legislação, limites e possibilidades*. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. (orgs) *Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas*. Rio Claro: Biblioética, 2006.

PERES, G. *As implicações da Educação Física frente à hierarquia dos saberes escolares*. NUANCES: Revista do curso de Pedagogia. Presidente Prudente, v.6, n. 6, 2000.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PICHON-RIVIÈRE. *O Processo grupal*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PIMENTA, S.G. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

RIOS, T. A. *Ética e competência*. São Paulo: Cortez, 2001.

ROUQUETTE, M.L. *Representações sociais e práticas sociais: alguns elementos teóricos*. (p. 39 a 46) In: MOREIRA, A.S.P.; OLIVEIRA, D.C. de (orgs). *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, 2000.

RUBIO, K. (org.) *Psicologia do esporte: teoria e prática*. São Paulo: casa do Psicólogo, 2003.

_____. *Origens e evolução da psicologia do esporte no Brasil*. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, Vol. VII, nº 373, 10 de mayo de 2002.

_____. *O atleta e o mito do herói. O imaginário esportivo contemporâneo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

_____. *Psicologia do Esporte: espaço de pesquisa e campo de intervenção*. Cadernos de Psicologia. vol. 4, nº1, 1998.

SÁ, C. P. *A Construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

_____. *Núcleo Central das representações sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SAMULSKI, D. *Psicologia do Esporte*. São Paulo: Manole, 2002.

_____. *Áreas de atuação da Psicologia do Esporte*. In: BRANDÃO, M.R.F.; MACHADO, A.A. (orgs.) *Coleção Psicologia do Esporte e do exercício: v.1: Teoria e aplicação*. São Paulo: Atheneu, 2007.

SANTOS, J. L. C. *O professor de Educação física e a prática educativa: reprodução ou transformação?* 2002. (Trabalho de conclusão de curso apresentado à faculdade de Ciências e tecnologia da Universidade Estadual Paulista UNESP – Campus de Presidente Prudente, para a obtenção do título de graduação em Educação Física.).

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2002.

SEVERINO, A.J. et. alii *Documento norteador para elaboração das diretrizes curriculares para o curso de formação de professores*. São Paulo: 1998.

SIMÕES, A.C. & De ROSE JUNIOR, D. *Psicossociologia aplicada ao esporte: contribuição para a sua compreensão*. Rev. Paul. Educ. Fís. São Paulo, v.13, p.88-97, 1999.

STREY, M. N. *Psicologia Social contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 1998.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALDÉS CASAL, H. *Fatos e Reflexões sobre a História da Psicologia do Esporte*. In: BRANDÃO, M.R.F. ; MACHADO, A.A. (orgs.) *Coleção Psicologia do Esporte e do exercício: v.1: Teoria e aplicação*. São Paulo: Atheneu, 2007.

VALDÉS CASAL, H.; BRANDÃO, M.R.F. Modelos de prática Profissional na Psicologia do Esporte. In: BRANDÃO, M.R.F.; MACHADO, A.A. (orgs.) *Coleção Psicologia do Esporte e do exercício: v.1: Teoria e aplicação*. São Paulo: Atheneu, 2007.

VALLE, M. P.; GUARESCHI, N.M.F. *O esporte de alto rendimento: produção de identidades e subjetividades no contemporâneo*. In: RUBIO, K. (org). *Psicologia do esporte: teoria e prática*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

VANFRAECHEM-RAWAY, R. *O treinador esportivo, motivador e educador*. In: BECKER, B. *Psicologia aplicada ao treinador esportivo*. Novo Hamburgo, RS: FEEVALE, 2002.

VIANA, E. S. *Educação Física e Representação Social: uma construção histórica, 1998*. (Trabalho de conclusão de curso apresentado à faculdade de Ciências e tecnologia da Universidade Estadual Paulista UNESP – Campus de Presidente Prudente, para a obtenção do título de graduação em Educação Física.).

WEINBERG, R.S.; GOULD, D. *Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ANEXO

QUESTIONÁRIO APLICADO NOS PARTICIPANTES

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Telefone (s): _____

e-mail: _____

Cidade onde nasceu: _____

Se for de outra cidade, há quanto tempo está em Presidente Prudente: _____

Local(is) de trabalho atual:

1) Sexo:

() Masculino () Feminino

2) Idade:

() 20 a 25 anos

() 26 a 30 anos

() 31 a 35 anos

() 36 a 45 anos

() acima de 46 anos Especificar: _____

FORMAÇÃO

3) Sobre o curso superior (graduação) em Educação Física:

a) Universidade: _____

b) Ano de conclusão: _____

c) () Licenciatura () Bacharelado

4) Você cursou ou cursa pós-graduação?

() Não

() Sim, cursei. Qual? _____

Período: de _____ a _____

() Estou cursando:

Qual? _____

ATUAÇÃO PROFISSIONAL

5) Há quanto tempo você atua como profissional em Educação Física?

() menos de 1 ano

() 1 a 5 anos

() 6 a 10 anos

() 11 a 20 anos

() mais de 20 anos Especificar: _____

6) Atualmente, você atua como:

a) () Professor de Educação Física em escola regular?

() Particular ou () Pública?

Séries: Ensino Fundamental – 1ª a 4ª ()

5ª a 8ª ()

Ensino Médio - ()

b) () Treinador esportivo

Qual modalidade? _____

Local: _____

c) () Instrutor de fitness

Local: _____

d) () Outros Especificar _____

Local: _____

ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

7) Escreva 5 palavras que imediatamente lhe aparecem à mente (a partir do que pensa, sente, ouve e imagina) após a leitura da expressão **EMOÇÕES NO ESPORTE** assinalando a que tem maior importância para você.

() _____

() _____

() _____

() _____

() _____

8) Escreva 5 palavras que imediatamente lhe aparecem à mente (a partir do que pensa, sente, ouve e imagina) após a leitura da expressão PSICOLOGIA E ATIVIDADE FÍSICA assinalando a que tem maior importância para você

() _____

() _____

() _____

() _____

() _____

9) Escreva 5 palavras que imediatamente lhe aparecem à mente (a partir do que pensa, sente, ouve e imagina) após a leitura da expressão PROBLEMAS PSICOLÓGICOS assinalando a que tem maior importância para você

() _____

() _____

() _____

() _____

() _____

10) Escreva 5 palavras que imediatamente lhe aparecem à mente (a partir do que pensa, sente, ouve e imagina) após a leitura da expressão PSICOLOGIA DO ESPORTE assinalando a que tem maior importância para você

() _____

() _____

() _____

() _____

() _____

11) Durante sua graduação, quais disciplinas relacionadas à **PSICOLOGIA**, você cursou?

12) O conhecimento em **PSICOLOGIA** que você adquiriu, dá suporte para sua atuação profissional?

Sim Não Não sei dizer

Se **sim**, dê exemplo (s).

13) A disciplina específica: **PSICOLOGIA DO ESPORTE** é do seu conhecimento:

na Graduação em Educação Física

na Pós-graduação

em nenhuma formação, não conheço.

14) O conhecimento em **PSICOLOGIA DO ESPORTE** que você adquiriu, dá suporte para sua atuação profissional?

Sim Não Não sei dizer

Se **sim**, dê exemplo (s).

15) Quais os meios de informação que você utiliza ou já utilizou além da formação acadêmica, sobre a Psicologia aplicada ao Esporte e Atividade Física?
